

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA

RUTE ELENA ALVES DE SOUZA

**A GESTÃO E A DEMOCRACIA EM UMA ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE
DOM PEDRITO/RS: CONFLITOS E POSSIBILIDADES**

**Jaguarão
2017**

RUTE ELENA ALVES DE SOUZA

**A GESTÃO E A DEMOCRACIA EM UMA ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE
DOM PEDRITO/RS: CONFLITOS E POSSIBILIDADES**

Relatório Crítico-Reflexivo apresentado no Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação

Orientador: Prof. Dr. Jefferson Marçal da Rocha

**Jaguarão
2017**

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais).

719g Souza, Rute Elena Alves de
A GESTÃO E A DEMOCRACIA EM UMA ESCOLA PÚBLICA NO
MUNICÍPIO
DE DOM PEDRITO/RS: CONFLITOS E POSSIBILIDADES / Rute
Elena
Alves de Souza.
123 p.
Dissertação (Mestrado)-- Universidade Federal do Pampa,
MESTRADO EM EDUCAÇÃO, 2017.
"Orientação: Jefferson Marçal da Rocha".
1. Democracia. 2. Educação. 3. Gestão Escolar. 4.
Participação. I. Título.

RUTE ELENA ALVES DE SOUZA

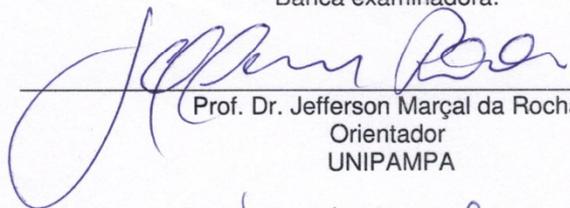
**A GESTÃO E A DEMOCRACIA EM UMA ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE
DOM PEDRITO/RS: CONFLITOS E POSSIBILIDADES**

Relatório Crítico-Reflexivo apresentado ao
Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu*
em Educação da Universidade Federal do
Pampa, como requisito parcial para
obtenção do Título de Mestre em
Educação.

Área de concentração: Mestrado em
Educação

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em: 24 de novembro de
2017.

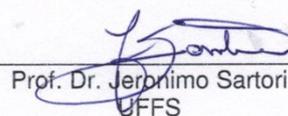
Banca examinadora:



Prof. Dr. Jefferson Marçal da Rocha
Orientador
UNIPAMPA



Prof. Dr. Lúcio Jorge Hammes
UNIPAMPA



Prof. Dr. Jerônimo Sartori
UFFS

Dedico este trabalho a todos que, de uma forma ou outra, contribuíram para a sua execução.

AGRADECIMENTO

Em primeiro lugar, quero agradecer a Deus por me acompanhar sempre. Também quero expressar minha gratidão ao meu orientador, Prof. Dr.^o Jefferson Marçal da Rocha, por ter aceitado o desafio de orientar este trabalho e sempre estar ao meu lado, embora separados geograficamente. À Prof.^a Dr.^a Simoni Alves e a Prof.^a Dr.^a Leonice Mourad que me incentivaram a realizar esse mestrado.

Às colegas Márcia e Viviam, pela companhia de viagens, à Ângela e Jucenir pelos trabalhos realizados em equipe, aos demais colegas de curso. Também aos demais professores do Programa de Pós-Graduação pois eles fazem parte da nossa formação, em especial ao professor Lúcio Jorge Hammes pela oportunidade e o incentivo à produção científica.

Ao meu namorado, Joel Mansur, por sempre estar disposto a me acompanhar e me apoiar em todos os momentos desta caminhada.

Aos meus colegas de docência, pela disponibilidade em participar das intervenções que foram realizadas na escola a fim de que este trabalho se concretizasse. À diretora do educandário, que permitiu que o projeto de intervenção fosse colocado em prática por meio de discussão com os professores na Escola. À vice-diretora, Luci Arrué, pelo apoio incondicional, bem como ao secretário e funcionárias da escola.

Ao Cartório de Registro de Imóveis de Dom Pedrito, à Secretaria do Trabalho e de Assistência Social, ao Núcleo de Regularização Fundiária do município de Dom Pedrito (RS), pela disponibilidade em fornecer as informações sempre que solicitadas.

A utopia está lá no horizonte. Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos. Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos. Por mais que eu caminhe, jamais alcançarei. Para que serve a utopia? Serve para isso: para que eu não deixe de caminhar.

Eduardo Galeano

RESUMO

Este relatório crítico-reflexivo, fruto de uma intervenção pedagógica, discorre sobre a contribuição da gestão escolar participativa no processo de ensino e aprendizagem da Escola Estadual de Ensino Fundamental Dr. Arthur Villamil de Castro (EEEF AVC), Dom Pedrito/RS. Entendo que o papel social e educacional de uma instituição de ensino é formar cidadãos para a vida, sujeitos omnilaterais, críticos que possam olhar para a sua realidade e transformá-la. Esses pressupostos levam a um caminho de reflexões sobre a instituição escolar bem como um convite ao docente a refletir sobre a escola e o seu papel. A intervenção teve como objetivo debater com os meus colegas professores o verdadeiro sentido da democracia e a efetiva participação na realização da gestão da escola EEEF AVC. O pressuposto da democracia é que toda a comunidade escolar participe a fim de construir uma instituição plural. O diagnóstico para a realização deste projeto de intervenção foi construído a partir da pesquisa documental, por meio da utilização de um questionário semiestruturado aplicado entre os professores da EEEF AVC com o objetivo de conhecer a gestão a partir dos docentes. A metodologia utilizada neste trabalho foi a intervenção, e constituiu-se em Rodas de Conversas a fim de refletir sobre temas relacionados diretamente com a gestão escolar. Nestas rodas que ocorreram no espaço da EEEF AVC, foram debatidos os seguintes assuntos: Gestão e Democracia, Projeto Político Pedagógico, Gestão da Sala de Aula e A função dos colegiados na Gestão Escolar. Com relação aos resultados da intervenção, é possível afirmar que a escola - objeto deste trabalho - deve construir mecanismos de participação que insira o pressuposto democrático, rompendo com velhos hábitos de centralização de decisões, chamando para o interior da escola a comunidade escolar, a fim de que as propostas sejam realizadas de forma coletiva, respeitando-se as decisões dos órgãos colegiados e consolidando-se a gestão democrática. Espero que os resultados da pesquisa e da intervenção sirvam para uma reflexão sobre as temáticas de gestão, democracia, reprodução, entre outros temas correlacionados, não só na escola objeto deste estudo, mas a todos os educadores e/ou pesquisadores imbuídos nesses temas. Com isso, acredito contribuir para uma sociedade mais justa e democrática, especialmente no Brasil, em que historicamente este fenômeno tem sido seguidamente usurpado.

Palavras-chave: Democracia. Educação. Gestão Escolar. Participação.

RESUMEN

Este relatorio crítico-reflexivo, fruto de una intervención pedagógica, expone sobre la contribución de la gestión escolar participativa en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la Escuela Estadual de Enseñanza Fundamental Dr. Arthur Villamil de Castro (EEEF AVC), Dom Pedrito / RS. Entiendo que el papel social y educacional de una institución de enseñanza es el de formar ciudadanos para la vida, sujetos omnilaterales, críticos que puedan mirar para su realidad y transformarla. Estos presupuestos llevan a un camino de reflexiones sobre la institución escolar bien como una invitación al docente a reflexionar sobre la escuela y su papel. La intervención tuvo como objetivo de debatir con mis compañeros profesores el verdadero sentido de la democracia y la efectiva participación en la realización de la gestión de la escuela EEEF AVC. El presupuesto de la democracia es que toda la comunidad escolar participe con la finalidad de construir una institución plural. El diagnóstico para la realización de este proyecto de intervención fue construido a partir de la investigación documental, por medio de la utilización de un cuestionario semiestructurado aplicado entre los profesores de la EEEF AVC con el objetivo de conocer la gestión a partir de los docentes. La metodología utilizada en este trabajo fue la intervención, y se constituye por Ruedas de Charlas con la finalidad de reflexionar sobre temas relacionados directamente con la gestión escolar. En estas ruedas que ocurrieron en el espacio de la EEEF AVC, fueron debatidos los siguientes asuntos: Gestión y Democracia, Proyecto Político Pedagógico, Gestión del Salón y La función de los colegiados en la Gestión Escolar. Con relación a los resultados de la intervención, es posible afirmar que la escuela - objeto de este trabajo - debe construir mecanismos de participación que inserte al presupuesto democrático, rompiendo con viejos hábitos de centralización de decisiones, llamando para el interior de la escuela a la comunidad escolar, con la finalidad de que las propuestas sean realizadas de forma colectiva, respetándose las decisiones de los órganos colegiados y consolidándose la gestión democrática. Espero que los resultados de la investigación y de la intervención sirvan para una reflexión sobre las temáticas de gestión, democracia, reproducción, entre otros temas correlacionados, no solo en la escuela objeto de este estudio, pero a todos los educadores y/o investigadores involucrados en estos temas. Con eso, pienso colaborar para una sociedad más justa y democrática, especialmente en Brasil, en que históricamente este fenómeno ha sido seguidamente usurpado.

Palabras-clave: Democracia. Educación. Gestión Escolar. Participación.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Tabela demonstrativa da formação dos docentes que atuam na Escola Dr. Arthur Villamil de Castro	25
Figura 2 - Tabela dos resultados relacionados às séries iniciais	39
Figura 3 - Tabela dos resultados relacionados às séries finais	40
Figura 4 - Tabela com os dados relativos à leitura - Provinha Brasil (2016)	42
Figura 5 - Tabela com os dados relativos à Matemática - Provinha Brasil (2016)	43
Figura 6 - Tabela com o Número de Alunos Matriculados, Índices de Evasão e Reprovação	45
Figura 7 - Tabela demonstrativa da pauta das atas	47
Figura 8 - Esquema das Rodas de Reflexão	63
Figura 9 - Quadro demonstrativo das atividades	66

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANA - Avaliação Nacional da Alfabetização

CRAS - Centro de Referência em Assistência Social

EEEF AVC - Escola Estadual de Ensino Fundamental Dr. Arthur Villamil de Castro

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IDESE - Índice de Desenvolvimento Socioeconômico

IDHM - Índice de Desenvolvimento Humano Municipal

INEP - Instituto Nacional de Ensino e Pesquisa

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LIFE - Laboratório Interdisciplinar de Formação de Educadores

NURF - Núcleo de Regulação Fundiária

PPP - Projeto Político Pedagógico

SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica

SIAP - Sistema Integrado de Avaliação Participativa

SMTAS - Secretaria Municipal de Trabalho e Assistência Social

UFSM - Universidade Federal de Santa Maria

URCAMP - Universidade da Região da Campanha

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 TRAJETÓRIA DA PESQUISADORA	17
2.1 Contexto Histórico-Social da Escola Estadual de Ensino Fundamental Dr. Arthur Villamil de Castro	18
2.1.1 Um Panorama da Gestão da Escola Arthur Villamil de Castro	23
2.1.2 Professores	24
3 REFERENCIAL TEÓRICO-CONCEITUAL DA INTERVENÇÃO	26
3.1 A Gestão Escolar como princípio da democracia	26
3.2 Democracia	29
4 REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO DA INTERVENÇÃO	34
4.1 Diagnóstico: conhecer para intervir	35
4.1.1 Um diagnóstico da EEEFDVC a partir do PPP	36
4.1.2 Uma visão da escola frente às avaliações externas	39
4.1.3. Um panorama da gestão Escolar da Escola Arthur Villamil de Castro a partir da análise das atas do Conselho Escolar	45
4.2 Método de Avaliação da Intervenção	48
4.2.1 Análise Documental	48
4.2.1.1 Questionário Semiestruturado com os Professores	50
4.2.1.2 Entrevista estruturada com a Gestão Escolar: diagnóstico	51
4.2.1.3 Conselho Escolar da EEEFDVC: uma visão a partir do estatuto	53
4.2.1.4 CPM da EEEFDVC: uma visão a partir do regimento	54
4.3 Análise da Entrevista	56
4.3.1 Análise dos Questionários	58
5 RELATO DAS INTERVENÇÕES	63
5.1- Rodas Diagnóstica com a Gestão: Reunião	67
5.1.2 Roda Diagnóstica com Professores	68
5.1.3 Roda Gestão, Democracia/ Escola Democrática	69
5.1.4 Roda Projeto Político Pedagógico	71
5.1.5 Roda Função dos Colegiados em Uma Gestão Democrática	74
5.1.6 Roda Gestão da Sala de Aula	76
5.1.7 Roda A Escola como Reprodutora das Desigualdades Escolares	77
6 CADERNETAS DE METACOGNIÇÃO	80
7 RESULTADOS E DISCUSSÕES	81
7.1 A Gestão e a Democracia: um pressuposto a ser vivenciado	81
7.2 Os pilares que sustentam a gestão: a gestão democrática na escola pública	83

CONSIDERAÇÕES FINAIS	85
REFERÊNCIAS	88
APÊNDICES	95
ANEXOS	119

1 INTRODUÇÃO

Este relatório crítico–reflexivo relata uma intervenção pedagógica na Escola Estadual de Ensino Fundamental Dr. Arthur Villamil de Castro (EEEFDAVC), no município de Dom Pedrito (RS), envolvendo a equipe diretiva e os docentes da referida escola, com o objetivo de analisar os conflitos e as possibilidades existentes, numa perspectiva de gestão democrática.

Para isso, nos encontros realizados, houve debates sobre questões que se entendem como relevantes para a gestão escolar. Segundo Cóssio, et al. (2010, p. 326), a gestão da educação “(...) vai além de administrar sistemas ou escolas”, pois a mesma deve ser uma ferramenta a fim de tecer processos participativos e não concentrar em si mesma funções e papéis que são de toda a comunidade escolar, exercidos por meio de suas representações.

Entendo que a escola é um *lócus* de formação e participação para propiciar debates a fim de construir uma instituição democrática e plural para que todos possam compreender os processos educacionais a partir de uma perspectiva plural e não “(...) monológicas” (MOQUERA; ESTEVES, 2016, p. 612).

O problema de pesquisa, o qual motivou a realização da intervenção na EEEFAVC, baseou-se em duas questões centrais: quais os desafios encontrados pela gestão escolar no processo de reflexão da própria prática, tendo em vista a educação como transformação? E, também, qual a contribuição de uma gestão participativa em uma escola pública no processo de ensino e aprendizagem dos discentes?

A partir da discussão teórica baseada em autores que serviram de embasamento teórico como Vasconcelos, Freire, Bourdieu, Paro, e outros que discutem as políticas públicas de educação, buscamos responder essas duas questões que nos deixaram inquietos e que nos desacomodaram enquanto educadores. Este pressuposto foi o maior desafio da proposta de intervenção. Por considerarmos a escola pública um lugar propício a uma educação participativa aliada ao ensino e a aprendizagem a fim de formar sujeito críticos e multilaterais.

O objetivo principal deste trabalho foi refletir sobre os mecanismos que devem auxiliar a gestão democrática e, por conseguinte, a contribuição da gestão escolar participativa para o processo de ensino e aprendizagem da Escola Estadual de Ensino Fundamental Dr. Arthur Villamil de Castro, Dom Pedrito/RS.

Já os objetivos específicos do projeto de intervenção foram os seguintes: analisar os procedimentos do gestor escolar e como suas ações podem influenciar na melhoria do ensino e aprendizagem dos alunos; refletir sobre os mecanismos utilizados pela gestão democrática participativa; identificar o papel dos colegiados para que seja exercida de fato a democracia na escola pública; analisar a prática docente enquanto instrumento de reprodução e de inculcação da cultura considerada legítima em uma dada sociedade, contribuindo assim para a reprodução do *status quo*. Oportunizar aos gestores, supervisão e professores da escola uma discussão teórica sobre democracia participativa e gestão escolar com ênfase no ensino e aprendizagem.

Portanto, a justificativa desta intervenção fundamentou-se na necessidade de debater com os pares, ou seja, com os professores da escola o verdadeiro sentido da democracia e sua efetiva participação junto à gestão de uma escola pública de periferia, visto que a Escola está localizada em uma área de grande vulnerabilidade social, conforme documento fornecido pela secretaria de Trabalho e Assistência Social - SMTAS do município de Dom Pedrito.

Desta forma, considerei que havia uma necessidade de debater o tema democracia e seus correlacionados com os meus pares educadores, e com a atual gestão da Escola Dr. Arthur Villamil de Castro, a fim de construir uma instituição que queremos frente ao que temos. E, também, discutir sobre o papel da gestão com a finalidade de romper o estigma de que o diretor deve estar somente como um administrador, práticas as quais se tornaram usuais nas escolas. Veiga (2013, p. 30), afirma que "(...) Na organização formal de nossa escola, o fluxo das tarefas, das ações e principalmente das decisões é orientado por procedimentos formalizados, prevalecendo as relações hierárquicas de mando, submissão, de poder autoritário e centralizado".

Diante disso, identifica-se o pressuposto de que a gestão de uma instituição pública, como uma escola, não deve se valer de práticas centralizadoras, nem se restringir apenas às funções burocráticas que se configuram por regras e normas, mas contemplar toda a comunidade escolar. Discutir isso, na escola Dr. Arthur Villamil de Castro, foi o que justificou este trabalho.

2 TRAJETÓRIA DA PESQUISADORA

Acredito ser importante abordar sobre minha formação acadêmica, pois ela foi o início de minha caminhada. Esse trajeto me possibilitou compreender o mundo e ter um olhar menos inocente das coisas, ou seja, uma visão mais crítica que me deu suporte e embasamento para, principalmente, entender as diferenças sociais e as relações existentes entre as forças antagônicas; as quais estão presentes na sociedade desde os tempos mais remotos e reforçadas pelo modo de produção capitalista.

Segundo Freire (1996, p. 112), “Se a educação não é a chave das transformações sociais, não é também simplesmente reprodutora da ideologia dominante (...)”. Desse modo, acredito que é possível ser uma educadora consciente de meu papel em prol de uma educação para todos e, também, que seja para a vida.

A partir dessa premissa pessoal e profissional, ingressei na graduação no ano de 2005, no Curso de Licenciatura em História, na Universidade da Região da Campanha (URCAMP/Campus de Dom Pedrito), concluindo o mesmo em 2009. Fiz estágio na Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SMEC), deste mesmo município e, neste ano, fiz outro vestibular para ingressar no Curso de Licenciatura em Sociologia, na modalidade a distância, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) cujo polo era na cidade de Santana do Livramento. Fui aprovada e concluí a segunda graduação em 2014. Nesse meio tempo, mais precisamente em 2011, ingressei em um Curso de Pós-graduação *lato sensu* em História, novamente na Universidade da Região da Campanha (URCAMP), pelo qual recebi o título de Especialista em História.

