



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DCH-IV
PROGRAMA PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE – PPED
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE – MPED

NAZARÉ DOS SANTOS COSTA ALVES

**GESTÃO DEMOCRÁTICA EM ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS
RURAIS: POSSIBILIDADES E PERSPECTIVAS**

Jacobina-BA

2021

NAZARÉ DOS SANTOS COSTA ALVES

**GESTÃO DEMOCRÁTICA EM ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS RURAIS:
POSSIBILIDADES E PERSPECTIVAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade da Universidade do Estado da Bahia – Campus IV, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Educação e Diversidade.
Área de Concentração: Educação
Orientadora: Profa. Dra. Ione Oliveira Jatobá Leal

Jacobina-BA

2021

Ficha Catalográfica Elaborada pelo Bibliotecário:
João Paulo Santos de Sousa CRB-5/1463

Alves, Nazaré dos Santos Costa.
A474g Gestão democrática em escolas públicas municipais rurais:
possibilidades e perspectivas / Nazaré dos Santos Costa Alves.
Jacobina - BA
103 f.

Dissertação (conclusão do curso de pós-graduação Stricto
Sensu / Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade
da Universidade do Estado da Bahia, MPED. Departamento de
Ciências Humanas – Campus IV). Universidade do Estado da
Bahia, 2020.

Orientadora: Profa. Dra. Ione Oliveira Jatobá Leal.

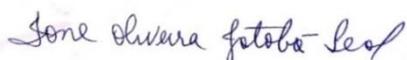
1. Gestão Escolar. 2. Escola Rural. 3. Gestão Participativa. 4.
Protocolo Sanitário. I. Alves, Nazaré dos Santos Costa. II. Ione
Oliveira Jatobá Leal. III. Universidade do Estado da Bahia.
Departamento de Ciências Humanas/Campus IV. III. Título

CDD – 370

**"GESTÃO DEMOCRÁTICA EM ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS RURAIS:
POSSIBILIDADES E PERSPECTIVAS"**

NAZARÉ DOS SANTOS COSTA ALVES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade – MPED, em 1 de março de 2021, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestra em Educação e Diversidade pela Universidade do Estado da Bahia, conforme avaliação da



Professor(a) Dr.(a) IONE OLIVEIRA JATOBÁ LEAL

UNEB

Doutorado em Educação e Contemporaneidade

Universidade do Estado da Bahia



Professor(a) Dr.(a) JERÔNIMO JORGE CAVALCANTE SILVA

UNEB

Doutorado em Calidad y Procesos de Innovación Educativa

Universidade Autônoma de Barcelona



Professor(a) Dr.(a) MARTA LÍCIA TELES BRITO DE JESUS

FACED - UFBA

Doutorado em Educação Universidade Federal da Bahia

À minha família.

A todos os profissionais que acreditam e fazem acontecer uma educação participativa.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela vida, pelo dom da persistência em meio a tantas adversidades e dificuldades enfrentadas no decorrer da pesquisa.

À minha orientadora, professora Dra. Ione Jatobá, todas as honras deste trabalho. Grande companheira, muita gratidão pela paciência, ensinamentos e, acima de tudo, força e companheirismo a mim dispensados.

A todos os professores do Mestrado Profissional em Educação e Diversidade da Universidade do Estado da Bahia (MPED) – Campus IV, grandes mestres, sábios, profissionais, humanos.

Aos meus colegas de trabalho do Núcleo Territorial Educacional (NTE) 16, meu apreço e carinho. Vocês foram demasiadamente importantes neste processo.

Agradeço imensamente a todos(as) aqueles(as) que, de algum modo, contribuíram para que este trabalho fosse concluído.

Enfim, a todos que fizeram parte da minha caminhada.

RESUMO

A gestão democrática em escolas rurais apresenta-se como uma possibilidade de construção de uma educação de qualidade, ofertada a um público que tem particularidades definidas pelas carências comuns à educação brasileira, associadas às dificuldades inerentes às suas características de localização e público-alvo. Somado a isso, a pandemia do novo Coronavírus, causador da COVID-19, impõe limitações e restrições às atividades escolares, aumentando, dessa forma, o abismo educacional entre os estudantes nas diversas esferas. Nesse contexto, e em associação aos demais desafios enfrentados pela escola pública, emerge a seguinte pergunta de pesquisa: como as equipes gestoras do ensino fundamental do município de Caém, Bahia, vivenciam o princípio da gestão democrática nos espaços escolares? Visando responder à questão, foram elaborados os seguintes objetivos: geral – analisar como a equipe gestora e a comunidade escolar percebem a gestão escolar; e específicos – identificar junto à equipe gestora e comunidade escolar as fragilidades e potencialidades relacionadas à gestão escolar; construir, com as equipes gestoras das escolas pesquisadas, uma proposta de intervenção que possa auxiliar nos procedimentos da gestão escolar e no retorno às atividades presenciais de forma segura para todos os envolvidos. A metodologia que orientou a presente proposta de investigação foi a pesquisa participante, subsidiada por uma abordagem do tipo qualitativa. Para tanto, entrevistas presenciais, entrevistas por videoconferências e questionários foram realizados para coleta das informações necessárias, bem como para a construção do protocolo à luz da gestão democrática, que servirá como uma proposta orientadora a ser utilizada quando do retorno às aulas, entendendo-a como um instrumento que pode minimizar os riscos de contágio em todos os envolvidos no processo educacional das unidades escolares pesquisadas. A proposta do caminho investigativo envolveu cinco etapas: fase exploratória, fase colaborativa, fase de análise e interpretação dos dados, fase da elaboração do produto da pesquisa, elaboração do texto final da dissertação. Como produto desta pesquisa, foi elaborado um protocolo que servirá como uma proposta orientadora a ser utilizada quando do retorno às aulas, entendendo-a como um instrumento que pode minimizar os riscos de contágio em todos os envolvidos no processo educacional das unidades escolares pesquisadas. Estas são as principais categorias teóricas a subsidiar esta investigação: gestão escolar em escolas rurais – perspectiva e realidade, gestão escolar democrática, equipe gestora e organização do ambiente escolar, discutidas à luz, principalmente, das considerações de Libâneo (2004), Libâneo, Oliveira e Toschi (2012), Lück (2011; 2013), Paro (2010), Aguiar (2008; 2009), Capra (1993) e Morin (1985). Além desses, Santos (2015), Bastos (2005) e Luckesi (2011) também dão suporte à escrita. A partir da revisão da literatura e da discussão dos dados, considerou-se que a ação da equipe gestora dentro da unidade escolar representa fator fundamental para valorização da efetiva participação da comunidade, valorizando e trabalhando os vários aspectos do ser humano presentes na escola. Nessa perspectiva, a gestão escolar participativa é uma gestão em que todos participam ativamente, contribuindo de forma direta para que a unidade escolar obtenha sucesso por meio dos resultados dos seus estudantes. Portanto, a educação rural deve estar pautada nos princípios da descentralização, autonomia e participação, de modo a favorecer a obtenção dos conhecimentos e as culturas locais, valorizando as tradições e aproveitando o conhecimento da comunidade local. No contexto educacional, a construção de modelos de retorno às aulas deve ocorrer com o envolvimento de toda a comunidade escolar, uma vez que ela será diretamente impactada com esse retorno.

Palavras-chave: Gestão Escolar; Escola Rural; Gestão Participativa; Pandemia; Protocolo Sanitário.

ABSTRACT

The democratic management at rural schools rises as a possibility of construction of an education of quality, offered to a target audience that has particularities defined through the common needs to the Brazilian education, associated with difficulties intertwined with its marks of location and target audience. In addition, the pandemic disease caused by the new Coronavirus, the agent of COVID-19, imposes limitations and restrictions to the school activities, enlarging, thus, the educational gap among students from different spheres. In this context, and taking into consideration the other challenges faced in public school, it raises the following question: how does the management team of Elementary School from Caem's City, Bahia, experience the principle of the democratic management in the school area? In order of answering such question, it was elaborated the following objectives: general objective – to analyze how the management team and the school community see the school management; specific objectives – to identify with the management team and the school community weaknesses and strength related to school management; to structure, together with the school management team, a proposal of intervention that can help it in the procedure of school management and on the safe return of the face-to-face activities for all the people involved. The methodology that guided the plan of investigation was the participant research, based on a qualitative approach. To do that, face-to-face and virtual interviews and questionnaires were made in an attempt to collect the necessary information, as well as to structure, under the light of the democratic management, a sanitary protocol which will be taken as a guideline to be used when the face-to-face classes restart, and that can be seen as an instrument to minimizing risk of contamination of all the people involved in the educational process at the locus of this research. The proposition of the line of investigation involved five stages: exploratory stage, collaborative stage, stage of analyzing and interpreting data, stage of elaboration of the product of the research, writing of the final version of the thesis. As a product of this research, it was elaborated a protocol that will work as a guideline proposal to be used when the classes restart. It is to be comprehended as an instrument that can minimize the risk of transmission of Coronavirus among all the people involved in the educational process of the schools that were taken as locus of this research. These are the main theoretical categories on which this investigation was based: school management in rural schools – perspective and reality; democratic school management; management team and organization of the school environment, discussed under the light of the considerations raised by Libâneo (2004), Libâneo, Oliveira and Toschi (2012), Lück (2011; 2013), Paro (2010), Aguiar (2008; 2009), Capra (1993) and Morin (1985). In addition to them, Santos (2015), Bastos (2005) e Luckesi (2011) also base the writing. From the review of the literary source, the discussion of the data took into consideration that the intervention of the management team into the school represents a fundamental factor to the valorization of the consolidation of the community interaction, valorizing and working the several aspects of the human being present at school. From this perspective, the participative school management is the one that everyone interacts actively, contributing directly to the success of the school through the results of its students. Therefore, the rural education must be based upon principles of decentralization, autonomy and participation, in order to provide the obtention of local knowledge and local culture, valorizing the traditions and taking advantage of the knowledge of the local community. In the educational context, the structure of models to return to the classes must occur with the involvement of all the school community, once it will be directly impacted with this return.

Keywords: School Management; Rural School; Participative Management; Pandemic; Sanitary Protocol.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Cronograma ilustrativo do segundo capítulo – Metodologia	41
Figura 2 – Mapa do município de Caém-BA com a localização das escolas participantes da pesquisa	44
Figura 3 – Indicadores/fragilidades no contexto das escolas em estudo	48
Figura 4 – Cronograma ilustrativo do terceiro capítulo	57

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Artigos e testes publicados entre 2010 a 2019, tendo como campo de pesquisa escolas do Estado da Bahia	20
Quadro 2 – Número de matrículas da educação básica, segundo localização da escola – 2018	22
Quadro 3 – Número de escolas, segundo a localização – dados coletados para o ano de 2018	23
Quadro 4 – Percentual de escolas de pequeno porte (até 50 matrículas), segundo localização da escola – 2018.....	23
Quadro 5 – Dados relativos à educação do município de Caém/BA, considerando o último Censo 2010.....	45
Quadro 6 – Organização do quadro funcional da Escola José Freitas de Andrade, no ano de 2020.....	45
Quadro 7 – Quantitativo de estudantes matriculados nas turmas da Escola José Freitas de Andrade, no ano 2020	46
Quadro 8 – Quantitativo de estudantes matriculados nas turmas da Escola Municipal Miguel dos Santos, na sede e no anexo, no ano de 2020	46
Quadro 9 – Organização do quadro funcional da Escola Municipal Miguel dos Santos, na sede e no anexo, no ano de 2020	47
Quadro 10 – Descrição das Etapas da Pesquisa	49
Quadro 11 – Documentos direcionadores da pesquisa e norteadores da educação nacional..	50
Quadro 12 – Lista de atividades – Fase exploratória.....	53
Quadro 13 – Lista de atividades – Fase colaborativa	54
Quadro 14 – Informações gerais sobre as colaboradoras da pesquisa.....	55
Quadro 15 – Informações sobre formação acadêmica, tempo e área de atuação das colaboradoras da pesquisa	56

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEB	Câmara da Educação Básica
CF/88	Constituição Federal de 1988
CNE	Conselho Nacional da Educação
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
E. M. E. F	Escola Municipal de Ensino Fundamental
FE	Faculdade de Educação
FNDE	Fundo Nacional da Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MST	Movimento Sem Terra
NTE	Núcleo Territorial de Educação
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PISA	Programme for International Student Assessment
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEMEC	Secretaria Municipal de Educação e Cultura
SciELO	Scientific Electronic Library Online
UEFS	Universidade Estadual de Feira de Santana
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UNB	Universidade de Brasília

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
1 A GESTÃO EM ESCOLAS RURAIS: PERSPECTIVA E REALIDADE.....	17
1.1 A EQUIPE GESTORA E A ORGANIZAÇÃO DO AMBIENTE ESCOLAR	24
1.2 GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA: É POSSÍVEL?.....	30
2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	39
2.1 PESQUISA PARTICIPANTE	42
2.2 LUGAR DA PESQUISA: ESCOLAS RURAIS NO MUNICÍPIO DE CAÉM-BA	44
2.3 ETAPAS DA PESQUISA.....	49
2.4 DISPOSITIVOS E INSTRUMENTOS TÉCNICOS DA PESQUISA: DESAFIOS, POSSIBILIDADES E DESFECHOS.....	50
2.4.1 Análise documental	50
2.4.2 Observação participante	51
2.4.3 Entrevista semiestruturada.....	54
2.4.4 Perfil da equipe gestora e demais colaboradoras da pesquisa	55
3 TRIANGULAÇÃO DOS DADOS: ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DAS INFORMAÇÕES COLETADAS	57
3.1 ANÁLISES DE DADOS	58
3.1.1 Organização e tratamento dos dados: Contribuições à luz de Bardin	59
<i>3.1.1.1 Análise de conteúdo.....</i>	<i>59</i>

3.2 ENTREVISTA ONLINE COM COLABORADORAS DA PESQUISA (<i>GOOGLE MEET</i>) – GESTÃO PARTICIPATIVA.....	61
4 PRODUTO DA PESQUISA	70
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	81
REFERÊNCIAS.....	84
APÊNDICES	91
APÊNDICE A – QUESTÕES PARA A FASE EXPLORATÓRIA.....	92
APÊNDICE B – QUESTÕES PARA CONSTRUÇÃO DO PROTOCOLO DE RETORNO ÀS AULAS	95
APÊNDICE C – QUESTÕES BASE PARA ANÁLISE DOS DADOS.....	96
APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	97
APÊNDICE E – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP.....	103

INTRODUÇÃO

Igualdade decorre, sobretudo, de mútua compreensão e mútuo apreço. Estimular forças que dividem, estratificam e “classificam” os homens, é estimular forças antidemocráticas [...] Nesse regime social, a escola deverá ser o grande lar comum de todos os brasileiros, onde as divisões ainda existentes na própria sociedade, os preconceitos de família, a distinção de credos e outras forças de segregação, não tenham entrada (TEIXEIRA, 1936, p. 280).

A presente proposta de pesquisa, intitulada **Gestão democrática em escolas públicas municipais rurais: possibilidades e perspectivas**, vincula-se à linha de pesquisa Formação, Docência e Diversidade do Programa de Pós-graduação em Educação e Diversidade, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), campus Jacobina, Bahia, sob a orientação da professora Dra. Ione Oliveira Jatobá Leal. Por meio desta investigação, pretendeu-se avaliar como as equipes gestoras do ensino fundamental do município de Caém, Bahia, vivenciam o princípio da gestão democrática nos espaços escolares e como estão se preparando para o retorno às aulas no atual estado da pandemia da COVID-19.

Nesta proposta de estudo, considerou-se o grupo composto por diretor, vice-diretores e coordenadores pedagógicos, que, segundo Lück (2013) e Libâneo, Oliveira e Toschi (2012), são os principais profissionais a atuarem na gestão escolar. Cabe ressaltar que os cargos para diretor e vice-diretor no município de Caém eram ocupados, anteriormente, por indicação política. Em 2017, por meio da Lei Municipal nº 498 de 08 de novembro de 2016 (CAÉM, 2016), em consonância com a Lei nº 13.005/2014 (BRASIL, 2014) que trata do Plano Nacional de Educação (PNE), foi conquistado o direito à eleição para a ocupação do cargo de gestor escolar.

A pertinência desta pesquisa reside no fato de que há uma urgente necessidade de mais estudos que analisem como acontece a gestão em escolas rurais, haja vista que muitas dessas unidades escolares funcionam em espaços rurais com formatos completamente adversos às realidades locais (COSTA et al., 2018; SANTOS; SANTOS, 2018; SANTOS, 2015). Além disso, entende-se, aqui, que a gestão participativa é basilar para fomentar o desenvolvimento das ações representativas locais.

Com base nessa lógica, definiu-se a seguinte questão norteadora: como as equipes gestoras do ensino fundamental do município de Caém vivenciam o princípio da gestão democrática nos espaços escolares? Para respondê-la, estabeleceu-se este objetivo geral: analisar como a equipe gestora e a comunidade escolar percebem a gestão escolar. Como

objetivos específicos: identificar junto à equipe gestora as fragilidades e potencialidades relacionadas à gestão escolar; construir com as equipes gestoras das escolas pesquisadas uma proposta de intervenção que possa auxiliar nos procedimentos da gestão escolar.

Vale ressaltar que a proposta inicial desta pesquisa contemplava outras demandas, como a necessidade de subsidiar a equipe na elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola (PPP), entretanto, diante da pandemia causada pelo novo coronavírus, da preocupação com aglomerações e da necessidade de distanciamento social, surgiu, como nova demanda das escolas pesquisadas, a problemática da escassez de orientações para o retorno às salas de aula de forma segura para a comunidade escolar. Sob esse viés, decidiu-se coletivamente pela elaboração de um protocolo de segurança com a participação dos diversos segmentos da escola. Isso porque compreender a gestão da escola como gestão democrática é pensar em ações que fortaleçam a participação de toda a comunidade escolar nas decisões acerca do funcionamento da escola, contrapondo-se à manutenção do poder centralizado nas mãos do gestor escolar. Tal característica foi essencial para o sucesso na elaboração do protocolo de retorno às aulas, construído com representantes de toda a comunidade escolar.

Sabe-se que escola pública municipal, assim como toda a rede pública, tem passado por muitas transformações no tocante à gestão, uma vez que as legislações educacionais e as políticas públicas implantadas pelo Governo Federal nas últimas décadas têm exigido a efetivação de posturas diferenciadas, para que a gestão aconteça a partir da contribuição e participação de todos os envolvidos no processo educacional. Contudo, ainda são perceptíveis casos em que a gestão escolar é feita de modo unilateral, principalmente em cidades de pequeno porte, onde a comunidade local pouco demonstra interesse ou conhecimento sobre seu papel participativo junto à equipe gestora da escola.

Nessa discussão, as escolas municipais rurais entram como objeto de estudo relevante, uma vez que as suas particularidades socioeconômicas e locacionais as inserem em um grupo que deve receber dos gestores públicos mais atenção pelo fato de estarem distanciadas da sede do município, algumas até em áreas de difícil acesso, em comunidades carentes, raramente apresentando infraestrutura adequada, onde as pessoas, normalmente, estão à margem da informação e assistência social necessárias à sobrevivência. A partir da percepção acerca dos desafios da gestão da escola pública em atender às atuais demandas institucionais e da sociedade surgiu a preocupação em investigar como as equipes gestoras do ensino fundamental do Município de Caém vivenciam o princípio da gestão democrática que vem ganhando espaço nas redes públicas de ensino.

Entende-se política pública como uma expressão que visa definir uma situação específica em que medidas são propostas a fim de melhorar algum aspecto na sociedade. Para melhor compreensão dessa expressão, é necessária a análise de cada palavra, separadamente. “Política” é uma palavra de origem grega – *politikó* – que exprime a condição de participação da pessoa que é livre nas decisões sobre os rumos da cidade, a *pólis*. Já “público” é um vocábulo de origem latina – publica – e significa povo, do povo. Partindo dessas definições, Souza (2003, p. 13) constrói sua concepção do que seja política pública:

Campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, “colocar o governo em ação” e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações e ou entender por que ou como as ações tomaram certo rumo em lugar de outro (variável dependente). Em outras palavras, o processo de formulação de política pública é aquele através do qual os governos traduzem seus propósitos em programas e ações, que produzirão resultados ou as mudanças desejadas no mundo real.

Assim, compreende-se que as políticas públicas devem ser básicas e necessárias para a efetivação da gestão participativa nas unidades escolares, visando o fazer pedagógico e administrativo a partir do ponto de vista das reais necessidades locais. Nesse contexto, o interesse em investigar como as escolas públicas rurais vivenciam o princípio da gestão escolar, numa perspectiva democrática, advém, a princípio, das memórias enquanto estudante de escolas rurais entre os anos de 1974 e 1976, ainda na infância, e, posteriormente, gestora do Centro Municipal de Educação Nossa Senhora da Conceição, no distrito de Gonçalves, município de Caém, Bahia, entre os anos 2000 a 2004.

Durante a atuação como gestora, esta pesquisadora pôde realizar um trabalho voltado às necessidades e demandas emanadas dos desejos da comunidade escolar, buscando interação com a comunidade e objetivando, principalmente, a valorização da cultura e do conhecimento local. Além dessa experiência, a participação como membro fundador e vice-presidente do sindicato dos professores do município de Caém (APLB Sindicato), no período de junho de 2009 a janeiro de 2012, rendeu muito aprendizado. Na oportunidade, a atuação esteve a favor da gestão participativa a partir do princípio da democracia.

Mais tarde, por meio da atuação como gestora do Colégio Estadual Arnaldo de Oliveira, também no município de Caém, Bahia, no período de 2012 a 2015 e no ano de 2017, imbuída no fazer participativo da comunidade escolar, a pesquisadora implementou na escola projetos e programas que visavam contribuir para o desenvolvimento intelectual e social do alunado e da escola como um todo. Durante a gestão Colégio Estadual Arnaldo de Oliveira, foi inserido o Programa Ensino Médio Inovador, a partir do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), oferecido aos alunos no turno oposto como oficinas,

o que oportunizou a adequação do currículo da escola à realidade local e às demandas dos discentes, pois estes puderam opinar sobre o currículo em implementação.

Nesse ínterim, esta pesquisadora, ainda, exerceu a função de orientadora de gestão escolar na Secretaria Municipal de Educação de Caém entre os anos de 2013 a 2015; de tutora no Programa Formação pela Escola do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) em 2014; e, também, de Diretora do Núcleo Territorial Educacional (NTE), nos anos de 2016 e de 2018 a 2019. No decorrer de tais atividades, foi possível constatar o quão difícil é a efetivação de uma gestão participativa, principalmente quando se trata das escolas municipais, já que, na maioria das vezes, o gestor não tem autonomia para colocar em prática projetos que de fato representem os desejos e as necessidades da comunidade escolar, não por falta de vontade, mas principalmente pela dependência do poder público local, que é mantenedor da escola e, em muitos casos, nega à gestão escolar o direito de governar por si, juntamente com a comunidade.

Outro ponto que dificulta o gerenciamento escolar é o fato de muitos gestores serem postos nos cargos sem exigência de uma formação básica para o exercício da função, o que inibe demasiadamente a implementação das políticas públicas que favoreçam a efetivação de propostas inovadoras, já que a efetivação da gestão democrática se dá através do desenvolvimento de categorias como autonomia, participação e organização escolar. Logo, é necessário analisar os problemas vivenciados por gestores escolares ao assumirem, pela primeira vez, a função de diretor. Acredita-se que sem nenhum preparo ou acompanhamento por parte dos órgãos responsáveis haverá maior dificuldade para executar as atividades que estão sob a sua responsabilidade. Possíveis dificuldades podem estar associadas à falta de formação específica na área, o que precisa ser discutido de forma ampla, já que a gestão de uma escola é parte importante para o estabelecimento da gestão democrática dentro da comunidade escolar, assim como a situação político partidária de município de pequeno porte – que ainda é muito evidente e influencia na gestão das escolas.

Nesse contexto, o gestor escolar tem um papel importante, porque ao gerir com todos os envolvidos, inclusive mobilizando as famílias e a comunidade para participarem ativamente das ações educacionais promovidas pela escola, será capaz de gerenciar com responsabilidade, motivando a formação continuada, interagindo com a comunidade escolar, atualizando-se e compartilhando conhecimentos – o que se apresentará com um diferencial.

Para dar suporte à organização da pesquisa de campo e ao direcionamento das questões da entrevista semiestruturada e do questionário, coletou-se informações em sites oficiais que disponibilizam dados de todo o estado, como o IBGE, além de sites que fornecem

documentos oficiais sobre o município. Desse modo, as informações sobre o lócus da pesquisa terão como apoio documentos que norteiam as políticas públicas do município de Caém, Bahia, e outros documentos que detalham a realidade educacional tanto do município quanto das escolas objeto da pesquisa. Para melhor entendimento, confeccionou-se o mapa do município evidenciando a localização das escolas (Figura 2). Para a coleta de dados, obedecendo às normas dos órgãos de saúde nacionais e internacionais, as entrevistas e os questionários foram aplicados por meio de plataformas online, como o *Google Meet*, mantendo o distanciamento exigido para não criar aglomeração. Os dados coletados podem ser verificados no capítulo 3, destinado à discussão dos resultados.

Assim, para descrever a pesquisa e analisar os seus resultados, esta dissertação está organizada em quatro capítulos – além da introdução e das considerações finais –, definidos da seguinte forma: o primeiro capítulo é destinado à fundamentação teórica que dá suporte à discussão dos dados coletados; o segundo capítulo contempla a discussão sobre os instrumentos e técnicas de coleta e tratamento de dados; o terceiro capítulo exhibe a análise, à luz de teóricos e da literatura estabelecida, dos dados coletados por meio das entrevistas e questionários na plataforma *Google Meet*; e, por fim, o quarto capítulo descreve o protocolo de retorno às aulas – produto desta pesquisa.

1 A GESTÃO EM ESCOLAS RURAIS: PERSPECTIVA E REALIDADE

Não há saber mais ou saber menos: Há saberes diferentes (FREIRE, 1987).

Discutir acerca da educação rural exige uma avaliação panorâmica sobre os tipos de educação que são oferecidos segundo as características do público envolvido. É importante ressaltar que a educação rural é destinada à população que vive no campo e que tem como atividade principal a agricultura, e que esta é o seu principal ou, na maioria das vezes, o seu único meio de sustento, ou seja, estas pessoas residem e trabalham no campo e seus lucros são sempre menores que suas atividades laborais. Segundo Fernandes (2006), a Educação Rural “vem sendo construída por diferentes instituições a partir dos princípios do paradigma do capitalismo agrário, em que os camponeses não são protagonistas do processo, mas subalternos aos interesses do capital.”

O que se observa é que o modelo estabelecido pelo capital carrega consigo a anulação do homem que produz no campo e que gera as grandes riquezas para quem detém o poder financeiro. A escola rural, quando acompanha o modelo estabelecido pelo agronegócio, não trabalhando os saberes do campo necessários a essa população, passa a ser reprodutora desses interesses em detrimento das demandas da população local e do desenvolvimento e melhoria da qualidade de vida dessa população. Nesse cenário, o agronegócio, novo modelo de negócio que tem por base a industrialização, é o agente que mobiliza os Estados na formulação de políticas educativas “em resposta à demanda de uma força de trabalho qualificada tanto na indústria quanto na agricultura” (RIBEIRO, 2012, p. 297).

Sabe-se que a educação rural no Brasil está atrelada a uma visão preconceituosa em relação à população rural, que desconsidera conhecimentos e experiências da população adquiridos ao longo dos tempos e transmitidos às gerações futuras. A educação rural atualmente ofertada retira do povo camponês a sua autonomia, relegando-os à condição de ignorantes, transmitindo-lhes um conhecimento “diverso” das suas práticas, ensinando-os a manejar técnicas que lhes são estranhas, com insumos agrícolas e, além disso, ainda “obriga-os” a uma relação comercial, quando são influenciados a vender seus produtos e/ou sua força de trabalho para adquirir artefatos que possibilitem o aumento da produção agrícola. Portanto, considerando o cenário acima descrito, o objetivo da educação rural não é educar, mas sim treinar para o mercado de trabalho aí instalado. A esse respeito, Ribeiro (2010, p. 180) afirma que

a educação rural e a formação dos engenheiros e técnicos agrícolas, no Brasil, foram usadas como instrumentos educativos do capital para a expropriação da terra combinada à proletarização do agricultor, e para a constituição de um mercado consumidor de produtos agrícolas industrializados, associada à geração de dependência dos agricultores em relação a esses produtos.

Nesse sentido, os programas educativos, seja na formação profissionalizante ou na assistência técnica e extensão rural, contribuíram, de forma efetiva, para a formação de um grande mercado consumidor dos produtos industrializados (pesticidas, adubos, equipamentos), atendendo aos interesses externos.

Para situar o município de Caém, é preciso entender sua situação no Estado da Bahia. O estado da Bahia é o quinto maior estado do Brasil em área territorial, com aproximadamente 564.692 km² de extensão, e o quarto em população, alcançando quase 15 milhões de habitantes. Dessa população, aproximadamente um terço está em idade escolar obrigatória ou em correção de fluxo (IBGE, 2010), constituindo-se em um grande contingente de estudantes distribuídos nas redes públicas de ensino (estadual, municipal e federal) e privados. Sua extensão territorial, bem como o número expressivo de sua população, permite inferir que deve haver dificuldades diversas na implementação da educação de qualidade, sobretudo em regiões de difícil acesso, onde ficam localizadas algumas escolas rurais.

Entre os dados divulgados pelo INEP, no início de 2019, destaca-se o percentual expressivo de escolas do ensino fundamental que estão sob a responsabilidade administrativa do município (79,9 %), o que inclui as escolas rurais. Entretanto, o Estado ainda detém 20,1 % dessas matrículas (INEP, 2017). Ainda segundo os dados do Censo Escolar 2018, o INEP exhibe dados sobre a infraestrutura básica necessária às escolas, o que ainda é um problema a ser resolvido. Nesse quesito, as escolas rurais apresentam carência em infraestrutura para o mínimo funcionamento, como os banheiros em bom estado, bebedouros e bibliotecas em atividade.

Sobre essa problemática, diversos autores desenvolveram trabalhos sobre o processo de ensino e formação em escolas do campo, dando ênfase à administração escolar baseada no que eles chamaram de tripé, composto por estratégias de descentralização, autonomia e participação (COSTA et al., 2018), às dificuldades de aprendizagem de alunos com desempenho aquém do esperado, possivelmente influenciadas pelas práticas desenvolvidas dentro da escola, à formação continuada e às práticas docente em séries iniciais (COSTA et al., 2018; LUPORINI; MARTINIAK; MAROCHI, 2011), aos problemas e perspectivas de escolas que possuem turmas multisseriadas, em desenvolvimento em vários estados

brasileiros, em todas as cinco grandes regiões (ARAÚJO, 2015; OLIVEIRA; DUARTE; CLEMENTINO 2017; SANTOS; SANTOS, 2018).

Considerando o Estado da Bahia, trabalhos que discutem as questões de desigualdades nas escolas do campo, começando pelo próprio sistema de ensino, como o de Santos e Santos (2018) e Santos (2015), podem ser citados como indicação de que há pouca publicação de artigos científicos dentro da temática, sobretudo quando afunilados para as palavras-chave desta pesquisa e localizando no Estado. Há ainda teses e dissertações sobre temática da gestão democrática disponíveis, como as de Jesus (2018), Martins et al. (2018), Santos e Santos (2018), Cavalcante, Vieira e Lacerda (2017), Leal (2016), Santos (2015) e Santos (2011).

De acordo com o Artigo 28 da LDB, na educação básica para a população rural, cabe aos municípios promover as adaptações necessárias levando em consideração as particularidades dessa população, especialmente no que diz respeito a: “I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural” e “II – Organização escolar própria, incluindo adequação de calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas” (BRASIL, 1996, p. 28).

Com referência às escolas em estudo, esclarece-se que, apesar de estarem localizadas na zona rural, elas não atendem às orientações da LDB, visto que não utilizam material voltado aos interesses dos alunos residentes na zona rural, mas sim material unificado para o município, sem atender às especificidades. E quanto ao calendário, esse também é unificado, mesmo que não interfira tanto no processo de ensino aprendizagem dos alunos, pois a região não oferece grandes ofertas de trabalho no sentido da agricultura, já que é uma região extremamente seca e de baixa produtividade.

Analisando a legislação municipal no que tange à educação, não é possível visualizar nenhuma orientação legal para que o município possa se embasar e orientar suas unidades escolares rurais a partir de uma legislação própria. No tocante às turmas multisseriadas, Santos (2015) sugere que representam um problema para o bom desempenho dos estudantes, já que as distorções idade-série dentro dessas turmas são bem mais acentuadas do que as distorções em salas regulares de ensino. Tal realidade é comum dentro do sistema educacional brasileiro, sobretudo nas escolas rurais, e também vivenciada no Estado da Bahia.

Quanto à qualidade do ensino em escolas rurais, Santos (2011) e Santos e Santos (2018) concordam que carecem de um olhar mais atento da gestão do município (e/ou estado) quanto aos recursos necessários à oferta de uma educação de qualidade, pois há um quantitativo menor de aluno a ser atendido, o que, em muitas situações, promove a formação de turmas multisseriadas, exigindo metodologias diferenciadas. Esse é o caso das escolas em

estudo no nesta pesquisa, uma vez que estas apresentam as características supracitadas: classes multisseriadas, carência de recursos e distorção idade série.

Por meio da comparação entre as escolas estudadas, Santos (2011) discute a viabilidade dos métodos usados em escolas rurais dos municípios de Ilhéus, Tancredo Neves e Valença, todos localizados na Bahia. Em Santos (2011), a comparação de resultados entre escolas inseridas em contextos rurais semelhantes e que aplicam a pedagogia da alternância, a pesquisa evidencia a importância da educação para o desenvolvimento social sustentável, valorizando as particularidades da comunidade e trabalhando a partir das suas necessidades. Já Santos e Santos (2018) avaliam a construção social de uma comunidade rural vista pelo viés educacional. Para ambos os trabalhos, a educação, com foco na valorização das características do público que a recebe, é ferramenta de desenvolvimento social capaz de construir uma sociedade mais justa, com igualdade de oportunidades para todos. Santos e Santos (2018) classificam a gestão democrática como suporte ímpar à educação.

Ao fazer um levantamento de artigos e teses, adotando como palavras-chave escolas rurais e/ou gestão democrática, delimitando o campo de pesquisa às escolas do Estado da Bahia, alguns trabalhos publicados sobre a temática foram encontrados, conforme apresentado no abaixo:

Quadro 1 – Artigos e teses publicados entre 2010 a 2019, tendo como campo de pesquisa escolas do Estado da Bahia

REFERÊNCIA (AUTOR- DATA)	TÍTULO	OBJETIVOS
SANTOS; SANTOS (2018)	Gestão Escolar democrática: um olhar sobre as escolas do campo no município de Itabuna/BA	Fazer uma discussão tomando como ponto de apoio uma pesquisa qualitativa que teve como objetivo investigar como se dá a gestão democrática nas escolas do campo do município de Itabuna-BA como uma ferramenta de transformação social no contexto do sistema capitalista.
JESUS (2018)	Equipe Gestora e Currículo Inclusivo: Reflexões sobre a inclusão do/a estudante com deficiência na rede municipal de Jacobina-BA	Investigar como a equipe gestora de uma unidade escolar da rede municipal pode contribuir para a construção de um currículo inclusivo comprometido com a inclusão escolar da pessoa com deficiência.
LEAL (2016)	Percepção dos diretores acerca da gestão das Escolas municipais de Jacobina-BA	Analisar como diretores percebem as atribuições formais e não-formais que lhes são demandadas para desenvolver a gestão das escolas municipais de Jacobina-Bahia.
SANTOS (2015)	A prática docente em escolas multisseriadas	Evidenciar as consequências que o sistema de ensino multisseriado acarreta na vida acadêmica, levando em conta que esse sistema educacional é ofertado, em sua

		grande maioria, para a sociedade que habita no campo ou em regiões isoladas.
SANTOS (2011)	Educação e desenvolvimento: o caso das escolas rurais da região do cacau – Bahia – Brasil	Refletir sobre a capacidade de desenvolvimento comunitário/sustentável, isso seria possível, a partir da educação oferecida por três escolas de educação básica do campo com metodologias diferenciadas na região do Cacau na Bahia.

Fonte: Elaborado por Nazaré dos Santos Costa Alves, 2019

A educação de qualidade capaz de fomentar o desenvolvimento das habilidades e competências necessárias ao educando, a fim de prepará-lo para o mercado de trabalho e para o prosseguimento nos estudos, é um desafio para os gestores públicos e demais profissionais que atuam na educação do país, sobretudo àqueles que estão em sala de aula, todos os dias, enfrentando as dificuldades apontadas nas literaturas e as particularidades que cada escola e sistema de ensino têm (BASTOS, 2005; CUTRIM, 2017), que nem sempre estão documentadas em trabalhos científicos. Por isso, por meio desta pesquisa, busca-se disponibilizar mais uma ferramenta de suporte a pesquisas posteriores e sensibilizar os gestores quanto às necessidades específicas da comunidade escolar. É, ainda, preciso ressaltar a importância de pesquisas que visem fazer diagnóstico das escolas rurais da Bahia, uma vez que esses levantamentos podem fornecer informações relevantes para que os gestores públicos possam propor políticas voltadas a esse público.

Nessa linha de pensamento e ação, o PNE 2014-2024, por sua vez, destaca, no artigo 8º, a necessidade da observância às particularidades de escolas situadas em áreas rurais, representadas pelas escolas do campo, quilombola e indígenas:

Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar seus correspondentes planos de educação, ou adequar os planos já aprovados em lei, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas neste PNE, no prazo de 1 (um) ano contado da publicação desta Lei [...] II - considerem as necessidades específicas das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas, asseguradas a equidade educacional e a diversidade cultural (BRASIL, 2014, n. p.).

Logo, o acesso à educação deve ser promovido de modo a atender às particularidades e garantir a permanência do educando em sala de aula e, mais importante, a sua aprendizagem, representada pela ascensão às séries seguintes (LIBÂNEO, 2013). Essa análise deve ser feita tomando como base o fluxo escolar e os resultados obtidos em exames de aferição de desempenho do estudante, o que possibilitará que os gestores, professores e coordenadores pedagógicos executem uma avaliação cuidadosa das competências e habilidades que estão sendo desenvolvidas pelos alunos, conferindo se esses resultados condizem com a proposta pedagógica estabelecida para a instituição escolar em questão.

Ainda a respeito das especificidades do ensino no campo, o Conselho Nacional de Educação (CNE) e a Câmara de Educação Básica (CEB), no Parecer de nº 7/2010 (BRASIL, 2010) que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, esclarecem pontos importantes sobre a necessidade de um currículo adaptado às condições e necessidades do educando, elencando as modalidades da educação básica, que inclui a educação básica do campo, tendo suas diretrizes próprias organizadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica do Campo, Educação Escolar Indígena e Educação Escolar Quilombola, descrevendo a sua natureza e especificidade (BRASIL, 2010). Em um panorama geral das instituições de ensino brasileiras, muitas escolas quilombolas e indígenas também podem ser consideradas escolas rurais, embora o objetivo desta pesquisa não contemple esse público.

Uma das preocupações explícitas nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN), na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e nos diversos dispositivos legais que fundamentam a educação nacional diz respeito ao acesso e à permanência do aluno na escola. Embora as políticas públicas estejam mais voltadas ao acesso, o que pode ser comprovado no PNE 2014-2024, quando este sugere a obrigatoriedade aos gestores públicos de promover a universalização do ensino em algumas etapas, a qualidade desse ensino é até mais importante, já que ela é produto da permanência desse aluno em sala e será ferramenta para a construção de uma realidade diferente para esse indivíduo (FIGUEIREDO, 2010; GAMICÁ, 2005; MENDES, 2010). Nos últimos dados divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), através das notas estatísticas do Censo escolar divulgadas em janeiro de 2019 (Quadro 2), o quantitativo de alunos das escolas rurais requer avaliação cuidadosa quanto à educação que está sendo ofertada.

Quadro 2 – Número de matrículas da educação básica, segundo localização da escola – 2018

Localização da escola	Dependência Administrativa					
	Total	Pública	Federal	Estadual	Municipal	Privada
Urbana	42.982.279	34.075.674	355.937	15.116.036	18.603.701	8.906.605
Rural	5.473.588	5.384.944	55.141	830.380	4.499.423	88.644

Fonte: Adaptado por Nazaré dos Santos Costa Alves, a partir de dados do INEP (2017)

No ano de 2018, aproximadamente 48,5 milhões de matrículas foram realizadas para a educação básica, incluindo as redes públicas e privadas de ensino, apresentando uma redução de 2,6 % em relação aos anos anteriores. Do total de matrículas, 88,9 % dos estudantes estão inseridos em escolas de áreas urbanas. Para as escolas rurais, o maior percentual (19,5 %) está

concentrado em escolas da rede municipal, ficando apenas 5,2 % concentrados em escolas do Estado. A maior redução de matrículas quando comparado aos anos anteriores foi percebida nos anos finais do ensino fundamental, etapa prioritária para a gestão municipal (BRASIL, 1996).

Na Bahia, mais de 77 % das matrículas para os anos finais do ensino fundamental estão sob a responsabilidade do município. Além disso, também figura entre os estados com menores percentuais de professores com atuação na sua área de formação em efetiva regência no ensino médio, o que deve gerar preocupação entre os gestores públicos do Estado, já que tal informação sugere possibilidade de comprometimento na qualidade do ensino ofertado aos estudantes nessa etapa da educação obrigatória.

Quadro 3 – Número de escolas, segundo a localização – dados coletados para o ano de 2018

Localização da escola	Dependência Administrativa					
	Total	Pública	Federal	Estadual	Municipal	Privada
Urbana	124.330	84.344	609	25.034	58.701	39.986
Rural	57.609	56.954	92	5.343	51.519	655

Fonte: Adaptado por Nazaré dos Santos Costa Alves, a partir de dados do INEP (2017)

Para o ano da coleta de dados – 2018 –, o Brasil contava com 181.939 escolas de educação básica, sendo 60,2 % de responsabilidade da rede municipal de ensino. Desse percentual, o maior número de matrículas concentra-se nos anos iniciais do ensino fundamental e na pré-escola, 61,6 % e 56,8 %, respectivamente. Com relação à infraestrutura (biblioteca, sala de leitura etc.), o Nordeste é uma das regiões com avaliações negativas, o que gera preocupação, pois essas ferramentas pedagógicas são essenciais à oferta de uma educação de qualidade.

Quadro 4 – Percentual de escolas de pequeno porte (até 50 matrículas), segundo localização da escola – 2018

Localização da escola	Dependência Administrativa					
	Total	Norte	Nordeste	Sudeste	Sul	Centro-Oeste
Total	21,4%	36,7%	26,3%	14,4%	17,8%	8,5%
Urbana	8,4%	3,7%	5,8%	9,8%	12,3%	4,6%
Rural	49,6%	56,8%	48,2%	49,4%	44,3%	29,2%

Fonte: Adaptado por Nazaré dos Santos Costa Alves, a partir de dados do INEP (2017)

No município de Caém, onde estão localizadas as escolas em estudo, apenas uma das 16 unidades escolares registrou quantitativo de matrícula inferior a 50 alunos no ano de 2018, segundo dados fornecidos pela secretaria municipal de educação. Essa unidade escolar está

localizada na zona rural. De modo geral, o menor percentual de escolas rurais está na região Centro-Oeste, o que pode ser explicado pela organização econômica dos estados que compõem a região, estando a população concentrada nas áreas urbanas (IBGE, 2010). Em relação à organização estrutural das escolas de pequeno porte do meio rural, a região Nordeste apresenta indicadores que carecem de políticas públicas que possam viabilizar maior deslocamento de verbas para atendimento a essas escolas, visto que a região apresenta altos índices de pobreza, o que influencia negativamente no desenvolvimento da população.

Levando em consideração os dados acima, percebe-se a importância de um olhar diferenciado para a educação rural, principalmente no que diz respeito às escolas em estudo. Ademais, há a necessidade de auxiliar o gestor escolar e a equipe gestora com metodologias que sejam condizentes às realidades de quem vive e trabalha na zona rural. Vale ressaltar que o cotidiano vivenciado por alunos, professores, equipe gestora e comunidade das áreas rurais não é o mesmo experienciado pela comunidade escolar da zona urbana, e por isso é imprescindível buscar estratégias que possam fornecer aos profissionais que atuam nessas escolas conhecimentos para desenvolver uma gestão verdadeiramente democrática e pensada com e para os seus diversos públicos.

1.1 A EQUIPE GESTORA E A ORGANIZAÇÃO DO AMBIENTE ESCOLAR

É pela gestão que se estabelece unidade, direcionamento, ímpeto, consistência e coerência à ação educacional, a partir do paradigma, ideário e estratégias adotadas para tanto (LÜCK, 2011).

Nesta seção, busca-se compreender como se dá a atuação do gestor para a efetivação da gestão escolar a partir da concepção que este adota e da forma como organiza o espaço escolar para a obtenção de resultados positivos. Assim, as características do perfil gestor e a necessidade de que este assuma uma postura de liderança são pontos importantes desta discussão. Para a fundamentação teórica são consideradas as proposições de Lück (2011; 2013), Libâneo (2013), Bastos (2005) e Luckesi (2011).

Entende-se por gestão democrática a ação que possibilita a participação de todos no poder de decisão (BASTOS, 2005). As práticas democráticas acontecem numa gestão em que há a participação efetiva de todos os envolvidos no processo educacional e nos locais onde a equipe gestora tenha autonomia para tomar decisões e propor ações aos seus pares (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012; LUCKESI, 2011). Vale ressaltar que “autonomia”,

termo de origem grega cujo significado está relacionado à independência, à liberdade e à autossuficiência, é uma importante expressão dentro da gestão democrática. Aguiar (2008; 2009) afirma que a gestão escolar deve estar pautada na autonomia dos segmentos, cujas sugestões são consideradas no processo decisório. E considera, ainda, de suma importância a organização dos conselhos como forma de fomentar a autonomia da escola no direcionamento dos recursos, nas atividades administrativas e na atuação do professor nas atividades cotidianas da escola.

O que ocorre em muitos casos é a centralização das decisões e a delegação de tarefas, que é um modelo de gestão que não se configura como prática democrática, já que o poder de decisão continua monopolizado pelo gestor. Mas a expressão gestão democrática, e por meio dela a figura do gestor e dos conselhos escolares, está além da divisão de tarefas a serem executadas, pois parte da tomada de decisão coletiva até a execução das ações. A gestão efetivamente democrática praticada por alguns gestores escolares no Brasil é resultado da luta de educadores e movimentos sociais organizados, a exemplo dos Sindicatos dos Professores e outros, em defesa de um projeto de educação pública de qualidade social e democrática, que visa à participação de todos de forma igualitária.

Não se pode mais esperar que a atuação desse profissional seja a de um diretor de gabinete, distante de sua realidade e, principalmente, do setor pedagógico. Espera-se que o gestor atual seja um líder que age na diversidade, procurando desenvolver o que os outros têm de melhor e criando espaços de desafios, proporcionando com competência um crescimento significativo para todos os colaboradores de sua gestão na instituição onde atua. Partindo dessa premissa, o gestor escolar surge como um dos elementos principais que irá propagar ideias e possibilidades para que ocorra essa transformação no setor educacional. Para Lück (2011, p. 55),

O direcionamento do trabalho consiste no processo intersubjetivo, exercido mediante liderança, para a mobilização do talento humano coletivamente organizado, para melhor emprego de sua energia e de organização de recursos, visando à realização de objetivos sociais.

Logo, a liderança é um ponto importante e define sobremaneira o trabalho desenvolvido dentro da escola. Para tanto, há uma exigência quanto ao entendimento de que o líder seja capaz de direcionar a sua equipe de modo que o trabalho realizado esteja em consonância com a realidade local, e considerando, ainda, que a realidade local está integrada a um emaranhado de acontecimentos em escala global. O modelo econômico atual segue a lógica da subordinação da sociedade às leis do mercado visando à lucratividade, servindo-se,

para isso, da noção de eficiência, dos índices de produtividade e da competitividade. Em consequência, a organização do trabalho e o perfil dos trabalhadores são afetados, repercutindo na qualificação profissional, nos sistemas de ensino e nas escolas (LIBÂNEO, 2004). Desse modo, fica evidente a necessidade de mudanças no que diz respeito às formas de gerenciamento da educação – para responder mais a uma demanda de mercado do que a uma responsabilidade político-social. O momento atual representa um período crucial de enfrentamento aos estereótipos e de reelaboração das políticas públicas educacionais.

De acordo com Santos (2008), as exigências da educação se intensificam num cenário de maior amplitude, quando o novo cidadão precisa juntar inteligência, conhecimento e capacidade emocional e social para enfrentar as mudanças requeridas, e atuar sobre elas. A qualificação humana, portanto, vai além da aquisição de conhecimentos intelectuais, seguindo em direção a outros atributos, como liderança, versatilidade, flexibilidade, rapidez de decisões, habilidade para trabalhar em equipe, equilíbrio emocional e físico, comunicatividade, solidariedade, dentre outros.

No livro **Gestão educacional, uma questão paradigmática**, Lück (2011) traça um paralelo entre os paradigmas Administração e Gestão, no tocante aos pressupostos e processos sociais. Enquanto o administrador considera a realidade como algo estável, as crises e incertezas como disfunções, os problemas localizados para serem erradicados e o poder considerado como limitado e localizado, o gestor vê a realidade como algo dinâmico, as crises e incertezas são vistas como elementos naturais dos processos sociais, são sistêmicas, e o poder é considerado ilimitado e passível de crescimento na medida em que é compartilhado. Portanto, para o gestor a sinergia coletiva e a intersubjetividade determinam o alcance de bons resultados. É interessante fazer um contraponto e analisar as definições, pontos comuns ou divergentes entre os dois conceitos para se entender, dentro do contexto educacional, a importância dessas classificações. Administração e gestão assumem funções e/ou comportamentos divergentes de acordo com a situação em que são analisadas.

Em sua análise, Lück (2011) evidencia as fragilidades ainda existentes nos modelos postos e a necessidade de perceber que para atender às exigências do mundo atual não cabe o autoritarismo e a centralização do poder. O verdadeiro significado não deve estar apenas nas palavras “Administração” e/ou “Gestão”, mas deve ser incorporado às ações diárias de forma efetiva e evidente para que toda a comunidade escolar perceba a necessidade de participação e de mudança para a obtenção de resultados que possam impactar positivamente na vida dos verdadeiros interessados: os estudantes. Tais ações estão associadas – e presentes – em uma gestão democrática.

A esse respeito, Lück (2011) afirma que o gestor escolar tem uma participação de fundamental importância para a garantia da gestão democrática, pois ele lidera as atividades promovidas pelos órgãos colegiados que constituem a escola (Conselho Escolar, Grêmios estudantis, entre outros). Além disso, por meio de sua liderança e sob o seu comando, a comunidade escolar põe em prática todas as atividades planejadas para a escola em seu Projeto Político Pedagógico e planos de ensino para o ano em curso. Portanto, o gestor é responsável pelo direcionamento dos demais membros da equipe gestora e demais equipes que constituem a escola, sendo um líder na execução das atividades.

Embora a legislação defina, sugira e/ou obrigue o uso de práticas pedagógicas e administrativas adequadas à oferta da educação de qualidade, que devem ser efetivadas nas escolas, a prática efetiva só será executada com a participação de todos. Tal situação só é possível quando o compromisso com a educação está aliado à formação continuada dos profissionais da educação que se comprometem a assumir responsabilidades diante da instituição escolar. Por isso, é necessário insistir na ideia de que a legislação por si só não resolve as deficiências da educação se não houver profissionais comprometidos com essa educação de qualidade. O gestor escolar é peça-chave para a mudança desse cenário.

Nessa concepção, entende-se que o gestor escolar, além de gerir a sua equipe e conduzi-la a desenvolver as atividades necessárias ao funcionamento básico da escola, deve incentivar a integração de todos os segmentos de modo que estejam unidos em função de um só objetivo: ofertar educação de qualidade para os estudantes da unidade escolar. Para tanto, gestor, vice-gestor, coordenador pedagógico e secretário escolar, que formam a equipe gestora da escola, assumem um relevante papel e participam do processo de fortalecimento e valorização da educação. Dessa forma, a escola terá condições plenas de ofertar formação condizente com os preceitos estabelecidos pela Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988).

Gerir a escola a partir das suas reais necessidades garante efetivos resultados e o cumprimento de metas e objetivos. Para que o gestor escolar e sua equipe tenham êxito em suas ações é imprescindível que a eles se permita a autonomia escolar, de modo que as decisões sejam tomadas conforme as demandas, sem a obrigatoriedade de consultar setores superiores fora da escola. A esse respeito, Silva (1999, p. 173) defende que cabe às escolas definir “o tratamento a ser dado aos conteúdos curriculares; os métodos de ensino empregados; o uso mais adequado do tempo e do espaço físico; e gerenciar os recursos humanos e materiais que recebem para realizar seu próprio projeto.”

De acordo com Libâneo, Oliveira e Toschi (2012), embora a integração e a articulação entre meios e objetivos sejam da responsabilidade de todos os membros da equipe escolar, cabe maior responsabilidade especificamente à direção e à coordenação pedagógicas, as quais, no âmbito da escola, respondem de forma mais direta pelas condições e meios de realização do trabalho dos professores em sala de aula. Lück (2009) afirma algo similar em sua obra **Dimensões de gestão escolar e suas competências**, ao destacar que o trabalho dos diretores escolares se assenta sobre sua competência de liderança, que se expressa em sua capacidade de influenciar a atuação de pessoas (professores, funcionários, alunos, pais, outros) para a efetivação desses objetivos e o seu envolvimento na realização das ações educacionais necessárias para sua realização.

Sob esta ótica, é interessante que o gestor estabeleça um paralelo entre a sua prática gestora e o contexto atual mercadológico, pela influência da tecnologia como meio de desenvolvimento e integração social para geração de processos de construção de conhecimento, oportunizando a todos a igualdade de direitos. Assim, gestão democrática é uma forma de administrar uma instituição, de maneira a possibilitar a participação e a transparência, em que os interesses coletivos sejam superiores aos individuais. Consequentemente, as

escolas são, pois, ambientes formativos, o que significa que as práticas de organização e gestão educam, isto é, podem criar ou modificar os modos de pensar e agir das pessoas. Por outro lado, também a organização escolar aprende com as pessoas, uma vez que sua estrutura e seus processos de gestão podem ser construídos pelos próprios membros que a compõem. Ou seja, as pessoas mudam com as pessoas (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012, p. 414).

Nesse processo de democratização da gestão escolar, novas relações são criadas e, portanto, os papéis dos usuários e dos servidores são redefinidos. Entende-se, aqui, que a gestão é o ato de organizar e planejar algo. Com essa nova forma de entendimento da gestão, pode-se dizer que a gestão escolar acontece a partir da participação de todos os envolvidos no processo educativo, nos conselhos escolares e equivalentes (BRASIL, 1996). Dessa forma,

As oportunidades de participação se justificam e se explicam, em decorrência, como uma íntima interação entre direito e deveres, marcados pela responsabilidade social e valores compartilhados e o esforço conjunto para realização de objetivos educacionais (LÜCK, 2011, p. 71).

Quanto à afirmação da autora, nota-se que a tomada de decisão também ocorre pela participação de forma coletiva, em que o gestor não se torna o dono do conhecimento – e autoridade. Por isso é preciso abrir espaços para ouvir o ponto de vista dos demais colaboradores que participam da gestão. Para que o processo da gestão democrática seja

consolidado, faz-se necessária uma mudança de concepção e postura por parte de toda comunidade escolar, partindo da equipe gestora, que deverá envolver a todos em todas as ações, sobretudo aqueles que são considerados “diferentes”.

Para que o processo de ensino se efetive, algumas atividades devem ser garantidas, classificadas como atividade-meio, normalmente executadas pela equipe que não está diretamente em sala de aula, desenvolvendo as atividades-fim de uma unidade escolar (ensino), mas que, com seu trabalho, possibilitam a oferta da atividade-fim: a equipe gestora. Neste trabalho, abre-se espaço para ouvir e debater com o grupo de pessoas que trabalha diretamente com o diretor nas atividades cotidianas, para o funcionamento das atividades básicas da unidade escolar: as atividades pedagógicas e as atividades burocrático-administrativas. Estão contempladas a figura do gestor, do vice-gestor, do coordenador pedagógico e do secretário escolar.

Para a concepção de gestão escolar aqui adotada, é imprescindível discutir a ideia de que a escola é de fato uma unidade, como a expressão “unidade escolar” já enfatiza. Cada indivíduo que a compõe tem uma importância ímpar para que seu objetivo, estabelecido no PPP, seja alcançado, podendo, dessa maneira, oferecer uma educação com equidade de oportunidades. Essa é a educação que todos os envolvidos no processo educacional (pais, responsáveis, profissionais da educação e estudantes) desejam. Para tanto, a gestão democrática, representada mais especificamente na figura do gestor, é a forma mais indicada para construir essa educação almejada.

Almeida e Silva (2017) pontuam a relevância da formação do gestor escolar para o bom andamento das políticas voltadas à educação de qualidade na escola. Afirmam, ainda, ser a liderança um fator primordial para o desempenho do gestor, sugerindo que há necessidade de formação continuada para esse público, uma vez que a formação inicial, na maioria dos casos, não subsidia a prática de gestão. Tais reflexões são necessárias porque as cobranças feitas a esse profissional provêm tanto da equipe que está sob a sua liderança quanto da gestão do sistema de ensino ao qual ele está subordinado, gerando uma série de pressões.

Corroborando essa ideia, Costa et al. (2018) discutem sobre as dificuldades que gestores têm em desenvolver uma gestão democrática na escola, uma vez que há uma cultura enraizada de gestão engessada, autoritária e pouco eficiente, além de haver estímulo a uma gestão democrática representativa e não participativa. Nesse contexto, os problemas que a escola apresenta, tais como falta de estrutura física, de profissionais e organização pedagógica, fortalecem as políticas de fracasso escolar encontradas ao longo do processo de tentativa de implementação da gestão democrática na escola pública.