Minhas experiências como docente começaram durante a faculdade, no período de estágios supervisionados, como parte integrante do curso de graduação. Porém, diferiram de um curso para outro, visto que durante o período da primeira graduação realizei os estágios em escolas regulares de ensino básico e médio. Já os estágios de curso de Sociologia foram realizados em sindicatos e, também, em uma escola cuja modalidade de ensino era a EJA (Ensino de Jovens e Adultos), o que, posso afirmar, foi fundamental para a minha formação.

Também trabalhei como voluntária em um programa de alfabetização de jovens e adultos, um ciclo coordenado pela Secretaria Municipal de Educação de Dom Pedrito e outro coordenado pela 13ª Coordenadoria Estadual de Educação. Em 2013,

participei de uma seleção para contrato temporário para professor de História e ingressei como professora na rede estadual, na qual atuo até o presente momento.

Para desempenhar as minhas funções de docente, fui designada para a Escola Estadual Dr. Arthur Villamil de Castro, lecionando História, Geografia e Religião. Ao chegar à escola, deparei-me com um contexto bem difícil, ou seja, muitas dificuldades de aprendizagem, questões de indisciplina, evasão, falta de recursos, tanto humanos como materiais e, principalmente, a pressão de forma velada, por parte da gestão no que se referia às aprovações.

Nessa escola, não existe o apoio pedagógico e serviço de orientação escolar, bem como não dispõe de ambientes específicos como sala de recursos que possibilitaria um melhor atendimento aos alunos com déficit de aprendizagens. Outro fator relevante e questionável são as reuniões pedagógicas realizadas na escola, as quais, acredito, deveriam ser um espaço para além de momentos informativos, e, sim, ter um cunho mais formativo, voltado para as práticas pedagógicas, a fim de discutir o que está sendo ensinado, ou não, quais avanços em termo de aprendizagem e crescimento dos estudantes.

Cabe ainda salientar, em relação à atual gestão, mais precisamente à configuração em que se apresenta, que é baseada no modelo de administração tradicional, autocrático com ações centralizadas em uma única pessoa, bem como a sua perpetuação no poder. O que no ponto de vista do pressuposto democrático não possibilita a participação, a mudança. Diante disto, tendo em vista a minha trajetória acadêmico-profissional, com base na História e na Sociologia da Educação decidi realizar esse trabalho de intervenção no local onde exerço a docência.

Para mim, nada mais pertinente que tratar nesta escola sobre gestão democrática e sua relação com os processos de ensino aprendizagem, os quais são temas frequentes nas conversas informais e formais entre meus colegas docentes da EEEFVC. Desafiei-me, a partir desse pressuposto, a discutir as políticas públicas e a gestão escolar no sentido de influenciar reflexões para uma desejada mudança no cenário que se encontra.

2.1 Contexto Histórico-Social da Escola Estadual de Ensino Fundamental Dr. Arthur Villamil de Castro

A Escola Estadual de Ensino Fundamental Arthur Villamil de Castro está

localizada no município de Dom Pedrito, cuja área, segundo o IDESE (2015), é de 5.192,1 km². A escola se situa na periferia da cidade, mais precisamente no Bairro Santa Terezinha.

Para melhor contextualizar a cidade e o bairro onde a escola está inserida utilizaremos os índices fornecidos pelos institutos oficiais de pesquisa. O objetivo é realizar uma releitura do cenário onde ocorreu a intervenção com finalidade e compreender o contexto social e educacional, justificando, assim, os motivos que nos levaram a discutir o papel da gestão escolar, como também, tentar compreender a sua realidade.

Ao analisar alguns dados relativos ao município, percebe-se que o índice de desenvolvimento humano municipal¹ (IDHM) em nível nacional no ano de 2010 foi de 0,727, enquanto o do município de Dom Pedrito o índice foi de 0,708. Além disso, destacamos outros quesitos do município como: educação - 0,585; longevidade - 0,848; renda - 0,715.

Diante desse contexto, observa-se que o índice do IDESE² médio para 2010 apontou 0,686 para Dom Pedrito, o que inseriu o município em 288^o na ordem de colocação em relação ao total dos municípios gaúchos. Para os outros fatores, os valores encontrados foram: Educação - índice de 0,669 - 223^o entre os municípios gaúchos e o índice rentável do município é de 0,622, colocando o município na 243^o posição.

Ainda analisando a renda do município, pode-se observar, segundo dados do IBGE (2010)³, o valor do rendimento nominal mediano mensal per capita dos domicílios particulares permanentes urbanos, é de 570,00 reais e; em contrapartida, o rendimento nominal mensal *per capita* dos domicílios particulares permanentes rurais é 370,00 reais. Já o valor do rendimento nominal médio mensal dos domicílios particulares permanentes com rendimento domiciliar urbano R\$ 2.070,86 em oposição ao domicílio rural que é de R\$ 1.515,11.

A EEEFAVC abriga, em maior número, estudantes que vivem na comunidade

¹ O IDHM é uma medida que indica três dimensões do desenvolvimento humano, são elas: longevidade, educação e renda. Esse índice varia de 0 a 1, e quanto mais próximo de 1, maior o desenvolvimento humano.

² Índice de Desenvolvimento Socioeconômico. Disponível em: <http://www.fee.rs.gov.br/perfil-socioeconomico/municipios/detalhe/?municipio=Dom+Pedrito>. Acesso em: 16 nov. 2016.

³ Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Disponível em: <http://cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?lang=&codmun=430660&idtema=16&search=||s%EDntese-das-informa%E7%F5es>. Acesso em: 16 nov. 2016.

onde a escola está localizada nos arredores do bairro Santa Terezinha, local popularmente chamado de “Beco” ou “Beco da Punhalada⁴”. O terreno onde a escola foi construída, segundo o Núcleo de Regularização Fundiária - NURF, órgão responsável pela regularização dos imóveis pertencentes ao município, bem como pela permissão de uso desses imóveis, afirma que a área ocupada pela escola, bem como seu entorno, pertence à Rede Ferroviária Federal, visto que, nesta área, localizava-se a antiga estação férrea da cidade.

Para a regularização das moradias do entorno do bairro Santa Terezinha, o município pleiteou em dois de março de 1993, uma ação de usucapião, conforme verificado no documento R.1-11.037 do Registro de Imóveis e, desde então, foi concedida a permissão de uso da área de 32.090,83 m².

A área especificada encontra-se registrada no Registro de Imóveis da Comarca de Dom Pedrito Livro nº 2, folha 1 do Registro Geral, sob matrícula nº 11037. A Prefeitura Municipal de Dom Pedrito buscou a regularização da situação em que se encontram os moradores que residem nessa área. Porém, conforme o acórdão de 24 de maio de 1995, a ação revisória da sétima câmara Civil do Tribunal de Alçada do Estado confirma que o imóvel passa a pertencer ao Patrimônio da União e, assim, os moradores do entorno e a área da escola permanecem em situação irregular.

Segundo o órgão da prefeitura municipal de Dom Pedrito, NURF, após a União ter pleiteado a área e ter ganhado a ação, tornou-se mais difícil a regularização. Segundo esse órgão, a grande dificuldade é a inexistência da rede ferroviária e, diante da contextualização, as moradias são irregulares. Outro fator importante, além dos já citados, é que a maior parte das famílias desse bairro possui cadastro único na Secretária de Assistência Social do Município e são beneficiários de programas sociais, o que as configura como famílias de baixa renda, ou ainda conforme informação da Secretaria Municipal do Trabalho e Assistência Social (SMTAS), de extrema pobreza.

Como a escola se posiciona frente a esse contexto? Conforme o Projeto Político Pedagógico (PPP), sua trajetória inicia em 1º de março de 1957, data que marca o início de seu funcionamento com o nome provisório de "Grupo Escolar Praça Gaspar Martins", tendo como antigo prédio a Estação Ferroviária. Segundo descrição

⁴ Nome pelo qual foi consagrado pela tradição. Essa denominação foi atribuída ao local pelos inúmeros crimes ocorridos no bairro, a maioria com arma branca, porém essa informação é segundo fontes orais. Não há nenhum documento escrito sobre a origem do nome.

do documento “a partir desta data, deixará de existir uma estação de trens para nascer uma escola”.

No ano de 1959, por eleição entre professores e alunos, foi escolhido para ser patrono da escola o Dr. Arthur Villamil de Castro, devido à sua dedicação com a comunidade local. No mesmo ano, por meio do Decreto nº 11073, de 29/12/59, a escola passou a denominar-se “Grupo Escolar Dr. Arthur Villamil de Castro” e em 15 de abril de 1981 passou a ser “Escola Estadual de Ensino Fundamental Arthur Villamil de Castro”.

Atualmente, este educandário possui, uma diretora, uma vice-diretora, 11 professores, 2 funcionários, 1 secretário e, aproximadamente, 108 alunos. A escola funcionou provisoriamente em uma ala cedida pela Escola Estadual Getúlio Dorneles de Vargas – CIEP até o início de março de 2017, pois seu prédio tinha sido interditado pelo Corpo de Bombeiros 2ª Seção de Dom Pedrito em março de 2015, por estar apresentando riscos à segurança de seus usuários. Conforme vistoria, foi constatado que uma sala de aula apresentava trincas e rachaduras nas paredes e piso deteriorado devido à umidade, caso este, que se explica devido à falta de manutenção e por ser uma construção antiga. Além disso, as instalações elétricas estavam apresentando risco, não havia uma central de gás, conforme as exigências da NBR 13.523/ABNT.

Segundo a análise do corpo de bombeiros, a escola não possuía extintores de incêndio em condições de uso e nenhum outro sistema de prevenção e proteção contra sinistros.

Devido a esse acontecimento, a comunidade pedritense, principalmente a comunidade escolar, se reuniu juntamente com o coordenador de educação de 13º CRE de Bagé para que uma medida fosse tomada. Também foi veiculada uma notícia na página virtual da Câmara dos Vereadores⁵, no dia oito de março de dois mil e quinze, a qual abordou a realização de uma audiência pública na Câmara de Vereadores do município que contou com a presença do Coordenador de Educação, a diretora da escola, docentes, a comunidade escolar em geral e o representante do corpo de bombeiros do município. Na oportunidade foi ressaltado que nenhuma escola municipal ou estadual possuía alvará do corpo de Bombeiros. O ocorrido na EEEFAVC foi o estopim de uma questão que se estende desde 2002.

⁵ Audiência Pública debateu a atual situação da Escola Arthur Villamil de Castro. Disponível em: <http://www.camaradompedrito.com.br/index.php?>. Acesso em: 15 jan. 2016.

A medida tomada pela Secretaria de Educação foi acomodar os alunos provisoriamente em uma ala da Escola Getúlio Dorneles de Vargas, no bairro São Gregório, também periferia de Dom Pedrito, até o prédio da Escola ser reformado. O coordenador afirmou que a escola seria adequada às exigências impostas pela legislação vigente, bem como a parte de engenharia. Para que isto se concretizasse, necessitava de um laudo dos técnicos da Secretaria de Obra do Estado do Rio Grande do Sul. Também foi abordado que, para se dar início à obra, o processo de licitação era dispensável, visto que havia cunho emergencial.

Durante todo o ano letivo de 2015 e de 2016, a escola funcionou fora de sua sede e, por conta disso, passou por diversas dificuldades como: a minimização do número de alunos, redução da verba da merenda, problemas com a relação aos alunos no horário do recreio, mudança no horário da entrada e saída dos alunos. Essas e outras medidas foram tomadas para assegurar a integridade física dos alunos, pois no início gerou uma rivalidade entre os discentes, principalmente, por parte dos alunos da Escola que estava nos recebendo; na verdade o que ocorreu foi uma disputa entre bairros, ou mais precisamente, segundo Benincasa (2007, p. 236), “brigas para demarcação de territórios e para aquisição de poder entre iguais”.

Segundo o PPP da escola, o corpo docente e discente participa junto à comunidade em campanhas de conscientização de prevenção de doenças, atividades culturais e recreativas, demonstrando a importância dessa integração para o desenvolvimento do aluno. A escola procura realizar seu trabalho com dedicação, atendendo as necessidades de sua comunidade.

O corpo discente da escola, segundo o estudo sócio antropológico, realizado pela supervisão da escola é composto por membros de famílias de baixa renda, constituído por filhos de pedreiros, carpinteiros, vendedores, empregadas domésticas e desempregados, cujo nível de escolaridade familiar, na sua maioria, é o ensino fundamental incompleto. Fator este que torna ainda mais relevante o papel da escola como referência à comunidade, na qual está inserida. Assim, entendo que o papel da gestão escolar é dar atenção especial aos alunos levando em conta o contexto dos mesmos para que eles possam pensar além da sua realidade, percebendo que a escola é a oportunidade de formação para a vida.

Segundo o PPP (2015, p. 15) da escola, “uma das características dos alunos é a defasagem de conteúdos básicos necessários para o conhecimento culturalmente acumulado nos anos finais do ensino fundamental”. O documento aponta como fator

relevante, essa peculiaridade dos educandos para justificar o baixo índice do IDEB⁶.

Um fator a ser considerado é a localização da escola. Ou seja, situada em um bairro em que as famílias se mudam com certa frequência, ocasionando uma rotatividade na vida escolar do educando, fenômeno este que prejudica a aprendizagem dos educandos.

2.1.1 Um Panorama da Gestão da Escola Arthur Villamil de Castro

A escola Estadual de Ensino Fundamental Dr. Arthur Villamil de Castro, como uma escola pública, segue os preceitos orientados pela Constituição Federal, bem como pela Lei Estadual nº 10.576, de 14 de novembro de 1995 (atualizada até a Lei nº 13.990, de 15 de maio de 2012), a qual afirma, conforme o artigo nº 6, que os estabelecimentos escolares serão administrados da seguinte forma:

A administração do estabelecimento de ensino será exercida por uma Equipe Diretiva - ED - integrada pelo Diretor, pelo Vice-Diretor e pelo Coordenador Pedagógico que deverá atuar de forma integrada e em consonância com as deliberações do Conselho Escolar (RIO GRANDE DO SUL, 2012).

Na escola Dr. Arthur Villamil de Castro, a equipe diretiva é formada pela diretora, a qual está frente à gestão da escola há três mandatos, sendo dois conquistados via processo eleitoral e o terceiro por indicação. Essa indicação foi feita, visto que segundo a legislação vigente, ou mais precisamente, segundo a Lei nº 10.579, de 15 de maio de 1990, atualizada pela lei estadual nº 13.990/12, no artigo 20, inciso X, nos afirma que um dos requisitos ao cargo de diretor é: “(...) não estar concorrendo a um terceiro mandato consecutivo na mesma ou em outra unidade escolar”.

No caso a pessoa da diretora estava concorrendo ao terceiro mandato na mesma instituição. Fato este que era um dos impeditivos para a terceira recondução, porém a mesma impetrou um recurso via judicial. Não tendo êxito na ação, a chapa foi impugnada. Todavia para o cargo não se inscreveu uma segunda chapa. Neste caso a legislação acima citada, em seu artigo 38, é clara quanto a esse fato. Observe:

Art. 38. Se a escola não realizar o processo de indicação por falta de candidatos, serão designados Diretor e Vice-Diretor os membros do

⁶ Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.

Magistério ou servidores, estáveis e em exercício na escola, que possuírem maior titulação na área educacional, os quais deverão, em até seis meses, frequentar curso de qualificação para a função (RIO GRANDE DO SUL, 1995).

Diante disso, como a candidata ao terceiro mandato era a mais antiga na unidade escolar e com pós-graduação a sua indicação foi formalizada. A legislação, que impugnou a chapa não previa nada nesse caso, o que, de forma indireta, legitimou a sua continuidade. Refiro, aqui, que seria interessante o legislador prever também a proibição da indicação quando um fato desse âmbito ocorresse, pois a legitimação pela medida jurídica contribui para que a “continuidade” ou a perpetuação no poder ocorresse de forma legal, mesmo que ferindo um princípio basilar da democracia a mudança, a renovação e o voto.

A chapa que concorria era composta pela atual diretora, que devido ao reduzido números de alunos, possui uma vice-diretora, a qual está em licença saúde, sem previsão de retorno. A escola possui uma supervisora educacional somente no turno da tarde, o turno da manhã não conta com apoio do serviço de supervisão escolar.

A instituição não consta também com serviço de orientação escolar. Possui um secretário que é responsável pelos serviços da secretaria. Com relação aos órgãos colegiados que são relevantes e devem ser presentes na gestão, a escola conta com o Conselho Escolar e o Círculo de Pais e Mestres e não possui um grêmio estudantil.

2.1.2 Professores

A partir deste primeiro diagnóstico pode-se detalhar melhor o perfil dos professores, a área em que trabalham, a média de idade, o tempo de magistério e de atuação na escola, a formação, se atua somente na escola ou, no turno inverso, exerce atividade docente em outra escola.

Os professores que atuam na Escola em sua grande maioria não são professores nomeados através de concurso público e, sim, oriundos de contratos emergenciais renovados anualmente. A escola atende alunos desde o primeiro ano das séries iniciais até o nono anos das séries finais, sendo assim, os professores que atuam nas séries finais, ou seja, do quinto ano até o nono ministram suas aulas no turno na manhã e os do primeiro ao quarto ano ministram suas aulas no turno da tarde.

Quanto à formação percebemos que os professores que atuam nas séries iniciais apenas dois possuem graduação, e três apenas curso Normal ou Magistério. Já os professores das séries finais todos possuem graduação, mas alguns além de ministrar a disciplina na qual é formado, também atuam em disciplinas para as quais não possuem formação.

Figura 1 - Tabela demonstrativa da formação dos docentes que atuam na Escola Dr. Arthur Villamil de Castro

Curso Normal	Graduação	Pós-Graduação	Mestrado /ou Doutorado
3	4	2	-

Fonte: questionário semiestruturado (2016)

Outro aspecto relevante que podemos destacar é a respeito do tempo em que esses profissionais exercem a docência na escola. O que se percebeu foi que a média é de 6 anos, sendo o tempo mínimo cinco meses. Já, o maior tempo de docência na escola é de vinte e três anos. O tempo mínimo de formação é dois anos.

O docente com maior tempo de formação é de vinte e cinco anos. Também se verificou que somente dois docentes possuem uma carga horária maior na escola, sendo que um exerce há vinte e três anos docência nas séries iniciais no turno da tarde e, no turno da manhã, ministra uma disciplina nas séries finais há dez anos. O outro que possui trinta e cinco horas semanais, não atua somente na área designada em seu contrato.

3 REFERENCIAL TEÓRICO-CONCEITUAL DA INTERVENÇÃO

Neste capítulo, passo a abordar o referencial teórico, o qual busca fazer uma revisão teórica a partir de autores que discorrem sobre os temas “gestão escolar” e “democracia”, pois entendo como de grande importância retomar alguns conceitos, a fim de refletir sobre a relevância dos temas sobre os quais se fundamentou a intervenção. E, ao retomar, através dessa revisão de literatura, fazer as considerações necessárias.

3.1 A Gestão Escolar como princípio da democracia

A gestão escolar é “(...) uma construção histórica” (RIBEIRO; CHAVES, 2012, p. 01), e diante disto, é filha do campo político e econômico. E, por ser fruto desses âmbitos, gera interesses principalmente por partes de alguns grupos. Diante disso, pressupõe que gestão não é um instrumento neutro, é ideológico, pois responde a interesses.

A política que diz respeito à gestão busca democratizar a escola, e isso significa torná-la acessível a todos os membros da comunidade escolar. Quando essa democratização não se consolida incorremos em sérios riscos, pois ser democrático é deixar de lados interesses unilaterais e muitas vezes pessoais. Temos consciência que as políticas públicas muitas vezes não se concretizam, pois os gestores agem de acordo com seus interesses, “e, este por sua vez reflete os posicionamentos dos gestores que a assumem” (RIBEIRO; CHAVES, 2012, p. 01).

A gestão escolar é um dos elementos mais importantes para construir uma educação democrática em uma instituição de ensino. E a partir desse modelo democrático, conseqüentemente impulsiona o desenvolvimento da escola como um todo. Dessa forma, os gestores devem dedicar-se às áreas de atuação que vão desde a gestão pedagógica até os resultados escolares, sem deixar de lado, a esfera administrativa, a gestão financeira e as relações pessoais existentes na comunidade escolar; priorizando, sempre, o aspecto pedagógico. A sua essência pedagógica está diretamente ligada a sua finalidade que é a educação.

A origem da palavra gestão advém do verbo latino *gero, gessi, gestum, gerere*, seu significado é levar sobre si, carregar, chamar para si, executar, exercer e gerar. Sendo assim, pode-se dizer que gestão é a geração de um novo modo de dirigir ou

gerir uma realidade. Então, configura em si mesma como algo democrático, visto que nos remete a uma ideia de comunicação pelo engajamento coletivo, por meio da discussão, do diálogo. A partir de Cury (2002) pode-se definir gestão da seguinte forma:

(...) atendendo a uma demanda acadêmica sentida nessa matéria, explora a origem etimológica do termo gestão (de verbo latino *gerere*, gerar, exercer, executar), chamando atenção à postura dialógica subjacente ao conceito de gestão como forma de governo da educação em seus distintos níveis e modalidades de ensino (CURY, 2002, p. 164).

Se a gestão escolar tem como pressuposto uma postura dialógica, isto quer dizer que deve haver uma relação horizontal, de partilha e de busca coletiva para resolver problemas, conflitos ou desenvolver estratégias para gerir os processos pedagógicos, administrativos e financeiros, porém, sempre dando ênfase aos processos pedagógicos para atingir o verdadeiro fim que é promover uma educação de qualidade. Retomando os escritos de Freire, citamos uma importante análise sobre ser dialógico:

Ser dialógico implica “tornar-se ético para uma verdadeira dialogicidade”, faz parte da natureza humana e supõe uma escolha política entre as pessoas, que unidas, compartilham de um mesmo sonho, de uma mesma utopia, de interesse comum para que juntas possam construir uma sociedade justa e igualitária. Implica a luta pela restauração dos direitos roubados, pela humanização, pelo trabalho livre, pela desalienação (FREIRE, 1996, apud PASCHOALINO, 2009, p. 17).

Já Oliveira e Santos complementam o pensamento de Freire com relação ao diálogo, o qual pressupõe autonomia dos sujeitos:

O diálogo em Paulo Freire está relacionado à autonomia dos sujeitos. Ele tem significação precisamente porque os sujeitos dialógicos não apenas conservam sua identidade, mas a defendem e assim crescem um com o outro. O diálogo, por isso mesmo, não nivela, não reduz um ao outro. Nem é favor que um faz ao outro. Nem é tática manhosa, envolvente, que um usa para confundir o outro. Implica, ao contrário, um respeito aos sujeitos nele engajados (OLIVEIRA; SANTOS, 2010, p. 118).

Essa relação que une e não coloca nenhum dos sujeitos em uma posição de subordinação, deve estar presente nas gestões escolares, visto que ainda se pode perceber que alguns gestores acreditam, seja por ignorância ou por capricho, que estar à frente de uma instituição é ter as decisões centralizadas em uma única pessoa,

ou seja, a do diretor. Pensando nesse contexto, questiona-se qual é papel da gestão escolar?

O papel da Gestão Escolar é o de organizar, de forma conjunta e participativa os processos educacionais, organizar formações continuadas aos docentes, articular ações que visem uma educação de qualidade e por fim o sucesso escolar. Segundo Grosbaum e Davis:

Esse sucesso é uma construção. Depende da participação de toda equipe escolar e, sobretudo, da atuação das lideranças. Os gestores precisam trabalhar com os professores a concepção de escola que desejam implementar e, de acordo com essa concepção, como se definirá o projeto político pedagógico da escola e a prática de seus professores, de maneira a promover a aprendizagem contínua dos alunos (GROSBAUM; DAVIS, 2002, p. 77).

Além disso, a gestão escolar desempenha múltiplas funções, e para desenvolver todas elas com eficiência, são necessárias ações gerenciais bem planejadas e organizadas, baseando-se em um ensino e aprendizado significativo, alinhado aos princípios democráticos e participativos. A Gestão Democrática está prevista na Constituição Federal de 1988 que aborda a temática da democracia participativa, na qual cria instrumentos para que o exercício popular se efetive. Já no texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB9394/96), no Art. 14, a importância da gestão democrática é reafirmada.

Os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática, de acordo com as peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I) participação dos profissionais da educação na elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola; II) Participação da comunidade escolar e local em Conselho escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996).

Também se pode perceber, a partir das considerações de Gadotti (1992), que a gestão democrática é extremamente relevante, principalmente, para promover melhorias gerais no ensino e aprendizagem. Conforme o autor, a escola deve formar para a cidadania, deve ser o exemplo de processos participativos.

A gestão democrática na escola é um passo importante para o exercício democrático, pois a democracia é uma ferramenta que não dispõe de um fim em si mesmo, ao contrário disso, ela está à disposição de todos em uma comunidade. Diante disto, vimos que a gestão democrática da escola deve estar a serviço da sua

comunidade escolar, pois é a comunidade que a mantém, através da legitimação de seus conselhos e ou órgãos consultivos.

Acreditamos que a gestão democrática é uma ferramenta fundamental para se atingir o objetivo fundamental em uma escola: o ensino. Isso só é possível pela contribuição e pelo envolvimento dos diversos atores, ou seja, mais precisamente a equipe escolar, pais, alunos e comunidade na qual a escola está inserida. Esses grupos devem estar envolvidos no processo educacional, dessa forma, propiciando um contato maior e permanente entre si.

Quando a gestão escolar convida a sua comunidade para o seio escolar, ela divide e compartilha a responsabilidade. Como nos orienta Santos, “toda a comunidade educativa deve estar junta na intencionalização da educação” (SANTOS, 2006, p. 130).

Todavia, é inerente à gestão escolar assegurar que a escola realize sua missão com êxito, um local de educação pressupõe um ambiente que gera conhecimento, desenvolvimento de competências, habilidades e forma sujeitos para a vida. Para isso, é necessário contar com a participação de todos, pois sem auxílio dos diferentes setores, o gestor não poderá cumprir suas tarefas por mais bem elaboradas que sejam.

Diante disso, observa-se que existem várias formas de contribuir para a construção do ensino da escola. É de extrema relevância refletir sobre a escola, pensar estratégias para que a gestão tenha um olhar mais criterioso com relação aos assuntos que privilegiam as questões pedagógicas, pois esta é a que tem significado *sine qua non* para o ensino de qualidade.

3.2 Democracia

O conceito de democracia “tem origem na polis, ou seja, na Cidade-Estado Grega, mais precisamente em Atenas, que é considerada berço desta prática política. E o seu pressuposto é a participação de todos nas decisões” (VICENTINO, 2002, p. 70).

A democracia foi instaurada em Atenas por um governante chamado Clístenes (508–507 a.C.), o qual é conhecido como “pai da democracia”, pois a partir das reformas, inaugurou-se de forma institucional esse sistema de governo, (AZEVEDO; SERIACOPI, 2013, p. 92).

Os escritos sobre a história grega, principalmente a que se relaciona com a Cidade-Estado de Atenas, localizada na Ática, afirma que antes de Clístenes, o poder político era concentrado nas mãos apenas de alguns cidadãos, a partir de um sistema chamado aristocracia, que em grego quer dizer “governo dos melhores”. Os membros da nobreza eram denominados “*eupátridas*”⁷. Esta nobreza era composta por uma minoria da população e restrita aos homens (AZEVEDO; SERIACOPI, 2013, p. 92-93).

A palavra “democracia”, ou seja, a etimologia da palavra quer dizer literalmente “governo do povo” (GUERRA, s/d), visto que é o povo que governa através de seus representantes.

Esse pressuposto de representatividade, no Brasil, remonta a meados de 1532, quando, por necessidade de eleger representantes de um conselho municipal na vila de São Vicente, a comunidade lusa, situada em São Paulo, vai às urnas elegê-los. Posteriormente, as eleições no âmbito municipal foram extintas. Também é interessante ressaltar que nesse momento do Brasil Colonial, não havia uma lei que regulasse esses processos participativos e com isso basearam-se em leis de Portugal e da Espanha.

Já no advento da Proclamação da República, com o fim do Período Imperial no Brasil, começava um novo momento histórico no país chamado “República”, e nesse novo sistema de governo os representantes podiam ser escolhidos, porém a participação ficava restrita a uma dada categoria social predominante na época, os cafeicultores, conhecidos como “coronéis” (AZEVEDO; SERIACOPI, 2013, p. 77). Estes tinham domínio sobre os eleitores, e nesse contexto excluía da mesma as mulheres, escravos, militares, membros de ordens religiosas e mendigos.

A escolha dos representantes era através do voto, porém esse voto não era de livre escolha da população e sim um voto “a cabresto”, pois grande parte da população era composta por trabalhadores pobres, e estes, eram subordinados aos coronéis que definiam quem seriam candidatos a serem votados e também quem seriam os vencedores nos pleitos. Era uma política de troca de favores entre os candidatos e os coronéis.

Diante deste contexto e de situações posteriores que ocorrem na História do Brasil, a democracia vive, na maior parte de sua existência, momentos conturbados.

⁷ Termo que significa “bem-nascidos” pertencente a nobreza (AZEVEDO; SERIACOPI, 2013, p.85).

Por várias vezes foi usurpada e, se assim podemos dizer violada. Mas quando nos referimos à democracia temos que ter em vista que ela não se restringe somente ao “governo”, mas também se faz presente nas demais instituições. A escola, como uma instituição presente na sociedade, é formada por uma comunidade escolar, diante disto pressupõe-se que também tenha suas representações, escolhas, local onde são tomadas decisões que dizem respeito à vida escolar desta determinada comunidade.

O viés participativo e democrático nas escolas se insere a partir da constituição-cidadã de 1988, mais precisamente em seu Artigo 206, parágrafo VI, que prevê sobre a “gestão democrática do ensino público, na forma da lei” (BRASIL, 1988). Mas quais pressupostos são inerentes a essa democratização da escola, visto que somente uma educação para todos não se configura por si só em democrática? Ser democrático é ter posturas diferentes. Araújo discorre sobre o tema afirmando que “democrático” diz respeito ao:

(...) pluralismo que se consolida como postura de “reconhecimento da existência de diferenças de identidade e de interesses que convivem no interior da escola e que sustentam, através do debate e do conflito de ideias, o próprio processo democrático (ARAÚJO, 2000, p. 134).

Todavia sabe-se que ser plural ou aceitar ideias plurais em um contexto construído a partir de pressupostos centralizados, principalmente, quando se refere a participações, muitas vezes é visto como uma afronta para quem, em dado momento, tem o poder. Bobbio (1994, p. 15) afirma que: “uma sociedade é tanto melhor governada, quanto mais repartido for o poder e mais numerosos forem os centros de poder que controlam os órgãos do poder central”.

Discutir e refletir sobre essa descentralização de poder é necessário, mas conseguir quebrar esse paradigma de centralização de poder em uma cultura, onde o “poder pertence a poucos e o patrimonialismo se faz presente” (HOLANDA, 1976, p. 106) é um desafio, principalmente em um sistema democrático, como o brasileiro, onde a vontade individual está acima das vontades coletivas. Stümer (2011, p. 131) afirma que “Na organização formal de nossas escolas ainda prevalecem relações hierárquicas de mando, submissões, de poder autoritário e centralizador”, e isto é um fator que desfavorece a democracia, pois determinadas pessoas não conseguem dividir, compartilhar as decisões, que na verdade são de todos, pois a escola é constituída de uma comunidade, composta, por pais, alunos, professores,

funcionários, direção, vice-direção enfim todos que dela fazem parte e por pertencer a esta devem ter acesso. Victor Paro nos convida a pensar quando propõe:

Nessa linha de raciocínio, a democratização da escola pública deve implicar não apenas no acesso da população a seus serviços, mas também a participação desta na tomada de decisões que dizem respeito a seus interesses, o que inclui o envolvimento no processo de escolha de seus dirigentes (PARO, 2003, p. 27).

Incutir isso entre sujeitos que ainda acreditam que as relações de poder na instituição escolar se configuram de forma vertical, não é tarefa fácil. É igualmente difícil convencê-los que a escola pública não é um lugar onde se presta caridade e sim se configura em um *lócus* público e por isso deve se sujeitar às normas previstas em lei. A escola pública configura-se, a partir de Sacristán, em:

(...) um modelo portador de um legado de ideias: a pretensão de estimular uma concepção de cidadão livre e de indivíduo independente; o desejo de desempenhar um papel cultural crítico, aberto e sem travas, assentado no laicismo, na neutralidade, no pluralismo; uma escola, enfim, integrada em uma comunidade com o espaço de diálogo social (SACRISTÁN, 1996, p. 153).

Tendo em vista as considerações do autor acima citado, a escola deve ser um ambiente formador de sujeitos críticos e participativos, e principalmente formar sujeitos plurais. Deve se pautar e buscar constantemente por esses ideais a fim de consolidar-se como democrática na prática e na teoria. Rocha e Hammes ([201-], p. 03), em seu artigo ainda não publicado, afirmam que:

A reflexão sobre a gestão e democracia em uma perspectiva participativa da coletividade no Brasil, mesmo passado mais de trinta anos da abertura democrática, é um exercício que precisa ser construído em todas as esferas da vida em sociedade, em especial nas escolas públicas, que deveriam refletir nas suas gestões, os interesses de toda a comunidade escolar.

Como se consolidam esses pressupostos democráticos, ou seja, quais mecanismos asseguram a participação? Onde se insere a participação? Quais ambientes são locais para debates? Sabe-se que os mecanismos que asseguram as práticas democráticas na escola pública são os colegiados, os quais se configuram como “conselhos escolares, conselhos de classes, círculos de pais e mestres e os grêmios estudantis” (GRACINDO, 2007, p. 39).

Esses garantem *a priori*, o caráter democrático e participativo. Por outro lado, em alguns ambientes escolares, não se pode deixar de dizer que os colegiados servem apenas para legitimar as ações de quem “governa”, deliberar sobre questões de ordem financeira e muito pouco sobre os temas que são imprescindíveis, como as questões pedagógicas.

Essas práticas de legitimar ações que, muitas vezes, satisfazem determinados grupos dentro da escola são instrumentos que vão de encontro ao princípio democrático, algo que deve ser seguido e perseguido, na verdade, é um ideal a ser construído, mesmo em um país cujos dirigentes muitas vezes esquecem ou desconhecem o verdadeiro sentido da democracia. Aquele conceito que foi proposto por Clístenes na Grécia Antiga, onde a “preocupação dos atenienses era assegurar a cada cidadão a participação ativa no controle de todos os negócios públicos” (BURNS; LERNER; MEACHAM, 2005, p.101).

4 REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO DA INTERVENÇÃO

Este projeto caracterizou-se como uma intervenção que não buscou mensurar e, sim, compreender e refletir sobre as estratégias da gestão escolar da Escola Estadual Dr. Arthur Villamil de Castro. Também teve por objetivo desacomodar os sujeitos participantes do contexto da gestão escolar, instigá-los a compreenderem os significados em um âmbito coletivo e social, que, nesse caso, é uma instituição escolar pública, atendendo uma comunidade pobre, que tem - ou deveria ter - o objetivo de preparar cidadãos para a vida em sociedade.

Para desenvolver este Relatório Crítico-Reflexivo, que se veicula ao Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), procurei centrar no levantamento de todos os elementos que pudessem contribuir para a compreensão do que foi investigado: a gestão escolar em uma escola pública de periferia. Dessa forma atuei, por entender que a Gestão Escolar Democrática é constituída pela “(...) participação efetiva dos vários segmentos da comunidade escolar, pais, professores, estudantes e funcionários” (OLIVEIRA; MORAES; DOURADO, [21--], p. 04).

O instrumento utilizado para a coleta de dados foi a pesquisa documental (LÜDKE; ANDRE, 1986; GIL, 1989). Com relação à metodologia do trabalho, que é a intervencionista, segui os escritos de Robson (1995), citado por Damiani et al. (2013, p. 58), onde está expresso que:

(...) pesquisa no mundo real por serem realizadas sobre e com pessoas, fora do ambiente protegido de um laboratório. Esse tipo de pesquisa visa à resolução de problemas, gera movimento, mudança, ou mesmo se não transforma, é lançada uma semente de repensar seus velhos hábitos e uma nova possibilidade é lançada.

A investigação intervencionista tem como objetivo principal interferir na realidade estudada, possibilitando mudanças e também despertando um novo olhar de análise. Esse método chamado “intervenção” se diferencia de outros métodos de pesquisa aplicada pelo compromisso de não somente propor solucionar problemas, mas solucionar de forma participativa, sendo este formato de pesquisa uma característica específica dos mestrados profissionalizantes em educação.

Sua aplicação deve ser no ambiente de trabalho, onde o pesquisador também está inserido na investigação, visto que, ao desacomodar seus pares, ocorre também

uma movimentação dos gestores. A intervenção, conforme abordam Besset, Coutinho e Cohen (2008, p. 12), começa “(...) a partir do momento em que o pesquisador entra no contexto onde se dá a pesquisa, seus questionamentos e propostas já constituem uma intervenção”. Portanto, justifico a aplicação desse modelo na pesquisa realizada na escola Dr. Arthur Villamil de Castro, por pertencer a esse espaço, partilhando das angústias comuns ao grupo.