1.2 GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA: É POSSÍVEL?

E nós estamos ainda no processo de aprender como fazer democracia. E a luta por ela passa pela luta contra todo tipo de autoritarismo (FREIRE, 2000, p. 136).

Nesta seção, busca-se conceituar o termo gestão de um modo geral, gestão democrática e gestão educacional, com base nos textos teóricos consultados, como os estudos de Heloísa Lück (2011; 2013), que apresentam relevantes discussões sobre a gestão democrática e sobre os desafios enfrentados pelos sistemas educacionais para pô-la em prática; além das ideias de José Carlos Libâneo (2008) Libâneo, Oliveira e Toschi (2012). Luckesi (2011), Aguiar (2008; 2009), Paro (2004; 2010) como reforço às considerações aqui desenvolvidas.

O conceito de gestão resulta de um novo entendimento a respeito da condução dos destinos das organizações, que leva em consideração o todo em relação com as suas partes, e destas entre si, de modo a promover maior efetividade do conjunto (CAPRA, 1993; MORIN, 1985). Segundo Capra (1993) e Morin (1985), uma quebra dos paradigmas estabelecidos para construção de uma nova ordem é urgente, ou seja, é necessário que haja uma nova visão que considere as necessidades da sociedade atual, o que requer novas concepções e, conseqüentemente, novas posturas administrativas.

Para Morin (1985, p. 19), paradigma equivale a “uma sistemologia de ideias, constituindo princípios ocultos caracterizados por uma noção nuclear da realidade”. Em consonância com essa definição, Capra (1993, p. 17) ressalta que um paradigma “significaria a totalidade de pensamentos, percepções e valores que formam uma determinada visão da realidade, uma visão que é a base do modo como uma sociedade se organiza.” Assim, partindo-se da concepção de pressuposto como sendo o modo através do qual o mundo e os acontecimentos são percebidos e captados, entende-se que a mudança de paradigma significa uma mudança na forma de compreender e fazer a gestão educacional, através do princípio de que a gestão deve ser construída a partir da escuta de todos os envolvidos no processo para a prática de ações inovadoras, abrangentes e inclusivas, visando à efetivação constante da diversidade.

Desse modo, segundo Lück (2011), a gestão escolar constitui-se em uma dimensão e um enfoque de atuação em educação que objetiva promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos

processos socioeducacionais dos estabelecimentos de ensino orientados para a promoção efetiva da aprendizagem dos alunos, de modo a torná-los capazes de enfrentar adequadamente os desafios da sociedade complexa, globalizada e com uma economia centrada no conhecimento. Portanto,

A gestão educacional corresponde à área de atuação responsável por estabelecer o direcionamento e a mobilização capazes de sustentar e dinamizar o modo de ser e de fazer dos sistemas de ensino e das escolas, para realizar ações conjuntas, associadas e articuladas, visando o objetivo comum da qualidade do ensino e seus resultados (LÜCK, 2013, p. 25).

A autora defende que a gestão precisa apresentar as características mencionadas para o alcance do sucesso escolar, uma vez que a gestão se encarrega de fazer o elo com os demais setores, mobilizando-os e incentivando-os a elaborarem os projetos coletivamente, bem como a sua execução, que contará, por sua vez, com a participação dos coordenadores, professores, funcionários e comunidade em geral. Nesse sentido, a gestão educacional é a área operacional que atua no direcionamento e na mobilização que dinamiza o sistema de ensino e realiza ações articuladas, buscando a qualidade do ensino e os seus resultados (LÜCK, 2011).

Vale enfatizar que a gestão democrática exerce função de destaque na sociedade quando trabalhada na perspectiva dos princípios educacionais democráticos, que visa, juntamente com toda a comunidade escolar, superar os desafios cotidianos da instituição educacional. Assim, o exercício democrático necessita constituir-se em um processo gradativo que promova aos atores escolares a conscientização e a reflexão da relevância dessa proposta no contexto escolar a fim de que seja efetiva. Isso porque, em suma, a gestão democrática é participativa e tem a função de articular e envolver o coletivo da escola na participação, considerada como um dos elementos constitutivos que compõem esse tipo de gestão, a qual está direcionada para o encontro dialógico dos interlocutores que estão imersos na ação educativa, ancorada nos preceitos legais que a regem, centrada na busca de estratégias coletivas em prol de um bem social comum – a educação escolar de estudantes – que favoreça a efetivação do processo de gestão escolar.

No que diz respeito aos marcos legais, a luta em defesa do princípio da gestão escolar na educação pública brasileira se instaurou, de forma mais efetiva, a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), que apresenta um capítulo dedicado à educação no país, estabelecendo normas e sinalizando a obrigatoriedade de definição de uma lei específica, dando abertura para a organização e posterior implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394 de 1996 (BRASIL, 1996), que norteia toda a educação nacional, estabelecendo as regras, as normas, os direitos de cada

sistema de ensino e os seus deveres. Considerados efetivamente, esses marcos legais servem de base para estudos a respeito do tema. Por exemplo, a CF/88, em seu artigo 206, inciso VI, estabelece princípios para a educação brasileira, como é o caso da gestão democrática, corroborada posteriormente pela LDB, que a contemplou em seu artigo 3º, inciso VIII, como seguem:

Art. 206. O ensino será ministrado com base [na] [...] VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei (BRASIL, 1988, n. p.).

Art. 3º O ensino será ministrado com base [na] [...] VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino (BRASIL, 1996, n. p.).

A Constituição Federal dispõe também sobre a elaboração do Plano Nacional de Educação (PNE), resguardando o princípio da democratização. Com a LDB, é estabelecida a Década da Educação, que tem como perspectiva avaliar a estrutura da educação ofertada em todo o país e, com os dados em mãos, estabelecer políticas públicas voltadas às necessidades educacionais, inclusive com o fornecimento de dados para a elaboração do primeiro PNE, com vigência de 2001 a 2010. Com metas decenais, o PNE apresenta uma nova forma para a democratização da educação, que se constitui num fazer coletivo com a participação efetiva dos vários segmentos da comunidade escolar nas tomadas de decisões de todo o processo de desenvolvimento do trabalho escolar, até mesmo na definição da aplicação dos recursos recebidos pela escola. Além disso, buscando contribuir com esse processo, surge a necessidade de potencializar o Conselho Escolar.

Desse modo, a democratização do país e, em consequência, a democratização dos processos educacionais, preconizados pelas leis que orientam e normatizam os direitos e deveres dos cidadãos, instituíram na escola, entre outras formas de participação de toda a comunidade escolar, o Conselho Escolar, órgão da gestão escolar de significativa relevância no funcionamento da instituição escolar (BRASIL, 1996). O seu fortalecimento é uma política de Estado instituída pela Portaria Ministerial de nº 2.896/2004 (BRASIL, 2004b), que homologou o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares e assumiu como objetivos:

I – Ampliar a participação das comunidades escolar e local na gestão administrativa, financeira e pedagógica das escolas públicas; II – apoiar a implantação e o fortalecimento de Conselhos Escolares; III – instituir políticas de indução para a implantação de Conselhos Escolares; IV – promover, em parceria com os sistemas de ensino, a capacitação de conselheiros escolares, utilizando inclusive metodologias de educação a distância; V – estimular a integração entre os Conselhos Escolares; VI – apoiar os Conselhos Escolares na construção coletiva de um projeto educacional no âmbito da escola, em consonância com o processo de

democratização da sociedade; VII – promover a cultura do monitoramento e avaliação no âmbito das escolas para a garantia da qualidade da educação (BRASIL, 2004b, n. p.).

O Programa foi criado como meio de fortalecer as práticas pedagógicas e administrativas que devem estar em ação nas escolas, na tentativa de envolver a sociedade nas políticas públicas traçadas para a educação e que ainda são carentes da adesão de toda a comunidade. Nessa perspectiva, conforme destacam Freire e Shor (1986), tudo o que puder ser feito no sentido de convocar os que estão envolvidos com a escola (quem trabalha, quem estuda, quem tem filhos que estudam) para participarem, para tomarem um pouco o destino da escola na mão, mesmo que seja pouco se considerado o trabalho imenso que se põe diante de todos, que é o de assumir este país democraticamente. O Conselho Escolar tem essa responsabilidade.

A efetivação do Conselho Escolar na escola é preconizada pela LDB, quando expressa, em seu artigo 14, que os sistemas de ensino definirão as formas democráticas de funcionamento, garantido a participação de toda a comunidade escolar nas decisões da escola, o que pode ser feito por meio do Conselho Escolar (BRASIL, 1996). Em seu texto, a LDB estabelece os princípios de uma gestão democrática e a participação da comunidade escolar como ponto crucial para o bom desenvolvimento da educação, como destacado a seguir:

Art. 14 – Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I. Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II. Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (BRASIL, 1996, n. p.).

Esses princípios estabelecidos pela Constituição e LDB serviram de base para o entendimento de que a comunidade escolar tem muito a contribuir com a gestão e com a escola de modo geral, dialogando para democratizar a partir do respeito mútuo e da compreensão de que não se consegue gerenciar na individualidade. Eis porque a participação de cada um é importante. Portanto, desde o surgimento desses documentos norteadores, a questão da gestão democrática na escola tornou-se objeto de estudo e discussão nos mais diversos ambientes, a exemplo dos ambientes acadêmicos. Tal temática tornou-se uma discussão recorrente porque esse tipo de gestão oportuniza uma proposta de construção das relações dentro do ambiente escolar completamente diferente do que, desde o período colonial, vinha sendo empregado nos sistemas educacionais.

Em todo o tempo do governo colonial, tanto a forma de governo quanto as formas de gestão tinham natureza absolutista, com a educação reduzida aos colégios confessionais, destinados predominantemente à formação do clero e pelo clero, ofertada a uma camada da

população privilegiada, com tendência ornamental e livresca, excluindo a maior parte da população (TEIXEIRA, 1967). As lutas pelo acesso à educação para todos fomentaram a criação de leis que contemplassem todas as camadas da população brasileira, o que se efetivou já no final do século XX.

Com a promulgação da CF/88, a criação da LDB e a sugestão da Década da Educação, a criação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) propiciou um novo direcionamento à educação brasileira, estabelecendo as regras comuns e necessárias à formação do cidadão. Entre as suas características, as DCN têm como objetivo sistematizar os princípios e as diretrizes gerais da educação básica contidos na LDB e na Constituição, para assegurar a formação básica, o que é reforçado também pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN).

De acordo com os princípios e fundamentos dos PCN de 1997,

Na sociedade democrática, ao contrário do que ocorre nos regimes autoritários, o processo educacional não pode ser instrumento para a imposição, por parte do governo, de um projeto de sociedade e de nação. Tal projeto deve resultar do próprio processo democrático, nas suas dimensões mais amplas, envolvendo a contraposição de diferentes interesses e a negociação política necessária para encontrar soluções para os conflitos sociais. [...] É papel de um Estado democrático investir na escola, para que ela prepare e instrumentalize crianças e jovens para o processo democrático, forçando o acesso à educação de qualidade para todos e às possibilidades de participação social. Para isso faz-se necessária uma proposta educacional que tenha em vista a qualidade da formação a ser oferecida a todos os estudantes. O ensino de qualidade que a sociedade demanda atualmente se expressa aqui como a possibilidade de o sistema educacional vir a propor uma prática educativa adequada às necessidades sociais, políticas, econômicas e culturais da realidade brasileira, que considere os interesses e as motivações dos alunos e garanta as aprendizagens essenciais para a formação de cidadãos autônomos, críticos e participativos, capazes de atuar com competência, dignidade e responsabilidade na sociedade em que vivem (BRASIL, 1997, p. 27).

Portanto, o tema gestão democrática faz parte do processo educacional em que a participação de todos é requisito fundamental no exercício diário da participação social, visando à melhoria da educação, descentralizando o poder de decisão até então concentrado na figura do gestor da escola. Com a nova visão de educação estabelecida na legislação, o gestor escolar sai de um contexto administrativo e burocrático para assumir um lugar de liderança, sendo capaz de estimular a equipe e fomentar um trabalho em que todos os agentes da comunidade escolar participem. À figura do gestor escolar é atribuída uma imagem de dedicação, estudo, competência e assiduidade ao trabalho, participando integralmente da vida escolar e das decisões, juntamente com sua equipe de trabalho.

Gestão escolar com autonomia sugere a participação ativa de todos os envolvidos na educação, ou seja, toda a comunidade escolar e as comunidades do entorno da escola que se beneficiam com ela. A autonomia com compromisso e responsabilidade atua no cumprimento

efetivo das obrigações que são inerentes à função do gestor e que irão colaborar para o estabelecimento da organização e do sucesso da instituição, conseqüentemente, do aluno e de cada sujeito envolvido no processo educacional. Ao analisar a temática, Freire considera sua experiência à frente da Secretaria de Educação do município de São Paulo e indaga sobre o compromisso da gestão democrática na assunção dos princípios de descentralização e de participação:

O que significa “participar” e “descentralizar” numa administração popular? Os mesmos objetivos estão presentes no discurso de políticos cuja orientação é oposta à nossa. O que nos diferencia deles é o conteúdo que imprimimos a esses princípios e a nossa decisão de não permitir que eles fiquem apenas no terreno das intenções [...]. Para nós, descentralização e participação dizem respeito ao ato de decidir. O equívoco que mais freqüentemente [sic] se comete em relação a essas questões é descentralizar a execução das tarefas e manter as decisões centralizadas (SÃO PAULO, 1992, p. 65-66).

Dessa forma, Freire entende a democracia na escola como um processo contínuo, por meio da qual são criadas estruturas democratizantes, a exemplo dos órgãos colegiados, para acompanhamento e efetivação de práticas que concretizem a supracitada democracia. Assim, cabe ao gestor estabelecer um paralelo entre a sua prática gestora e o contexto atual marcado pela influência das tecnologias educacionais, tanto no tocante à formação profissional quanto às possibilidades de aplicação das políticas públicas, como meio de desenvolvimento e integração social para geração de processos participativos de construção de conhecimento.

Segundo Flach e Sakata (2016, p. 552), “participação é um processo por meio do qual a classe trabalhadora tem a oportunidade de contribuir na formação de planos coletivos, objetivando a intervenção na realidade social e histórica.” Logo, o processo participativo pressupõe movimento, mudanças, possibilidades de inovação e construção de novas visões da gestão a partir da interação escola e comunidade. É salutar o entendimento do que seja a verdadeira participação, ou seja, a participação consciente e cidadã, não havendo, dessa forma, dominante ou dominado, mas um processo de pensamentos em que predomina o interesse coletivo.

Na gestão democrática não há dominante ou dominado porque o poder não se concentra em algum pólo particular, de cima ou de baixo, de dentro ou de fora, mas ele funciona como uma prática ético-política tensa e aberta entre diversos sujeitos e organizações que disputam projetos diferentes de sociedade. É uma relação dialética que se estabelece entre sociedade civil e sociedade política, que acaba se tornando uma “relação pedagógica”, um reconhecimento de recíproca valorização, porque não há mais alguém ou algo que tenha

prerrogativas definitivas: o que se tem em vista é, precisamente, a hegemonia da democracia, ou seja, a socialização do saber e do poder.

Nesse contexto, a gestão democrática perpassa os muros da escola e da comunidade em que ela se insere e atua junto à gestão pública com vistas à efetivação da oferta da educação de qualidade. Tal prática garante os meios necessários à execução das atividades na escola, estabelecendo uma relação de mão dupla entre os agentes que viabilizam o fomento para a educação e aqueles que, com as ferramentas adequadas, executam as atividades fins dentro da escola.

Para a organização da educação escolar na esfera pública, a gestão democrática é uma máxima que confere coesão das equipes de profissionais, possibilitando a construção de uma educação voltada para o crescimento profissional do aluno e o desenvolvimento de suas habilidades e competências preconizadas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que sugere padronização do ensino no país de modo a ofertar equidade e igualdade nos processos avaliativos (BRASIL, 2017; COSTA et al., 2018). Sob essa ótica, Libâneo, Oliveira e Toschi (2012, p. 447) afirmam que

A concepção de democrático-participativa baseia-se na relação orgânica entre a direção e a participação dos membros da equipe. Acentua a importância da busca de objetivos comuns assumidos por todos. Defende uma forma coletiva de tomadas de decisões. Entretanto, advoga que, uma vez tomadas as decisões coletivamente, cada membro da equipe assumira sua parte no trabalho, admitindo a coordenação e a avaliação sistemática da operacionalização das deliberações.

A gestão democrática, prescrita pelas leis educacionais que normatizam as práticas pedagógicas e administrativas na escola pública, é essencial para a qualidade na educação, uma vez que os sujeitos pertencentes à comunidade escolar são agentes com autonomia, direitos e deveres, podendo, dessa maneira, sugerir métodos, práticas, atividades e planejamentos eficientes para melhor atender às necessidades dos educandos (OLIVEIRA; ADRIÃO, 2007; COSTA et al., 2018). Práticas democráticas sugerem respeito à contribuição que todos os envolvidos em uma comunidade escolar podem fornecer para a eficiência na oferta da educação (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012; LUCKESI, 2011).

Reforçando as definições citadas e usando uma definição simples, Cury (2007, p. 7) afirma que a gestão democrática,

Princípio da educação nacional, presença obrigatória em instituições escolares públicas, é a forma dialogal, participativa com que a comunidade educacional se capacita para levar a termo um projeto pedagógico de qualidade e da qual nasçam “cidadãos ativos” participantes da sociedade como profissionais compromissados.

Corroborando essa afirmação, em um artigo reflexivo, Oliveira e Adrião (2007) discutem a obrigatoriedade da gestão democrática presente na CF/88, chamando a atenção para a necessidade das escolas não somente oficializarem esse tipo de gestão, mas, sobretudo, colocarem-na em prática, já que ela é vista como imprescindível ao alcance das metas instituídas pelos tratados internacionais para educação dos quais o Brasil é signatário (CURY, 2007; BARRETO et al., 2001).

Na concepção democrático-participativa, segundo Libâneo (2004, p. 101), “o processo de tomada de decisão se dá coletivamente participativamente.” Assim, a organização e os processos de gestão podem assumir diferentes significados de acordo com a concepção que se tem dos objetivos da educação em relação à sociedade e à formação dos alunos. Ainda que a legislação se apresente de forma favorável à educação, as ações realizadas por uma gestão democrático-participativa em cada espaço educativo traduzem a ótica de quem está à frente, de quem está conduzindo os trabalhos, visto que o gestor é um sujeito repleto de emoções e crenças (PARO; 2010; LIBÂNEO, 2004), o que influencia no direcionamento das atuações na escola.

Ainda nessa avaliação de participação, é relevante dizer que a escola é uma instituição formada por segmentos integrados que, trabalhando com o objetivo comum de desenvolver práticas educativas que fomentem a formação crítica e cidadã do aluno, cumprem o seu papel primordial, que é o de ofertar educação escolar de qualidade. Entretanto, para que as práticas de ensino se sobressaiam às inúmeras dificuldades encontradas na escola pública, a organização escolar, com envolvimento de todos os seus segmentos, deve apropriar-se da realidade social, econômica e cultural dos indivíduos que se propõe formar (PARO, 2010; LIBÂNEO, 2013). Para tanto, o uso de métodos e práticas adequados às condições em que a instituição escolar se apresenta é essencial.

Contudo, o que se tem observado na experiência docente, no cotidiano da escola, é que os pais e os alunos não participam dessa discussão e, muitas vezes, os professores ficam alijados de um processo do qual são personagens principais. Dessa forma, por meio desta pesquisa, busca-se debater e propor novos modelos de gestão como condição para atingir a efetiva qualidade da educação, principalmente para a educação básica pública, visando romper com o paradigma tradicional da administração escolar e instalar novas estratégias que contemplem a participação de todos os atores da escola e da comunidade escolar no trabalho pedagógico. Daí a importância do gestor atuante e atento às novidades e às exigências atuais, tais como a implementação de grêmios estudantis, a organização e o funcionamento dos Conselhos, a eleição para diretores e líderes de classe, dando voz e autonomia aos segmentos

que fazem parte da comunidade escolar. Portanto, de modo geral e em alusão às ideias de Paro (2010) e Libâneo, Oliveira e Toschi (2012), a gestão democrática é uma maneira eficiente de conduzir os processos educacionais dentro de uma comunidade escolar, dando protagonismo a todos os envolvidos de modo a possibilitar a construção coletiva da escola de qualidade esperada e sonhada por todos.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele. Esta é a diferença profunda entre o ser condicionado e o ser determinado (FREIRE, 1997).

Neste capítulo são apresentados os materiais e os métodos utilizados para a execução do trabalho e posterior coleta de dados, ancorando-se nos pressupostos de Gil (2002), Prodanov e Freitas (2013), Bardin (2011) e outros autores que norteiam esta pesquisa. Classifica-se como método a escolha dos procedimentos sistemáticos que são utilizados para delimitar o problema, realizar observações e interpretá-las com base nas relações encontradas, fundamentando-se nas teorias existentes. “A pesquisa científica visa responder a questões de caráter científico, por isso ela deve ser objetiva, sistemática, metódica e crítica” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 57). Nesse sentido, para esta pesquisa, utilizou-se como procedimento metodológico a pesquisa participante, que se desenvolve a partir da interação entre pesquisadores e membros das situações investigadas. Esse modelo de pesquisa

caracteriza-se pela interação entre pesquisadores e membros das situações investigadas. A descoberta do universo vivido pela população implica compreender, numa perspectiva interna, o ponto de vista dos indivíduos e dos grupos acerca das situações que vivem. No caso específico da pesquisa participante (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 67).

Na visão de Thiollent (2011), a pesquisa participante é realizada como técnica para conhecer e estudar os problemas da população envolvida, integrando, para tanto, o pesquisador às comunidades a fim de conhecer e estudar suas demandas e seus problemas. Nela haverá a detecção dos principais problemas relativos ao objeto da pesquisa e, posteriormente, a proposição de uma ação para resolvê-los. No caso da pesquisa em questão, que está voltada às investigações acerca da gestão de escolas rurais do município de Caém, Bahia, acredita-se que o método de pesquisa participante é a melhor opção porque ele aceita a ideologia como parte das ciências sociais, e a controla via enfrentamento aberto, ou seja, discutindo-a (GIL, 2002), o que é importante, já que as comunidades onde as escolas estão inseridas apresentam particularidades quando comparadas a outras escolas da rede pública, sobretudo escolas inseridas em áreas urbanas.

Em virtude dos objetivos pretendidos, esta pesquisa assumiu caráter exploratório por “proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses” (GIL, 2002, p. 41). Nessa lógica, a pesquisa de textos teóricos e

analíticos publicados sobre a temática proporciona maior percepção sobre as necessidades de produção e esclarecimentos sobre pontos ainda pouco conhecidos para o pesquisador. Essa fase de reconhecimento da produção pode ser considerada como um elemento de pesquisa, conforme defendido por Marconi e Lakatos (2003, p. 19):

A leitura constitui-se em fator decisivo de estudo, pois propicia a ampliação de conhecimentos, a obtenção de informações básicas ou específicas, a abertura de novos horizontes para a mente, a sistematização do pensamento, o enriquecimento de vocabulário e o melhor entendimento do conteúdo das obras.

Com objetivo de compreender as práticas de gestão, realizou-se uma pesquisa de campo, numa abordagem qualitativa, procurando identificar as ações e os resultados gerados a partir do sistema de gestão instituído no âmbito escolar. Para obter maior compreensão das características da equipe e da realidade da escola, e dada a dificuldade e complexidade em avaliar de forma subjetiva as formas de gestão dentro da escola, foram aplicados questionários e entrevistas com o diretor, vice-diretor e coordenador pedagógico.

Nessa fase da pesquisa, denominada fase exploratória, buscou-se compreender como as equipes gestoras do ensino fundamental do Município de Caém vivenciam o princípio da gestão democrática nos espaços escolares. Para tanto, algumas questões foram elaboradas na tentativa de obter respostas ao problema aqui levantado. Nesse momento da pesquisa as atividades ainda aconteciam de maneira presencial, o que oportunizou a ida, em algumas ocasiões, até as unidades escolares para conhecer a rotina e observar as ações ali desenvolvidas. Houve, então, oportunidade para conversar com gestores, professores e funcionários de modo livre e informal. As gestoras mostraram-se desejosas para que o PPP da escola fosse analisado e atualizado, visto que, segundo elas, está desatualizado e em desuso por parte da instituição.

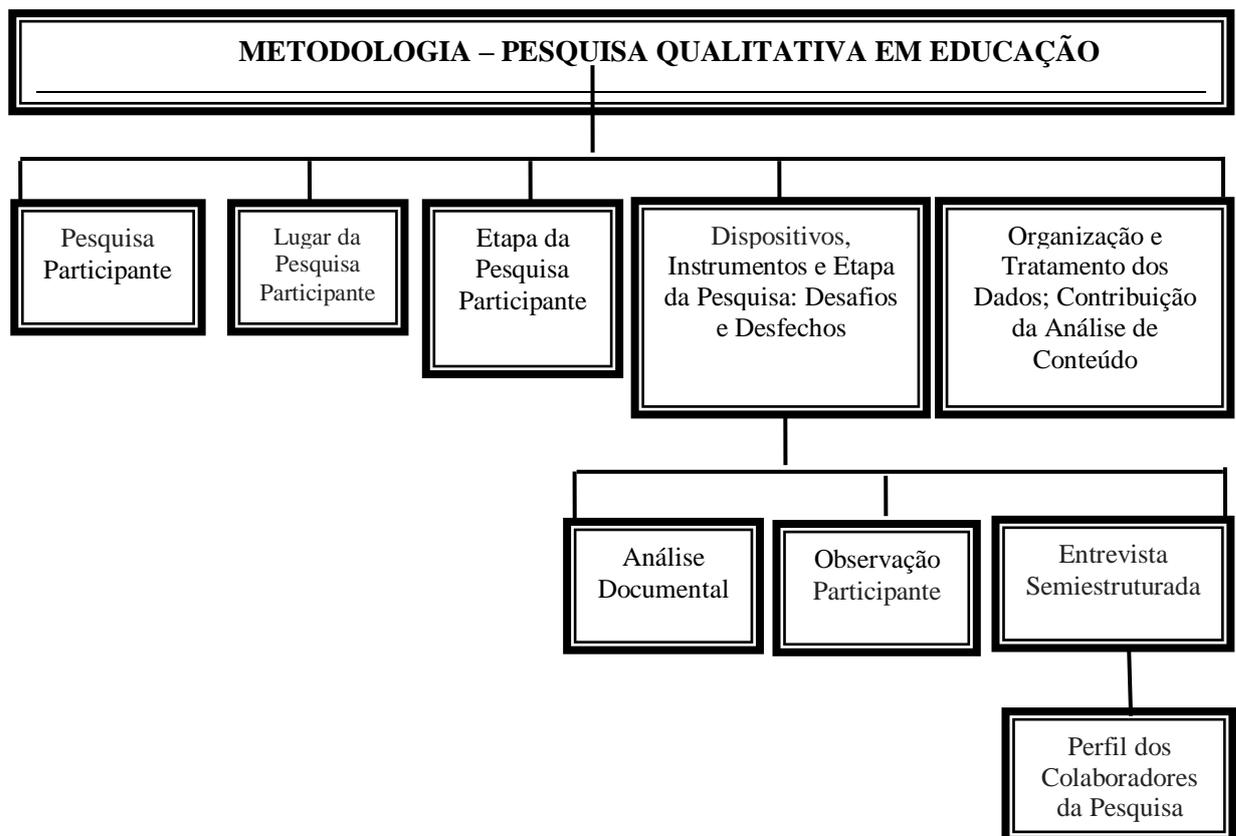
Nessa ocasião, muito se discutiu sobre a possibilidade de se desenvolver um trabalho com o PPP, evidentemente, com o envolvimento de toda a comunidade escolar. Porém, quando durante a organização dessa ação, que seria o produto desta pesquisa, a sociedade foi surpreendida pela pandemia da COVID-19. Houve, assim, necessidade de reestruturar todo o este trabalho. Desse modo, em virtude da pandemia causada pelo novo coronavírus, e com a reorganização do trabalho, a coleta de dados foi realizada por meio remoto, via *Google Meet*, principalmente para a elaboração do protocolo, pensado coletivamente, que substituirá a análise e atualização do PPP, inicialmente previsto como produto desta pesquisa.

Considerando as demandas do momento, foram utilizados como instrumentos de coleta de dados tanto a entrevista semiestruturada quanto a roda de conversa, que, segundo

Rodrigues (2007), se adéqua à realidade do público e à natureza da pesquisa em questão. A análise dos dados seguiu o método da análise de conteúdo, segundo o qual “o pesquisador caminha através da seleção, criação de unidades e categorização dos dados brutos” (BAUER; GASKELL, 2012, p. 212) para, posteriormente, interpretá-los. A fim de analisar os aspectos observados, o suporte teórico de Libâneo, Oliveira e Toschi (2012) e Lück (2003; 2011; 2013), que discutem gestão democrática na educação, também na fundamentação desta pesquisa.