Uma outra questão importante é o fato de que, conforme afirma Moreira (2008, p. 430), “a pesquisa/intervenção só acontecerá se houver um problema comum a ser solucionado”. Neste caso, posso mais uma vez reafirmar a importância da utilização dessa metodologia, pois foi visível, a partir dos dados, e sobre o modelo de gestão, a necessidade de lançar um olhar e refletir sobre os objetivos deste projeto.

Ressalto a importância do uso dessa metodologia de investigação denominada intervenção em ambientes educacionais, pois possibilita momentos de reflexão, mesmo em instituições onde as relações hierárquicas, conservadoras e tradicionais buscam se manter inalteradas. Esse pressuposto intervencionista contribui para que ocorram movimentos de partilha no contexto onde o docente está inserido e também possibilita o envolvimento de seus pares.

No contexto da pesquisa de intervenção, caracterizam-se como sujeitos o pesquisador bem como os pesquisados, visto que ambos têm um papel ativo e fundamental no processo da pesquisa, e, neste caso, inserem-se como partícipes no trabalho intervencionista, a gestão escolar, os docentes e os alunos, mesmo estes últimos não sendo ativos no projeto.

4.1 Diagnóstico: conhecer para intervir

Sabe-se que a coleta de dados é uma etapa importante da pesquisa e consiste no levantamento de dados necessários a conhecer os problemas presentes nas instituições investigadas, bem como no que diz respeito ao objeto da pesquisa. Também o diagnóstico contribui na resolução destes problemas.

A coleta de dados antes da pesquisa pode ser chamada de coleta diagnóstica, pois, segundo Novais (1968, p. 67), a palavra ou termo “diagnóstico” tem sua gênese na medicina que, por princípio, procura localizar as causas dos sintomas físicos e mentais, com o objetivo de indicar o tratamento mais adequado na busca de soluções para determinados problemas. A autora acima citada ainda aborda sobre as

dificuldades do diagnóstico que se insere no processo educativo, pois, segundo ela, a complexidade é bem mais ampla.

Entendo não ser diferente quando estão inseridos nos processos da gestão de uma escola, bem como nos processos de ensino e aprendizagem. As subjetividades individuais e coletivas de cada um, assim como a sua ontologia são espectros que assombram constantemente, dificultando assim, a quebras de velhos hábitos e a busca por novos caminhos ou práticas.

Diante disto, o diagnóstico escolar consiste na utilização de recursos, meios e processos técnicos com o objetivo de localizar e avaliar os problemas e dificuldades de uma determinada situação-problema. Para conhecer os problemas da escola, busquei analisar os resultados das avaliações externas, o PPP, as Atas e outros documentos.

Essa fase pré-intervenção denominou-se de diagnóstica, seu objetivo era conhecer os principais “problemas” e, com isso, prescrever a dosagem, que nesse processo pode ser caracterizado como intervenção, ou seja, diagnosticar para intervir.

4.1.1 Um diagnóstico da EEEFDVC a partir do PPP

O PPP é um documento legal que orienta as ações de toda a escola, devendo ser construído coletivamente conforme orienta a legislação vigente. Segundo Veiga (2013, p. 11), “o projeto político pedagógico tem sido objeto de estudo para professores, pesquisadores e instituições educacionais em nível federal, estadual e municipal para melhoria da qualidade do ensino”.

Mas como podemos conceituá-lo? Conforme Vasconcelos (2014, p. 97), o PPP corresponde ao “plano global da instituição”. Já na visão de Ferreira (1975, p. 1.144 apud Veiga, 2013, p. 12), “a palavra projeto vem do latim *projectu* (...) que significa lançar para diante”.

Entendo que o PPP é o referencial de uma escola, pois nele está toda a intencionalidade, aspira desejos de transformação, participação, enfim este projeto define a escola que queremos frente a que temos. Toda escola democrática deve basear suas ações neste documento.

Para contextualizar o cenário da intervenção, não poderia deixar de analisar esse documento tão importante da escola, que é o projeto político pedagógico. O PPP da instituição em suas primeiras páginas, afirma que:

(...) está fundamentado numa metodologia participativa, de uma responsabilidade assumida, visando uma aprendizagem significativa, onde todo conhecimento deve ser questionado; o interesse pelas múltiplas dimensões do saber; a importância da aprendizagem para a vida e sua possível aplicabilidade para a solução dos problemas sociais (PPP, 2015-2016, p. 06).

O documento (2015-2016, p. 06) menciona sobre o que tange à missão da escola, que a mesma “tem a missão de formar indivíduos conscientes, participativos socialmente, críticos, transformadores de novas realidades, capazes de construir um mundo mais justo e fraterno”. A instituição tem como filosofia “Fazer da Escola um caminho novo, educando hoje para transformar a sociedade de amanhã” (PPP, 2015-2016, p. 12), e ainda afirma que seu princípio educativo é baseado no conceito piagetiano (PPP, 2015-2016, p. 12). Já no item 8.2, da página 09, fala sobre o currículo, que segundo o documento legal da escola afirma que:

(...) não é algo pronto e acabado, mas algo a ser construído no dia a dia da escola, com a participação ativa de todos os interessados na atividade educacional, particularmente daqueles que atuam diretamente no estabelecimento escolar, como educadores e educandos, mas também dos membros da comunidade em que se situa a escola (PPP, 2015-2016, p. 09).

A sua proposta curricular está embasada em dois turnos, oferecendo a carga horária de oitocentas horas, ministradas em duzentos dias letivos. A organização do ano letivo é bimestral.

As séries finais, ou seja, do 5º ao 9º Ano, tem seu funcionamento no turno da manhã, já as séries iniciais, de 1º ao 4º Ano, tem seu funcionamento no turno da tarde. Com relação à avaliação, a escola busca que seja construída de forma que premie todos os aspectos da aprendizagem.

A escola utiliza a nota a partir do 4º Ano e parecer descritivo do 1º ao 3º Ano. Com relação ao perfil ou caracterização da escola, o qual está descrito no item 7.1 do PPP, aborda que:

A clientela da escola é formada por famílias de baixa condição financeira, constituída por filhos de pedreiros, carpinteiros, vendedores, empregadas domésticas e desempregados, cujo nível de escolaridade da grande maioria é de ensino fundamental incompleto, o que torna ainda mais relevante o papel da escola como referência à comunidade, na qual está inserida. O desafio diário dos professores e gestores é resgatar os alunos desinteressados e desmotivados, fazendo-os ver além da sua realidade, percebendo que a escola é a oportunidade de uma formação para a vida. Uma das características do educando é a defasagem de conteúdos básicos

necessários para o conhecimento culturalmente acumulado nos anos finais do ensino fundamental, caracterizando assim, um baixo índice do IDEB. Quanto aos anos iniciais, a realidade aparece de forma diferente, pois não faltam aos professores oportunidades de ampliar seus conhecimentos, principalmente no que diz respeito à alfabetização, proporcionando uma aprendizagem inovadora em todos os aspectos. Aos professores dos anos iniciais é oferecida a formação para a melhoria da alfabetização, denominada Plano Nacional de Alfabetização na Idade Certa – PNAIC (PPP, 2015-2016, p. 15).

Além desta contextualização, outro fator que é abordado no PPP diz respeito ao perfil dos alunos com relação à mudança constante de bairro e troca de escola, o que desacomoda a vida escolar dos estudantes e prejudica a sua aprendizagem. Com relação ao item 8 denominado “A Escola e seus conceitos”, o documento expressa que:

A escola, nos últimos anos, conscientizou-se que precisa assumir responsabilidades e compromissos educacionais bem mais amplos. Sendo a aprendizagem um processo tanto intrínseco quanto extrínseco, entende-se que para conquistar o progresso dos alunos, é necessário que todos os educadores, assim como a equipe gestora, trabalhe em conjunto (PPP, 2015-2016, p. 17).

A escola, como uma instituição de ensino baseada nos pressupostos legais e fundamentada na lei da gestão democrática, já permeia o trabalho em conjunto, pois a escola é um lugar onde todos os envolvidos com o processo educacional deve se integrar e trabalhar de forma coletiva para atingir um denominador comum. O processo educacional é construído a partir do desejo e do trabalho de toda a comunidade escolar na qual a escola está inserida. Porém este trabalho em conjunto, o qual está expresso no PPP, destoa do que foi abordado nos questionários. Quando questionados sobre as decisões tomadas de forma conjunta, na pergunta nº 2 do segundo âmbito (APÊNDICE C), alguns docentes colocaram que: “Por vezes as decisões são tomadas democraticamente, mas são mudadas pela direção” (DOCENTE Nº 7); “As decisões são comunicadas, jamais expus minhas ideias” (DOCENTE Nº 5); “As decisões são tomadas pela diretora sem muita participação dos professores” (DOCENTE Nº 8).

Diante das falas, pode-se perceber que não condiz com o que propõe o documento legal que deve ser o referencial que direciona o modelo de gestão, as estratégias pedagógicas e a participação de todos para a construção da escola que queremos.

4.1.2 Uma visão da escola frente às avaliações externas

A escola, como instituição formal de educação básica, é aferida por vários instrumentos de verificação externos, dentre eles, o IDEB.

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) foi criado pelo Inep em 2007 e representa a iniciativa pioneira de reunir em um só indicador dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: fluxo escolar e médias de desempenho nas avaliações. Ele agrega ao enfoque pedagógico dos resultados das avaliações em larga escala do Inep a possibilidade de resultados sintéticos, facilmente assimiláveis, e que permitem traçar metas de qualidade educacional para os sistemas (INSTITUTO NACIONAL DE ENSINO E PESQUISA, 2016, p. 01)⁸.

Essa avaliação é realizada a cada dois anos. Precisamente nas aferições atribuídas ao 4º e 5º Ano, em 2005 e 2007, a escola não atingiu os objetivos, tendo êxito somente em 2009⁹, tanto nas séries iniciais, quanto nas finais. Em 2013, a escola, por questões não explicitadas, não informou - ou solicitou não publicar os dados; logo, pode-se perceber que os resultados das avaliações feitas na escola (ver Figura 2) referem-se aos obtidos pelas séries iniciais, e a segunda tabela refere-se ao resultado das séries finais.

Figura 2 - Tabela dos resultados relacionados às séries iniciais

Escola Est. Dr. Arthur Villamil de Castro		
4º e 5º Ano das Séries Iniciais		
Ano	IDEB Observado	Metas Projetadas
2005	3.8	----
2007	3.1	3.9
2009	4.4	4.2
2011	4.3	4.6
2013	-----	4.9
2015	5.4	5.2

⁸ Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/ideb>. Acesso em 19 mar. 2016.

⁹ Os resultados marcados em verde referem-se ao IDEB que atingiu a meta, ou seja em 2009.

2017	-----	5.5
2019	-----	5.7
2021	-----	6.0

Fonte: INEP/MEC¹⁰

Já no que se refere às séries finais, pode-se perceber que, nos anos de 2006 e 2007, não havia nenhuma meta projetada para as mesmas. Em 2009, a meta era 2.8 e esse índice foi superado. De 2011 até o presente momento, as metas projetadas não foram alcançadas. Os índices e metas projetadas são resultados de avaliações em larga escala, realizados na escola, que me possibilitaram ter um panorama a partir de um olhar externo. Mas não me baseei somente nelas para chegar um dado resultado.

Figura 3 - Tabela dos resultados relacionados às séries finais

Escola Est. Dr. Arthur Villamil de Castro		
8º e 9º Ano das Séries Finais		
Ano	IDEB Alcançado	Metas Projetadas
2005	-----	-----
2007	2.7	-----
2009	3.0	2.8
2011	-----	3.0
2013	-----	3.4
2015	-----	3.7
2017	-----	4.0
2019	-----	4.2
2020	-----	4.5

Fonte: INEP/MEC¹¹

¹⁰ Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=3569669>. Acesso em: 13 jun. 2016.

¹¹ Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=3569669>. Acesso em: 13 jun. 2016.

A Provinha Brasil, outro instrumento de avaliação, tem por objetivo:

(...) investigar o desenvolvimento das habilidades relativas à alfabetização e ao letramento em Língua Portuguesa e Matemática, desenvolvidas pelas crianças matriculadas no 2º ano do ensino fundamental das escolas públicas brasileiras. Aplicada duas vezes ao ano (no início e no final), a avaliação é dirigida aos alunos que passaram por, pelo menos, um ano escolar dedicado ao processo de alfabetização. A aplicação em períodos distintos possibilita a realização de um diagnóstico mais preciso que permite conhecer o que foi agregado na aprendizagem das crianças, em termos de habilidades de leitura e de matemática. (INEP, 2016).

Como previsto, a avaliação ocorreu no segundo ano do Ensino Fundamental e os dados inseridos no sistema da escola foram somente os do ano de 2016, o que mostra um panorama muito restrito com relação aos anos anteriores. No entanto, conforme observei nos dados do INEP (2016), é opcional por parte da mantenedora, na qual a escola é subordinada, a fim de aderir a esse diagnóstico.

Sabemos que a Provinha Brasil, no âmbito da leitura, é um instrumento que tem, segundo o guia de elaboração, o objetivo de avaliar as seguintes habilidades: apropriação do sistema de escrita, leitura, compreensão, valorização da cultura escrita e o desenvolvimento da oralidade. Cada habilidade é composta por descritores indicados pela letra D, totalizando dez descritores, alguns contendo subitens.

Com relação às habilidades, por questões operacionais e metodológicas, foram utilizadas somente como objeto da avaliação as três primeiras. No que diz respeito à primeira habilidade - a apropriação do sistema de escrita - seu objetivo é avaliar o domínio da escrita por parte do aluno, que nesse momento, mesmo respeitando o processo gradual de aprendizagem individual, deve dominar a língua oficial, o sistema de escrita, bem como as diferenças ortográficas, e outras formas gráficas, como também, dominar as regras de escritas, parâmetros de estruturação de um texto, bilhete e etc.

Já na segunda habilidade, a avaliação buscou aferir a capacidade de decifrar códigos, participar de práticas sociais que necessitem compreender processos sociais letrados e, por fim, compreender e valorizar a cultura escrita, a qual se insere no âmbito da leitura, pois este não é um item isolado, visto que leva em consideração os aspectos do letramento, do uso formal da linguagem do cotidiano escolar, valorização das formas de escrita da sociedade e da linguagem corriqueira.

Além dessas habilidades e dos descritores, existem também os níveis, os quais podem ser classificados segundo o número de acertos e são categorizados de

um a cinco, conforme apresentados na figura 4.

Figura 4 – Tabela com os dados relativos à leitura - Provinha Brasil (2016)

Níveis de Classificação	Números de Acertos	Percentual de Alunos por níveis de classificação	Números de alunos por níveis	Média dos Níveis
1	Até 3	0%	0	
2	De 8 a 10	22,22%	2	3
3	De 10 a 14	55,56%	5	
4	De 15 a 17	22,22%	2	
5	De 17 a 20	0%	0	
Total		100%	9	

Fonte: Dados fornecidos pela Escola/Guia da Provinha Brasil, INEP (2016).

Além da avaliação de leitura, a Provinha Brasil mensura ainda o aprendizado na área de matemática, pois este conhecimento também é necessário para compreender e ler o mundo. Assim, como a avaliação de leitura, a prova de matemática, segundo o INEP (2016), está estruturada em quatro eixos: primeiro eixo se refere aos números e operações; o segundo eixo, a geometria; o terceiro eixo as grandezas e medidas; e, por fim, o quarto eixo ao tratamento da informação.

Da mesma forma que avaliação de leitura, a mensuração de matemática também classifica a partir do número de acertos e em cinco níveis distintos. A tabela 4 nos fornece os níveis, nos quais os alunos foram inseridos.

Figura 5 – Tabela com os dados relativos à Matemática - Provinha Brasil (2016)

Níveis de Classificação	Números de Acertos	Percentual de Alunos por níveis de classificação	Números de alunos por níveis	Média dos Níveis
1	Até 3	0%	0	
2	De 8 a 10	0%	0	4
3	De 10 a 14	22,22%	2	
4	De 15 a 17	56,56%	5	
5	De 17 a 20	22,22%	2	
Total		75%	9	

Fonte: Dados fornecidos pela Escola /Guia da Provinha Brasil, INEP (2016).

A turma é composta por doze alunos. Foram avaliados nove, o que representa 75% da turma, e, segundo a mensuração, estes se inserem nos níveis três no que tange à leitura e quatro no que diz respeito à avaliação de matemática. Mas isso não retrata a realidade, pois a grande maioria desses alunos chega às séries finais com dificuldades de interpretação, não consegue realizar as operações básicas, o que também acarreta dificuldades de apreensão dos conhecimentos e resolução de problemas, cuja base deveria ser estruturada nas séries iniciais.

Acredito que avaliações externas são mecanismos ou instrumentos de aferição do desempenho das escolas conforme já foi exposto e, esse mecanismo, remete ao contexto de uma empresa, onde quem alcança melhores resultados é que tem sucesso e pode concorrer com outras do mesmo nível. Também são priorizadas algumas disciplinas em detrimento de outras, o que se pode perceber na Provinha Brasil, a qual elege apenas as disciplinas de português e de matemática.

Esse pressuposto de empresa-escola é uma das propostas dos organismos internacionais a fim de expandir o ensino a todos com um menor custo e induzir às políticas públicas a fragmentarem cada vez mais a educação. A educação não pode ser comparada com uma mercadoria, pois ela não é um produto que se compra e se vende. Até onde se pode afirmar que os índices são instrumentos que realmente refletem o sucesso ou o fracasso de uma escola?

Como é possível comparar uma escola onde os alunos são provenientes de classes sociais favorecidas e outras onde os alunos provêm de estruturas sociais

diferentes. Será que esses alunos não têm êxito? Será que a escola não contempla o contexto dos alunos?

Gadotti (1992, p. 19), responde ao questionamento da seguinte forma:

Os índices de evasão e de repetência na escola básica brasileira continuam alarmantes. As respostas dadas pelos governos têm variado “da promoção automática” e da divisão por ciclos à frequência de tempo integral para uma minoria. Essas respostas supõem uma compreensão do problema que joga a responsabilidade na chamada clientela, nos alunos em sua condição econômica, principalmente. A escola procuraria corrigir “defeitos” da demanda escolar, sem questionar a si mesma (...).

O autor ainda aborda que a escola ensina o que interessa aos educandos. Nem sempre o que a escola oferece contempla seu público, e mesmo os discentes gostando de ir à escola, acabam sendo excluídos por ela. Além disso, Gadotti (1992) aborda que as teorias da aprendizagem dizem sobre o que pode ser aprendido.

As teorias da aprendizagem sustentam que a retenção do conhecimento depende não apenas do esforço, da repetição, mas sobretudo do interesse. Fixamos mais facilmente na memória o que temos interesse em conhecer e o que vivemos mais intensamente (...).

Ainda assim, ao se pensar em processos de aprendizagens também não se deve deixar de pensar nas diretrizes curriculares nacionais as quais, em seu Art. 5º, parágrafo 1º, defendem que o Ensino Fundamental seja de qualidade social, sendo igualmente entendido como direito humano e consagra sua afirmação quando diz que a aprendizagem seja significativa. Mas será que é significativa para todos?

Se fosse significativa, não excluiria seus alunos. Conforme afirma Gadotti (1992), os alunos não encontraram um saber que corresponda aos seus interesses. Muitos alunos não se sentem envolvidos pela escola. O autor chegou ao consenso de que a escola não resolveu a questão da transmissão de conhecimento para as classes populares, ainda permanece no modelo de escola para uma única classe, a dominante.

Santomé (1995, p. 161), argumenta que “(...) as culturas ou vozes dos grupos sociais minoritários e/ou marginalizados que não dispõem de estruturas importantes de poder costumam ser silenciadas, quando não estereotipadas e deformadas, para anular suas possibilidades de reação”.

Diante de todo o contexto em que se apresentam as avaliações externas, sabe-se que na grande maioria das vezes elas não representam ou determinam uma realidade mensurada, mas ainda são mecanismos de diagnóstico - tanto e, principalmente, para a gestão repensar suas estratégias pedagógicas - quanto para o pesquisador traçar um panorama do contexto da escola que, no momento, foi alvo de uma intervenção.

A tabela nº 6 apresenta números de alunos matriculados na escola no período entre 2013 e 2016, bem como os índices de repetência e evasão:

Figura 6 – Tabela com o Número de Alunos Matriculados, Índices de Evasão e Reprovação

Ano Letivo	Alunos Matriculados	Índice de Reprovação	Evasão
2013	192	14,4%	0,5%
2014	178	14,1%	2,8%
2015	152	5,26	2,63
2016	108	11,11	8,3%

Fonte: Dados da Secretaria da Escola Villamil de Castro (2016)

Ao observar o quadro referente ao número de alunos pode-se perceber que o número decresceu bastante desde 2013 até 2016. O que justifica esse fenômeno, em especial no período de 2015, foi a mudança temporária da EEEFDVC, ou seja, a mudança da sua sede oficial para outra escola por motivos de interdição do prédio.

4.1.3. Um panorama da gestão Escolar da Escola Arthur Villamil de Castro a partir da análise das atas do Conselho Escolar

Sabe-se que a ata deve ser um registro fidedigno de uma reunião, pois é considerado um resumo fiel de atos que aconteceram em uma reunião. Nela é possível saber todas as informações que nos remetem a uma reunião. Quase sempre é lavrada pelo(a) secretário(a) do colegiado, do conselho ou pelo responsável pela reunião.

Os elementos essenciais que compõem uma ata são horário, local, número e nome dos presentes, a ordem do dia, ou seja, a pauta, as aprovações e deliberações

tomadas durante a reunião. Ela é um documento que prova a realização da reunião e tudo o que aconteceu. Ao ler uma ata, o leitor deve saber exatamente o que aconteceu durante o transcorrer da mesma, além de ser possível encontrar o que cada integrante da reunião ficou encarregado de executar.

A ata é considerada registro histórico fiel que possibilita a outras gerações conhecerem o histórico de uma determinada instituição, colegiado. Além de servir como fonte de esclarecimento sobre procedimentos e processos, ela se constitui em ferramenta de pesquisas.

A importância deste documento está na preservação da ordem dos acontecimentos, na conservação da memória e histórico do passado da instituição. Deve ser lavrada em livro oficial da instituição, denominado Livro De Atas, e assinada por quem a lavrou (redigiu) e pelo presidente. Deve conter um termo de abertura e fechamento. Nessa intervenção, solicitei à gestão da escola o Livro de Atas do conselho Escolar da EEEFAVC, e nele averigui mais detalhes sobre a instituição, mais precisamente sobre as reuniões, as decisões tomadas nesse âmbito.

Procurei saber se a escola priorizava mais as questões pedagógicas, pois se sabe que esse é o aspecto mais importante que as instituições devem priorizar. Durante a o diagnóstico pré-intervenção, forneceram-me algumas atas e, com muito receio, pois a gestão não desejava que a escola fosse exposta, o que contraria o pressuposto da publicidade que deve se fazer presente na instituição pública.

As atas das reuniões do conselho escolar da EEEFDAVC analisadas para a realização do diagnóstico das ações da gestão foram a partir da Ata nº 213/2013 até a Ata nº 229/2016, e o que se pode perceber na forma como estão redigidos os textos, ou seja, os mesmos não fornecem uma descrição minuciosa e sim apresentam textos exíguos bem como com tópicos específicos.

Percebi, também, que a maioria das reuniões ocorreu para discutir questões de ordem financeira e não há nenhuma pauta que trate de questões pedagógicas em relação a notas de alunos, dificuldades de aprendizagens, resultado das avaliações externas e nem mesmo dados referentes às questões de aprendizagens ou estratégias para minimizar ou questionar os motivos da não aprendizagem. Também não verifiquei, nesses documentos, assuntos como planejamento, replanejamento pedagógico e as metas do PPP, ou seja, eram tratados apenas assuntos de interesse administrativo e financeiro, sendo que um dos pressupostos da gestão é priorizar o pedagógico. Embora as outras esferas sejam relevantes. Exponho aqui um quadro

que contextualiza as pautas das reuniões descritas nas Atas analisadas, ou seja, a partir da 223 até a 229:

Figura 7 – Tabela demonstrativa da pauta das atas

Número da Ata	Data	Pauta
Ata nº 213	30/08/2013	Plano de Aplicação Financeira referente ao II quadrimestre.
Ata nº 214	15/01/2014	Plano de Aplicação Financeira referente ao Iº Quadrimestre.
Ata nº 215	12/06/2014	Votação do Plano Anual.
Ata nº 216	12/05/2014	Ajuste no Plano de Aplicação Financeiro.
Ata nº 217	14/05/2014	Plano de Aplicação do FNDE.
Ata nº 218	05/09/2014	Devolução de Valores.
Ata nº 219	10/09/2014	Analisar o Plano de Aplicação financeira a apresentado pela diretora.
Ata nº 220	20/10/2014	Aprovação de Verba.
Ata nº 221	14/04/2015	Eleição para composição do Conselho Escolar.
Ata nº 222	15/04/2015	Apuração dos Votos da Eleição dos conselheiros escolares.
Ata nº 223	16/04/2015	Posse dos Conselheiros Escolares
Ata nº 224	17/04/2015	Análise do Plano de Aplicação Financeira
Ata nº 225	17/04/2015	Aprovação do Calendário Escolar
Ata nº 226	04/05/2015	Análise do Plano de Aplicação Financeiro
Ata nº 01	14/04/2016	Reforma de duas salas de aula.
Ata nº 02	05/03/2016	Aprovação do Calendário Escolar.
Ata nº 228	05/01/2016	Aplicação Financeira do Iº Quadrimestre.
Ata nº 229	3/05/2016	Análise do Plano de Aplicação Financeira referente ao IIº Quadrimestre.

Fonte: Atas do Conselho Escolar da EEEFDVC disponibilizadas pela escola (2016).

Também pude perceber que nenhuma das atas analisadas remete a assembleias que informem a comunidade escolar ou ao leitor sobre as questões referente aos processos pedagógicos, financeiros e administrativos. Diante do teor contido nas atas analisadas, estas não puderam ser utilizadas, visto que o trabalho de intervenção não tinha objetivo de analisar as questões financeiras da gestão, mas a leitura de certo modo remete a esse contexto e sobre quais são as prioridades as gestão.

4.2 Método de Avaliação da Intervenção

Neste capítulo, procuro descrever o método de avaliação da intervenção realizada na EEEFVC. A avaliação realizou-se em uma abordagem qualitativa, pois se utilizou, como metodologia para a realização desta, a análise documental a partir da leitura das cadernetas de metacognição, uma técnica de abordagem pouco utilizada na área da educação, mas que pode contribuir muito para a pesquisa.

Também utilizo a triangulação de dados que, segundo Minayo (2010), “se configura na utilização de vários instrumentos que possam contribuir e permitir uma melhor explicação e aproximação dos processos e dos fenômenos sociais”. Os sujeitos participantes da pesquisa receberam uma caderneta denominada caderneta de metacognição, numeradas de um a 12. Essas cadernetas serviram para registros das percepções dos sujeitos sobre os temas apresentados nas rodas. Para avaliar as rodas foram levadas em conta as crenças, ontologias, valores de cada participante sobre os temas abordados nas rodas configurando-se assim como uma análise de documentos.

4.2.1 Análise Documental

A análise documental, conforme Lüdke e André (1986, p. 38), “(...) pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema (...)”. Quais documentos podem ser considerados na análise documental? Segundo as autoras acima citadas (1986, p.38), “considera-se como documentos todo o material escrito que possam ser utilizados como informações sobre o comportamento humano”

Para a realização do diagnóstico antes da intervenção, realizou-se uma pesquisa documental. Observe, segundo Gil (1989), o que se configura como uma pesquisa documental com relação às fontes:

(...) as fontes são muito mais diversificadas e dispersas. Há de um lado, os documentos "de primeira mão", que não receberam nenhum tratamento analítico. Nesta categoria estão os documentos conservados em arquivos de órgãos públicos e instituições privadas, tais como associações científicas, igrejas, sindicatos, partidos políticos etc. Incluem-se aqui inúmeros outros documentos como cartas pessoais, diários, fotografias, gravações, memorandos, regulamentos, ofícios, boletins etc. De outro lado, há os documentos de segunda mão, que de alguma forma já foram analisados, tais como: relatórios de pesquisa, relatórios de empresas, tabelas estatísticas etc. (GIL, 1989, p. 45).

Ainda com relação à pesquisa documental, o autor aborda os lados positivos e negativos de seu uso. Segundo ele:

A pesquisa documental apresenta uma série de vantagens. Primeiramente, há que se considerar que os documentos constituem fonte rica e estável de dados. Como os documentos subsistem ao longo do tempo, tornam-se a mais importante fonte de dados em qualquer pesquisa de natureza histórica (GIL, 1989, p. 46).

E com relação aos pontos negativos, pode-se afirmar que, segundo alguns críticos, ela apresenta a não representatividade e a subjetividade dos documentos, mas está na habilidade do pesquisador, ou seja, um pesquisador mais experiente terá mais facilidade em selecionar os documentos.

Essa investigação contemplou a análise de algumas Atas do Conselho Escolar, análise do PPP da Escola, as avaliações externas, além dos índices de evasão, reprovação e aprovação dos últimos três anos. Também foram aplicados questionários a fim de conhecer a gestão e uma entrevista com os gestores.

Com relação às avaliações em larga escala somos conscientes que essas mensurações impostas por organismos externos, as quais são propostas para todas as instituições escolares em determinados ciclos de ensino, caracterizam uma situação educacional ou um índice de aprendizagem. Com relação a esses resultados fornecidos pelo INEP sabemos que estas não levam em conta o contexto em que se inserem.

Temos consciência que cada escola tem as suas peculiaridades e isso é refletido nos resultados das avaliações. Utilizei-me dessas avaliações em função de

ser uma avaliação oficial e que serve de ferramenta auxiliar no diagnóstico de um contexto. Para a fase diagnóstica, então, optei por trabalhar em três etapas:

Etapa I - A - Análise Documental;

Etapa I - B - Aplicação de uma entrevista estruturada. Sujeitos envolvidos: diretora, vice-diretora e supervisora;

Etapa I - C - Questionário Semiestruturado aplicado aos professores.

4.2.1.1 Questionário Semiestruturado com os Professores

Na segunda roda diagnóstica discutiu-se o Sucesso e o Fracasso Escolar em um evento denominado “Rodas de Formação”, realizado no dia treze de outubro, na UNIPAMPA, campus Dom Pedrito, mais precisamente no Laboratório Interdisciplinar de Formação de Educadores (LIFE). Participaram deste encontro membros gestores da Escola e, nessa mesma ocasião, foi aplicado um questionário semiestruturado com os docentes da Escola Dr. Arthur Villamil de Castro, com o objetivo de conhecê-los, bem como investigar as ações da gestão escolar a partir do olhar dos professores, o que também podemos chamar de questionário diagnóstico.

O questionário, conforme nos orienta Gil (2007, p. 128), pode ser definido “(...) como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, expectativas, situações vivenciadas etc”.

Para Marconi e Lakatos (2010, p. 86), “O questionário é um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do pesquisador”. Já para Andrade (2009, p. 136), questionário “é um conjunto de perguntas que o informante responde sem a necessidade da presença do pesquisador”, mas não afirma que tem que haver a ausência do pesquisador. A autora, também nos orienta com relação à elaboração das perguntas que devem ser claras e objetivas e não devem carecer de explicações.

No que tange à elaboração do questionário fechado, sabe-se que ele é construído a partir de perguntas fechadas, as quais são delimitadas, sem possibilidade de outras respostas; já os questionários abertos são elaborados a partir de perguntas

abertas apresentam ou possibilitam maior liberdade nas respostas; e por fim, ainda há possibilidade do questionário ser estruturado a partir de uma combinação de perguntas fechadas e abertas, que se denomina semiestruturado, semiaberto, e foi o instrumento utilizado na coleta de dados deste trabalho.

Ainda discorrendo sobre o questionário, Gil orienta para os pontos positivos e negativos sobre o uso deste instrumento de pesquisa. Com relação aos pontos positivos ou as vantagens de seu uso, observe abaixo alguns deles:

Garante o anonimato das respostas. Permite que as pessoas o respondam no momento em que julgarem mais conveniente. Não expõe os pesquisadores à influência das opiniões e do aspecto pessoal do entrevistado. Não requer treinamento para a aplicação e demanda um baixo custo (GIL, 2009, p.128-129 apud GUIMARÃES, 2015, p. 43).

No que diz respeito às desvantagens, pode-se afirmar que:

Exclui as pessoas que não sabem ler e escrever, o que, em certas circunstâncias, conduz a graves deformações nos resultados da investigação, o que não é o caso específico desse, pois, todos os participantes são professores. Impede o auxílio ao informante quando este não entende corretamente as instruções ou perguntas. Impede o conhecimento das circunstâncias em que foi respondido, o que pode ser importante na avaliação da qualidade das respostas. Proporciona resultados bastante críticos em relação à objetividade, pois os itens podem ter significados diferentes para cada sujeito pesquisado (GIL, 1999, p. 128-129 apud GUIMARÃES, 2015, p. 43).

Após análise dos pontos positivos e negativos, optei por essa ferramenta pela facilidade de aplicação e de análise dos dados.

4.2.1.2 Entrevista estruturada com a Gestão Escolar: diagnóstico

A Gestão da Escola Dr. Arthur Villamil de Castro está subordinada à 13ª Coordenadoria Estadual de Educação, com sede em Bagé/RS. A escola por ser uma instituição estadual segue os preceitos da Lei nº 10.576/1995, (atualizada até a Lei nº 13.990, de 15 de maio de 2012) em seu artigo 206, inciso VI, da Constituição Federal e no artigo 197, inciso VI, da Constituição do Estado. Por consequência, outro fator relevante é a eleição do diretor e vice-diretor, os quais também são regulamentados por lei e indicados através de eleições diretas pela comunidade escolar. Conforme

regulamenta a Lei acima citada, mais precisamente em seu artigo IV - a escolha da direção escolar deve ser realizada mediante votação direta da comunidade escolar.

A Escola Dr. Arthur Villamil de Castro é dirigida por uma professora com Habilitação em Séries Iniciais, cumprindo o seu terceiro mandato. Nos dois mandatos anteriores, sua equipe foi eleita através de eleições diretas; o último foi por indicação.

Sua candidatura poderia ser impugnada por não haver lei que permita uma terceira recondução ao cargo, sendo que, pela via judicial, a mesma tentou encontrar respaldo legal, mas não obteve êxito. Mesmo assim, o legislador não previu a impugnação da sua candidatura e, por ser a docente efetiva mais antiga no educandário e ser chapa única foi indicada, continuando, assim, a mesma gestora.

Diante deste fato, fica a pergunta: por que alguém quer se perpetuar no poder a qualquer preço, mesmo a lei não lhe permitindo? Onde está a democracia?

Para a realização do diagnóstico que buscou caracterizar a gestão escolar do educandário, apliquei uma entrevista estruturada também denominada questionário estruturado com perguntas fechadas a fim de elencar o perfil da gestão, bem como o modelo proposto pelos gestores da escola. Segundo Boni e Quaresma (2005, p. 06), “(...) entrevistas estruturadas são elaboradas mediante questionário totalmente estruturado, ou seja, é aquela onde as perguntas são previamente formuladas e tem-se o cuidado de não fugir a elas”.

A entrevista fechada é um tipo de entrevista estruturada, cuja finalidade é a de tabular dados e não necessita da presença do pesquisador. As questões a serem formuladas devem ser elaboradas antecipadamente, para serem obtidas respostas fixas, através de perguntas definidas pelo pesquisador (GUERRA, 2006).

As entrevistas estruturadas fechadas costumam ser mais utilizadas para a realização de situações reais em situações profissionais (ou laborais), por exemplo, em escolas ou em levantamentos clínicos (NAHOUM, 1961). Richardson (1999, p. 208) descreve de forma sucinta sobre o que significa a palavra entrevista: “o termo entrevista refere-se ao ato de perceber realizado entre duas pessoas”, mas seguindo um rigor metodológico e científico, vemos que a entrevista, segundo Gil (1989, p. 121), “(...) desenvolve-se a partir de uma relação fixa de perguntas, cuja ordem e redação permanecem invariáveis para todos os entrevistados, geralmente, em grande número”.

Gil (1989), ainda alerta que se deve cuidar para que o entrevistador não influencie ou interprete as respostas, apenas as reproduza e que não improvise.

Diante do que foi afirmado com relação à técnica de coleta de dados, justifico o uso da entrevista para a fase de diagnóstico para conhecer mais sobre a gestão da EEEFAVC e o perfil da equipe gestora, bem como as estratégias pedagógicas utilizadas para gerir o educandário.

Ao observar o quadro referente ao número de alunos pode-se perceber que o número decresceu bastante desde 2013 até 2016. O que justifica esse fenômeno, em especial no período de 2015, foi a mudança temporária da EEEFDAVC, ou seja, a mudança da sua sede oficial para outra escola por motivos de interdição do prédio.