A escuta à equipe gestora, por meio das entrevistas e questionários, foi fundamental para entender como se dá a gestão nessas unidades escolares. Para essa fase, foram respeitadas todas as orientações da Resolução nº 466/12, uma vez que é imperativo preservar a identidade e integridade dos participantes. Por isso não foram feitas imagens ou uso de voz dos entrevistados. Antes da coleta de dados, todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Figura 1 – Cronograma ilustrativo do segundo capítulo – Metodologia



Fonte: Elaborado por Nazaré dos Santos Costa Alves, 2019

Quanto aos questionários exploratórios, estes foram estruturados com questões de múltipla escolha e questões abertas, possibilitando aos participantes externar sua opinião a partir da observação e vivência no cotidiano escolar, e ao pesquisador, fazer inferências por

meio do confronto das respostas. As entrevistas foram realizadas via *Google Meet*, respeitando os protocolos impostos pelas autoridades de saúde, sem prévia divulgação das perguntas aos entrevistados, o que favoreceu respostas espontâneas e pouco elaboradas. Com os dados coletados, procedeu-se a um diagnóstico e análise sobre a percepção da equipe gestora acerca da gestão na escola. Esses dados coletados foram confrontados, sendo observados os pontos em comum que apontaram as características de gestão praticada na escola.

2.1 PESQUISA PARTICIPANTE

A pesquisa participante, assim como a pesquisa-ação, caracteriza-se pela interação entre o pesquisador e o seu público pesquisado, diferindo, entretanto, na forma como os dados são coletados e/ou analisados. Enquanto na pesquisa-ação os dados são produzidos a partir do conhecimento construído dentro da comunidade investigada, ou seja, o conhecimento a partir do senso comum, a pesquisa participante preocupa-se em distinguir o conhecimento científico do conhecimento popular e, assim, suscitar discussões da realidade vivida pela comunidade investigada.

Essa similaridade é reforçada pelas considerações de Schmidt (2006), que afirma que a pesquisa participante, *per se*, abriga um sem-número de discursos e práticas de pesquisa qualitativa, sobretudo em ciências humanas, em que matrizes e modelos de pesquisa reivindicam o termo para si e, embora aparentadas, apresentam singularidades que as distinguem. Mas defende que

O termo participante sugere a controversa inserção de um pesquisador num campo de investigação formado pela vida social e cultural de um outro, próximo ou distante, que, por sua vez, é convocado a participar da investigação na qualidade de informante, colaborador ou interlocutor. Desde as primeiras experiências etnográficas, pesquisador e pesquisado foram, para todos os efeitos, sujeitos e objetos do conhecimento e a natureza destas complexas relações estiveram, e estão, no centro das reflexões que modelam e matizam as diferenças teórico-metodológicas (SCHMIDT, 2006, p. 14).

Felcher, Ferreira e Folmer (2017), em pesquisa com alunos do ensino fundamental e médio, adotando como ferramenta de aplicação da pesquisa e da coleta de dados uma rede social, usaram como metodologia a pesquisa-ação e a pesquisa participante, assumindo que elas, por terem similaridades na aplicação, se complementam. Na experiência aqui descrita, a pesquisadora atuou tanto na coleta de informações, por meio de questionários e entrevistas,

como na produção de dados, por meio das discussões geradas a partir de uma pergunta norteadora.

Para Brandão e Borges (2007), a pesquisa participante é aplicada em situações que envolvem reivindicações sociais em comunidades populares, de modo a produzir conhecimento sobre o cotidiano vivido, questionando a realidade e buscando entender as relações que possibilitam a construção daquele espaço e da interação dentro dele. Nesse contexto, o pesquisador mergulha na realidade do seu objeto de estudo, para não apenas entender a realidade na qual ele vive, mas também para discutir tal realidade fundamentada nas teorias já estabelecidas pela literatura.

Para colocar em prática esse tipo de investigação, algumas fases devem ser seguidas. Essas fases envolvem a definição da metodologia de investigação, o levantamento e o estudo preliminar da região e da população que estará envolvida na pesquisa, uma análise minuciosa e crítica dos problemas enfrentados pela comunidade objeto de estudo e, por fim, o estabelecimento de um plano de ação que será colocado em prática na/e para a investigação (GIL, 2002; THIOLENT; COLETTE, 2014). Dessa forma, a pesquisa participante é aplicada quando há uma apropriação da realidade do objeto de estudo, de modo que o pesquisador tenha propriedade sobre a realidade antes de ir a campo, o que facilitará na interpretação dos dados e na inferência das informações contidas neles.

Para Thiollent e Colette (2014), a pesquisa na área educacional deve levar em consideração a diversidade e heterogeneidade das culturas, costumes e práticas vividas pelos agrupamentos humanos. Nesse contexto, é necessário mergulhar no universo pesquisado, entendendo as peculiaridades da comunidade objeto da pesquisa, o que é possível quando utilizado como ferramenta de coleta de dados alguma metodologia da pesquisa participante. Nesse sentido, Thiollent (2011) defende que

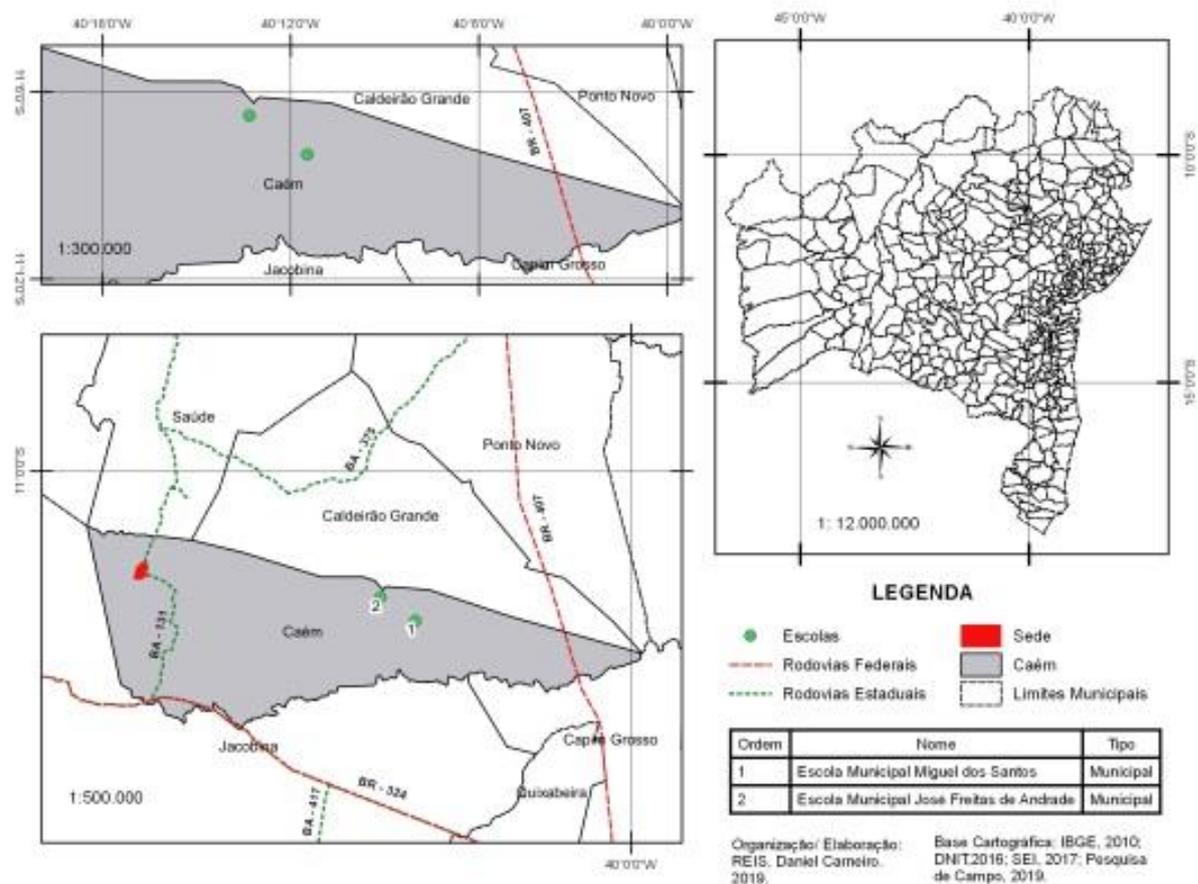
um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos do modo operativo ou participativo (THIOLENT, 2011, p. 14).

Em suma, entende-se que a pesquisa participante é caracterizada pela preocupação com questões populares, ocupando-se com discussões relacionadas às demandas da comunidade, e está comprometida com a minimização da relação entre dirigentes e dirigidos, o que a torna bastante útil em pesquisas junto a grupos desfavorecidos, como é o caso desta pesquisa, que tem como objeto de estudo a educação oferecida em escolas rurais.

2.2 LUGAR DA PESQUISA: ESCOLAS RURAIS NO MUNICÍPIO DE CAÉM-BA

Os loci desta pesquisa, as Escolas Municipais José Freitas de Andrade e Miguel dos Santos, estão localizados na zona rural do município de Caém (Figura 2). Como pode ser observado no mapa abaixo, o município de Caém está localizado na região do Território de Identidade do Piemonte da Diamantina na microrregião de Jacobina, possuindo uma área territorial de 540.908 km², com uma população de 10.368 habitantes, e uma densidade demográfica de 18,91 habitantes por km², segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010). Desse total de habitantes, 1.869 estão matriculados no ensino fundamental em escolas das redes pública e privada.

Figura 2 – Mapa do município de Caém-BA com a localização das escolas participantes da pesquisa



Fonte: Sistema de Referência de Coordenadas Geográficas, DATUM SIRGAS 2000. Banco de Dados: IBGE, 2010; DNIT, 2016; SEI, 2017; Pesquisa de Campo, 2019.

Fonte: Sistema de Referência de Coordenadas Geográficas, DATUM SIRGAS 2000 – IBGE, 2020; DNIT, 2016; SEI, 2017; Pesquisa de campo, 2019

O município de Caém, Bahia, possui 13 unidades de ensino, e nove delas estão localizadas na zona rural do município. Os dados do IBGE Cidades fornecem um panorama sobre o quantitativo de estudantes matriculados nas redes de ensino de Caém, bem como o quantitativo de docentes, como se pode observar no quadro abaixo.

Quadro 5 – Dados relativos à educação do município de Caém/BA, considerando o último Censo 2010

Áreas Avaliadas	Dados
Taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade (Censo 2010)	98,8 %
IDEB – Anos iniciais do ensino fundamental (Rede pública – ano 2017)	4,6 %
IDEB – Anos finais do ensino fundamental (Rede pública – ano 2017)	3,1 %
Matrículas no ensino fundamental (2018)	1726
Matrículas no ensino médio (2018)	397
Docentes no ensino fundamental (2018)	85
Docentes no ensino médio (2018)	21
Número de estabelecimentos do ensino fundamental (2018)	13

Fonte: Adaptado por Nazaré dos Santos Costa Alves do IBGE Cidades, 2019

A Escola José Freitas de Andrade possui uma equipe gestora composta por um diretor, um coordenador pedagógico, três professores com carga horária de 20 horas/aula e um professor com carga horária de 40 horas/aula, um agente de portaria e dois auxiliares de serviços gerais.

Quadro 6 – Organização do quadro funcional da Escola José Freitas de Andrade, no ano de 2020

Função	Quantitativo	Carga horária
Diretor	01	40
Coordenadora pedagógica	01	20
Professor	03	20
Professor	01	40
Agente de portaria	01	40
Auxiliar de serviços gerais	02	40

Fonte: Organizado por Nazaré dos Santos Costa Alves a partir de dados da Secretaria de Educação do município de Caém-BA, 2020

As turmas estão organizadas conforme o quadro abaixo:

Quadro 7 – Quantitativo de estudantes matriculados nas turmas da Escola José Freitas de Andrade, no ano 2020

Local	Turno	Sala A	Sala B	TOTAL
Escola José Freitas de Andrade	Matutino	Multisseriada: Pré II e 1º ano 11 alunos	Multisseriada: 3º, 4º e 5º ano 20 alunos	31
	Vespertino	Multisseriada: G III e Pré I 12 alunos	Multisseriada: 2º e 3º 18 alunos	30
TOTAL GERAL				61

Fonte: Organizado por Nazaré dos Santos Costa Alves a partir de dados da Secretaria de Educação do município de Caém-BA, 2020

No interior do município, na fazenda Várzea Dantas, está localizada a Escola Municipal Miguel dos Santos, classificada entre as escolas de ensino fundamental I – anos iniciais. Essa escola atualmente é gerida pela mesma equipe gestora da Escola Municipal José Freitas de Andrade, visto que o gestor da referida unidade pediu exoneração do cargo no final de 2019 e até então a SEMEC não nomeou uma nova equipe. No quadro de pessoal, há quatro professores, cinco funcionários de apoio que atendem a um total de 62 alunos matriculados da pré-escola ao 5º ano, distribuídos entre os turnos matutinos e vespertinos do ensino regular. Um anexo da escola funciona no povoado Fazenda Várzea Redonda, que possui turmas distribuídas de acordo com o quadro abaixo:

Quadro 8 – Quantitativo de estudantes matriculados nas turmas da Escola Municipal Miguel dos Santos, na sede e no anexo, no ano de 2020

Local	Turno	Sala A	Sala B	TOTAL
Fazenda Várzea Dantas (Sede)	Matutino	Multisseriada: Pré IA, IIA, 1º ano A e 2º ano B; 10 alunos	Multisseriada: 2º e 3º ano A; 17 alunos	27
	Vespertino	Multisseriada: 4º e 5º ano A; 9 alunos	-	09
Fazenda Várzea Redonda (Anexo)	Matutino	Multisseriada: Pré IB, IBI, 1º ano B e 2º ano C; 14 alunos	-	14
	Vespertino	Multisseriada: 3º, 4º e 5º; 12 alunos	-	12
TOTAL GERAL				62

Fonte: Organizado por Nazaré dos Santos Costa Alves a partir de dados da Secretaria de Educação do município de Caém-BA, 2020

Quanto à organização do quadro funcional, a escola conta com uma equipe completa, formada por gestor, coordenador, corpo administrativo e professores, como organizado no Quadro 9:

Quadro 9 – Organização do quadro funcional da Escola Municipal Miguel dos Santos, na sede e no anexo, no ano de 2020

Função	Quantitativo	Carga horária
Diretor	01	40
Professor	03	20
Professor	01	40
Coordenador Pedagógico	01	20
Auxiliar de limpeza/Merendeira	04	40

Fonte: Organizado por Nazaré dos Santos Costa Alves a partir de dados da Secretaria de Educação do município de Caém-BA, 2020

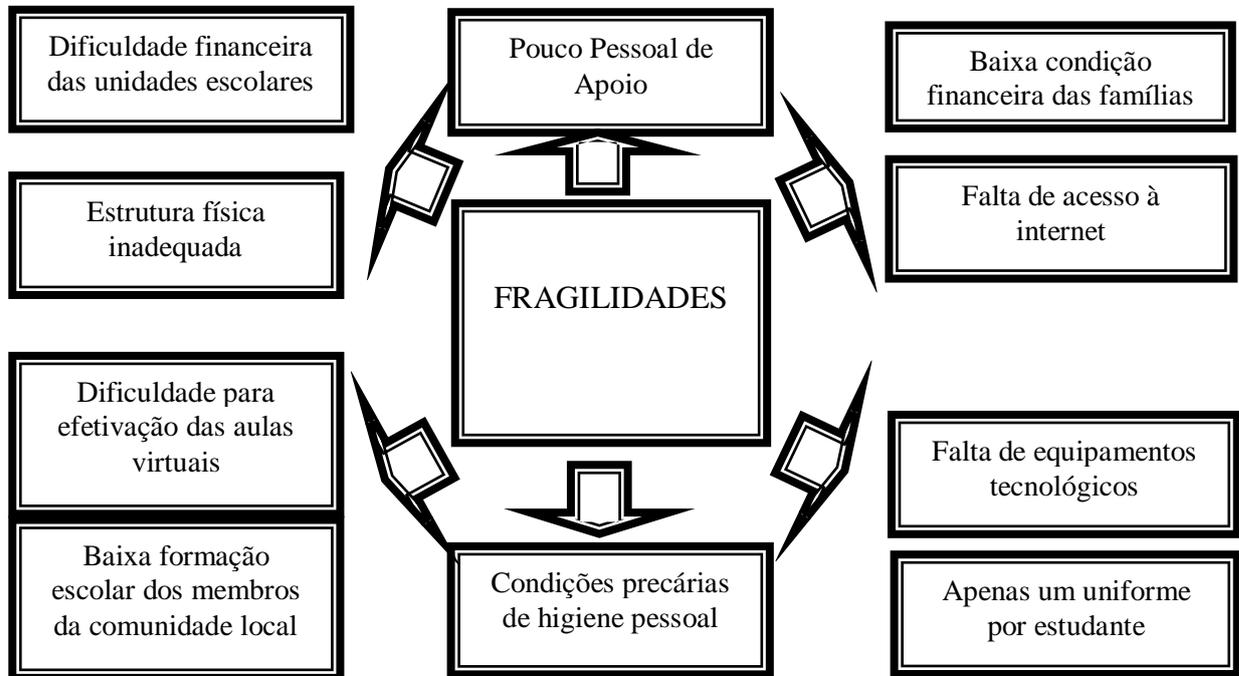
A escolha dessas unidades escolares se deu com base nos seguintes critérios: pertencer à rede municipal de ensino; estar localizada na zona rural do município; manifestação de interesse em participar da investigação por parte da equipe gestora da escola. Já a opção pelo ensino fundamental I justifica-se pelo fato de, no contexto do município de Caém, na zona rural funcionarem apenas escolas de ensino fundamental.

Assim, sabe-se que a educação pública brasileira enfrenta desafios significativos, desde a estrutura das unidades escolares, que em sua maioria carece de melhorias, passando pela organização das equipes de profissionais da educação, em que boa parte trabalha em regimes contratuais precários, até o mínimo para o funcionamento da instituição, como material de limpeza e alimento para os estudantes que precisam de merenda de qualidade. Somado a essas questões, as políticas públicas criadas para atender à educação ainda são incipientes, uma vez que foram implementadas recentemente. Desse modo, considerando que os resultados das políticas públicas criadas a partir da Constituição Federal de 1988 começaram a apresentar resultados após, em média, 15 ou 20 anos de sua efetiva execução, as políticas educacionais brasileiras, em sua maioria, estão ainda nos resultados iniciais, necessitando de empenho e dedicação para que tais efeitos sejam cada vez mais evidentes.

No contexto das escolas públicas, as escolas rurais assumem mais uma particularidade, já que o público é distinto da maioria das escolas situadas em meios mais povoados e, sobretudo, em áreas urbanas. Normalmente, as unidades escolares de áreas rurais atendem poucos alunos, matriculados em séries distintas, o que exige a formação de turmas multisseriadas. Para essas escolas são destinados professores que trabalham sob contrato, e a estrutura física, pedagógica e material de bens de consumo, por vezes, é negligenciada. Uma justificativa é o fato de as unidades serem, em muitos casos, de difícil acesso, o que dificulta todo o processo de organização da unidade por parte dos órgãos competentes. Por isso,

algumas fragilidades são comuns a essas unidades escolares, como as que aqui são objeto de pesquisa.

Figura 3 – Indicadores/fragilidades no contexto das escolas em estudo



Fonte: Dados coletados no GT organizando por Nazaré dos Santos Costa Alves, 2020

A fase de reconhecimento do local da pesquisa foi marcante, visto que a pesquisadora já conhecia essas unidades escolares há algum tempo, pelo fato de já ter trabalhado na Secretaria Municipal de Educação (SEMEC), o que facilitou a compreensão da realidade da escola. Além disso, durante os anos de formação básica, o ensino básico atual, sendo estudante de escolas rurais, a pesquisadora pôde vivenciar a realidade e sentir inquietação com as deficiências desse sistema de ensino.

Em virtude das características físicas, por se tratar de escolas de pequeno porte, contam com uma pequena estrutura para desenvolver as suas atividades, sendo uma sala destinada à direção, coordenação e secretaria, uma cozinha, um pátio aberto, três salas de aula, um banheiro para aluno e um banheiro para professor. Além das dificuldades que vêm comprometendo o andamento das atividades diárias, em especial as medidas restritivas impostas para conter a contaminação pelo coronavírus, a estrutura pedagógica e física dessas unidades tem dificultado o desenvolvimento das atividades escolares básicas. Entre essas dificuldades citam-se: salas de aula pequenas, ausência de equipamentos tecnológicos, falta de acesso à internet, poucos recursos financeiros, pouca participação da comunidade local. Todas estas carências dificultam consideravelmente o desenvolvimento das atividades pedagógicas

nas unidades escolares e ainda tornam-se um impeditivo para o desenvolvimento das atividades da equipe gestora.

2.3 ETAPAS DA PESQUISA

O desenvolvimento da pesquisa abrangeu cinco etapas, retratadas resumidamente no quadro abaixo, que serão descritas a seguir, enfatizando os objetivos e instrumentos utilizados em cada uma delas:

Quadro 10 – Descrição das Etapas da Pesquisa

Fase Exploratória	Apresentação da proposta de pesquisa à equipe gestora das unidades escolares; Aplicação dos instrumentos de pesquisa: observação participante de forma presencial;
Período Março a novembro de 2019	Entrevista semiestruturada (via <i>Google Meet</i>); Análise documental e roda de conversa; Objetivos: Conhecer melhor o local da pesquisa e os seus colaboradores; Realizar levantamento acerca das dificuldades encontradas e/ou apresentadas pelos colaboradores da pesquisa.
Fase Colaborativa	Encontros virtuais para abertura de diálogos visando a construção de um protocolo para quando do retorno às aulas, demanda criada em decorrência da pandemia do COVID-19 que impediu a continuação do funcionamento das unidades escolares desde março de 2020 até a presente data. Diante de tal situação, sentiu-se a necessidade de dialogar com toda a comunidade escolar para encontrar caminhos que possibilitem um retorno seguro e acessível a todos que fazem parte das unidades de ensino.
Período Agosto a outubro de 2020	
Análise e Interpretação dos Dados	Uso da Análise de Conteúdo proposta por Lawrence Bardin (2011) na organização, análise e interpretação dos dados.
Período Setembro a dezembro de 2020	
Elaboração do Produto Final da Pesquisa	Elaboração de um protocolo de retorno às aulas, pensado e desenhado a partir das dificuldades levantadas nos loci de estudo pelo grupo de trabalho constituído de forma democrática com todas as representações da comunidade escolar e local; Apresentação do produto para apreciação e avaliação dos colaboradores.
Período Agosto a outubro de 2020	
Elaboração do Texto Final da Dissertação	Elaboração do texto final para a defesa.
Período Agosto a dezembro de 2020	

Fonte: Produzido Nazaré dos Santos Costa Alves, 2020

2.4 DISPOSITIVOS E INSTRUMENTOS TÉCNICOS DA PESQUISA: DESAFIOS, POSSIBILIDADES E DESFECHOS

Para o desenvolvimento da pesquisa, alguns instrumentos foram necessários e indispensáveis. Nesta seção serão descritos os instrumentos utilizados, bem como as dificuldades enfrentadas em seu uso e na interpretação dos dados colhidos.

2.4.1 Análise documental

A análise documental foi realizada preponderantemente na fase exploratória da pesquisa. Nessa fase foi realizado o levantamento dos diversos documentos que orientam as atividades da equipe gestora na realização de uma gestão democrático-participativa. Tais documentos, segundo Lüdke e André (1986, p. 39), estabelecem

também uma fonte de informação poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentam afirmações e declarações do pesquisador. Representam uma fonte “natural” de informações. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto.

Nessa perspectiva, para fundamentação da discussão dos resultados, os documentos listados no quadro abaixo, citados pelos colaboradores da pesquisa, foram analisados como forma de identificar as conceituações acerca da gestão participativa feita por cada entrevistado.

Quadro 11 – Documentos direcionadores da pesquisa e norteadores da educação nacional

No plano Nacional	No plano Municipal	Na escola
<p>Lei de Diretrizes e Bases da Educação;</p> <p>Plano Nacional de Educação</p>	<p>Plano Municipal de Educação, 2014;</p> <p>Regimento Escolar do Município, 2018;</p> <p>Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos Profissionais da Educação Básica do Município, 2017.</p>	<p>PPP da escola (ausente na escola);</p> <p>Regimento escolar (presente na escola);</p> <p>Planos de trabalho da equipe gestora (presentes na escola).</p>

Fonte: Produzido Nazaré dos Santos Costa Alves, 2020

2.4.2 Observação participante

A observação participante é uma técnica de investigação social na qual o pesquisador, inserido no ambiente do grupo ou comunidade estudada, partilha as atividades, os interesses e os costumes de seu objeto de estudo (MALINOWSKI, 1978). Entre os objetivos dessa técnica, a captação das significações e das experiências subjetivas dos indivíduos no processo de interação social assume importância ímpar, utilizando-se, para tanto, outras técnicas que a complementem, como a entrevista.

Classificada entre as metodologias denominadas qualitativas, a observação participante é utilizada em estudos exploratórios, descritivos, etnográficos e/ou estudos que visam a generalização de teorias interpretativas. Malinowski (1978), em sua sistematização, destaca que somente a partir da imersão no cotidiano de uma comunidade, vivenciando a sua realidade e absorvendo determinadas crenças, o pesquisador conseguiria entender e descrever seus costumes e comportamentos. Nessa perspectiva, enquanto técnica de pesquisa e recolha de dados, ela se caracteriza como uma observação natural ou uma forma especial de observação (PINHEIRO; FRANCISCHETTO, 2019).

Desenvolvida para trabalhos das ciências sociais, a observação participante é utilizada em diversas áreas por apresentar flexibilidade e grande valor na percepção do objeto estudado e difícil de ser apreendido em outros métodos (PINHEIRO; FRANCISCHETTO, 2019; QUEIROZ et al., 2007). Para a área jurídica, a observação em tribunais e outros eventos associados à prática na área possibilitam grande aprendizagem para o profissional que precisa aprender técnicas vistas apenas na teoria (PINHEIRO; FRANCISCHETTO, 2019).

A observação *in loco* em ambientes de administração de informações (AI) é uma técnica salutar, uma vez que possibilita a percepção em detalhes da execução das informações. Para Queiroz et al. (2007), na área da saúde, o uso desse método propicia o preenchimento de lacunas que, muitas vezes, as pesquisas positivistas, realizadas por meio de experimentos em laboratórios, deixam em suas conclusões.

Quando inserida nas estruturas escolares, a pesquisa participante ganha destaque como método que pode nortear a construção do projeto pedagógico da instituição, bem como meio de fornecimento de dados para a formulação de um currículo que seja do interesse da comunidade em questão (MARTINS, 1996). Nessa mesma lógica, Mônico et al. (2017) defendem que esse método promove uma perspectiva holística e natural das matérias a serem estudadas.

A observação participante, assim como a pesquisa-ação, se caracteriza pela interação entre o pesquisador e o seu público pesquisado, diferindo, entretanto, na forma como os dados são coletados e/ou analisados. Enquanto na pesquisa-ação os dados são produzidos a partir do conhecimento construído dentro da comunidade investigada, caracterizando-se por conhecimento a partir do senso comum, a observação participante preocupa-se em distinguir o conhecimento científico do conhecimento popular e, assim, suscitar discussões da realidade vivida pela comunidade investigada (MAY, 2001).

Considerando que, ao utilizar o método de observação participante, o pesquisador insere-se como membro da comunidade pesquisada, esse método proporciona vantagens significativas, uma vez que, estando no ambiente de estudo, captar informações relevantes para a pesquisa torna-se muito mais simples. Entretanto, o reverso da moeda existe: uma grande integração ao ambiente põe em risco a objetividade das conclusões e das inferências geradas através dos dados obtidos, suscitando dúvidas quanto à sua influência no necessário espírito crítico e na isenção científica (MAY, 2001). Contudo, é um risco inerente à metodologia, já que as crenças e vivências do pesquisador, mesmo que este não esteja fazendo parte da comunidade estudada, podem direcioná-lo a conclusões subjetivas.

Na fase exploratória, que tinha como objetivo conhecer melhor o local da pesquisa e seus colaboradores, algumas dificuldades foram encontradas. Por algumas vezes, ao chegar às unidades escolares em estudo, a escola fechada estava fechada ou o gestor – principal colaborador da pesquisa – estava ausente. Como as unidades escolares ficam a uma distância de 55 km da residência da pesquisadora, esse processo tornou-se dispendioso. Além disso, ainda no decorrer das atividades iniciais da pesquisa, o diretor da Escola Municipal Miguel dos Santos foi exonerado, ficando a unidade escolar sob a responsabilidade da equipe gestora da Escola Municipal José Freitas de Andrade.

Mas, com o passar dos dias, houve um maior entrosamento com a equipe gestora, o que oportunizou um diálogo mais próximo, facilitando assim o trabalho de pesquisa. Nesse ínterim, ficou acordada a junção das equipes das duas unidades escolares sempre que possível. Houve nessa fase seis encontros presenciais, além da comunicação, algumas vezes, por telefone e e-mail. Foi, sem dúvidas, uma fase muito rica e produtiva, quando o modo como as equipes gestoras conduziam as ações pedagógicas e administrativas pôde ser cuidadosamente observado. Também nessa fase, houve a aplicação de um questionário para melhor compreensão do contexto.

Quadro 12 – Lista de atividades – Fase exploratória

Unidade Escolar	Data	Atividade	Carga horária
Escola José Freitas de Andrade/ Escola Miguel dos Santos	12/03/2019	Apresentação da proposta de pesquisa à equipe gestora das unidades escolares	03 horas 09h00min às 12h00min
Escola José Freitas de Andrade	03/04/2016	Observação participante	04 horas 08h00min às 12h00min
Escola Miguel dos Santos	15/05/2019	Observação participante	04 horas 08h00min às 12h00min
Escola José Freitas de Andrade/ Escola Miguel dos Santos	04/06/2019	Aplicação de questionário	03 horas 08h30min às 11h30min
Escola José Freitas de Andrade	15/07/2019	Análise documental	04 horas 08h00min às 12h00min
Escola Miguel dos Santos	08/08/2019	Análise documental	04 horas 08h00min às 12h00min

Fonte: Dados organizados por Nazaré dos Santos Costa Alves, 2021

Com a aprovação do projeto de pesquisa pelo Conselho de Ética em agosto de 2020, iniciou-se a fase colaborativa da pesquisa. Porém, como já mencionado neste texto, nessa data a pandemia demandou grandes mudanças no cenário educacional, o que exigiu a reestruturação da metodologia de trabalho. Assim, não sendo mais possível a continuação dos encontros presenciais, em conversa com os colaboradores e a professora orientadora, decidiu-se pelos encontros virtuais para o prosseguimento das atividades. Nesse momento redefiniu-se também o produto da pesquisa, uma vez que a grande preocupação da equipe nessa situação era exatamente pensar e planejar o retorno às atividades letivas presenciais.

Desse modo, constatou-se que não fazia sentido propor a elaboração do PPP, já que a demanda da equipe era outra. Após reuniões virtuais através da plataforma *Google Meet*, iniciou-se o diálogo e a construção do produto da pesquisa. Vale ressaltar que o Mestrado Profissional tem como exigência, além da escrita da dissertação, a apresentação de um produto resultante do trabalho.

Todos os envolvidos no processo enfrentaram alguns desafios, inicialmente por conta da localização das unidades escolares (situadas na zona rural), que não contam com acesso à internet e, às vezes, nem sinal de celular. Algumas vezes, as conversas e atividades precisaram ser interrompidas em decorrência da queda de sinal. Apesar dos problemas, após

quatro encontros, com a participação das representações da gestão, professores, servidores e estudantes, foi possível finalizar o documento final: o protocolo de volta às aulas (Quadro 13).

Quadro 13 – Lista de atividades – Fase colaborativa

Unidade Escolar	Data	Atividade	Carga horária
Escola José Freitas de Andrade/ Escola Miguel dos Santos	20/08/2020	Abertura de diálogo para reestruturação e replanejamento do trabalho com aplicação de questionário.	04 horas 13h00min às 17h00min
Escola José Freitas de Andrade/ Escola Miguel dos Santos	28/08/2020	Apresentação e discussão das respostas do questionário anterior. Organização para elaboração do protocolo.	03 horas 13h00min às 16h00min
Escola José Freitas de Andrade/ Escola Miguel dos Santos	16/09/2020	Apresentação do rascunho do protocolo para inferências e alterações pelos colaboradores.	04 horas 08h00min às 12h00min
Escola José Freitas de Andrade/ Escola Miguel dos Santos	20/10/2020	Apresentação da versão final do protocolo e ajustes finais.	04 horas 08h00min às 12h00min

Fonte: Dados organizados por Nazaré dos Santos Costa Alves, 2021

Dessa forma, as primeiras fases da pesquisa foram concluídas com a participação ativa das colaboradoras. Em seguida, deu-se início à análise e interpretação dos dados.

2.4.3 Entrevista semiestruturada

A entrevista semiestruturada serve como instrumento de coleta de informações básicas sobre um tema. As perguntas devem ser formuladas visando à coleta das informações essenciais, a fim de que o pesquisador consiga, a partir deles e associado a outros dados obtidos na pesquisa de campo, fazer as devidas inferências e interpretações necessárias à conclusão da investigação (TRIVINOS, 1987). Se bem elaborados e utilizados de forma adequada pelo pesquisador, os questionamentos podem propiciar a elaboração de novas hipóteses, que surgirão com base nas respostas dos informantes aos questionários da entrevista.

A respeito do assunto, Manzini (2003) ressalta que a elaboração cuidadosa do roteiro de entrevista e da seleção das perguntas exigirá apropriação pelo pesquisador do tema a ser abordado, bem como do público para quem essa entrevista será aplicada. Assim, obedecendo a esses princípios e com a aplicação de perguntas básicas que ajudem a atingir o objetivo geral da investigação, esse tipo de entrevista pode gerar informações valiosas que auxiliarão na condução da pesquisa de campo, facilitando o cumprimento dos objetivos estabelecidos.

Ainda segundo Manzini (2003), é essencial o adequado planejamento da coleta de informações, de modo a produzir dados que respondam a contento às perguntas que norteiam o problema central da pesquisa, o que possibilitará o alcance dos objetivos pretendidos. Nesse sentido, o roteiro servirá como um meio que o pesquisador utilizará para o processo de interação com o informante, coletando as informações básicas que servirão de suporte às inferências sobre os dados da pesquisa, que serão imprescindíveis para a redação final da pesquisa de campo.

2.4.4 Perfil da equipe gestora e demais colaboradoras da pesquisa

As Escolas Municipais José Freitas de Andrade e Miguel dos Santos são geridas pela mesma equipe gestora, composta por uma diretora e uma coordenadora pedagógica. Nesse sentido, devido à pequena amostra e às mudanças em relação ao produto, percebeu-se a necessidade de inserir outros participantes para validar a gestão democrática, o que foi resolvido estendendo o convite a outras colaboradoras. Essas, por sua vez, aceitaram sem ressalvas e disponibilizaram-se a responder a todas as perguntas necessárias.

A amostra final, então, contou com duas professoras, uma mãe, uma servidora de apoio e uma estudante. No tocante ao perfil social dos(as) colaboradores(as)/participantes da pesquisa, constatou-se que a diretora é servidora efetiva no município, a coordenadora é servidora contratada por tempo determinado, as professoras são servidoras efetivas e a servidora administrativa é servidora contratada. As gestoras e as professoras possuem nível superior, entretanto não possuem formação em gestão escolar (Quadro 14).

Quadro 14 – Informações gerais sobre as colaboradoras da pesquisa

Colaboradoras	Idade	Sexo	Estado civil	Município onde reside
Flor do Angico	39 anos	F	Casada	Caldeirão Grande
Flor do Ipê Roxo	36 anos	F	Solteira	Caldeirão grande
Flor da Catingueira	43 anos	F	Casada	Caldeirão Grande
Flor da Cebola-de-Calango	38 anos	F	Casada	Caldeirão Grande
Flor da Imburana-de-Cheiro	39 anos	F	Casada	Caldeirão Grande
Flor do Fedegoso-do-Mato	42 nos	F	Casada	Caém
Flor de Cera	32 anos	F	Casada	Caém
Flor do Mandacarú	10 anos	F	Solteira	Caém

Fonte: Dados coletados em campo por Nazaré dos Santos Costa Alves, 2020

Como pode ser observado no quadro acima, os nomes das colaboradoras foram alterados, sendo a elas atribuídos nomes fictícios, a fim de preservar a identidade das

participantes, respeitando as normas impostas de confidencialidade. E como forma de prestigiar a cultura local, foram escolhidos nomes de plantas da caatinga para nomear as participantes.

Quanto à formação dos(as) profissionais que compõem a equipe gestora da escola, há uma diversificação no quadro dos servidores (Quadro 15). No grupo, há profissionais com ensino superior completo e alguns outros apenas com educação básica completa, como se verifica no quadro abaixo:

Quadro 15 – Informações sobre formação acadêmica, tempo e área de atuação das colaboradoras da pesquisa

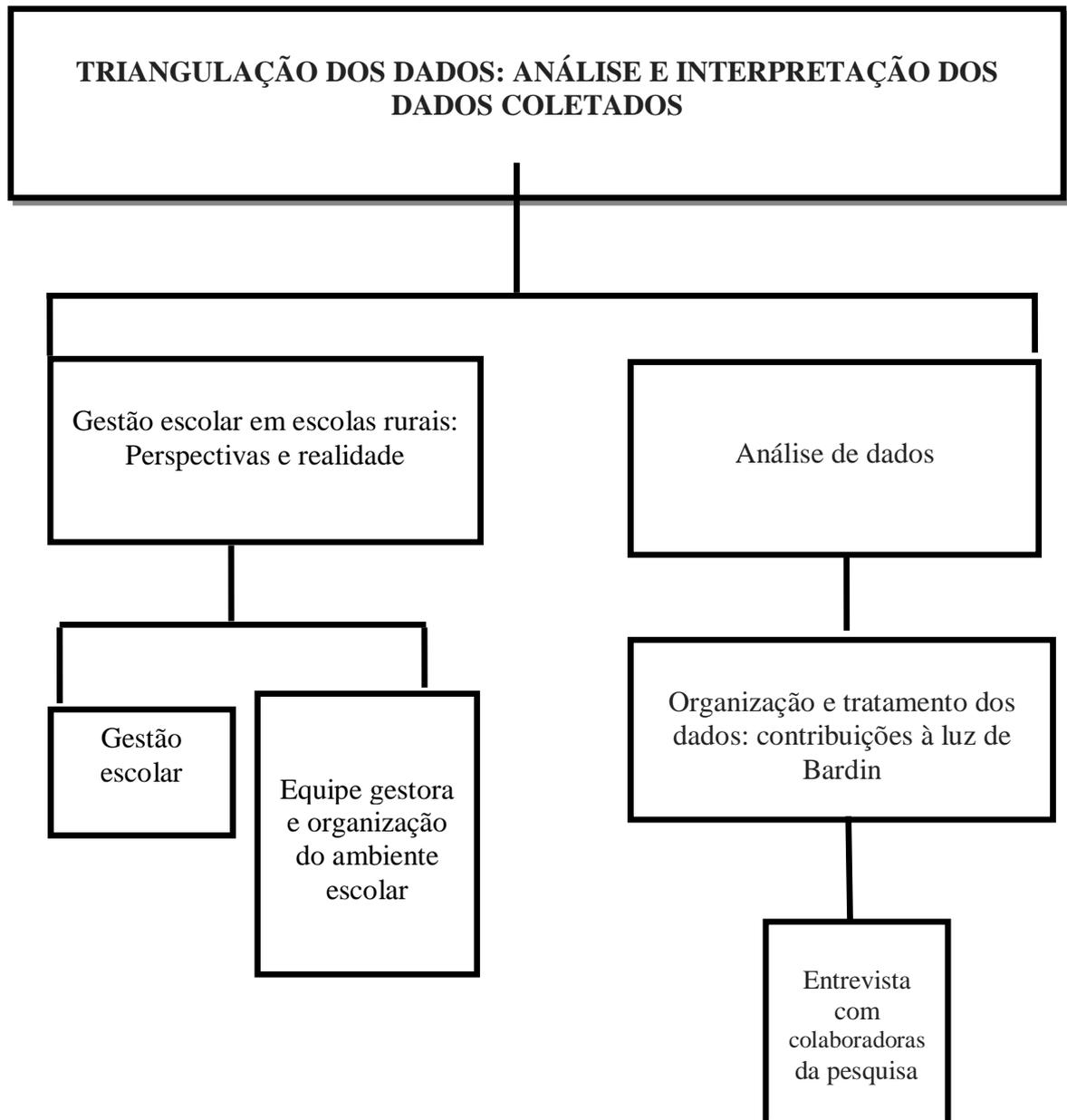
Colaboradoras	Formação	Tempo de atuação na educação	Tempo em que atua na gestão	Já ocupou outro cargo em gestão?
Flor do Angico	Graduação em Nível Superior em Pedagogia; Pós-Graduação em Gestão do Trabalho Pedagógico e Administração escolar	18 anos	04 anos	Não
Flor do Ipê Roxo	Graduação Normal Superior e Pós-Graduação em Neuropsicopedagogia, Educação Especial e Inclusiva	15 anos	03 anos	Não
Flor da Catingueira	Graduação em Nível Superior	25 anos	Não atua	Não
Flor da Cebola-de-Calango	Graduação em Geografia	18 anos	Não atua	Não
Flor da Imburana-de-Cheiro	Graduação em Pedagogia	18 anos	Não	Sim (vice-diretora em escola rural)
Flor do Fedegoso-do-Mato	Ensino Fundamental Completo	Não (mãe)	Não	Não
Flor de Cera	Ensino Fundamental Completo	3 anos e 11 meses (servente)	Não	Não
Flor do Mandacará	Cursando o Ensino Fundamental	Não	Não	Não

Fonte: Dados coletados em campo por Nazaré dos Santos Costa Alves, 2020

3 TRIANGULAÇÃO DOS DADOS: ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DAS INFORMAÇÕES COLETADAS

O esquema abaixo retrata o conteúdo discutido neste capítulo, que parte da organização dos dados coletados na pesquisa de campo, por meio de entrevista via *Google Meet*, até a interpretação das informações colhidas com os contrapontos feitos com a literatura estabelecida e publicada.

Figura 4 – Cronograma ilustrativo do terceiro capítulo



Fonte: Dados coletados em campo por Nazaré dos Santos Costa Alves, 2020

3.1 ANÁLISES DE DADOS

As técnicas e os métodos utilizados para coleta, interpretação e inferências dos dados estão de acordo com a teoria de Bardin (2011), que os subdivide em três fases distintas: a) pré-análise – leitura flutuante, momento da coleta de informação sobre a temática de interesse para maior aprofundamento do conhecimento que norteará as questões da pesquisa; b) exploração do material – quando o pesquisador poderá verificar semelhanças e diferenças entre os dados coletados (o que permitirá escolher o material adotado como referencial teórico da fase final); c) tratamento dos dados – inferência e interpretação (BARDIN, 2011; CÂMARA, 2013).

Assim, inicialmente, procedeu-se à leitura de artigos científicos, livros e documentos que discorrem sobre a temática geral do trabalho, a fim de verificar a pertinência do conteúdo aos objetivos da pesquisa. Em seguida, definiu-se os aspectos norteadores que deram suporte à formulação de perguntas que compuseram o questionário. A partir disso, os questionários para a entrevista semiestruturada foram organizados para a aplicação em duas escolas da rede municipal de Caém, Bahia, sendo uma delas composta por dois anexos. Com questões fechadas e abertas, a intenção foi coletar dados que permitissem, juntamente com as observações feitas na primeira etapa da pesquisa de campo, que inferências sobre a organização da gestão nas escolas participantes fossem feitas, bem como a compreensão da equipe gestora das unidades escolares acerca do tema gestão democrática, observando quais seriam as demandas da equipe gestora e visando construir de forma colaborativa propostas para melhoria do trabalho da gestão.

Os dados referente às questões objetivas foram organizados em tabelas para melhor visualização, apresentação, interpretação e inferência (BARDIN, 2011). As respostas às questões abertas foram analisadas pela técnica de inferência, utilizando, para tanto, pesquisas já publicadas e que podem reforçar as informações encontradas nas escolas pesquisadas, demonstrando que o problema que gerou as inquietações para esta pesquisa é recorrente em outros contextos educacionais, de outros sistemas de ensino e de outros estados do país.

Vale ressaltar que, devido à pandemia causada pelo novo coronavírus, as entrevistas para a fase final de coleta de dados foram aplicadas por meio remoto (*Google Meet*) como forma de manter o distanciamento, evitando, assim, aglomerações. As entrevistas foram realizadas a contento, entretanto alguns participantes, que haviam se comprometido a

participar da pesquisa, desistiram porque seus contratos foram suspensos nesse período. Tal situação dessistimulou parte do grupo, o que é compreensível. Entretanto, com o efeito da pandemia e da insegurança quanto aos riscos com aglomerações, a necessidade de definir métodos de retorno seguro, pensada, discutida e decidida em conjunto com representantes da comunidade escolar, apresentou-se como a demanda mais urgente.

3.1.1 Organização e tratamento dos dados: Contribuições à luz de Bardin

Para análise dos dados, foi utilizada a técnica de Bardin (2011), com a análise em três fases distintas dos documentos coletados, como detalhado a seguir.

3.1.1.1 Análise de conteúdo

A análise de conteúdo caracteriza-se como uma técnica ou um procedimento utilizada amplamente nas pesquisas em ciências sociais e aplicadas de cunho qualitativo, realizada para tratar os dados coletados em uma pesquisa de campo, e que se apresentam de forma bruta, com pouco ou nenhum tratamento analítico e preciso (BARDIN, 2011). Nesse escopo entram documentos pessoais que fornecem dados sobre o objeto pesquisado, como diários, agendas e anotações em fichas pessoais, relatórios de campo, relatórios diversos, entre outros (CAMPOS, 2004).

Normalmente, são documentos produzidos com pouco rigor quanto à estrutura ou às informações, pois a sua produção é feita apenas como anotação particular, dispensando, para tanto, o rigor científico (CAMPOS, 2004). Diante disso, entende-se que a análise desses documentos carece de cuidado, já que eles devem ser interpretados pelo pesquisador de forma imparcial, buscando apropriar-se das informações sem, contudo, permitir que impressões pessoais interfiram nos resultados buscados na definição dos objetivos traçados pela pesquisa. Nas palavras de Bardin (2011, p. 47), a análise de conteúdo é

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Bardin (2011) diz, ainda, que a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. Sob essa perspectiva, Campos (2004) ressalta a relevância da

decodificação das mensagens dos documentos analisados, sobretudo para a interpretação das informações e inferência dos significados contidos nas entrelinhas, o que se mostrou de fundamental importância na pesquisa realizada por Câmara (2013) e Mozato e Grzybovski (2011), que esmiuçaram essa técnica em pesquisa realizada num ambiente empresarial.

Por ser uma técnica que exige análise minuciosa dos dados produzidos, por vezes, informalmente, como enfatizado anteriormente, o pesquisador precisa ter conhecimento acurado do objeto pesquisado para que, desse modo, as interpretações sobre o documento não sejam resultado de crenças e valores pessoais do pesquisador, o que é bastante possível de acontecer (MOZATO; GRZYBOVSKI 2011). Para evitar esses desvios, as etapas estabelecidas na execução dessa técnica fornecem suporte adequado à escolha apropriada dos documentos e posterior análise, conferindo rigor científico aos resultados obtidos.

Para o tratamento dos dados, três etapas essenciais devem ser cumpridas pelo pesquisador, a saber: a pré-análise, em que será feita a seleção e coleta do material utilizado na pesquisa; exploração do material, momento em que o pesquisador dissecar as informações disponíveis nos documentos coletados e selecionados; e, por fim, tratamento dos resultados – a inferência e a interpretação (BARDIN, 2011). Esse tratamento deve ser minucioso e feito de forma cuidadosa para que as conclusões sobre os dados sejam as mais corretas possíveis, evitando interpretações equivocadas, o que levaria a resultados imprecisos.

Como método utilizado em complemento a outras técnicas dentro de uma metodologia bem elaborada, a análise de conteúdo reforça as inferências feitas em dados obtidos por meio de entrevistas, questionários aplicados, em observação participante e em análise da literatura publicada, o que reforça o seu valor enquanto método para obtenção de informações críveis sobre o objeto pesquisado (CASTRO; ABS; SARRIERA, 2011). Para pesquisas na área da educação, a análise de documento produzido na comunidade escolar, bem como a investigação sobre o contexto em que essa comunidade escolar vive, pode elucidar dúvidas no processo de análise de dados coletados por meio de técnicas complementares.

Nessa perspectiva, Campos (2004) defende que o método de análise de conteúdo é versátil, mas também possui limites enquanto técnica, exigindo do pesquisador um grau de criatividade e percepção analítica para inferir adequadamente as informações contidas nos documentos analisados, além de uma tenaz capacidade para lidar com situações que, muitas vezes, não podem ser alcançadas usando outras técnicas elencadas para as pesquisas qualitativas. Portanto, constitui-se como uma importante ferramenta na condução da análise dos dados qualitativos, mas deve ser entendida como um meio e não como fim em um trabalho científico.

3.2 ENTREVISTA ONLINE COM COLABORADORAS DA PESQUISA (*GOOGLE MEET*) – GESTÃO PARTICIPATIVA

Para a discussão sobre a gestão participativa, foram realizadas quatro reuniões em forma de roda de conversa, utilizando a plataforma *Google Meet*, por meio da qual algumas perguntas foram feitas a gestores, coordenadores, professores e representantes dos pais dos estudantes atendidos pelas escolas alvo desta pesquisa. Como já mencionado em alguns pontos deste texto, as entrevistas, que antes seriam realizadas presencialmente nas escolas envolvidas, foram realizadas de forma remota, pela plataforma gratuita *Google Meet*, que é um serviço de comunicação por vídeo desenvolvido pela empresa de comunicações Google. Tal medida foi necessária porque os protocolos de segurança, estabelecidos pelos órgãos de saúde, impõem restrições quanto ao distanciamento social e aglomerações. Em preservação à saúde das colaboradoras e dos demais envolvidos, foram realizadas chamadas de videoconferências para coleta de dados.

Para iniciar a conversa, frisou-se que aquele momento seria apenas de bate-papo, sem excesso de cobranças e sem pretensão de punição ou algo dessa natureza por parte dos órgãos educacionais responsáveis pelas unidades de atuação das colaboradoras. Mesmo as participantes já conhecendo a pesquisa, o objetivo da pesquisa foi novamente explicado. Em seguida, houve a leitura do TCLE, que foi assinado por todas. Após esses acordos iniciais, as perguntas foram lançadas de forma descontraída e sem formalidade quanto às respostas.

Nesse momento, enquanto gestora do Núcleo Territorial Educacional, que engloba as unidades escolares das colaboradoras, a pesquisadora citou a dificuldade que vivencia diariamente com a gestão de pessoas, tarefa que impõe uma série de desafios e que exige lidar frequentemente com situações complexas. Essa conversa serviu para tranquilizá-las quanto aos problemas que a equipe gestora das escolas em todo o Brasil está enfrentando diante dessa realidade atual. Com a pandemia instalada e as escolas fechadas, as cobranças pela educação de forma remota aumentam os desafios de todas as escolas públicas.

As respostas à primeira questão, que corresponde ao primeiro objetivo desta pesquisa e visa compreender como as equipes gestoras do ensino fundamental do município de Caém vivenciam o princípio da gestão democrática nos espaços escolares, foram bem diretas e assertivas. Flor de angico respondeu o seguinte: “*uma gestão onde as decisões são tomadas em conjunto, né? onde a gente tá consultando toda comunidade escolar para poder ouvir a*

opinião de cada um e chegar num entendimento que seja o melhor pra comunidade escolar.”

E para complementar essa resposta, Flor do fedegoso-do-mato disse:

Sim, eu vejo isso aí como uma coisa muito importante, tanto pro desenvolvimento da escola quanto dos pais, porque os pais ficam sabendo das coisas que acontecem com seus filhos e até mesmo da escola, né? e a gente pode observar o que está sendo feito, o que pode melhorar. Então, eu acho isso muito, muito fundamental, porque a gente fica atenta às coisas que tá acontecendo de bom e não de tão bom, assim que não seja tão agradável, mas a gente fica por dentro. Então eu acho muito importante. Eu, como mãe, gosto muito de acompanhar o desenvolvimento dos meus filhos na escola, e eu acho fundamental isso porque a gente tá interagindo e sabendo o que está acontecendo dentro da escola tanto como os funcionários como os alunos e como a gente, pais, que tá podendo participar de tudo isso. Então eu acho fundamental, eu gosto muito porque eu gosto de participar das atividades, das coisas da escola com os meus filhos, até porque eu acho que é mais fácil da gente ensinar, né? E educar como ser humano, como aluno, né? Não só dentro da casa da gente, mas como na escola, como lidar. A gente, a gente acaba aprendendo muito com tudo isso porque a gente participando, sabendo das dificuldades, das facilidades, o que tem dentro da escola, a gente também consegue levar isso pros nossos filhos, eu acho muito interessante isso. Gosto bastante dessa forma, eu acho que é fundamental para a gente, pais, saber o que tá se passando dentro da escola, pra gente saber lidar com a escola e com nossos filhos (Flor do fedegoso-do-mato, 2020).

Diante dessas respostas, a pergunta sobre a participação da comunidade escolar das escolas envolvidas surgiu, mesmo sem estar previamente elencada entre as questões da lista pré-programada. Para essa pergunta, Flor de ipê roxo expôs que, em sua experiência com as duas escolas envolvidas na pesquisa, a Escola José Freitas de Andrade apresenta maior participação quando comparada à Escola Miguel dos Santos, e frisou que a gestão participativa não acontece de forma imediata à sua implementação, mas que é um processo que vai se construindo, com colheita de frutos em um futuro.

É relevante ressaltar que a Escola José Freitas de Andrade, citada pela colaboradora como uma escola com uma participação efetiva da comunidade escolar, apresentou um desempenho satisfatório na prova do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) de 2019¹, alcançando mais de 93 % de adesão dos estudantes ao exame. Acredita-se que tal situação pode estar associada à participação ativa da comunidade escolar. E para entender o que essa comunidade pensa, perguntou-se: vocês acham que essa participação ativa da comunidade dentro da escola contribui para a modificação de comportamento da gestão escolar? Em resposta a esse questionamento, Flor do fedegoso, Flor de angico e Flor do ipê roxo disseram o seguinte:

Eu acho que sim, eu acho que ajuda, né, muito. Eu acho que a gente até chegar para eles, perguntar da dificuldade dos nossos filhos, eles estão ali dispostos a responder, para nos ajudar, né, a chegar em casa orientar melhor nossos filhos. Eu

¹ Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/>.

acho que motiva mais eles, né, a dar o melhor mais do que eles já dão, né, para nossos filhos, porque sabe que a gente tá preocupado sim com nossos filhos e com a educação deles. Então eu acho que isso ajuda muito ele, é melhor para eles porque eles ensinam os alunos que os pais não participam eu acho que eles acabam ficando desmotivadas, né, parece que os pais não estão importando, parece que o que eles estão fazendo não tem significativo. Então eu acho que é fundamental para ele também porque motiva eles querer fazerem cada vez melhor do que eles já fazem (Flor do fedegoso-do-mato, 2020).

É verdade, eu concordo com a [Flor do fedegoso-do-mato]. Eu acho que essa visão externa, no caso dos pais, isso contribui muito para a gente enquanto grupo gestor, porque muitas vezes a gente tá lá dentro e tem uma visão, que de repente um pai que tá lá fora chega e tem uma outra visão, e muitas vezes a gente vai parar para analisar e entende que aquilo realmente é uma contribuição valiosa, né?... Então assim, eu acho importante e eu acho que contribui sim e muito na gestão (Flor de angico, 2020).

Contribui bastante porque uma pessoa que tá ali dentro, ela tá ali focada naquilo e acaba que acha que tá tudo bem, que tudo tá fácil e outra pessoa vindo com o olhar diferente isso aí vai contribuir bastante. Agora depende também que têm muitas pessoas que acabam não aceitando essas opiniões, mas quando a pessoa quer mudar e fazer realmente o melhor, ela acata a opinião e vai fazer com que seja diferente, né? (Flor do ipê roxo, 2020).

Diante dessas respostas, e de acordo com Libâneo (2006), a gestão democrática é um processo em que toda a comunidade escolar deve participar para que ele aconteça a contento. Essa visão é corroborada por Lück (2011), Paro (2010) e Aguiar (2009). Desse modo, a efetivação da gestão participativa se faz a partir da contribuição de cada agente envolvido e, portanto, a participação do gestor é fundamental para que o processo de construção da gestão participativa seja eficaz. Sobre esse ponto, as entrevistadas expressaram uma visão comum, que pode ser analisada no discurso a seguir:

O gestor, ele precisa ter essa capacidade também de acolhimento, porque se ele se fecha naquela gestão, a gente já sabe que principalmente nas situações assim de zona rural que o pessoal tem pouca escolaridade e tudo e o gestor não demonstra uma afetividade, um acolhimento com essa comunidade escolar, essa participação ela vai continuar sempre muito fechada, né?... vai se estabelecer aí uma barreira entre a gestão e a comunidade escolar. Então, assim, o grupo gestor precisa realmente fazer esse acolhimento, dar essa abertura para que realmente as pessoas se sintam à vontade em participar e também discutir as opiniões, se as opiniões que forem dadas não forem acolhidas, mas que elas sejam discutidas, argumentadas, né?... precisa ter esse diálogo, essa participação também da parte do grupo gestor com relação à comunidade escolar (Flor de angico, 2020).