4.2.1.3 Conselho Escolar da EEEFDAVC: uma visão a partir do estatuto

O conselho escolar deve auxiliar a gestão e o da EEEFAVC foi regulamentado pela Lei nº 9.232, de 13 de fevereiro de 1991, alterada pela Lei nº 9.262, de 5 de junho de 1991 e tem sua sede na própria escola. Segundo o Regimento Escolar [2016?], o Conselho Escolar tem funções consultivas, deliberativas, executoras e fiscalizadoras no que diz respeito aos assuntos pedagógicos, administrativos e financeiros da escola. Porém, no artigo nº 3, inciso I, do Estatuto do Conselho Escolar [2015?] afirma que sua função é: consultiva, quanto aos planos e programas administrativos-pedagógicos da escola; já no inciso II afirma que é deliberativa, quanto as questões financeiras; e, por fim, no inciso III refere sua função fiscalizadora no que tange às questões financeiras. Não afirma nada sobre as funções executoras, as quais estão presentes no Regimento Escolar.

Este colegiado constitui-se como órgão máximo de discussão em nível de escola. É composto por um número ímpar de integrantes, mas nunca inferior a cinco e nem superior a 21. A constituição do CE possui representação dos discentes, dos docentes, dos servidores públicos, bem como de pais, além de ter como membro nato, o diretor. Quando do impedimento do diretor, um de seus vice-diretores, por ele indicado, será o seu representante legal.

Quanto à proporcionalidade dos representantes no Conselho Escolar assegura-se um percentual de 50% para o segmento de pais e alunos, e também 50% para o segmento de membros do magistério e servidores públicos. Para cada membro da comunidade escolar haverá o mesmo número de suplentes. Quanto ao processo de escolha dos membros como se configura o processo eleitoral?

A eleição é realizada na escola, em cada segmento, por votação direta e secreta uninominalmente ou através de chapas, e ocorre na mesma data. Todavia o parágrafo 1º do Estatuto do Conselho Escolar [2015?] tem a seguinte redação no que diz respeito à forma uninominal: “Na forma uninominal, respeitado o número de representantes de cada segmento, devem constar nas chapas os nomes dos conselheiros titulares, bem como o nome dos conselheiros suplentes”.

No que tange ao processo eleitoral, este será dirigido por uma comissão eleitoral. Esta comissão será composta por um representante de cada segmento da comunidade escolar. São escolhidos em lista tríplice apresentada pelo respectivo grupo o qual representa. Nesse processo, cada grupo que representa a comunidade escolar aprova os nomes que farão parte da lista tríplice.

A participação, então ocorre através do voto. Estão aptos a votar na categoria alunos, os maiores de doze anos. A comissão eleitoral elegerá o presidente dentre os membros maiores de 18 anos. A eleição ocorrerá na segunda quinzena do mês de maio, após os trâmites dentro do prazo legal e o chamamento ocorre através de edital que deve ser publicado e afixado em local visível.

Quanto ao cronograma das reuniões, elas estão previstas para ocorrer uma vez a cada trinta dias, ou seja, mensal. Também podem ser solicitadas reuniões extraordinárias. O conselho escolar pode ser convocado pelo presidente, por solicitação da direção da escola, ou ainda por requisição de metade mais um de seus membros efetivos.

Durante a realização das Rodas de Conversas busquei inserir este tema, ou seja, o papel dos colegiados em uma gestão democrática, Pois tinha conhecimento que, no papel, em muitas escolas este funciona, porém na prática não. Tanto que um docente em sua fala, ele coloca uma consideração: “Na prática as entidades como CPM e Conselho Escolar não funcionam” (DOCENTE Nº 8), pois pouco se fala sobre esses colegiados, que, na maior parte das vezes, servem para legitimar as ações dos diretores.

4.2.1.4 CPM da EEEFDVC: uma visão a partir do regimento

Com relação ao CPM, foi fornecido o documento no dia vinte e nove de setembro, depois de inúmeras solicitações, pois a direção afirmava que não o

encontrava. O documento analisado denomina-se Estatuto Padrão para o Círculo de Pais e Mestres redigido no ano de mil novecentos e oitenta e quatro.

O título denominado I, capítulo único, aborda questões sobre a denominação da associação, dos fins, da sede, e do tempo. Em seu artigo primeiro está descrito que fica constituída a Associação “Círculo de Pais da EEEFDVC, pessoa jurídica de direito privado que se regerá por este estatuto” (1984, p. 01).

A associação tem por objetivo principal integrar a comunidade, o poder público, a escola e a família, buscando desempenho mais eficiente e autossustentável no processo educativo. No título II, Capítulo Primeiro, aborda sobre a composição dos membros. Nesta disposição o diretor será membro nato. A agremiação terá como presidente e vice-presidente um pai de aluno ou responsável.

O primeiro secretário deverá ser um professor, o segundo secretário deverá ser pai de aluno ou responsável. Já o primeiro tesoureiro será um professor e o segundo tesoureiro seguirá a mesma configuração da figura do presidente. O conselho fiscal poderá ser constituído por pais de alunos, professores ou por um aluno e dois professores.

A direção indicará os professores candidatos a cargos eletivos. O conselho fiscal será composto segundo o estatuto de três a cinco elementos, o que é determinado pelo número de alunos matriculados. Com relação aos sócios, no título III, artigo vinte e um, afirma-se que poderão ser admitidos sócios do CPM pais de alunos ou responsáveis por alunos, professores da escola, discentes, pessoas da comunidade que desejam prestar serviços à escola. E, a partir desses possíveis membros a agremiação dividiu seus sócios em três categorias, ou seja, membros natos, comunitários e beneméritos.

A categoria de membros natos é composta por pais ou responsáveis, professores e alunos. Já os membros comunitários são aqueles membros da comunidade que desejarem prestar serviços à escola e poderão ser admitidos quando apresentados por um sócio nato e aprovada pela maioria dos membros. E, por fim, serão considerados membros beneméritos aqueles que pertencendo ou não à associação, prestarem serviços de relevância e assim forem considerados pela diretoria.

Com relação às assembleias, no Título IV, o artigo vinte e sete determina que as assembleias serão ordinárias e extraordinárias. A assembleia ordinária deve realizar-se anualmente, convocada pelo presidente sempre com antecedência de

quinze dias e as extraordinárias poderão ser convocadas pela diretoria, pelo conselho fiscal, por um décimo do número de sócios, pelo diretor. E o estatuto também dispõe sobre o quórum necessário para a rejeição de veto apresentado pela diretoria da escola, sendo que este número será de dois terços de sócios presentes.

O Título IV, que se denomina disposições finais e transitórias, dispõe em seu artigo trinta e cinco que todos os cargos criados pelo estatuto do CPM serão exercidos de forma gratuita. Já no artigo trinta e seis afirma que seus sócios não respondem subsidiariamente pelas obrigações da associação. O estatuto do CPM foi registrado no Cartório de Registro Civil e Especial no livro de protocolo sob o nº 3.105 no Livro A nº 05 de Protocolo a folha nº 72 sob nº 079 no Livro A – 01 do Registro Civil, Títulos, Documentos e outros papéis de Dom Pedrito no dia trinta de junho de mil novecentos e oitenta e oito (30/06/1988).

Com relação ao CPM, foi informado que haverá uma eleição, com chapa única, sendo que a candidata à presidência do CPM está tentando a reeleição. Percebe-se então uma continuidade, que pelos dados é algo que vem se perpetuando na instituição.

4.3 Análise da Entrevista

Em primeiro momento foi realizada uma entrevista com a diretora do educandário, mais precisamente no dia vinte e dois de setembro de dois mil e dezesseis, a qual foi dividida em duas categorias, ou seja, a primeira denominada Contextualização da Escola e a segunda Contextualização do Trabalho Pedagógico.

Com relação à primeira categoria, é possível perceber que as respostas divergem, não acompanham e não foram embasadas no PPP, projeto maior que define as ações da escola. Logo, podemos observar que quando questionada sobre qual o modelo de gestão adotado para este educandário, obtivemos a seguinte resposta: “O modelo de gestão adotado pelo educandário é voltado para a transformação social, sendo esta libertadora, crítica e humanitária” (GESTORA, 2016).

Também com relação às estratégias de organização do planejamento pedagógico que a gestão adota, observou-se um posicionamento não muito claro com relação às estratégias adotadas, ou seja, mais uma vez observa-se a falta de seguir, perseguir um caminho ou um referencial. Conforme Severino, citado por Vasconcelos,

“a direção da escola deve ser o lado objetivo da intencionalidade subjetiva que vivifica o projeto (...)” (SEVERINO, 1992, p. 87 apud VASCONCELOS, 2014, p. 61).

Para tal questionamento, obtive a seguinte resposta “as estratégias de organização do planejamento pedagógico estão embasadas nas ações concretas e comprometidas com a formação de uma sociedade mais justa e humana, com consciência da importância de sua participação na busca de soluções” (GESTORA, 2016)

Com relação à participação da comunidade escolar, mais precisamente pais ou responsáveis no que diz respeito ao resultado das avaliações internas e externas foi questionado à diretora da escola se eles conheciam aqueles resultados. Ela afirma que a comunidade conhece os resultados da escola, tais como as avaliações externas, porém não demonstra interesse sobre tais resultados (GESTORA, 2016).

Será que essa comunidade realmente foi chamada? Alguns professores afirmam não terem sido informados desses resultados.

No segundo momento da entrevista, quando questionada sobre as dificuldades de aprendizagem, a entrevistada aponta mais uma vez a falta de apoio familiar, bem como a falta de preparo dos professores. Observa-se que a gestão não faz uma reflexão sobre o seu papel, pois se há problemas, estes não são isolados e a escola é um amplo *lócus*, e não é formada por divisões.

Foi abordado também a falta de apoio por parte da mantenedora, já que a escola não tem um profissional que possa realizar um acompanhamento mais exclusivo com aqueles alunos que possuem dificuldades tanto de aprendizagem como também em disciplinas específicas.

A mesma entrevista foi realizada com a Vice-diretora e pode-se perceber que em sua fala relata que o modelo que ela busca é para uma escola “participativa”, que apesar dos problemas de infraestrutura, felizmente, a escola tem professores comprometidos.

Sobre a construção do PPP, a vice-diretora afirmou que se busca construir uma forma participativa, porém nem todos os segmentos se fazem presentes e, diante disso, a tarefa fica a cargo da equipe diretiva. Outro importante momento da entrevista se deu quando a diretora foi questionada acerca do modo como são pensadas as reuniões pedagógicas, com vistas de repensar o planejamento pedagógico da gestão frente aos resultados negativos, tanto das avaliações externas, quanto das internas. A resposta foi a seguinte: “Sim, procuramos sempre discutir em conjunto e traçar

estratégias para amenizar os resultados negativos, mas isso nem sempre é possível, pois nem todos entendem a educação como um processo democrático e participativo, onde só obteremos sucesso se trabalharmos em conjunto em prol de melhores resultados” (VICE-DIRETORA, 2016).

A percepção é clara, pois não há harmonia ou mais precisamente pode-se perceber que nem a gestão fala a mesma linguagem. A supervisora também foi entrevistada e questionada, primeiramente, sobre qual o modelo de Gestão utilizado; a mesma afirma que é o Democrático, além disso, com relação a questão número cinco da entrevista a qual faz o seguinte questionamento: “Que fatores justificam os resultados negativos do PDDE nos últimos três anos? O que está sendo realizado para superar estes resultados?”. Ela afirma ser “uma série de fatores, tais como alunos desinteressados, professores desestimulados e pais descomprometidos” (GESTORA, 2016).

Com relação à questão número dois da segunda categoria do questionário, há o seguinte questionamento: “Com relação as notas baixas, o desinteresse, a indisciplina, quais mecanismos que a gestão lança mão para minimizar esses fenômenos? Como a gestão da escola compreende e que significados/interpretações dá esses fenômenos?”. Sua resposta foi: “No momento a Escola conta somente com o trabalho dos professores e, quando estes não conseguem, o educandário não tem onde buscar um aporte” (VICE-DIRETORA, 2016).

De acordo com essa resposta pode-se perceber que a linha de pensamento não é a mesma, ou seja, a diretora, a vice-diretora e supervisora têm posições divergentes em pontos que são estratégicos ou podemos dizer essenciais para a construção de uma gestão baseada na democracia. Pois diante do que afirma parte da gestão, nessas entrevistas, pode-se perceber como ela pensa o contexto da escola, a quem atribui a culpa sobre do desinteresse e a deficiência dos processos de aprendizagens, eximindo-se de responsabilidade ou não se colocando como parte desse projeto maior.

4.3.1 Análise dos Questionários

Abordo, neste item, o resultado da análise dos questionários. Essa ferramenta de coleta de dados contribuiu para conhecer o grupo, no caso os professores da EEEFDAVC, bem como refletir sobre alguns aspectos relacionados à gestão, pois,

como já foi abordado anteriormente, um dos objetivos deste instrumento foi conhecer a gestão a partir dos docentes.

Em relação à segunda parte do questionário, esta se constituiu em dois momentos. O primeiro, denominado “Primeiro Âmbito - Um Olhar Sobre as Avaliações Externas e suas Relações com o Sucesso e o Fracasso Escolar”, teve por objetivo embasar e tangenciar a análise dos procedimentos da gestão e o seu papel de partilhar as informações com os docentes da escola, bem como o de gerir os processos pedagógicos. Já o segundo âmbito denominou-se “Um Olhar Sobre a Gestão da EEEFDVC e as suas Relações com o Sucesso e o Fracasso Escolar e teve seu foco mais direcionado aos procedimentos da gestão da escola”.

Com relação ao primeiro âmbito, pode-se perceber que os resultados das avaliações externas, como IDEB, Provinha Brasil e outros, não são amplamente divulgados, pois nem todos os docentes conheciam os resultados. Por exemplo quando questionados se conhecem os resultados das mensurações externas eles responderam que não conhecem os resultados da provinha brasil.

Segundo os que marcaram a alternativa não, estes justificam desconhecer tais resultados porque a escola não informa. E, os quatro que responderam sim colocam que conhecem os resultados, pois essas são avaliações que interessam às séries iniciais. Para a questão número 2 do questionário, que refere a Provinha Brasil como uma ferramenta de diagnóstico da aprendizagem dos alunos e questiona se após os resultados os professores buscam trabalhar os objetivos não alcançados, dos nove docentes que responderam os questionários, quatro marcaram que sim, quando informados; outros quatro responderam que não, pois nunca foram informados; e um não respondeu.

Com relação à questão 3, do instrumento de coleta de dados que se refere ao IDEB, quatro professores responderam sim, que conhecem pois são informados; já cinco marcaram a alternativa não, e eles também atribuem a falta de informação. Com relação à questão número quatro do Primeiro âmbito, que questiona sobre os resultados negativos das avaliações internas e quais medidas os professores adotam para superar esses resultados, oito dos docentes responderam que procuram outras alternativas para que estes alunos superem as dificuldades. E, um docente utiliza o resultado negativo para fazer uma autoavaliação de seu trabalho.

A partir dessa primeira análise pode-se ter um parâmetro da escola quanto a partilhar informações que são relevantes para que possamos saber sobre os reflexos

do trabalho docente ou do trabalho da escola como um todo. Uma importante questão abordada por Araújo (2000, p. 154) e que também penso ser importante é “(...) dar conhecimento à comunidade escolar (...)”, partilhar informações que, de uma forma e de outra, são de todos. Ainda, abordando a relevância das informações, Araújo nos fala sobre:

(...) a dimensão política da escola, sua existência pressupõe a construção de um espaço público vigoroso e aberto às diversidades de opiniões e concepção de mundo, contemplando a participação de todos que estão envolvidos com a escola (ARAÚJO, 2000, p. 155).

Acredito que docentes, gestores, pais, alunos e funcionários, são os elementos que constituem a escola e que os resultados de avaliações externas e internas lhes dizem respeito e diante disto os resultados devem ser divulgados. E, também esses resultados devem ser acessíveis a toda comunidade e, não ficarem restritos a determinado grupo ou pessoas.

Outros pontos relevantes do questionário se referem ao olhar mais direcionado à gestão e foi possível perceber que as decisões são realizadas de forma vertical, bem como algumas decisões coletivas não são respeitadas, ficando assim restritos apenas ao gestor.

Ao observar o segundo âmbito do questionário, a questão número 1 pergunta ao entrevistado se ele considera a gestão escolar participativa. Dos nove docentes que responderam, quatro responderam que não e justificam da seguinte maneira: R1 – “Por vezes as decisões são feitas democraticamente, mas são modificadas pela direção”; R2 – “As decisões são tomadas pela diretora, sem muita participação dos professores”. Já os docentes que responderam que a gestão é participativa, ou seja, marcaram a alternativa sim, que foram apenas dois docentes, justificam desta forma: “é participativa, mas a gestão precisa se atualizar”. Três docentes não responderam a essa questão número dois.

No quesito referente às decisões pedagógicas, procurei saber se a gestão toma as decisões em conjunto com a comunidade escolar. Para essa questão, sete docentes marcaram a alternativa sim, mas com a seguinte ressalva: “que nem sempre as decisões são respeitadas”, e dois entrevistados não responderam à questão.

Quanto ao PPP, referido na questão número três, também este é engendrado pela gestão, pois, segundo os cinco docentes que responderam sim, o PPP foi apenas

lido, pois já havia sido elaborado pelos gestores. Quatro do total dos docentes deixaram em branco a questão. Essa questão da construção coletiva desse projeto maior também foi observada no item do PDDE interativo (2016), no qual aborda que, algumas vezes, o PPP foi construído coletivamente, isso deixa a desejar, pois a participação de todos os envolvidos no processo é ressaltada como de suma importância. Novamente, a partir das considerações de Vasconcelos (2013, p. 25) “A participação é um direito (pelos simples fato da pessoa fazer parte da pólis) e um dever (de sair de uma situação de comodismo, de delegação para o outro, o que acaba gerando a perversa lógica do paternalismo)”.

Quanto às reuniões pedagógicas, cinco docentes marcaram não, quando questionados se nas reuniões ocorriam ações/atividades para formações continuadas. E, dois responderam sim, sendo que outros dois deixaram em branco essa questão.

Quanto às características das reuniões ocorridas no âmbito escolar, cinco docentes marcaram a questão informativa; dois colocaram que são ambas, ou seja, informativa e formativa; um docente afirmou que é formativa; e um não respondeu à questão. Construir uma escola que também seja um espaço de formação docente é importante a fim de romper, assim, com a “lógica paternalista”.

A questão seis do questionário buscava conhecer quais os principais desafios pedagógicos que o docente enfrenta na sua disciplina, neste ponto, oito docentes colocaram que os principais desafios são a falta de material e infraestrutura da escola, além da ausência de interesse por parte dos alunos, bem como as dificuldades enfrentadas por eles devido à realidade em que vivem. Um dos entrevistados deixou em branco a questão.