As respostas apresentadas nas rodas de conversa se complementam quanto à postura da equipe gestora, mas com ênfase na importância da afetividade no processo de gerir, já que há uma série de dificuldades e carências nas escolas envolvidas, sobretudo por se tratar de escolas rurais. Diante dessa análise, perguntou-se sobre a importância da gestão em escolas rurais, ao que responderam:

Justamente por conta dessa questão da carência, né, tem coisas que na escola a gente tem o desejo de fazer, para tá contribuindo com as crianças, com os próprios familiares, mas que a gente não consegue, muitas vezes também algumas escolas da zona rural elas ficam meio que esquecidas, né... de certa forma, esquecidas, porque algo que a gente gostaria mesmo na [Escola A] porque a gente tem uma realidade de muitos alunos sem ter o café da manhã, né, e infelizmente a gente... a gente sempre dava um jeitinho, mas a gente gostaria de ter a condição de fazer disso uma rotina, de realmente ter um café disponível para essas crianças, né, algumas crianças também têm essa questão do material escolar e a gente assim não tem um apoio onde a gente possa tá oferecendo todo esse suporte para essas crianças, para essas famílias. Então, assim, a gente fica pensando muito nessa questão dessas necessidades e que a escola em si ela não possui recursos para que de alguma forma estar ajudando mais (Flor de angico, 2020).

A opinião expressa na fala da colaboradora é partilhada pelas demais, que observam, em ambas as unidades escolares, que a alimentação é um fator importante para o desempenho dos alunos. Em sua maioria, esses estudantes chegam à escola e, nela, fazem a sua primeira e única refeição do dia. Para essa problemática, Flor de angico ressalta a importância, também, de políticas públicas voltadas à estruturação da escola, que deveria oferecer atividades diversas para o aluno permanecer no interior da escola aprendendo mais e com qualidade, como visto no relato abaixo:

Se tivesse recursos, se tivesse projetos sociais porque as crianças da zona rural elas não tem lazer, então, se tivesse algo na escola que pudesse implementar para as crianças que fosse uma forma de cultura, de lazer. Porque eles ficam lá, é por isso que muitas crianças acabam se desviando para os vícios né... porque eles não têm ocupação, quando estão na escola tudo bem, né, e depois quando retornam pra casa? Além dessas situações assim, né, de necessidade, de fome e tudo mais, chega em casa eles não têm uma ocupação, a escola também não oferece uma outra forma, um projeto social, alguma coisa que possa tá acolhendo eles. Então, assim, isso é uma dificuldade que se a gente tivesse nessas escolas seria interessante (Flor de angico, 2020).

Vale ressaltar a importância da discussão acerca das dificuldades que a escola tem em relação à alimentação, cultura e lazer, por exemplo, para se pensar em propostas que possam contribuir para a manutenção das crianças nas escolas. Associada à ausência de políticas públicas que deem suporte às atividades diversificadas, há ainda a estrutura das turmas que, considerando o número de alunos em algumas escolas rurais, são constituídas por alunos de séries diferentes, formando turmas multisseriadas. Como relatado por Flor de ipê roxo, trabalhar com esse tipo de turma não é tão simples. Segue relato da colaboradora:

Um dos fatores também que eu acho que dificulta também é as classes multisseriadas, estruturas físicas das escolas, a gente sabe que a estrutura física das escolas de zona rural ela sempre é esquecida de uma maneira ou de outra, até os próprios recursos, por ser poucos alunos os recursos é menos, a gente vê uma escola de zona rural pra se ter uma internet hoje, porque a gente não vive sem internet, tudo é necessário a internet, até a internet pra chegar na escola é difícil. [...] eu acho muito complicado trabalhar com classes multisseriadas, tanto pra criança, o aprendizado da criança, quanto para o professor, porque de uma forma

ou de outra por mais que o professor ali se desdobre, faça uma coisa, faça outra, mas a gente acaba deixando ali um aluno esquecido, aquele que tem dificuldade de aprendizagem às vezes fica esquecido, aquele que tem uma aprendizagem mais avançada acaba se atrasando um pouquinho (Flor de ipê roxo, 2020).

Em contraponto às dificuldades enfatizadas pelas entrevistadas, a afetividade e o respeito foram citados como pontos positivos na condução das turmas de escola rurais. Segundo as entrevistadas, alunos das escolas rurais, em geral, são mais acolhedores e mais respeitosos com os professores e com a equipe gestora, sobretudo quando comparados aos alunos de áreas urbanas. Isso é um ponto bastante importante, já que a boa relação entre educador e educando pode influenciar no desenvolvimento da aprendizagem. Em observação às falas das participantes, percebeu-se que, nessas escolas rurais, a gestão participativa acontece, já que gestão escolar, professores e comunidade trabalham juntos, construindo a escola diariamente, o que representa algo positivo para o desenvolvimento de uma educação igualitária e equitativa.

Quando perguntado sobre a autonomia da escola, as respostas informaram que a Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SEMEC) sempre deu liberdade à gestão para que ela trabalhasse da melhor forma possível pela escola. Segundo Flor de angico, essa liberdade permite aos gestores conduzir a unidade escolar com maior eficiência. E Flor de ipê roxo complementa dizendo que, em ambas as escolas, o desenvolvimento de projetos é possível justamente porque a secretaria de educação dá liberdade às escolas para desenvolverem as suas atividades com mais autonomia.

Contudo, para haver autonomia de gestão se faz necessária a implementação de políticas públicas que fortaleçam a gestão e oportunizem aos estudantes a formação completa enquanto sujeito que constrói sua aprendizagem. Uma política interessante para sanar as diversas dificuldades encontradas nessas unidades escolares seria a implantação do sistema de Educação Integral em Tempo Integral, visto que a escola teria a possibilidade de trabalhar o estudante em todas as suas múltiplas dimensões.

Entendendo a necessidade de refletir acerca das fragilidades enfrentadas pelas unidades escolares, como dificuldades financeiras, número de pessoal de apoio reduzido, baixa condição financeira das famílias, estrutura física inadequada, falta de acesso à internet, dificuldades de efetivação das aulas virtuais, falta de equipamentos tecnológicos, baixa formação das famílias dos estudantes e poucas condições de higiene pessoal, observadas no decorrer da fase exploratória da pesquisa e ainda apontadas pelas participantes durante as entrevistas e reuniões, questionou-se às colaboradoras sobre as fragilidades do sistema

educacional, a fim de responder ao segundo objetivo desta pesquisa (identificar, junto à equipe gestora, as fragilidades e potencialidades relacionadas à gestão escolar).

Uma das principais fragilidades encontradas nessas escolas foi a ausência de atualização do PPP. Segundo Lück (2011; 2013), a gestão democrática é um processo construído a partir da autonomia dos envolvidos na tomada de decisão dentro da instituição escolar, o que é possível graças aos instrumentos que norteiam o seu funcionamento, como o Projeto Político Pedagógico (PPP), que deve estar atualizado e em consonância com as políticas educacionais locais, regionais e nacionais. Percebe-se que, como destacado por Lück (2011), o PPP é um elemento importante para a efetivação da gestão democrática, portanto sua ausência fragiliza o processo de consolidação de uma gestão efetivamente democrática. Assim, considerando a relevância do PPP, questionou-se às participantes da pesquisa sobre as condições desse documento em suas escolas:

O PPP lá da Escola José Freitas de Andrade está bastante desatualizado, porque primeiro ele foi construído apenas pela secretaria de educação e a coordenação pedagógica, então assim não houve, né, essa participação efetiva de toda comunidade escolar. Então eu creio que tem muita coisa que precisa ser mudada, ele foi reformulado, tem algumas questões que foram acrescentadas depois pelos professores, né, mas foi algo que não ficou realmente concluído (Flor de anigo, 2020).

Em ambas as escolas, o PPP precisa de reformulação, como pode ser verificado também na resposta de Flor de ipê roxo:

Nesses três anos que eu fiquei lá na escola [Escola B] não houve nenhuma reformulação do PPP. Eu creio que é bem antigo, né, e como eu creio que no município todos os PPP foram construídos dessa forma, mas agora, né, com a construção do currículo municipal, eu creio que iria ter ou vai ter ainda, né, essa reformulação nos PPP. Então eu creio que dessa forma vai ser mais participativo (Flor de ipê roxo, 2020).

Quando o assunto é gestão participativa e autonomia da escola, a construção de documentos norteadores das atividades da escola, como planejamento anual presente no PPP, é imprescindível. Eles dão a base para a construção de uma educação de qualidade, almejada por toda a comunidade escolar. Nesse ponto, as escolas rurais carecem de um olhar mais atento, já que as fragilidades se agudam quando as necessidades da educação se encontram com as dificuldades socioeconômicas desse público.

Por isso é imperativo que os profissionais da educação tenham, cada vez mais, a sensibilidade para enxergar os pontos que podem ser melhorados na própria escola. Em casos em que há necessidade de intervenção dos órgãos educacionais, que esses agentes sejam efetivamente cobrados. Pensando nisso, uma das questões feitas às participantes questionava o

que elas entendiam como escolas rurais. Entre as respostas mais completas, foram selecionadas as seguintes:

Escola de zona rural não é diferente de escola de zona urbana, né, que sentido, cada um tem que viver a sua realidade, cada um tem que estar inserido no mundo em que vive, então é por isso que tem um diferencial como as meninas citaram, conteúdos, livros... é um menino de zona rural estudar algo da cidade, estudar algo da cidade como se ele nunca nem viu, que ele não conhece? Então, eu acho que tem que ter um diferencial nesse sentido, estudar a realidade dele que ele venha interagir na própria realidade, porque a gente sabe que os preconceitos acontecem e partem por causa desses fatores, porque às vezes a criança de zona rural se sente ali isolado e ele não quer fazer parte dessa realidade, então é... que venha a ser engajado nessa forma. Exatamente por isso que foi concluído o currículo e que entrou, né, a escola do campo. Para que as crianças venham a entender o que é a escola de zona rural, a escola de zona urbana e o meio em que eles estão vivendo, não somente trabalhar o que tem no campo, não quer dizer que ele não vá conhecer algo da cidade, mas que ele possa se identificar no meio em que ele está vivendo e aí então valorizar o seu meio. É isso que penso em escola rural, que eu penso que aconteça dessa forma (Flor de ipê roxo, 2020).

No meu ponto de vista, ela tem que ser uma escola como qualquer outra escola, ela precisa ter as mesmas oportunidades que a escola da cidade só que voltada para sua realidade, entendeu? Ela precisa de ter todos os conhecimentos, não porque o aluno é de zona rural que ele não precisa de outro conhecimento que não seja voltado à zona rural. Então eu acho que escola da zona rural é isso. Ter todas as possibilidades de escola da cidade, mas voltada também pra sua área da zona rural, mas que possa abranger todos os conhecimentos. É esse meu ponto de vista (Flor de catingueira, 2020).

O ensino voltado às escolas rurais deve estar alinhado com as necessidades desse público, assim como o ensino de alunos que vivem em áreas industriais ou comerciais deve estar alinhado com essa realidade. Entretanto, nem sempre há uma preocupação quanto ao direcionamento das atividades escolares pensando nas condições locais, uma vez que fica mais fácil tratar as problemáticas escolares de forma ampla, desconsiderando as especificidades de cada uma. Isso é sentido, sobretudo, pelos profissionais que trabalham com o público carente de políticas específicas, como observado na fala abaixo:

Acho que nenhum momento, né, nunca houve assim um olhar diferenciado para as escolas de zona rural, não. É tanto que às vezes a gente vê, nem só no município, mas no geral, essa escola de zona rural, ela acaba sendo esquecida e eu acho assim, que no geral deveria ter um olhar diferenciado para essas escolas, porque não quer dizer que os meninos de zona rural são melhores ou piores, né, do que os outros. Mas eu acho que cada escola tem uma realidade diferente, então se a gente olhasse pela realidade em que cada um vive, poderia ter um desenvolvimento muito melhor. Só complementando mais ainda essa questão, mas assim, a gente tem feito uma grande, um dos grandes resultados de escola rural foi o ano passado, né? [...] Pra nossa Província Brasil que aconteceu. Pra uma escola de zona rural como a José Freitas foi uma das melhores do município, enquanto as da zona urbana não conseguiram o IDEB, o José Freitas superou o IDEB do próximo ano. Então, isso é uma vantagem, um trabalho, um olhar diferenciado, uma gestão democrática que foi implantada e que deu certo, então isso nos orgulha, não querendo ser melhor nem pior, mas pra gente ver onde está a participação, onde está o olhar diferenciado, que por mais que a gente tenha das pessoas lá fora, mas a própria

escola teve esse olhar. Entendeu? E assim as nossas crianças se superou e nós ficamos felizes, não dizendo que as outras escolas é piores, mas é pra gente mostrar o quanto a dedicação, o quanto o trabalho, o quanto a responsabilidade tem pra avançar essas escolas, né? (Flor de ipê roxo, 2020).

Assim, considerando a ideia de se atentar às necessidades específicas de cada público, questionou-se às participantes acerca das possibilidades de ações que deveriam ser implementadas para as escolas rurais, de modo a tornar o ensino mais efetivo e eficaz. Flor de angico resumiu em sua fala a opinião das demais participantes. Eis sua resposta:

Eu acho que algo importante que aconteceu recentemente, professora, foi a participação de toda comunidade escolar no currículo municipal de Caém, né, porque aconteceram muitas consultas, consulta pública, né, onde os pais puderam tá participando de forma virtual, dando as suas contribuições, inclusive lá na [é citado a Escola A]. Nós ainda em 2019, nós realizamos reuniões com os pais, né, para saber a opinião deles, né, o que é que eles gostariam que fosse contemplado no currículo, no tocante, referente à escola da zona rural, e muitos pais colocaram assim a sua opinião e essa opinião foi encaminhada à equipe que já estava participando ativamente da questão do currículo, e também essas opiniões elas estão lá contempladas nesse currículo. O que é que os pais gostariam que realmente as crianças estivessem estudando lá [citado a Escola]. Então eu acho assim que isso foi bastante importante, eu creio que a partir de agora, da construção desse currículo, que foi construído a partir de agora com a participação de todos, se de fato isso for colocado em prática, talvez mude um pouco essa realidade da escola da zona rural, como eu falei anteriormente, talvez ela possa vir a ter uma identidade realmente de zona rural (Flor de angico, 2020).

Em observância às respostas das entrevistadas, conclui-se que a educação para a escola da zona rural, assim como em outras áreas, deve estar voltada às necessidades locais, sem negligenciar a formação exigida pelo currículo comum disponível na BNCC. Para que o educando veja sentido no tempo em que ele passa na escola, as atividades aí desenvolvidas devem concatenar-se com a realidade local. Isso é possível, e deve ser feito de forma coletiva, por meio do trabalho conjunto da comunidade escolar e da gestão da educação municipal, estadual ou nacional (LÜCK, 2011).

Portanto, é fundamental que se entenda que a construção de uma educação de qualidade e efetiva só será possível quando todos os profissionais responsáveis por sua oferta, seja o profissional da educação e/ou os gestores políticos, trabalharem juntos, com o objetivo comum de propor, ofertar e executar uma educação com equidade e de qualidade para todos. Desse modo, diante do exposto, infere-se que a comunidade escolar envolvida na pesquisa tem a clareza sobre a importância da gestão democrática, principalmente quando afirma entender que ela confere autonomia aos profissionais que mediam as atividades na escola. E foi apreendendo essa visão de gestão democrática que o protocolo de retorno às aulas foi construído feito, via plataforma *Google Meet*, em reuniões em forma de roda de conversa. A

autonomia conferida pela forma de gestão da escola deu a liberdade para que os participantes dessem opinião suas acerca do retorno às salas de aula.

4 PRODUTO DA PESQUISA

Possibilidades e perspectivas para retorno às aulas pós-pandemia em escolas municipais de Caém, Bahia

JUSTIFICATIVA

A princípio, esta pesquisa previa como produto a construção e/ou revisão do PPP da escola a pedido da equipe gestora, dada a relevância da existência do PPP para a efetivação da gestão democrática. Porém, no curso deste trabalho, a sociedade foi surpreendida pela pandemia da COVID-19, doença causada pelo novo coronavírus, SARS-COV-2, até então não identificado em seres humanos. Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), a doença foi identificada pela primeira vez em Wuhan, na província de Hubei, República Popular da China, em 1º de dezembro de 2019, mas o primeiro caso só foi reportado em 31 de dezembro do mesmo ano. Esse cenário demandou uma nova organização de todo este trabalho, visto que todas as unidades escolares precisaram reestruturar suas atividades. Com isso, a reestruturação do produto desta dissertação tornou-se necessária a partir de discussões e reflexões feitas com as colaboradoras da pesquisa. Sentiu-se a necessidade de se criar um instrumento de trabalho que assegurasse a volta às aulas com segurança para estudantes, professores, gestores e servidores.

A partir desse entendimento por parte de todos os envolvidos na pesquisa, e orientados pelos princípios da gestão democrática, gestoras, professoras, coordenadoras, servidores e estudantes foram convidados a darem suas contribuições na elaboração de um documento orientador para o retorno às atividades, uma vez que conhecem as necessidades das escolas que coordenam. Foi, então, formado um grupo de trabalho (GT), através do qual se manteve diálogo diário via WhatsApp para ajustar as informações e, também, para a construção coletiva deste Protocolo. As questões propostas nas reuniões foram submetidas ao debate pelos pares, que expunham seus posicionamentos nas reuniões seguintes, e assim este documento foi elaborado. A este documento chamou-se Protocolo, dado o significado da palavra: um conjunto de regras ou critérios cumpridos numa dada atividade, seja na avaliação

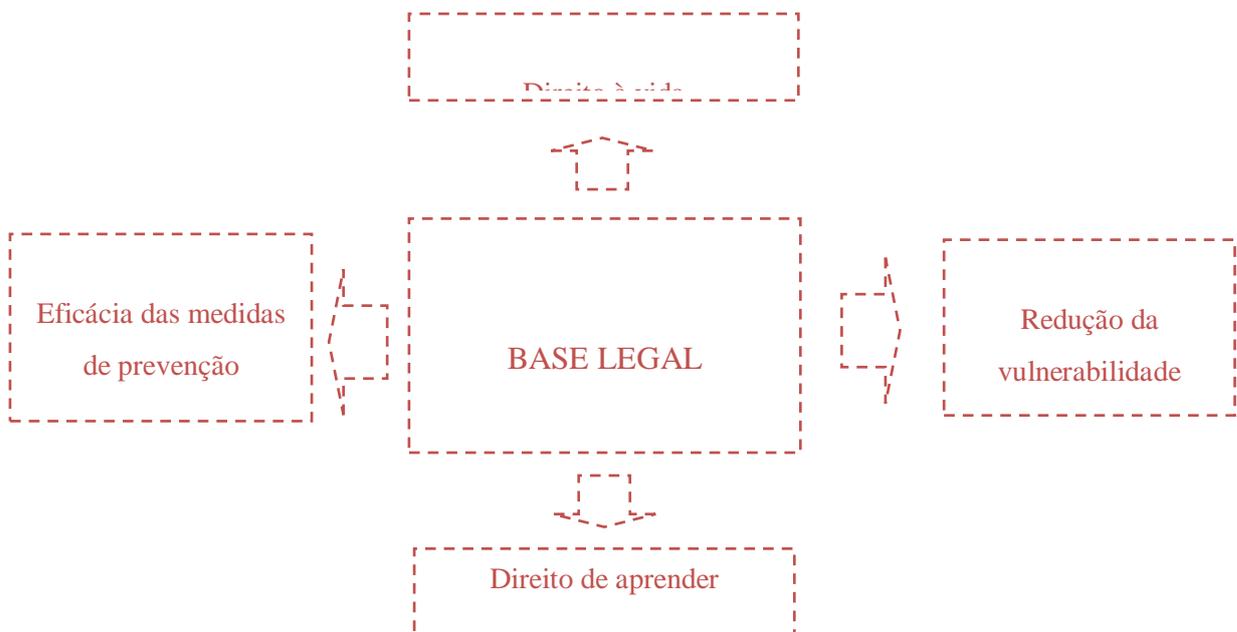
ou na aceitação de materiais, produtos ou equipamentos.

Então, observando as fragilidades já mencionadas neste trabalho, são elencadas neste protocolo algumas das ações que deverão ser postas em prática quando for decidido pelo gestor municipal o período para o retorno presencial das aulas, pois se entende que estes cuidados são essenciais para uma prática docente segura, objetivando a segurança de todos os envolvidos no processo educacional. E mais: são, aqui, inseridas sugestões de extrema relevância para toda a comunidade escolar.

Com a chegada iminente do retorno às atividades presenciais, mesmo que de forma escalonada por idade e série, há urgência na definição de protocolos eficazes e de fácil aplicação. Este protocolo tem a pretensão de ajudar no processo de retorno às aulas, em especial às escolas rurais do município de Caém, no estado da Bahia. Entretanto, poderá ser socializado para servir de modelo para outras escolas do município analisarem, discutirem e elaborarem seu próprio protocolo de retorno às aulas.

FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Indicadores na base legal que orientam os direitos de crianças e adolescentes



Fonte: Elaborado por Nazaré dos Santos Costa Alves, 2020

A Constituição Federal de 1988, em observação à Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 e outros documentos normativos internacionais vigentes à época, definiu alguns direitos e deveres do cidadão e impôs a necessidade de instituir leis específicas

para nortear os direitos de crianças e adolescentes, o que foi, posteriormente, efetivado por meio do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990 e da Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394 de 1996.

A partir da análise da legislação supramencionada – imagem acima –, entende-se a necessidade de analisar e debater a respeito dos direitos inerentes às crianças e adolescentes, que representam os estudantes matriculados na rede pública de ensino que ora se encontram em casa e, em grande maioria, afastados de qualquer atividade escolar e/ou cultural que possa promover alguma possibilidade de construção de conhecimento; além disso, tal isolamento socialmente pode ocasionar danos à saúde física ou mental.

Na Declaração Universal dos Direitos Humanos há a afirmação de que “todo ser humano tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal” (BRASIL, 1988, n. p.). Em consonância com essa máxima, o artigo 205 da CF/88 enumera, sendo reforçado pelo Artigo 2º da LDB, os deveres do Estado e da família em ofertar e orientar a educação para crianças e jovens. Já o ECA, em seu artigo 4º, afirma que é

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (BRASIL, 1990, n. p.).

Diante disso, há uma obrigatoriedade do Estado, da família e da sociedade em ofertar, de forma eficaz e com eficiência, a educação para todos os educandos.

OBJETIVOS

Geral: Orientar de forma organizada e participativa o retorno às aulas presenciais nas escolas
José Freitas de Andrade e Miguel dos Santos.

Objetivos específicos:

- 1- Assegurar o direito à vida;
 - 2- Assegurar o direito de aprender;
 - 3- Reduzir a exclusão;
 - 4- Criar medidas de prevenção;
 - 5- Acompanhar o desenvolvimento das ações.
-

METODOLOGIA

Diante das dificuldades impostas pela pandemia da COVID-19, alguns cuidados devem ser tomados no retorno às aulas na modalidade presencial. Cuidados esses que foram sugeridos por professores, gestores e coordenadores que participaram das reuniões para a construção do protocolo de retorno às aulas (dois próximos quadros). Tais sugestões evidenciam a preocupação desses profissionais com a segurança dos estudantes e das pessoas que estarão envolvidas no processo para aplicação dentro do espaço físico das escolas, para retorno às aulas de forma segura.

Desse modo, fez-se necessária a reorganização das ações individuais e coletivas, redefinindo as atribuições de educadores e reestruturando a maneira de ofertar a educação de modo a não comprometer a qualidade educacional. Nessa ótica, estabeleceu-se um conjunto de normas, definindo este protocolo de retorno às aulas de modo seguro, pensando em não comprometer a eficiência escolar. Este protocolo assim está organizado: 1) Justificativa – explanação acerca do COVID-19 de acordo com a definição dada pela OMS e autoridades sanitárias; 2) Fundamentos Teóricos; 3) Objetivos; 4) Metodologia; 5) Recursos Humanos e Materiais; 6) Expectativas do Grupo de Trabalho E 7) Cronograma de Execução.

Neste documento, as orientações sobre medidas de segurança foram discutidas como pontos fundamentais à diminuição e ao controle da disseminação do novo coronavírus, causador da COVID-19. Portanto, o uso deste protocolo deve envolver a comunidade escolar, para juntos analisar e debater sobre as condições do retorno às atividades escolares. Nessa perspectiva, as entrevistas com gestores e professores, realizadas via *Google Meet*, tinham como objetivo, também, a apresentação de uma proposta inicial a fim de estabelecer algumas alterações pertinentes ao público assistido, neste caso, o aluno da escola rural.

O protocolo de retorno às aulas deve ser aplicado em todas as unidades escolares, obedecendo, além das normas aqui propostas, quaisquer outras que venham a ser impostas pelas autoridades de saúde competentes. Embora haja o entendimento sobre a necessidade de cuidados com a saúde e preservação da vida, a educação é um ponto importante no cotidiano de jovens e adolescentes, o que influencia também no bem-estar e saúde física e emocional desse público. Logo, o retorno às aulas presenciais é uma decisão aceita pela maioria das pessoas envolvidas, desde que seja realizado com a máxima segurança possível.

As proposições e metas descritas no quadro a seguir são fundamentais para que o

retorno às aulas seja realizado de forma segura e sem prejuízos ou danos à saúde da comunidade escolar²:

Proposições/Meta

Cuidar de si e do outro	Igualdade de acesso e permanência na escola	Atendimento à legislação
Alternância de aulas presenciais e não presenciais	Atividades pedagógicas	Atendimento às resoluções do CNE, CEE, CME, proposições de instituições e melhores práticas
Adoção de protocolos sanitários e adaptação de estruturas	Atenção à frequência e fluxo dos estudantes	Autonomia pedagógica com planejamento e monitoramento
Contratação de um monitor por sala de aula enquanto durar a pandemia (SEMEC)	Avaliações formativas	

Fonte: Elaborado por Nazaré dos Santos Costa Alves a partir das discussões do GT, 2020

INFRAESTRUTURA

A comunidade escolar é unânime ao apresentar os problemas referentes à infraestrutura: é necessária uma revisão geral na estrutura física das unidades escolares, atentando-se à recuperação de pias e vasos sanitários danificados, revisão de rede elétrica para instalação de ventiladores, abertura de portas e janelas para melhorar a ventilação dos espaços e instalação de internet com Wi-Fi para uso de toda comunidade escolar.

Entretanto, as escolas não dispõem de recursos para tal fim, por isso devem solicitar a adequação das instalações à Secretaria de Educação para conhecimento e resolução, uma vez que se apresentam como ações básicas para a execução das atividades escolares com segurança, conforme demandas e necessidades, de modo a obedecer às orientações da OMS, evitando assim o contágio de estudantes pela COVID-19.

PROTOCOLO E ROTINAS

Para o efetivo retorno dos estudantes às salas de aula, mesmo de forma escalonada por série e idade, é necessária uma rigorosa rotina quanto aos cuidados de higiene pessoal, de

² Vale salientar que, enquanto mestranda do MPED, estarei à disposição dessas unidades escolares para acompanhamento da execução deste protocolo e demais orientações que se fizerem necessárias, conforme normas do MPED.

modo a preservar o ambiente limpo. Para tanto, é preciso seguir as medidas sugeridas pelas autoridades de saúde, organizadas no quadro abaixo. Essas medidas foram socializadas aos gestores, professores, coordenadores e representantes de estudantes participantes da pesquisa para servir de parâmetro para um retorno seguro.

Protocolos e Rotinas para retorno às aulas nas escolas públicas municipais de Caém-BA

CUIDADOS	PROTOCOLOS
Da higienização dos espaços e cuidados individuais	Assegurar máscaras para todos os estudantes e EPI para os profissionais, conforme a função de cada um; Assegurar higienização dos estudantes (uso de álcool em gel, lavagem constante das mãos); Higienizar áreas coletivas, por turno (salas, pátio, banheiros etc.); Flexibilizar o uso do uniforme para garantir a higienização das vestimentas; Evitar compartilhamento de materiais e utensílios (lápiz, borracha, tesoura, copos etc.).
Da prevenção e do distanciamento	Promover mobilização através de disponibilização de materiais coloridos e chamativos em murais, pátios, corredores etc., assegurando informar toda a comunidade escolar; Orientar e assegurar o distanciamento entre os estudantes; Readequar rotinas e/ou espaços físicos, buscando evitar aglomerações e exposições ao risco de contaminações.
Do acesso à unidade escolar	
Portarias e áreas comuns	Organizar espaçamento para entrada na unidade escolar; Promover a primeira higienização das mãos com álcool em gel ou álcool 70% (esta ação poderá ser mediada pelo porteiro da unidade escolar).
Sala de aula	Garantir o distanciamento das carteiras de acordo com as determinações da OMS; Manter ventilação no ambiente, com janelas e portas abertas e uso de ventiladores; Promover a limpeza das salas no final de cada turno, incluindo a limpeza das mesas e cadeiras com álcool ou algo similar.
Limpeza geral e higienização	Intensificar a limpeza e higienização dos ambientes; Manter lixeiras sempre abertas e esvaziadas periodicamente; Realizar a manutenção e limpeza das áreas externas antes do retorno às aulas e durante todo o ano letivo.
Cozinha e refeitórios	Buscar espaços mais amplos para os horários de alimentação escolar, garantindo o distanciamento; Adotar cardápio diferenciado, preferencialmente com frutas e produtos regionais, reduzindo a manipulação de alimentos; Solicitar à SEMEC confecção e distribuição de Manual de Higienização de Alimentos e realizar oficinas de orientação para as equipes de cozinha e apoio; Assegurar o uso de luvas, máscaras e demais EPIs; Reforçar higienização dos pratos, copos e talheres, cumprindo as normas obrigatórias.
Transporte escolar	Solicitar à SEMEC formação para os condutores e fiscais do transporte escolar; Observar o uso obrigatório de máscaras para acesso dos estudantes ao transporte escolar; Manter a capacidade de passageiros sentados por veículo; Manter janelas abertas nos ônibus, evitando o uso de ar-condicionado; Recomendar a higienização do veículo a cada viagem.