Já para a questão sete, que tratava dos desafios pedagógicos enfrentados pelos professores nas turmas em que atuavam, oito dos docentes responderam que pouco interesse dos alunos, indisciplina, falta de assiduidade, conversas, brincadeiras e imaturidade figuravam entre esses desafios, além de citarem também a questão dos desajustes familiares. Somente um docente colocou que “O processo de trabalho lúdico, principalmente com matemática” era um desafio.

A questão número oito do questionário, referia-se ao serviço de supervisão escolar, questionando se o docente, ao encontrar dificuldades em relação ao processo de ensino-aprendizagem dos estudantes, encontrava apoio no serviço demandado com vistas à resolução de problemas. Oito responderam que sim, sempre que

possível, e um docente colocou que não, pois a resolução dos problemas era com a vice-direção, ressaltando que somente no período da tarde havia uma supervisora.

A última questão, ou seja, a número nove fazia o seguinte questionamento: No seu ponto de vista, quais as principais dificuldades enfrentadas na questão do trabalho/apoio pedagógico de atribuição da gestão da escola para apoiar os professores com vista à superação? Tivemos as seguintes respostas:

Docente nº 1: Não fez nenhuma colocação.

Docente nº 2: “todos trabalham em equipe, não tenho nada para reclamar”.

Docente nº 3: “Também há esforços nesse sentido, porém precisa muito mais”.

Docente nº 4: Não fez nenhuma colocação.

Docente nº 5: “Sinto que a razão é sempre dada aos alunos. Professores ficam em segundo plano”.

Docente nº 6: “Falta de comprometimento com as funções assumidas”.

Docente nº 7: “Em muitas situações de indisciplina dos alunos a diretora os defende e tira a autoridade do professor”.

Docente nº 8: “Falta de diálogo para tomar as decisões em conjunto entre gestão e professores. Para que as soluções sejam concretas e atinjam seus objetivos”.

Docente nº 9: “Por enquanto falta estrutura na escola”.

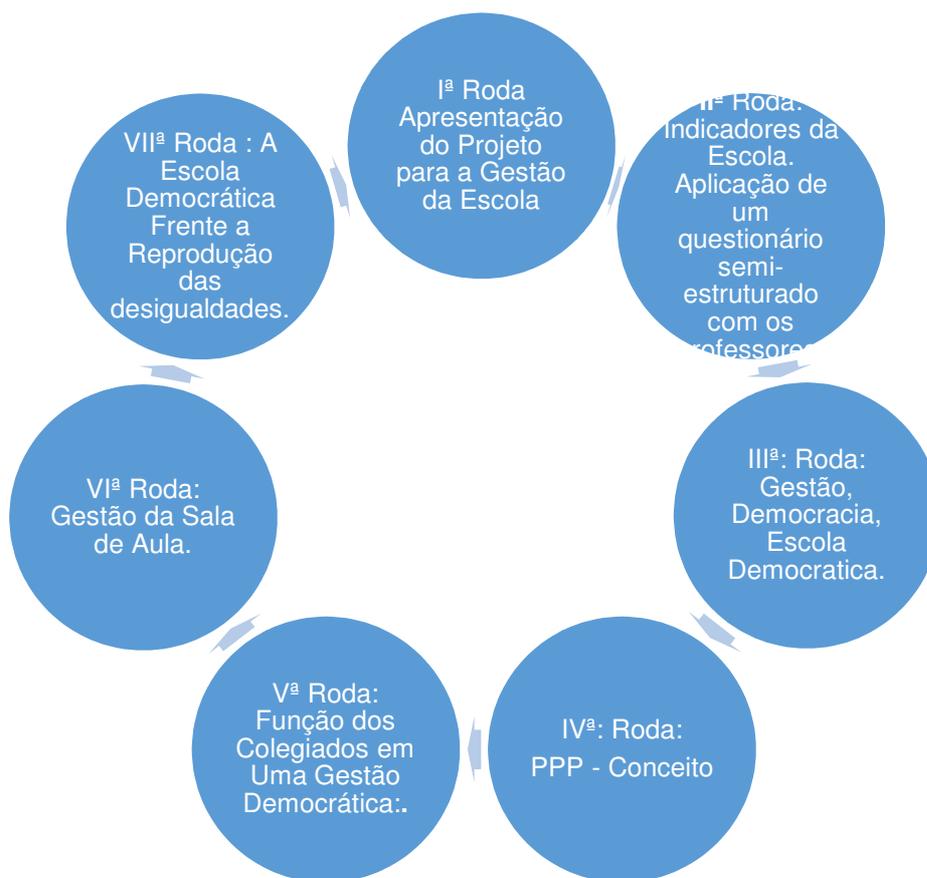
Após esta análise dos questionários respondidos pelos professores do educandário, ou seja, tanto os professores das séries iniciais do turno da tarde, quanto os professores das séries finais, estes propuseram uma intervenção a fim de que pudessemos, através das Rodas, refletir sobre temas que são fundamentais em uma instituição escolar pública com foco na gestão e na democracia.

5 RELATO DAS INTERVENÇÕES

A partir desse momento, passo a detalhar a intervenção, ou seja, como ela foi realizada de forma pormenorizada, conforme as orientações de Damiani (2012). A dinâmica da intervenção constituiu-se através de Roda de Formação, a partir de um encontro cuja perspectiva abordava formas de gerir uma escola. Esta ocorreu através de sete encontros, sendo os dois primeiros realizados ao longo do mês de setembro e outubro de 2016, a fim de construir o diagnóstico da escola.

Os cinco encontros que podemos denominar, propriamente, a intervenção ocorreram nos meses de março, abril e maio de 2017, nos turnos da manhã e da tarde. Estes encontros, cujo tempo de duração era de uma hora e trinta minutos, denominaram-se Rodas de Reflexão e tiveram o objetivo discutir os seguintes temas:

Figura 8 - Esquema das Rodas de Reflexão



As Rodas de Formação tiveram por objetivo concretizar a intervenção no contexto da EEEFDVC através de discussões sobre a democracia e Gestão Escolar, com vistas a compreender como esses mecanismos chamados gestão e democracia contribuem para o processo ensino e aprendizagem. Também as Rodas propostas consolidaram a aplicação do projeto de intervenção no ambiente de trabalho onde sou docente e a discente responsável pelo projeto.

O outro objetivo foi discutir com a direção, vice-direção, supervisão e professores, os fatores que devem ser debatidos na instituição escolar. Nesse contexto, buscou-se conhecer as ações da gestão frente aos principais temas que são inerentes a uma gestão democrática a fim de minimizar as questões referente ao ensino e aprendizagem, bem como refletir sobre a participação da comunidade escolar na construção da escola.

As Rodas de Formação se destacam por sua configuração que possibilita a partilha entre os participantes. Aguiar (2009, p.32) nos orienta que "(...) entender a importância da Roda como um espaço de formação em que se aprende pelo exercício de estar no coletivo, pode contribuir para reinventar o cotidiano escolar".

Nessa Roda, todos têm algo a ouvir e algo a dizer, assim como Freire (1981, p. 79) nos ensina que "Ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo". O desenho, mostra aos participantes a possibilidade de construir um espaço em que as aprendizagens se constroem por meio da relação entre os sujeitos envolvidos. Nesse caso, acredita-se que as Rodas de Formação são momentos que retiram o professor do isolamento e são molas que impulsionam o desenvolvimento de sujeitos protagonizando sua prática, contribuindo para a sua reflexão e para a reflexão dos seus colegas. Nesse arquétipo são concebidas oportunidades para compartilhar e se apropriar de experiências e, conseqüentemente, como um caminho onde surgem os questionamentos e indagações, que motivam a busca de novos argumentos que possam ser difundidos na própria Roda.

Nessa roda de formações, podem ser realizadas indagações e dúvidas também são explicitadas, construindo, assim, novos mecanismos e discussões sobre argumentos já existentes. Quando se organiza um grupo de formação em Rodas, seja constituído por docentes experientes ou por alguém que galga uma formação na área de educação, isso enriquece o debate, pois se fazem presentes diferentes pontos de

vista. São, portanto, fatores que impulsionam a construção ou neste caso levam à reflexão sobre temas que são relevantes.

As discussões e a troca experiências, juntamente com o estudo de textos, propiciam a reflexão entre teoria e prática, possibilitando o compartilhamento das experiências e das inúmeras interpretações. Essa relação entre ambas as possibilidades abre espaço para as práticas serem discutidas. Além disso, há a exposição de ideias e a oportunidade de dividir experiências vividas, saberes e dificuldades encontradas, as quais fazem com que os participantes percebam que os problemas que enfrentam não são somente experiências isoladas.

Tanto o professor como o aluno serão motivados a enfrentar os problemas, pois esse enfrentamento se baseará no conhecimento construído e compartilhado a partir da reflexão coletiva. O que podemos observar nas palavras de Warchauer, que nos diz a respeito é que

O sujeito aprende mais quando ensina a outros o que ele sabe. É entendido, portanto, que as Rodas de Formação trazem a ideia de retorno à pessoa, na qual o que importa são os significados e os aprendizados que elas fazem. (WARSCHAUER, 2001, p. 388).

Diante dessa forma cooperativa e também democrática, cujo mecanismo de reflexões e partilhas já foi mencionado anteriormente, observou-se que se fazia necessário discutir com os gestores da EEEFDVC, através das Rodas de reflexão a fim de lançar uma semente de transformação, de mudança não só no que diz respeito aos problemas inerentes à gestão e à democracia, mas também às questões que possibilitem construir uma educação para todos em uma escola pública e democrática, independente do contexto onde ela está inserida.

Neste item, relato as rodas de reflexão propostas no projeto. Conforme já abordado, realizaram-se duas rodas antes da intervenção propriamente dita. Essas duas rodas foram denominadas pré-interventivas ou Rodas diagnósticas, as quais tinham objetivos de apresentar a proposta de pesquisa e a forma como seria realizada a intervenção. E a segunda Roda, também diagnóstica teve como objetivo convidar os docentes a participar da intervenção, bem como aplicar um instrumento de coleta de dados aos professores. Aqueles que se interessassem em participar, assinariam o termo de consentimento livre esclarecido, tanto os professores como os gestores.

As intervenções na escola começaram a partir da terceira roda, a qual, de fato, deu início ao processo interventivo, ou seja, em março de 2017. Conforme acordo feito com a direção da escola, estes encontros seriam realizados nos dois turnos em que a escola realiza as suas atividades, ou seja, manhã e tarde. Dessa forma, os docentes das séries iniciais e os docentes das séries finais tiveram a oportunidade de participar.

Os encontros foram programados para ocorrer nas sextas-feiras no turno da manhã e da tarde, porém essa configuração de dias e datas sofreu pequenas alterações, que se fizeram necessárias devido a motivos fortuitos, no decorrer do período interventivo. Explicito as atividades realizadas durante o processo de intervenção através do quadro propostas e discussões a fim de que possam ser visualizados os títulos, temas e períodos.

Figura 9 - Quadro demonstrativo das atividades

PROPOSTAS E DISCUSSÕES			
	ENCONTROS	TEMAS	DATA E PERÍODO DE DURAÇÃO
1	Rodas Diagnóstica com a Gestão – Reunião	Acolhimento “Dados da Escola”	06/09/2016
2	Roda Diagnóstica com Professores	Acolhimento “Dados da Escola Acolhimento, Aplicação de um questionário. Assinatura do Termo Livre esclarecido. Exposição dos índices da escola através de slides.	13/10/2016
3	Gestão, Democracia/ Escola Democrática	Exposição de vídeo: Escola Democrática. ¹²	Março de 2017

¹² Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=AgfiBJyAMKs>. Acesso em: 20 mar. 2017.

		Gestão Escolar 31 ¹³ Slides para debates Atividades: Caderno de Metacognição.	
4	Projeto Político Pedagógico	Apresentação de Slides, Apresentação dos Vídeos: Projeto Político Pedagógico – D27. ¹⁴ Projeto Político Pedagógico – D1. ¹⁵ Caderno de Metacognição.	Maio de 2017
5	Função dos Colegiados em Uma Gestão Democrática	Slides. Caderno de Metacognição.	Maio de 2017
6	Gestão da Sala de Aula	Vídeo: Gestão da Sala de Aula. ¹⁶ Slides, Caderno de Metacognição.	Maio de 2017
7	A Escola como Reprodutora das Desigualdades Escolares	Vídeo “ Bourdieu e a Educação ” Parte 1 ¹⁷ Slides, Cadernos de Metacognição.	Maio de 2017

Fonte: acervo da pesquisadora (2017)

5.1 Rodas Diagnóstica com a Gestão: Reunião

A primeira roda foi realizada com a Gestão da escola na EEEFDVC no dia seis de setembro de dois mil e dezesseis, objetivando apresentar o projeto e esclarecer dúvidas sobre o que era um projeto de intervenção e por que este deveria ser desenvolvido no ambiente onde sou docente.

¹³ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pGG3Or2WhQ8&t=99s>. Acesso em 20 mar. 2017.

¹⁴ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Pxoyx6ciqYA&t=214s>. Acesso em: 02 mar. 2017.

¹⁵ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=apYg4S2VAZQ&t=9s>. Acesso em: 05 mar. 2017.

¹⁶ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=uv3TiabRsaA>. Acesso em: 26 abr. 2017.

¹⁷ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=nBlmhAMslqU>. Acesso em: 30 abr. 2017.

Também foram acertados o tempo de duração de cada roda e, por consenso entre os presentes, ficou decidido o tempo de uma hora e trinta minutos, nas quartas-feiras, sendo que a segunda Roda ocorreria no LIFE, Laboratório de Práticas Pedagógicas da UNIPAMPA, Campus de Dom Pedrito, situado na rua 21 de Abril, bairro São Gregório, no município de Dom Pedrito. A escolha de realizá-la na UNIPAMPA teve o intuito de desacomodar os participantes, gerar movimento, fazê-los sair da zona de conforto, o que é um dos pressupostos da intervenção.

Junto com a direção, supervisão e os docentes das séries finais e das séries iniciais cogitou-se a possibilidade de, em 2017, os encontros ocorrerem na Escola Arthur Villamil de Castro, nas quintas-feiras, mas por motivos logísticos e devido aos horários incompatíveis dos professores, ficou acertado que as Rodas seriam realizadas no turno da manhã com os professores das séries finais, e durante a tarde com os professores das séries iniciais.

Um dos requisitos do diagnóstico proposto foi a realização de uma entrevista com os gestores, ou seja, com a diretora, a vice-diretora e a supervisora; no entanto, foi solicitado que a mesma não fosse gravada e, sim escrita. Nesse primeiro movimento pôde ser percebido certo receio em abraçar o projeto, principalmente por medo de errar ou de explicitar algo que somente através de uma pesquisa poderia surgir.

5.1.2 Roda Diagnóstica com Professores

Na segunda Roda ocorrida no LIFE, na UNIPAMPA, Campus de Dom Pedrito, no dia treze de outubro às dezesseis horas e trinta minutos, os professores e a gestão foram acolhidos em um ambiente agradável. Os docentes foram recebidos com uma mensagem de boas-vindas e também foram servidas algumas guloseimas para que se sentissem bem e acolhidos em um ambiente diferente.

Por que foi escolhido outro lugar e não a escola nesse encontro? Foi eleito esse local para possibilitar uma reflexão com a equipe gestora e os docentes, visto que buscou desacomodá-los, tirá-los da zona de conforto, gerar um movimento, pois um dos objetivos da intervenção é este.

Então esta roda de reflexão teve como objetivo apresentar para os docentes o projeto, bem como mostrar os dados da escola, como IDEB, taxa de reprovação, evasão e resultados da Provinha Brasil, a fim de saber dos professores se eles tinham

conhecimento dos dados da Escola, como também aplicar um questionário semiestruturado para conhecer o perfil dos professores, saber sobre formação, idade, tempo de magistério e, principalmente, conhecer o perfil da gestão a partir de cada olhar. Assim como os dados da entrevista, a descrição minuciosa da análise dos questionários será realizada *a posteriori*.

Na oportunidade, todos foram convidados para participar da pesquisa, de forma voluntária, e para isso foi distribuído um termo de consentimento de livre esclarecimento. Todos os presentes aceitaram. Participaram da Roda nove professores, o que compreende noventa e nove por cento dos docentes, somente uma professora não participou, pois estava em licença.

5.1.3 Roda Gestão, Democracia/ Escola Democrática

A terceira roda ocorreu no dia trinta de março de dois mil e dezessete, nas dependências da EEEFAVC, mais precisamente na sala dos professores. No turno da manhã estavam presentes cinco docentes. E, no turno da tarde seis incluindo a diretora e a supervisora do turno da tarde.

Cada professor recebeu um caderno que denominamos de caderno de Metacognição. Cada exemplar foi numerado de um a doze, visto que não seriam identificados os sujeitos a fim de não expô-los e também dar-lhes uma maior liberdade de expressão.

Este caderno tinha por finalidade registrar as dúvidas e as percepções dos participantes, através de experiências metacognitivas que, segundo Loreto et al. (2016, p.46) “se relaciona com as impressões ou percepções conscientes que poderão ocorrer no decorrer da execução de uma tarefa a ser executada (...)”. Seria uma reflexão sobre a experiência que temos sobre determinado assunto e o que não sabemos e como percebemos. Essas percepções deveriam ser registradas a partir das seguintes perguntas: “O que aprendi?”, “Como aprendi?” e “O que não entendi?”

O primeiro slide apresentado na roda tinha como tema “Gestão, Democracia, Escola Democrática”. Em um primeiro momento foram lançadas duas questões para reflexão, ou seja: O que entendes por democracia? E a segunda questão: O que entendes por escola democrática?

Essas perguntas deveriam ser questões norteadoras para a reflexão sobre as falas de dois documentários apresentados em vídeos, o primeiro, vídeo 1 – Escola

Democrática¹⁸ e o Vídeo 2 - Gestão Escolar – O que caracteriza uma Escola Democrática?¹⁹

Após conceituou-se democracia a partir de Souza e França. Observe o que é democracia a partir desses autores:

(...) instituição e prática de procedimentos que garantam a participação dos interessados nas deliberações do coletivo”, no que essa participação importe em “conquista de espaços de decisão até então dominados por de espaços de decisão até então dominados por organizações burocráticas e autoritárias (SOUZA; FRANÇA, 2004, p. 12 apud STÜMER, 2011. p. 130).

Para a questão seguinte, deixei para reflexão a pergunta “O que entendes por democracia?”, sendo que os participantes não deveriam responder no grupo, mas sim colocarem nas suas escritas.