Fonte: Elaborado por Nazaré dos Santos Costa Alves, 2020

Em conversa durante as reuniões, ficou evidente a preocupação dos participantes quanto à execução desses cuidados, uma vez que parte das normas depende da estrutura física ampla e do material de uso que deve ser disponibilizado pelos órgãos responsáveis pela

educação do município. Entre as questões levantadas, a inspeção das escolas, para aferir a adequação dos espaços para recebimento dos alunos, foi um dos pontos mais discutidos. Vale ressaltar que este protocolo foi discutido com a comunidade escolar e deverá ser apresentado e debatido com a SEMEC para possíveis ajustes. Além disso, algumas das medidas elencadas não fazem parte da realidade dessas escolas, a exemplo do uso de ar condicionado. Porém incluímos todas as possibilidades no protocolo para garantir o acesso à informação.

PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO

Em relação ao planejamento pedagógico, discutiu-se como poderia ser o retorno às aulas. A equipe gestora se manifestou acerca da formação e informação que chega aos profissionais da educação, afirmando que eles dependem das informações disponibilizadas pelas autoridades de saúde que estão monitorando a evolução da COVID-19. Quanto à formação, trabalharão de modo a possibilitar um melhor planejamento das atividades, bem como da atuação em sala de aula e fora dela, conforme consta no quadro sobre planejamento abaixo:

Proposta de Planejamento pedagógico para retorno às aulas presenciais



Fonte: Elaborado por Nazaré dos Santos Costa Alves, 2020

Logo após o início das aulas presenciais, o monitoramento deve ser constante, tanto com relação aos cuidados individuais quanto aos cuidados coletivos, para que as atividades dentro e fora de sala de aula aconteçam com o máximo de segurança. O monitoramento deverá ser feito pela gestão escolar e pela SEMEC.

REORGANIZAÇÃO DO TEMPO ESCOLAR

Para a organização dos estudantes em sala de aula, o grupo de trabalho sugeriu a necessidade de divisão de turmas em duas, com retorno presencial alternado, diário/semanal; a organização das cadeiras em filas com distância de, no mínimo, um metro, respeitando o distanciamento exigido; a organização de cadernos de apoio para o período fora da escola e a disponibilização de recursos analógicos e digitais.

TEMPO NA ESCOLA

Durante o tempo na escola, o aluno assiste à aula presencial, de acordo com o planejamento da escola/professor; recebe o caderno de apoio com as atividades a serem realizadas em casa, de acordo com o conteúdo estudado na escola; realiza atividades práticas, corrige exercícios e tira dúvidas.

Tempo escolar presencial – Planejamento para retorno às aulas presenciais



Fonte: Elaborado por Nazaré dos Santos Costa Alves, 2020

O professor, por sua vez, acompanha a frequência, a participação e atividades realizadas pelo estudante, monitora e avalia o desempenho dos alunos.

TEMPO EM CASA

Para as aulas ofertadas de forma remota, o aluno identifica a atividade do dia no

caderno de apoio recebido na escola no 1º dia de aula; realiza atividade proposta no caderno com o apoio do livro didático e outros recursos postos no material de apoio, orientado pelo professor, que, por sua vez, está seguindo o planejamento da escola (esquema abaixo). O professor, enquanto mediador do processo, desenvolve um trabalho ímpar para o desenvolvimento das atividades ofertadas.

Tempo em casa/remoto – Planejamento para retorno às aulas presenciais



Fonte: Elaborado por Nazaré dos Santos Costa Alves, 2020

PLANEJAMENTO E MONITORAMENTO

Nessa fase, sugere-se a realização de uma Jornada Pedagógica, antecedendo o reinício das aulas, para discussão e planejamento das metodologias e procedimentos pedagógicos a serem adotados, com vistas ao desenvolvimento integral do alunado. Somado a isso, deve-se encaminhar convite aos Colegiados Escolares para que estes assumam, junto às escolas, atribuições, tais como o acompanhamento do cumprimento dos protocolos, ficando responsáveis também pela informação de eventuais novos casos de COVID-19 dentro da unidade escolar. Além disso, monitorar a frequência dos estudantes, promovendo a busca ativa de alunos faltosos em articulação com outros órgãos.

FORMAÇÃO E INFORMAÇÃO

É imperativo que as pessoas que lidam diretamente com as crianças, jovens e adolescentes sejam informadas acerca dos cuidados necessários para evitar o contágio e

transmissão da COVID-19, ajudando, dessa maneira, na diminuição da proliferação da doença. Para tanto, se faz urgente a formação desses profissionais a fim de que possam trabalhar com segurança.

Nessa perspectiva, para a formação inicial dos profissionais de educação envolvidos com as atividades das escolas estudadas, sugere-se a oferta de formação direcionada ao retorno às aulas, com dados a respeito da COVID-19. Para tanto, é necessária a organização de cartilhas e/ou cartazes informativos; oficinas para construção de protocolos e rotinas; atividades voltadas à formação/informação sobre o novo Coronavírus. Desse modo, este produto – o protocolo – pode servir de apoio às formações e minicursos, em especial para as escolas rurais, através do intermédio da SEMEC.

Para a organização das atividades ao longo do ano, propõe-se que haja oferta de formação com todos os professores e servidores, nos dias que antecedem o retorno às atividades presenciais; planejamento pedagógico voltado para a realidade vivenciada durante a pandemia; ajustes no planejamento de acordo às necessidades que se evidenciem no decorrer do processo; planejamento pedagógico atendendo às especificidades e necessidades de cada modalidade de oferta; formação continuada nas atividades de AC semanais, criando-se um espaço para servidores da educação mensalmente. Levando em consideração essas sugestões, o grupo de trabalho (GT) sugeriu que tais atividades devem constar na semana pedagógica, comumente realizada a cada início de semestre letivo nos sistemas de ensino da rede pública.

Além disso, o monitoramento das atividades aplicadas deve ser feito de forma rigorosa, para garantir o mínimo de qualidade em sua oferta. Dentro desse monitoramento, a avaliação dos alunos e da viabilidade das atividades ofertadas deve ser realizada com possibilidades de replanejamento, caso seja necessário. Entre as ferramentas de avaliação para viabilidade dos protocolos de retorno às aulas presenciais, a aplicação de questionários com perguntas sobre a experiência vivenciada, aplicados pelas secretarias de educação ou órgão responsável pela escola, possibilitará a construção de um panorama de sucesso ou fracasso das políticas adotadas no processo de retorno.

RECURSOS

Os recursos utilizados serão:

-
- a) Humanos: gestores, professores, alunos, servidores, enfim toda comunidade escolar, comunidade local, técnicos da SEMEC e outros que assim fizerem parte do processo;
 - b) Materiais: os recursos materiais são inúmeros, desde o material pedagógico até o material tecnológico. Caderno, livros, lápis, borracha, papéis variados, tesouras etc.

EXPECTATIVAS DO GRUPO DE TRABALHO

O grupo de trabalho contribuiu significativamente para a discussão e construção deste protocolo, visto que não havia nas unidades escolares nenhuma orientação sobre como lidar com a situação de pandemia. As colaboradoras envolveram-se desde o início buscando entender o que era a doença e o que fazer para amenizar os riscos de infecção dos estudantes e da comunidade escolar em geral. O grupo ficou muito satisfeito com a ideia da construção do protocolo e aguarda ansioso para pôr em prática todas as ações elencadas no plano. As participantes expressaram ainda a alegria e satisfação por poder contar com a colaboração de uma mestrandia do MPED, que também é profissional da educação atuante no Território do Piemonte da Diamantina.

CRONOGRAMA DE EXECUÇÃO

O cronograma de execução dependerá da liberação por parte das autoridades sanitárias e governamentais para o início das atividades letivas presenciais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação pública brasileira enfrenta uma série de desafios. A precária estrutura física das escolas e a carência de material didático e de recursos humanos qualificados podem ser citadas entre as principais carências, que são, sem dúvidas, problemas historicamente reconhecidos pelos profissionais da educação. Nesse cenário, as escolas públicas rurais, devido à sua localização e quantitativo de estudantes matriculados, estão ainda mais carentes. Por isso a presença de uma gestão eficiente, que faça a gestão da escola atentando às suas particularidades, é imprescindível.

Nessa perspectiva, a gestão democrática é uma forma de condução que permite a construção de uma educação que seja, de fato, para todos, uma vez que toda a comunidade escolar, incluindo os profissionais da educação que trabalham na escola e a comunidade, participa da tomada de decisões. Desse modo, a construção de uma educação voltada para as necessidades reais dos estudantes torna-se possível na medida em que a equipe gestora busca e oportuniza a participação da comunidade nas tomadas de decisões. A gestão democrática na educação é uma premissa básica para a construção de escolas comprometidas com a formação dos jovens por elas atendidos, tornando-se, portanto, uma importante aliada no projeto de construção de um sistema educacional baseado na ideia de equidade.

Seguindo essa lógica, entende-se que essa estrutura de gestão é de fundamental importância para escolas rurais, já que as necessidades desse público carecem de um olhar mais sensível e voltado às particularidades a ele inerentes. No entanto, Paro (2004, p. 162) argumenta sobre os entraves na implantação da gestão democrática, ressaltando-se que quando se pretende “agir na escola, como de resto em qualquer instância na sociedade com vistas à transformação social, não podemos acreditar que estejam já presentes condições ideais que só poderão existir como decorrência dessa transformação.” Portanto é necessário que a gestão democrática seja entendida como um processo em construção. Nesse caso, a gestão escolar precisa trabalhar junto com a comunidade de modo a direcionar as atividades da unidade de acordo com as particularidades locais, necessidades e aspirações do público atendido. Para tanto, é imperativo consultar, estimular e incentivar a comunidade para que ela esteja inserida nas atividades cotidianas da escola. Daí a importância da existência do PPP da escola e na escola, a fim de nortear as ações da equipe gestora e de toda a comunidade escolar, pois, como já mencionado, a sua ausência fragiliza a prática democrática, dada a importância do PPP para o processo de planejamento e efetivação das ações inerentes ao processo educativo no âmbito da unidade escolar.

Além dos desafios historicamente conhecidos, enfrentados por escolas públicas rurais, o ano de 2020 impôs um desafio novo: a obrigatoriedade na oferta de aulas remotas como medida de segurança para conter o avanço da COVID-19, doença respiratória causada pela SARS-COV-2. Diante desse cenário, alguns cuidados obrigatórios foram impostos pelas autoridades de saúde brasileira e mundial, entre elas o distanciamento social, o que exigiu a oferta de aulas na modalidade remota.

Considerando essa situação de mudanças, esta pesquisa, cujo objetivo foi analisar a aplicação da gestão democrática em escolas rurais de Caém, Bahia, precisou ser reestruturada para incluir um protocolo de retorno às aulas presenciais, previstas para serem retomadas em 2021. Tal reorganização mostrou-se indispensável porque o público participante desta pesquisa, assim como a maior parte dos profissionais da educação em exercício, enfrenta o desafio de preparar-se para o retorno dos estudantes às salas de aula, mesmo sem a imunização da população por meio da vacina. Com isso, gestores, coordenadores e professores estão buscando a necessária apropriação de informações que deem suporte à organização do espaço físico da escola para esse retorno. Assim, o protocolo tornou-se o produto desta dissertação, entretanto o debate acerca da gestão democrática, com ênfase na autonomia da gestão em escolas rurais, figurou como um capítulo, que contou com a discussão dos profissionais que trabalham em duas escolas públicas do município de Caém, Bahia. É preciso enfatizar que, enquanto pesquisadora do MPED, estarei acompanhando a aplicação deste protocolo de segurança quando do retorno às aulas presenciais.

Ao longo do desenvolvimento deste trabalho, tanto no momento de revisão da literatura sobre gestão democrática e escolas públicas rurais brasileiras quanto nas coletas de dados realizadas em campo, na escola e via videoconferência (*Google Meet*), muito foi apreendido sobre o processo de construção da educação, sobretudo porque houve a oportunidade de ouvir o professor, que está em sala de aula diariamente, o gestor, que precisa coordenar toda a escola, e os pais dos estudantes, que são um ponto forte nesse processo de desenvolvimento do aprendizado da criança.

Constatou-se que a compreensão acerca da gestão democrática nas escolas estudadas pelo grupo de trabalho está sendo construída por alguns membros da comunidade escolar e posta em prática no ambiente educativo, o que sem dúvida é um ganho imenso para os estudantes e toda a comunidade. Em razão disso, reconhece-se que o trabalho em prol de uma educação de qualidade é pesado, e nem todos que estão nas equipes que constroem essa educação estão verdadeiramente engajados, mas aqueles que, de fato, sonham com a construção de um mundo melhor, mais justo e mais igualitário trabalham com afinco e

ofertam o melhor de si, seja dentro de sala de aula, seja à frente da gestão da unidade escolar ou em suas casas, propiciando todo o apoio para que a criança tenha sucesso no processo de construção do conhecimento. No entanto, para que isso aconteça é salutar a intervenção do poder público no sentido de propiciar às equipes gestoras condições e implementação de políticas públicas que possibilitem o desenvolvimento do trabalho e, conseqüentemente, o avanço dos estudantes na sua formação e construção de habilidades e competências necessárias.

Muitos desafios também se fazem presentes para essas escolas, principalmente no que diz respeito aos problemas de ordem pedagógica, física e financeira, como, por exemplo, a carência de material pedagógico voltado à realidade dos estudantes da zona rural, a escassez de recursos financeiros para aquisição de materiais e serviços por parte do gestor escolar e a presença de espaços físicos carentes de reparos e ampliações para maior conforto e comodidade de alunos e professores. No entanto, a equipe gestora tem buscado estimular e mobilizar toda a comunidade escolar para a realização de um trabalho que valorize o conhecimento e a cultura local e desenvolva nos discentes as habilidades necessárias para o seu pleno desenvolvimento.

Assim, constata-se que, a partir das observações e participações realizadas nas unidades escolares participantes desta pesquisa, é possível sim fazer uma gestão participativa, em que toda a comunidade escolar e as famílias dos estudantes possam opinar e juntos decidir sobre ações que possam contribuir para o sucesso do aluno, de modo que a escola passe a ser um lugar de construção de conhecimentos. Dessa maneira, o objetivo maior das políticas educacionais será alcançado, e as nossas crianças poderão sonhar com um futuro próspero e cheio de possibilidades.

Vale sugerir, ainda, que, para melhor suporte nas escolas, a Secretaria Municipal de Educação de Caém permaneça atenta às necessidades básicas das unidades escolares para que estas possam melhor desenvolver sua função, que é a formação do sujeito, criando condições de aprendizagem. No que se refere às escolas, sugere-se que continuem ouvindo a comunidade escolar e trabalhando com o foco em uma gestão verdadeiramente participativa.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, M. A. S. Gestão da educação básica e o fortalecimento dos Conselhos Escolares. **Educar**, Curitiba, n. 31, p. 129-144, 2008.

_____. Conselhos escolares Espaço de cogestão da escola. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 4, p. 173-183, 2009.

ALMEIDA, W. F. T.; SILVA, J. B. Concepções e práticas de gestão escolar democrática na educação básica no Brasil. **Revista Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica**, Recife, v. 3, n. 1, p. 121-136, 2017.

ARAÚJO, W. L. **Gênero e educação**: um estudo sobre os saberes produzidos na formação inicial de professoras/es. 2015. 130 p. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2015.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BARRETO, E. S. S. et al. Avaliação na educação básica nos anos 90 segundo os periódicos acadêmicos. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 114, p. 49-88, 2001.

BASTOS, J. B. (Org.). **Gestão Democrática**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

BAUER, M. W.; GASKELL, G. (Org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: um manual prático. Tradução Pedrinho A. Guareschi. 10 ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

BRANDÃO, C. R.; BORGES, M. C. A pesquisa participante: um momento da educação popular. **Revista Educação Popular**, Uberlândia, v. 6, p. 51-62, jan./dez. 2007.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Constituição de 1988**. Constituição da República Federativa do Brasil. 1988. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1988/constituicao-1988-5-outubro-1988-322142-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 10 dez. 2020.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, e dá outras providências. 1990. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1990/lei-8069-13-julho-1990-372211-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 10 dez. 2020.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 10 dez. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Conselho Escolar, gestão democrática da educação e escolha do diretor**. Brasília: MEC/SEB, 2004a.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Ministerial nº 2.896. 2004.** Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. 2004b. Disponível em: http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/PORTARIAMINISTERIALMEC2896_2004.pdf. Acesso em 10 dez. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 7, de 14 de dezembro de 2010.** Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5367-pceb007-10&Itemid=30192. Acesso em 10 dez. 2020.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília. Seção 1, p. 1, Ed. Extra, 26 jun. 2014.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria-Geral. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 13.234, de 29 de dezembro de 2015.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a identificação, o cadastramento e o atendimento, na educação básica e na educação superior, de alunos com altas habilidades ou superdotação. 2015. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2015/lei-13234-29-dezembro-2015-782192-norma-pl.html>. Acesso em 10 dez. 2020.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria-Geral. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação [...]. 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2017/lei/113415.htm. Acesso em 10 dez. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em 20 nov. 2020.

BRASIL. Secretaria de Atenção Primária à Saúde. **Orientações para Manejo de Pacientes com COVID-19.** Brasília: Ministério da Saúde, 2020. Disponível em: <https://portalarquivos.saude.gov.br/images/pdf/2020/June/18/Covid19-Orientac--o--esManejoPacientes.pdf>. Acesso em 20 nov. 2020.

CAÉM. **Lei Orgânica Municipal de Caém.** Caém: Câmara Municipal de Caém, Bahia, 2008. Disponível em: <https://www.caem.ba.gov.br/>. Acesso em 20 nov. 2020.

CAÉM. Lei nº 455, de 22 de maio de 2014. **Diário Oficial do Município de Caém-BA**, Caém, ano II, nº 76, 2004.

CAÉM. Lei Municipal nº 498, de 08 de novembro de 2016. **Diário Oficial do Município de Caém-BA**, Caém, Seção 1, ano 4, n. 719, p. 2, 2016.

CAÉM. Lei nº 547, de 29 de dezembro de 2017. **Diário Oficial do Município de Caém-BA**, Caém, ano I, nº 146, 2017.

CÂMARA, R. H. Análise de conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações. **Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia**, Belo Horizonte, v. 6, n. 2, p. 179-191, 2013.

CAMPOS, C. J. G. Método de análise de conteúdo: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 57, n. 5, p. 611-614, 2004.

CAPRA, F. **Sabedoria incomum**. São Paulo: Cultrix, 1993.

CASTRO, T. G.; ABS, D.; SARRIERA, J. C. Análise de conteúdo em pesquisas de Psicologia. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 31, n. 4, p. 814-825, 2011.

CAVALCANTE, M. M. D.; VIEIRA, M. D. C.; LACERDA, C. R. Um olhar sistêmico sobre uma prática de gestão educacional. **Revista Eletrônica de Pesquiseducação**, Santos, v. 9, n. 19, p. 579-589, 2017.

COSTA, L. D. S. et al. Importância e necessidade de formas de organização e gestão escolar. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Brasília, v. 7, n. 3, p. 14-17, 2018.

CURY, C. R. J. A gestão democrática na escola e o direito à educação. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Brasília, v. 23, n. 3, p. 483-495, 2007.

CUTRIM, K. F. **Gestão democrática na escola pública rural: entraves e avanços**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Escola Superior de Educação, Politécnico do Porto, Porto, Portugal, 2017.

FELCHER, C. D. O.; FERREIRA, A. L. A.; FOLMER, V. Da pesquisa-ação à pesquisa participante: discussões a partir de uma investigação desenvolvida no facebook. **Experiências em Ensino de Ciências**, Cuiabá, v. 12, n. 7, p. 1-18, 2017.

FERNANDES, B. M. **Os campos da pesquisa em educação do campo: espaço e território como categorias essenciais**. 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaodocampo/artigo_bernardo.pdf. Acesso em 20 nov. 2020.

_____. Educação do campo e desenvolvimento territorial rural. **Revista Nera**, Presidente Prudente, v. 14, n. 18, p. 125-135, 2011.

FIGUEIREDO, R. A. Educação Ambiental Popular Rural: uma experiência de integração entre ensino, pesquisa e extensão no campus Araras da Universidade Federal de São Carlos. **CCNEXT: Revista de Extensão**, Santa Maria, v. 1, n. 1, p. 1-9, 2010.

FLACH, S. F.; SAKATA, K. L. S. O princípio da gestão democrática na educação pública e sua efetivação no âmbito do sistema municipal de ensino de Ponta Grossa-PR. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Brasília, v. 32, n. 2, p. 549-569, maio/ago. 2016.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. 10 ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1981.

_____. **Vivendo e aprendendo**: experiências do IDAC em educação popular. 10 ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

_____. **Professora sim, tia não**. Cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho d'Água, 1997.

_____. **A Educação na Cidade**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

_____; SHOR, I. **Medo e Ousadia**: o cotidiano dos professores. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1986.

GAMICÁ, A. V. M. Escolas, professores e caipiras: exercício para um descentramento histórico. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 121-136, 2005.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2010.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, v. 4, n. 3, 2017.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Básica 2016**: Notas Estatísticas. Brasília: INEP, 2017.

JESUS, L. P. **Equipe gestora e currículo inclusivo**: reflexão sobre a inclusão do/a estudante com deficiência na rede municipal de Jacobina-BA. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2018.

KAY, M.; CARRARA, M.; KAY, P. Paulo Freire e a gestão democrática: uma leitura de experiência de participação na Secretaria de Educação no Município de Santo André/SP. **Revista de Administração Educacional**, Recife, v. 3, n. 9, p. 53-81, 2013.

LEAL, I. O. J. **Percepção dos diretores acerca da gestão das escolas municipais de Jacobina-BA**. 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2016.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão da Escola – teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2004.

_____. **Educação Escolar**: políticas, estrutura e organização. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2013.

_____; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. In: **Educação escolar**: Políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2012.

LIMA, S. R. A. Mais reflexão, menos informação. In: FAZENDA, I. (Org.). **O que é interdisciplinaridade?** 2 ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LÜCK, H. **Ação integrada**. Administração, supervisão e orientação educacional. 21 ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

_____. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.

_____. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. 9 ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

_____. **Gestão participativa na escola**. Petrópolis: Vozes, 2013.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico**. São Paulo: Cortez, 2011.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LUPORINI, T. J.; MARTINIÁK, V. L.; MAROCHI, Z. M. L. Eleição e formação de diretores de escolas municipais: a legislação e as práticas da rede municipal de ensino de Ponta Grossa. **Revista HISTEDBR**, Campinas, n. 43, p. 214-222, 2011.

MALINOWSKI, B. **Uma teoria científica da cultura**. Rio de Janeiro, Zahar, 1978.

MANZINI, E. J. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. In: MARQUEZINE, M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE, S. (Org.). **Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial**. Londrina: Eduel, 2003. p. 11-25.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 7 ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARTINS, A. M. et al. Cenários de gestão de escolas municipais no Brasil: questionário contextual da Prova Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 48, n. 170, p. 1038-1061, 2018.

MARTINS, J. B. Observação participante: uma abordagem metodológica para a psicologia escolar. **Semina: Ciências Sociais/Humanas**, Londrina, v. 17, n. 3, p. 266-273, set. 1996.

MAY, Tim. **Pesquisa social – questões, métodos e processos**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

MENDES, I. B. O Estudo da Realidade como Eixo da Formação Matemática dos Professores de Comunidades Rurais. **Bolema**, Rio Claro, v. 23, n. 36, p. 571-595, 2010.

METHIEU, J.; PORTER, J. R.; LEONIDOFF, G. P. Como analisar um objeto. In: LÉTORNEAU, J. **Ferramentas para o pesquisador iniciante**. São Paulo: MF Martins Fontes, 2011.

MÔNICO, L. et al. A Observação Participante enquanto metodologia de investigação qualitativa. **Atas CIAIQ Investigação Qualitativa em Ciências Sociais**, v. 3, p. 724-733, 2017.

MORIN, E. **O problema epistemológico da complexidade**. Lisboa: Publicações Europa-América, 1985.

MOZATO, A. R.; GRZYBOVSKI, D. Análise de conteúdo como técnica de análise de dados qualitativos no campo da administração: potencial e desafios. **Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 15, n. 4, p. 731-747, 2011.

OLIVEIRA, I. M. S. Um ponto de vista urbano sobre a educação do/no campo. **Cadernos de Agroecologia**, Associação Brasileira de Agroecologia, v. 6, n. 2, 2011.

OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. W. B.; CLEMENTINO, A. M. A Nova Gestão Pública no contexto escolar e os dilemas dos(as) diretores(as). **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Brasília, v. 33, n. 3, p. 707-726, set./dez. 2017.

OLIVEIRA, R.; ADRIÃO, T. **Gestão, financiamento e Direito à Educação**. 3 ed. São Paulo: Xamã, 2007.

PARO, V. H. **Gestão Democrática da Escola Pública**. 8 ed. São Paulo: Ática, 2004.

_____. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 3, p. 763-778, set./dez. 2010.

PINHEIRO, P. T.; FRANCISCHETTO, G. P. P. A pesquisa jurídica: para além da revisão bibliográfica. **Revista Jurídica Cesumar**, Maringá, v. 19, n. 2, p. 429-458, 2019.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2 ed. Novo Hamburgo: Universidade Feevale, 2013.

QUEIROZ, D. T. et al. Observação participante na pesquisa qualitativa: conceitos e aplicações na área da saúde. **Revista de Enfermagem UERJ**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 2, p. 276-83, 2007.

RIBEIRO, M. **Movimento camponês, trabalho e educação – liberdade, autonomia, emancipação: princípios/fins da formação humana**. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

_____. Educação Rural. In: CALDART, R. et al. (Org.). **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro; São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; Expressão Popular, 2012.

RODRIGUES, R. M. **Pesquisa Acadêmica: Como facilitar o processo de preparação de suas etapas**. São Paulo: Atlas, 2007.

SANTOS, A. S. Educação e desenvolvimento: o caso das escolas rurais da região do cacau – Bahia – Brasil. **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 18, n. 19, p. 52-67, jan./abr. 2011.

SANTOS, J. C. F. dos. **Aprendizagem Significativa: modalidades de aprendizagem e o papel do professor**. Porto Alegre: Mediação, 2008.

SANTOS, W. L. A prática docente em escolas multisseriadas. **Revista Científica da FASETE**, Paulo Afonso, p. 71-80, 2015.

SANTOS, A. G.; SANTOS, C. A. P. A inserção da educação ambiental no currículo escolar. **Revista Monografias Ambientais – REMO**, Santa Maria, v. 15, n. 1, p. 369-380, 2016.

SANTOS, J. B.; MIGUEL, T. B. Educação do campo: um novo paradigma. **Revista Eventos Pedagógicos**, Cuiabá, v. 3, n. 2, p. 386-389, 2012.

SANTOS, M.; GLASS, V. (Org.). **Atlas do Agronegócio: Fatos e números sobre as corporações que controlam o que comemos**. Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Boll, 2018.

SANTOS, V. P.; SANTOS, A. R. Gestão escolar democrática: um olhar sobre as escolas do campo do município de Itabuna-BA. **REVES – Revista Relações Sociais**, s/l, v. 1, n. 3, p. 382-396, 2018.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. **Planejamento, Instrumento de mobilização popular**. São Paulo: Prefeitura do Município de São Paulo, 1992.

SCHMIDT, M. L. S. Pesquisa participante: alteridade e comunidades interpretativas. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 11-41, 2006.

SILVA, F. A. R.; PAVAN, C.; PEREIRA JUNIOR, W. A voz do campo: uma experiência unindo educação e tecnologia no meio rural. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE INFORMÁTICA NA EDUCAÇÃO (CBIE 2016), n. V. **Anais dos Workshops do V Congresso Brasileiro de Informática na Educação (CBIE 2016)**, p. 791-799, 2016.

SILVA, T. R. N. da. Descentralização da educação no Estado de São Paulo. In: COSTA, V. L. C. (Org.). **Descentralização da educação: novas formas de coordenação e financiamento**. São Paulo: Fundap/Cortez, 1999. p. 168-190.

SOUZA, C. Políticas públicas: questões temáticas e de pesquisa. **Caderno CRH**, Salvador, n. 39, p. 11-39, 2003.

TEIXEIRA, A. S. **Educação para a democracia: Introdução à administração educacional**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1936.

_____. **Educação é um direito**. São Paulo: Nacional, 1967.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2011.

_____; JEAN, M.; COLETTE, M. M. Pesquisa-ação, formação de professores e diversidade. **Acta Scientiarum. Human and Social Sciences**, Maringá, v. 36, n. 2, p. 207-216, 2014.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUESTÕES PARA A FASE EXPLORATÓRIA

Questionário

01. Como você visualiza a gestão escolar?
02. O que você entende por gestão democrática?
03. De que maneira você pode contribuir para que aconteça, de fato, a gestão democrática no seu local de trabalho?
04. Enquanto gestor de uma escola localizada na zona rural do município você percebe alguma diferença no tratamento disponibilizado pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SEMEC) a esta unidade escolar? Justifique.
05. Você vê alguma necessidade desta unidade escolar receber um trato diferenciado pelo fato de estar localizada na zona rural? Em quais aspectos?
06. Como você percebe o currículo inerente a esta unidade escolar? Acha que poderia ser diferente do currículo da zona urbana? Por quê?
07. Como é realizada a escolha do livro didático na escola? Quais os critérios de escolha?
08. A escola possui Projeto Político Pedagógico (PPP)? Como foi construído?
09. O Projeto Político Pedagógico (PPP) é revisado? Com que frequência? Por quem?
10. Existe um Plano de Gestão na escola? Caso exista, como foi construído?
11. Durante o ano letivo, nos conselhos de classe, nas reuniões pedagógicas, administrativas ou financeiras, a equipe gestora promove o debate acerca do andamento das ações escolares, a fim de verificar se os objetivos e as metas previstos no Projeto Político-Pedagógico e no Plano de Gestão Escolar estão sendo alcançados?

() Nunca
() Raramente
() Algumas vezes
() Frequentemente
() Sempre

Justifique:

12. Nesta unidade escolar como e com qual frequência acontecem as reuniões do Conselho de Classe? Quem participa?
13. Além do Projeto Político Pedagógico (PPP) e do Regimento Escolar, quais outros documentos que servem como base legal para orientação e andamento da entidade? O que esses documentos destacam sobre a gestão democrática?

14. Que indicadores educacionais a escola costuma utilizar em seus processos de planejamento e gestão? E qual a importância do uso desses indicadores?

15. Quando e como acontecem as reuniões de pais, professores e gestão escolar?

16. De que forma a escola informa os resultados obtidos pelos alunos às famílias?

17. Com relação às estratégias de comunicação utilizadas para estimular o envolvimento dos responsáveis pelos estudantes na aprendizagem, a equipe gestora:

	Faz reuniões periódicas envolvendo os responsáveis pelos estudantes, para apresentação e discussão das propostas pedagógicas.	Utiliza ferramentas de comunicação (blogs, sites, redes sociais, Estudante Online, entre outros) e eventos para socializar as atividades desenvolvidas com os responsáveis pelos estudantes.	Promove encontros para discutir os resultados das aprendizagens e das avaliações com os responsáveis pelos estudantes.
Nunca			
Raramente			
Frequentemente			
Algumas vezes			
Sempre			

18. Quais os mecanismos (métodos e formas) utilizados pela gestão pública municipal para dar suporte à gestão (escola)?

19. De que maneira acontece a participação de pais, professores e funcionários na tomada de decisão dentro da unidade escolar? Você tem dificuldade em fazer com que todos participem? Responda à primeira indagação e justifique a segunda.

20. Descreva como é o processo de eleição para gestor dentro da escola.

21. De que maneira a escola mantém pais e responsáveis informados sobre as atividades (pedagógicas e administrativas) da escola?

22. A escola segue um calendário em que pais e responsáveis são inseridos nas atividades? Se sim, quais? E como acontece?

23. Existe alguma atividade desenvolvida pela escola em que os estudantes participam diretamente?

24. Com relação ao momento que estamos vivenciando em meio a uma pandemia, qual o seu sentimento com relação à escola?

25. Como você vê a possibilidade de retorno às aulas?
26. Quando do retorno às aulas, o que será necessário para a efetivação das atividades garantindo a segurança dos estudantes e seus familiares?
27. A escola vem desenvolvendo alguma atividade para manter vínculo com alunos e família?
-

**APÊNDICE B – QUESTÕES PARA CONSTRUÇÃO DO PROTOCOLO DE RETORNO
ÀS AULAS**

Questionário

1- Qual a quantidade de alunos matriculados por série e por turno em cada unidade escolar?

MATUTINO	TOTAL	VESPERTINO	TOTAL

2- Qual o quantitativo de funcionários e professores? Função de cada um e carga horária.

NOME	FUNÇÃO	CH

3- Quais as medidas das salas?

4- Todos os alunos receberam uniforme escolar? Qual a quantidade por aluno?

5- As unidades escolares dispõem de internet?

6- As famílias têm condição de acompanhar as atividades pedagógicas propostas pela escola?

7- A escola vem desenvolvendo alguma atividade remota com os alunos?

8- Quais os problemas enfrentados pela escola e toda comunidade escolar?

9- O que você acha do retorno às aulas?

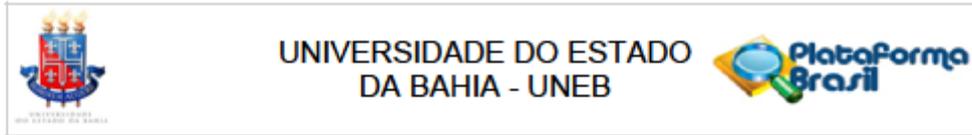
10- Caso você concorde com o retorno das atividades letivas presenciais, como você acha que deve acontecer?

APÊNDICE C – QUESTÕES BASE PARA ANÁLISE DOS DADOS

Questionário

- 1- O que é que você compreende por gestão escolar participativa?
- 2- Sua comunidade escolar participa ativamente da gestão?
- 3- Vocês acham que essa participação ativa da comunidade dentro da escola contribui para a modificação de comportamento na gestão escolar?
- 4- Qual é o papel da equipe gestora na efetivação de uma gestão participativa?
- 5- Você percebe fatores que dificultam o trabalho em escolas rurais? E quais seriam esses fatores?
- 6- Há algo que facilite o trabalho das escolas na zona rural? Vocês destacaram aqueles que dificultam, existe algum fator que facilita?
- 7- Sugiro agora que a equipe gestora relate um pouco sua experiência como equipe gestora na unidade escolar. Um breve relato.
- 8- De que forma a sua formação tem contribuído para a sua função enquanto equipe gestora na unidade escolar onde atua?
- 9- Com relação à Secretaria Municipal de Educação, você percebe que tem dado autonomia para vocês, enquanto equipe gestora, gerirem a escola?
- 10- Como você avalia o apoio da Secretaria Municipal de Educação na efetivação da gestão participativa?
- 11- O PPP prevê ações que contemplam a participação da comunidade escolar nas tomadas de decisões da escola?
- 12- Foi oferecida pela Secretaria Municipal de Educação alguma formação na área da gestão?
- 13- Como é que vocês compreendem que seja uma escola rural?
- 14- Vocês participaram de alguma formação específica com a temática voltada para as escolas rurais?
- 15- Como a Secretaria Municipal de Educação tem tratado as questões ligadas às escolas rurais?
- 16- De que maneira a escola pode promover a reflexão acerca do trabalho desenvolvido no tocante aos conteúdos trabalhados (currículo)?
- 17- Há algo mais que gostariam de acrescentar, alguma observação?

APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: GESTÃO DEMOCRÁTICA EM ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS RURAIS: POSSIBILIDADES E PERSPECTIVAS

Pesquisador: Nazaré dos Santos Costa Alves

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 32075019.2.0000.0057

Instituição Proponente: Universidade do Estado da Bahia - Campus IV

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

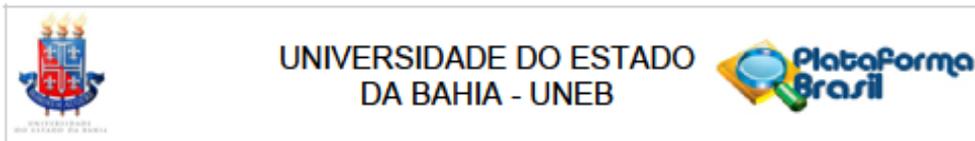
DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.188.180

Apresentação do Projeto:

O projeto tem como objetivo geral analisar como acontece a gestão no âmbito das escolas municipais rurais de Caém-Bahia, visando à construção de um plano de intervenção que possa auxiliar a equipe gestora no tocante ao conhecimento acerca da gestão escolar. Como objetivos específicos têm-se: analisar como a equipe gestora percebe a gestão escolar para conhecer como o trabalho é desenvolvido na escola; identificar junto à equipe gestora as fragilidades e potencialidades relacionadas à gestão escolar; construir com as equipes gestoras das escolas pesquisadas uma proposta de intervenção que possa auxiliar nos procedimentos da gestão escolar. A pesquisa de campo será realizada por meio de observação in loco e realização de entrevista com os participantes da equipe gestora. Desse modo, inicialmente, será feita observação do andamento das atividades da escola, para entender ou captar qual é o tipo de gestão é exercida pela equipe. Tais dados possibilitarão inferências às questões com respostas vagas na entrevista, além de fornecer subsídio para a fundamentação de respostas dadas pelos participantes da pesquisa. Posteriormente, as entrevistas semiestruturadas serão aplicadas ao gestor, ao vice gestor, ao coordenador pedagógico, ao secretário escolar e aos membros do corpo docente. Essas respostas, quando confrontadas, darão respostas à questão primordial da pesquisa e/ou subsidiarão inferências sobre as práticas adotadas dentro da escola no que concerne à gestão da instituição. Os métodos e técnicas utilizadas para coleta, interpretação e inferências dos dados estão de acordo com a teoria de Bardin (2011). Em seguida, definiu-se perguntas

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555
Bairro: Cabula **CEP:** 41.195-001
UF: BA **Município:** SALVADOR
Telefone: (71)3117-2399 **Fax:** (71)3117-2399 **E-mail:** cepuneb@uneb.br



Continuação do Parecer: 4.188.180

norteadoras que deram suporte à formulação de perguntas que comporiam o questionário. A partir disso, os questionários para entrevista semiestruturada foram organizados e serão aplicados em duas escolas da rede municipal de Caém/BA, sendo uma delas composta por dois anexos. Com questões fechadas e abertas, o objetivo é ter dados que permitam, juntamente com as observações feitas na primeira etapa da pesquisa de campo, inferir sobre a organização da gestão nas escolas participantes, bem como verificar a percepção da equipe gestora das unidades escolares acerca do tema gestão democrática. Palestras e minicurso serão organizados nas escolas participantes, tendo como tema gestão democrática, autonomia e participação da comunidade escolar nas decisões da escola e gestão democrática em escolas rurais. Tais temas serão utilizados como provocação à discussão sobre a gestão que está instalada nas escolas e a gestão que deve ser executada. A partir dessas discussões, será possível a elaboração de um material documental que será suporte para essas escolas na condução da gestão desejada, discutida durante os trabalhos coletivos. A partir dessas discussões serão observadas as possibilidades e perspectivas para a criação coletiva do produto a ser aplicado.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar como acontece a gestão no âmbito das escolas municipais rurais de Caém-Bahia, visando à construção de um plano de intervenção que possa auxiliar a equipe gestora no tocante ao conhecimento acerca da gestão escolar.

Objetivo Secundário:

Analisar como a equipe gestora percebe a gestão escolar para conhecer como o trabalho é desenvolvido na escola;

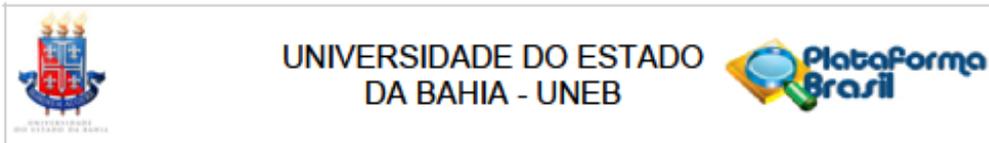
Identificar junto à equipe gestora as fragilidades e potencialidades relacionadas à gestão escolar;

Construir com as equipes gestoras das escolas pesquisadas uma proposta de intervenção que possa auxiliar nos procedimentos da gestão escolar.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Vale à informação, de forma geral, que o risco mencionado na Plataforma Brasil se enquadra intimamente com a vulnerabilidade do participante. Essas possibilidades trazem uma perspectiva de ação nas outras áreas inerentes à vida do ser humano, incluindo a possibilidade de danos à dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural, espiritual e profissional do ser

Endereço:	Rua Silveira Martins, 2555	CEP:	41.195-001
Bairro:	Cabula		
UF:	BA	Município:	SALVADOR
Telefone:	(71)3117-2399	Fax:	(71)3117-2399
		E-mail:	cepuneb@uneb.br



Continuação do Parecer: 4.188.180

humano, em qualquer pesquisa e dela decorrente.

Destacamos que a informação dos possíveis riscos da pesquisa fornecida aos participantes tem a função educacional de proporcionar o entendimento e a correlação da experiência de vida dele (o participante) com o objeto do estudo e os processos de registro de dados para decidirem se querem/podem/devem ou não participar, sabendo que tem possibilidade mínima do desconforto, constrangimento ou cansaço, sempre no foco de promover ainda mais a dignidade dos envolvidos. Considerando-se a partir deste entendimento a decisão da participação ou não, pois só com o conhecimento pleno das circunstâncias da pesquisa pode-se exercer a autonomia em plenitude.

Outro aspecto que se vislumbra com essa informação é que ao correlacionar a experiência de vida, o objeto e os dispositivos de registro de dados, o participante evita de participar se entender que há a possibilidade da maleficência por conta das suas experiências e o/a pesquisador/a livra-se de embaraços e até possíveis processos.

Evidencia-se com essas informações/ações a tentativa de manter-se a dignidade, além de colocar em "tela" que a variável dominante não é a pesquisa e sim a experiência de vida do participante e a vasta possibilidade de não conhecer-se a pleno todas as experiências de vida dos seres humanos envolvidos na pesquisa.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Destacamos que todos os comentários deste parecer são baseados na correlação dos princípios éticos (autonomia, não maleficência, beneficência, equidade e justiça) com os aspectos da pesquisa (objeto, participante, metodologia e aspectos do campo). Sempre na perspectiva da orientação e sem julgamento de valores, conforme preconiza a ética no seu significado mais profundo que é propor a dignidade humana.

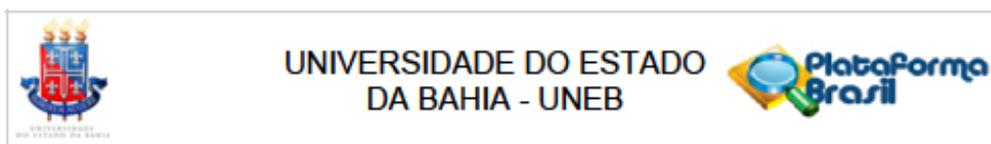
Critério de inclusão e exclusão: participarão da pesquisa aqueles que aceitarem participar desta.

O orçamento: Registrado dentro dos aspectos da pesquisa.

O cronograma: Exequível

Instrumento: apresentado.

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555
 Bairro: Cabula CEP: 41.195-001
 UF: BA Município: SALVADOR
 Telefone: (71)3117-2399 Fax: (71)3117-2399 E-mail: cepuneb@uneb.br



Continuação do Parecer: 4.188.180

Sugestão: não identificar o sujeito no instrumento.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Na perspectiva da eticidade, conforme segue:

- 1 – Termo de compromisso do pesquisador responsável: Em conformidade.
- 2 – Termo de confidencialidade: Em consonância.
- 3 – A autorização institucional da proponente: em conformidade.
- 4 – A autorização da instituição coparticipante: em conformidade.
- 5 – Anuência da comunidade: Dispensado
- 6 - Folha de rosto: em conformidade.
- 7 – Modelo do TCLE: Garante o anonimato do sujeito, explicita os benefícios da pesquisa, explicita que não fará uso de imagem dos pesquisados e que, em função da pandemia, os dados serão coletados a partir de reuniões on line.
- 8 – Modelo do Assentimento: Dispensado por não ter menores envolvidos no estudo.
- 9 – Declaração de concordância com o desenvolvimento do projeto de pesquisa: em consonância.
- 10 – Termo de concessão: em conformidade.
- 11 - Termo de compromisso para coleta de dados em arquivos: Em conformidade.
- 12 – Declaração de não execução do projeto de pesquisa: Apresentado, garantindo a realização da pesquisa apenas após a aprovação do CEP.

Recomendações:

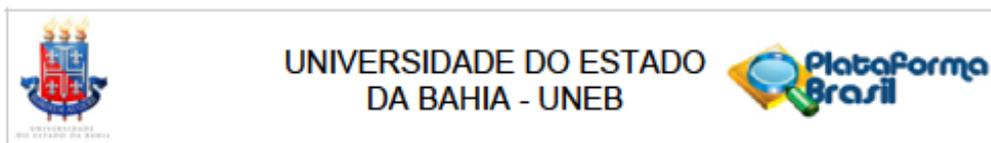
Sugestão: não identificar o sujeito no instrumento.

Recomendamos ao pesquisador atenção aos prazos de encaminhamento dos relatórios parcial e/ou final. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 486/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Após a análise consideramos que o projeto encontra-se aprovado para a execução uma vez que atende ao disposto nas resoluções que norteiam a pesquisa envolvendo seres humanos não havendo pendências ou inadequações a serem revistas

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555
 Bairro: Cabula CEP: 41.195-001
 UF: BA Município: SALVADOR
 Telefone: (71)3117-2399 Fax: (71)3117-2399 E-mail: cepuneb@uneb.br



Continuação do Parecer: 4.188.180

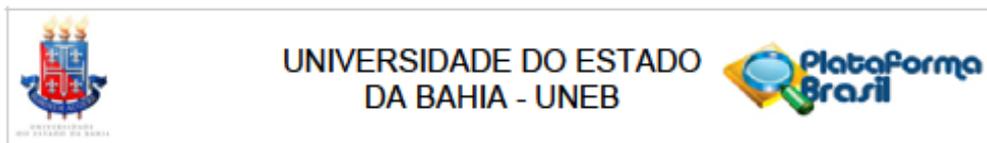
Considerações Finais a critério do CEP:

Após a análise com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o projeto como APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos sujeitos da pesquisa tendo respeitado os princípios da autonomia dos participantes da pesquisa, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1436158.pdf	20/07/2020 14:30:42		Aceito
Declaração de Pesquisadores	declaracao.pdf	20/07/2020 14:29:53	Nazaré dos Santos Costa Alves	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	20/07/2020 14:27:28	Nazaré dos Santos Costa Alves	Aceito
Outros	Termo_de_concessao_2.pdf	19/05/2020 20:08:54	Nazaré dos Santos Costa Alves	Aceito
Outros	termo_de_concessao.pdf	19/05/2020 20:07:42	Nazaré dos Santos Costa Alves	Aceito
Outros	Termo_de_autorizacao_2.pdf	15/10/2019 18:49:40	Nazaré dos Santos Costa Alves	Aceito
Outros	Termo_de_autorizacao.pdf	15/10/2019 18:49:09	Nazaré dos Santos Costa Alves	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_para_submissao.pdf	27/09/2019 18:27:15	Nazaré dos Santos Costa Alves	Aceito
Outros	termo_de_compromisso_pesquisador.pdf	27/09/2019 18:22:54	Nazaré dos Santos Costa Alves	Aceito
Outros	termo_de_compromisso_levantamento.pdf	27/09/2019 18:22:25	Nazaré dos Santos Costa Alves	Aceito
Outros	Declaracao_de_concordancia.pdf	27/09/2019 18:15:07	Nazaré dos Santos Costa Alves	Aceito
Outros	termo_de_confidencialidade.pdf	27/09/2019 18:13:27	Nazaré dos Santos Costa Alves	Aceito
Outros	termo_de_autorizacao_UNEB.pdf	27/09/2019 18:12:45	Nazaré dos Santos Costa Alves	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto.pdf	27/09/2019	Nazaré dos Santos	Aceito

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555
 Bairro: Cabula CEP: 41.195-001
 UF: BA Município: SALVADOR
 Telefone: (71)3117-2399 Fax: (71)3117-2399 E-mail: cepuneb@uneb.br



UNIVERSIDADE DO ESTADO
DA BAHIA - UNEB

Continuação do Parecer: 4.188.180

Folha de Rosto	folha_de_rosto.pdf	16:05:37	Costa Alves	Aceito
----------------	--------------------	----------	-------------	--------

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SALVADOR, 03 de Agosto de 2020

Assinado por:
Aderval Nascimento Brito
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555
 Bairro: Cabula CEP: 41.195-001
 UF: BA Município: SALVADOR
 Telefone: (71)3117-2399 Fax: (71)3117-2399 E-mail: cepuneb@uneb.br

APÊNDICE E – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS CAMPUS IV – JACOBINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE – PPED
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE - MPED

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM SERES
HUMANOS CONFORME RESOLUÇÃO Nº 466/12 E 510/2016 DO CONSELHO NACIONAL DE
SAÚDE.

I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome do/a Participante:

Documento de Identidade nº: _____

Sexo: F () M ()

Data de Nascimento: ____ / ____ / ____

Endereço:

_____ Complemento: _____

Bairro: _____ Cidade: _____

CEP: _____ Telefone: () _____ / () _____

II - DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA:

1. **TÍTULO DO PROTOCOLO DE PESQUISA:** gestão democrática em escolas públicas municipais rurais: possibilidades e perspectivas.
2. **PESQUISADORES RESPONSÁVEIS:** Nazaré dos Santos Costa Alves (mestranda); Ione Oliveira Jatobá Leal (Orientadora).
Cargo/Função: Professor (a) / Pesquisador (a).

III - EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA:

O (a) senhor (a) está sendo convidado (a) para participar da pesquisa: gestão democrática em escolas públicas municipais rurais: possibilidades e perspectivas, de responsabilidade da pesquisadora Nazaré dos Santos Costa Alves sob a orientação de Ione Oliveira Jatobá Leal, docente da Universidade do Estado da Bahia, que tem como objetivo Analisar como acontece a gestão na perspectiva democrática em escolas públicas municipais rurais no município de Caém-Bahia e quais as suas implicações para este coletivo.

Pesquisa submetida ao Comitê de ética em pesquisa com seres Humanos da Universidade do estado da Bahia , aprovado sob numero de parecer: _____ em _____, consulta disponível no link : <http://aplicacao.saude.gov.br/plataformabrasil>



A presente pesquisa emerge a partir do desejo em investigar como as escolas públicas rurais vivenciam o princípio da gestão escolar numa perspectiva democrática. Desejo este que advém, a princípio, das memórias enquanto estudante de escolas rurais entre os anos de 1974 e 1976, ainda na infância e, posteriormente, gestora do Centro Municipal de Educação Nossa Senhora da Conceição, no distrito de Gonçalves, município de Caém/Ba, entre os anos 2000 a 2004. Nesse sentido considero a pesquisa imprescindível, pois será uma oportunidade de dar visibilidade a mais um projeto favorável à educação rural.

A realização desta pesquisa trará ou poderá trazer benefícios, tais como: os resultados deste estudo serão divulgados em âmbito acadêmico e científico, através de publicação em meios científicos (revista, livro, entre outros) e/ou apresentação em evento, mantendo sempre sigilo e anonimato dos participantes. O estudo trará contribuições para os envolvidos direta ou indiretamente na pesquisa e para a comunidade na qual está inserido através da reafirmação da visibilidade e reconhecimento da sua trajetória enquanto sujeito participante do processo educacional da comunidade, bem como para a sociedade interessada com as discussões e para os estudos em educação e diversidade, mais especificamente a gestão democrático-participativa.

A seleção dos sujeitos participantes da pesquisa será realizada de acordo com suas funções na comunidade escolar, estaremos pesquisando a gestão, portanto a equipe gestora deverá estar presente. Selecionaremos os gestores e coordenadores pedagógicos das duas unidades escolares em estudo.

Estaremos respeitando as instruções da resolução de Nº 466/12 que traz todas as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos, embora não iremos fazer uso de imagens dos sujeitos participantes da pesquisa. Elaboramos esse termo de consentimento para leitura, conhecimento dos participantes da pesquisa sobre o objetivo do projeto e decidir se quer participar do processo.

Caso aceite o Senhor (a) será colaborador da construção dos dados da pesquisa, informamos que sua colaboração ocorrerá a partir de entrevistas semiestruturadas e de reuniões on-line para emitir sua ideia e discutir acerca do objetivo supracitado. Em função da pandemia que está passando o mundo como um todo, as atividades aqui propostas deverão ocorrer de forma remota com agendamento de horários e datas que seja viável a todos e todas.

Devido a coleta de informações o senhor poderá enfrentar alguns riscos referentes à sua participação estando eles relacionados a constrangimento em relação à exposição da sua ideia, no entanto, pensando em evitar uma situação desconfortável que venha lhe causar alguma insatisfação, em comum acordo como V.Sa. criaremos pseudônimo para resguardar a sua identidade civil, e não faremos uso da sua imagem em eventos ou atividades desenvolvidas na e/ou pela instituição.

Os colaboradores da pesquisa serão também convidados a construir em parceria com a pesquisadora um produto de intervenção levando em consideração as necessidades apresentadas durante a observação e as entrevistas tendo como tema gestão democrática,

Pesquisa submetida ao Comitê de ética em pesquisa com seres Humanos da Universidade do estado da Bahia , aprovado sob numero de parecer: _____ em _____, consulta disponível no link : <http://aplicacao.saude.gov.br/plataformabrasil>



autonomia e participação da comunidade escolar nas decisões da escola. Caso aceitem participar terão suas identidades preservadas, sendo citados na dissertação por pseudônimos.

Acreditamos que vossa participação nesta pesquisa trará muitos benefícios, tanto para os proponentes da pesquisa quanto para V.Sa. e a Instituição da qual faz parte, uma vez que teremos oportunidade de dar visibilidade a mais um projeto de Educação Rural.

Sua participação é voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela. Garantimos que sua identidade será tratada com sigilo e, portanto o Sr (a) não será identificado. Caso queira (a) senhor (a) poderá, a qualquer momento, desistir de participar e retirar sua autorização. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição. Quaisquer dúvidas que o (a) senhor (a) apresentar serão esclarecidas pela pesquisadora e o Sr caso queira poderá entrar em contato também com o Comitê de ética da Universidade do Estado da Bahia. Esclareço ainda que de acordo com as leis brasileira o Sr (a) tem direito a indenização caso seja prejudicado por esta pesquisa. O (a) senhor (a) receberá uma cópia deste termo onde consta o contato dos pesquisadores, que poderão tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Garantimos confidencialidade, uma vez que as informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre a vossa participação. Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação. como já explicitado anteriormente, os resultados serão divulgados em apresentações ou publicações com fins científicos ou educativos, mas sem a identificação do informante.

O início das atividades deverão acontecer a partir do mês de setembro após aprovação do projeto pelo CEP.

V. INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS

PESQUISADOR RESPONSÁVEL:Nazaré dos Santos Costa Alves

ENDEREÇO RESIDENCIAL:Rua 23 Casa 102, Loteamento Nova morada, Jacobina II – Jacobina – Bahia. **Telefone:** (74) 991347081**E-mail:** nazarescosta@hotmail.com

TRABALHO:Núcleo Territorial de Educação – NTE 16 - Jacobina.**Telefone:** (74) 3161-1100.

ORIENTADOR RESPONSÁVEL:Ione Oliveira Jatobá Leal

Telefone:(74) 99195 - 1303-**mail:** ioneleal@uneb.br

Pesquisa submetida ao Comitê de ética em pesquisa com seres Humanos da Universidade do estado da Bahia , aprovado sob numero de parecer: _____ em _____, consulta disponível no link : <http://aplicacao.saude.gov.br/plataformabrasil>



Endereço: Universidade do Estado da Bahia – Campus da Estação, Avenida J.J. Seabra, nº 158, Estação, **Jacobina** – BA **Telefone:** (74) 3621 3337



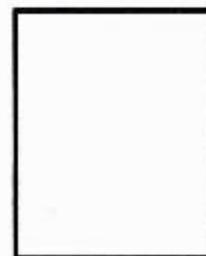
Comitê de Ética em Pesquisa- CEP/UNEB Rua Silveira Martins, 2555, Prédio da Reitoria, 1º andar-Cabula, Salvador-BA. CEP: 41.150-000. Tel.: 71 3117-2399 e-mail: cepuneb@uneb.br

Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP- End:SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte CEP: 70719-040, Brasília-DF

V. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Após ter sido devidamente esclarecido pela pesquisadora sobre os objetivos benéficos da pesquisa e riscos de minha participação na pesquisa gestão democrática em escolas públicas municipais rurais: possibilidades e perspectivas, e ter entendido o que me foi explicado, concordo em participar sob livre e espontânea vontade, como voluntário consinto que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos científicos desde que a minha identificação não seja realizada e assinarei este documento em duas vias sendo uma destinada ao pesquisador e outra a via a mim.

Caém, ____ de _____ de _____.



Assinatura do participante da pesquisa

Nazaré dos santos Costa Alves
(orientanda)

(orientador)
Ione Oliveira Jatobá Leal

Pesquisa submetida ao Comitê de ética em pesquisa com seres Humanos da Universidade do estado da Bahia , aprovado sob numero de parecer: _____ em _____
consulta disponível no link : <http://aplicacao.saude.gov.br/plataformabrasil>