Conceituei, a partir de Cury (2007), a etimologia da palavra gestão e apresentei a Lei que fundamenta a Gestão Democrática a partir de Lei de Diretrizes e Bases, LEI 9394/96 mais precisamente em seu artigo 14, bem como a Lei Estadual 10.576 de 14 de novembro de 1995, atualizada pela Lei nº 13.990 de 15 de maio de 2012 que dispõe sobre a Gestão Democrática e dá outras providências.

Questionou-se também quem é o Gestor escolar? Qual o seu papel? A partir desses questionamentos, os professores foram convidados a escreverem sobre as suas percepções, ressaltando que eram livres para escreverem.

Dentre as escritas, elegi algumas que julguei mais contundentes sobre o tema. Foi possível perceber que a categoria mais evidenciada é a democracia, uma ferramenta que deve ser muito presente na escola, mas na verdade não é. A partir da fala da professora número três, pode-se perceber isto, ou seja a ausência da prática democrática. Observe:

Eu aprendi que a democracia é importante, mas arriscada. Como aprendi: De forma dinâmica, com vídeos e conversa informal. O que não entendi? Democracia é importante, mas nem sempre é possível colocar em prática. É igual a assombração tu sabe que existe, mas tu nunca vê” (DOCENTE Nº 3).

¹⁸ Escola Democrática. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=AgfiBJyAMKs>. Acesso em: 20 mar. 2017.

¹⁹ Gestão Escolar 31. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pGG3Or2WhQ8&t=99s>. Acesso em: 20 mar. 2017.

O que também se aproxima da fala anterior é a da professora número cinco que afirma sobre o que aprendeu:

Que Escola democrática não deve ser o extremo de superioridade e inflexibilidade do professor e nem o extremo de libertinagem do aluno. Que na gestão democrática educador e educandos e comunidade local tem o direito de participar da organização e desenvolvimento da escola” (DOCENTE Nº 5).

Se retomarmos os pressupostos teóricos podemos perceber que o que foi colocado pelos professores nas falas são pertinentes ao cotidiano das escolas públicas. Se observamos as palavras de Paro (2008, p.18), pode-se perceber que

(...) Há pessoas trabalhando na escola, especialmente em postos de direção que se dizem democratas apenas, porque são “liberais” com alunos, professores, funcionários ou pais, porque lhes dão “abertura” ou “permitem” que tomem parte desta ou daquela decisão.

Ainda pensando em sobre a construção da democracia no ambiente escolar e ainda citando Paro (2008, p. 19.), o qual afirma que “(...) se quisermos caminhar para uma democratização, precisamos superar a atual situação que faz a democracia depender de concessões e criar mecanismos que construam um processo inerentemente democrático na escola”. Se não buscarmos esses mecanismos que assegurem a sua concretização, continuaremos a apenas ouvir falar sobre o espectro da democracia que ronda as escolas, porém continua nas sombras da teoria e jamais na prática diária da escola.

5.1.4 Roda Projeto Político Pedagógico

Para esta Roda de Reflexão, o tema foi o Projeto Político Pedagógico com o objetivo de discutirmos um pouco sobre esse documento. A partir da análise do questionário semiestruturado realizado com os professores - o qual consistiu em uma ferramenta para o diagnóstico - pude perceber que o PPP da escola não foi construído de forma coletiva.

Outro fator relevante que percebi sobre o corpo docente é que muitos professores são novos na escola, fato este que justifica por que nem todos conheciam o PPP. A partir disso, achei interessante levar para a Roda de Conversa esse tema que considero essencial. No primeiro momento lancei uma pergunta para reflexão: O

que é o PPP? E, convidei-os a assistirem dois pequenos documentários cujo título é o PPP d27²⁰ e o PPP²¹.

Posterior aos vídeos, apresentei as dimensões do PPP e logo conceituei o PPP a partir de Vasconcelos (2014, p. 169), que se configura em um

(...) plano global da Instituição. Pode ser entendido como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de Planejamento Participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar.

Para melhor contextualizar as dimensões do PPP, utilizei um esquema denominado “As dimensões do Projeto Político Pedagógico” (VASCONCELOS, 2013) que faz importantes considerações sobre sua elaboração e concretização, explicitando cada uma dessas fases. E, o interessante dessas dimensões é que elas são interligadas, requerem ação-reflexão e uma depende da outra.

Foi a partir destas perspectivas que visualizamos cada pressuposto deste importante documento que denominamos de PPP e nos instigou a refletir sobre a importância de construir um PPP de forma coletiva para que a escola tenha um horizonte. Saber de onde partimos e para onde vamos é de suma importância.

A partir dos pressupostos “O que queremos alcançar?” “O que nos falta para sermos o que desejamos?” e por fim “O que faremos para suprir tal falta?” Diante destes marcos referenciais, foi debatido juntos aos meus pares qual a relevância do PPP.

Ressaltou-se a importância de nos questionamos sempre, tanto como gestores ou como docentes, pois ter uma direção é necessário. Mills, citado por Alves (1981), faz uma importante consideração sobre os docentes comparando:

(...) a situação dos educadores à de remadores, no porão de uma galera. Todos estão suados de tanto remar e se congratulam uns com os outros pela velocidade que conseguem imprimir ao barco. Há apenas um problema: Ninguém sabe para onde vai o barco, e muitos evitam a pergunta alegando que este problema está fora da alçada de sua competência (ALVES, 1981, p. 86).

²⁰ Projeto Político Pedagógico – D27. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PxoYx6ciqYA&t=214s>. Acesso em 02 mar. 2017.

²¹ Projeto Político Pedagógico – D1 Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=apYg4S2VAZQ&t=9s>. Acesso em: 05 mar. 2017.

Essa citação nos fez pensar sobre a nossa realidade. E, diante desses conceitos perguntamo-nos se realmente sabemos em que direção estamos caminhando? Somos protagonistas do PPP da escola na qual estamos inseridos?

Essas questões foram relevantes para que a gestão e os docentes pudessem expressar em suas cadernetas de metacognição a partir dessas interrogações que consideramos determinantes para auxiliar na reflexão e no aprender como se aprende, suas impressões e reflexões sobre o assunto. Dentre várias falas, algumas se sobressaíram, ou seja, quando a professora nº 3 diz sobre o que aprendeu:

Que o PPP é um documento de importante relevância para a escola, onde todos devam participar de sua elaboração. Como aprendi? Através de Vídeos. O que não entendi? Se ele, o (PPP) é um documento tão importante, porque nem todas as escolas dão valor à sua elaboração, dando pouca ou quase nenhuma abrangência ao assunto (DOCENTE Nº 3).

Veiga (2013, p. 12) afirma que “(...) o projeto não é algo que é construído e, em seguida arquivado ou encaminhado às autoridades educacionais como prova do cumprimento de tarefas burocráticas”. Ou seja, é um instrumento que deve ser construído e vivenciado pela comunidade escolar. Mas também nas escritas dos professores surgiu o seguinte questionamento: Onde se insere a autonomia da escola na construção do PPP? A professora número 5 coloca da seguinte forma essa questão:

O que aprendi? Que o PPP é elaborado, avaliado e executado pela comunidade escolar. Mas é barrada a autonomia da escola no momento em que sofrerá, ou não, mudanças por partes não conhecedoras da realidade de tal comunidade (DOCENTE Nº 5)

As considerações realizadas pela docente nº 1 também se assemelham às percepções realizadas pela docente nº 5 no que tange à falta de autonomia da escola no que diz respeito à elaboração do projeto:

Como aprendi? Através dos comentários e da exposição do trabalho pela professora pesquisadora. O que não entendi? A verdade, entende-se tudo sobre PPP, mas na verdade não temos nossos objetivos e ideias concretas porque já vem tudo quase pronto, somente acrescentamos o que se deve “o mínimo de ideias (DOCENTE Nº 1).

Isto contraria as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, que afirmam, mais precisamente em seu item 2.6 – Elementos Constitutivos para a

Organização das Diretrizes Curriculares Nacionais e subitem 2.6.1 PPP e Regimento Escolar, que “O projeto político pedagógico representa mais que um documento. É um dos meios de viabilizar a escola democrática e autônoma para todos (...)”.

Isso nos faz pensar que além de existirem impasses no contexto da escola em pautar as suas ações a partir do PPP, há outros órgãos, na hierarquia da escola pública, ou seja, as mantenedoras, que mesmo não conhecendo a realidade se valem de subterfúgios para lapidar a partir de seus próprios interesses a construção deste documento tão significativo para uma dada comunidade.

5.1.5 Roda Função dos Colegiados em Uma Gestão Democrática

A proposta para esta Roda de Reflexão era trabalharmos com os órgãos colegiados. Então o título do assunto foi: A função dos Colegiados em uma gestão democrática. Qual o papel desses órgãos? Essas ferramentas criadas por lei para que seja assegurada a participação de toda a comunidade escolar na gestão da escola pública, estão sendo utilizadas? É um órgão de decisão, ou seja, se configura como última instância de decisões em âmbito escolar?

Para enriquecer nossa roda de conversa, busquei respaldo teórico em documento emitido pelo MEC (BRASIL, 2004), que ajuda a entender melhor quais são as suas funções. Pois quem tem a concepção de que o conselho somente tem funções de ordem administrativa e financeira está equivocado. Na verdade as funções pedagógicas se inserem na pauta desse colegiado. Tanto que a reflexão sobre o desempenho do aluno é um dos objetivos do conselho escolar. Observe que:

O acompanhamento responsável da prática educativa que se desenvolve na escola, cabe refletir, também, sobre as dimensões e os aspectos que necessitam ser avaliados, ao se construir uma escola cidadã e de qualidade. De forma global, percebe-se que não basta avaliar o desempenho do aluno de forma solta, isto é, descontextualizada. (BRASIL, 2004, p. 13).

O Conselho Escolar nasce da necessidade de buscar um *locus* para as discussões e participação. E, esse lugar nada mais justo que seja um espaço dentro do ambiente escolar. Sua função “(...) se destaca, dado que sua participação está ligada, prioritariamente, à essência do trabalho escolar, isto é, ao desenvolvimento da prática educativa, em que o processo ensino aprendizagem é sua focalização principal (...)” (BRASIL, 2004, p. 38). Nessa roda também abordamos sobre algumas funções

do círculo de pais e mestres (CPM). Através do decreto nº 42.411, de 29 de agosto 2003, foi aprovado o “Estatuto Padrão para os Círculos de Pais e Mestres de escolas estaduais e dá outras providências”. E essa associação ou círculo de pais e mestres segundo a legislação, mais precisamente em seu Artigo 2º tem como objetivo “(...) integrar a comunidade, o poder público, a escola e a família, buscando o desempenho mais eficiente e autossustentável do processo educativo”.

Diante dos pressupostos desses colegiados, os quais foram objeto de reflexão junto aos meus pares foi feito os seguintes questionamentos: - Qual a concepção de colegiados que você tinha? Na estrutura organizacional da escola qual lócus na sua perspectiva o Conselho Escolar ocupava?

A partir desse momento foram distribuídos os cadernos de metacognição para que fossem colocadas as percepções e reflexões sobre o que foi abordado.

Com relação à concepção de colegiado, mais precisamente o Conselho Escolar, a visão do docente número 5 é a seguinte: “Na realidade nenhuma. Para mim havia o CPM apenas” (DOCENTE Nº 5).

Já o docente 2 afirma que: “(...) Existe na escola conselho escolar e CPM, porém precisam ser preparados ou seja, ter uma formação para atuar e dispor de tempo para agir dentro da escola. Este órgãos atuam em segundo plano” (DOCENTE Nº 2).

A visão que a comunidade escolar, neste caso dos docentes, tem sobre esses órgãos é muito exígua, muitas vezes o conhecimento sobre essas ferramentas que auxiliam a gestão democrática é nenhuma. Essa concepção se estende aos próprios conselheiros. Outros afirmam que os conselhos somente têm funções estritamente ligadas ao viés financeiro, ou seja, a função de fiscalizar e liberar recursos. O docente número 4, em sua escrita, afirmou o seguinte: “O Conselho Escolar, para mim, é um conjunto de pessoas que trabalham e fiscalizam na escola e liberam recursos para a escola” (DOCENTE Nº 4).

Sabe-se que essas funções de fiscalização e deliberação são atribuições, porém não permanecem somente nesse âmbito. E, sim se estende as questões pedagógicas, pois o “(...) Conselho Escolar se destaca, dado que sua participação está ligada, prioritariamente, à essência do trabalho escolar” (BRASIL, 2004, p.38). Essa visão econômica, se assim podemos dizer deve ser quebrada quanto aos colegiados.

O próprio conselho deve pensar ações que o promovam, a fim de que possa se firmar como órgão autônomo, e somente assim, romper com o papel de apenas legitimar as ações dos gestores. Deixar de ser sujeito passivo e não mais contribuir para a perpetuação de *modus operandi* autoritários se faz necessário.

5.1.6 Roda Gestão da Sala de Aula

Para este encontro visei refletir sobre a gestão da sala de aula, visto que existia indisciplina por parte de alguns alunos no contexto da escola, além de outros fatores mostrarem a necessidade de uma reflexão sobre esse tema. Trabalhamos com uma vídeo-aula, cujo título é: A gestão da Sala de Aula, onde Celso Vasconcelos faz uma importante explanação e convida à reflexão sobre vários pontos importantes em relação à sala de aula. E, para facilitar a aprendizagem, propomos pensar sobre o seguinte:

- O que é a Gestão da Sala de Aula?
- Quem é o Gestor da Sala de Aula?
- Quais fatores são decisivos na Gestão de Sala de Aula?
- Quais experiências são relevantes para a Gestão de Sala de Aula?

A partir de Tardif (2002, p.165), pode-se perceber que a gestão de sala de aula na verdade está diretamente ligada com o ensino, observe que:

Ensinar é entrar em numa sala de aula e colocar-se diante de um grupo de alunos, esforçando-se para estabelecer relações e desencadear com eles um processo de formação mediado por uma grande variedade de interações (TARDIF, 2002, p.165).

Mas para que possamos “estabelecer relações e desencadear um processo de formação” devemos ter um mínimo de disciplina. Vasconcelos (2013, p.169), orienta a realizar um “contrato de trabalho” a fim de organizar o trabalho em sala de aula. Mas o autor vai além, ele afirma que a questão da indisciplina é um problema bem mais amplo, “(...) o problema da (in)disciplina com certeza diz respeito ao professor, mas também ao aluno: E, mais do que isto, dada a sua complexidade, envolve outras frentes: instituição, comunidade, sistema de ensino e sistema social (...)”. Mas quando a instituição escolar deixa isto a desejar, ou mesmo não permite um

maior envolvimento da comunidade escolar na construção, ou melhor dizendo, na materialização da proposta pedagógica a partir de um projeto maior?

Podemos observar nos relatos das cadernetas de metacognição alguns posicionamentos dos docentes, os quais afirmam que encontram dificuldades com relação à indisciplina. O docente número 8 afirma que um dos motivos da indisciplina está ligado à gestão, “(...) pois falta apoio da direção (...)”. Já o docente número 5 afirma o seguinte: “É importante a coordenação pedagógica ajudar o professor, valorizar e ao mesmo tempo dar autonomia para que ele possa trabalhar”. Também outro fator que contribui para a indisciplina segundo a docente número 10 é “a realidade dos alunos”.

Buscamos compreender a fala do docente número 10 a partir da afirmação de Vasconcelos (2013, p. 170), “(...) de que adianta um mundo de aula desconectadas da vida e das necessidades radicais do educando (...)”. Acolher o aluno, mostrar o significado das disciplinas, contextualizar e dar um significado pode contribuir para a construção de um ambiente agradável de aprendizagem. Também “fortalecer o professor e buscar reflexões coletivas” a partir da instituição escolar é imprescindível, e pode ser um passo para a transformação.

5.1.7 Roda A Escola como Reprodutora das Desigualdades Escolares

Para o último encontro, trouxe para a Roda as contribuições do sociólogo francês Pierre Bourdieu (2011), que durante a década de 60 buscou compreender o sistema educacional francês e os mecanismos que contribuem para as diferenças escolares. Então, o tema desta roda foi: A escola democrática frente às desigualdades escolares, onde os colegas professores e a gestão foram convidados a assistir um documentário denominado “Bourdieu e a Educação”. E, a partir do vídeo convidei os presentes para refletir sobre este importante tema. Ressaltei a importância de pensar sobre a realidade dos alunos e as dificuldades escolares, o porquê do desinteresse por parte dos discentes da EEEFDVAVC.

A partir das considerações deste importante teórico, conduzi uma reflexão para orientar a escrita das cadernetas, ou seja, a seguinte frase baseada no pensamento de Bourdieu (2011): Por que a realidade dos alunos é fator determinante para que estes tenham sucesso ou não no interior do sistema escolar? Será que é o aluno que se exclui desse sistema de ensino ou o sistema escolar é por si só

excludente? Qual é a função desse sistema escolar? Após passamos as escritas das cadernetas de metacognição onde os docentes puderam colocar as suas considerações sobre o que fora aprendido:

Aprendi que segundo Pierre Bourdieu (2011), a educação geralmente a base é a família. Famílias com recursos ou ricas conseguem plantar em seus filhos o gosto pelo conhecimento. Já os pobres não tem gosto nem hum (sic) (DOCENTE N° 7).

Já o outro docente coloca que:

O momento que as famílias tem oportunidades de dar mais cultura aos filhos com certeza eles terão mais facilidade em desenvolver uma cultura melhor do que aquele aluno que e não dispõe de acesso a uma cultura. Claro que existem exceções com certeza, mas em geral é assim. Está muito difícil de trabalhar com aquelas criança que trazem pouca cultura, bagagem em querer estudar ou saber mais (DOCENTE N° 4).

Ao continuar abordando as inferências colocadas pelos docentes a partir da contextualização da Escola como reprodutora das desigualdades escolares, um docente coloca que a sociedade por si só é excludente, ou seja na visão dele:

Sobre as teorias de Bourdieu (2011), ao afirmar que a escola não é democrática pelo fato de excluir alguns indivíduos fica complicado em uma realidade utópica onde q seria possível um mundo onde todos seriam iguais. Na prática a sociedade sempre foi excludente, fora as questões sociais, financeiras ou biológicas, e será sempre a realidade humana (DOCENTE N° 8).

A partir da afirmação acima, em que um participante do grupo afirma que existem fatores determinantes para a exclusão, o que fica claro na colocação do docente é que segundo ele “a sociedade vai excluir alguém sempre e que isso faz parte de uma seleção natural”, porém ao observarmos a colocação da docente nº 5 ela não concorda e coloca um contraponto, ou seja:

A bagagem cultural é extremamente diversa e ao mesmo tempo contraditória. O que infelizmente acarreta não só ignorância como na grande evasão escolar, devido a inferiorização e divisão assombrosa, social nas escolas em geral. Cabe então ao professor realizar seu trabalho percebendo e tentando (querendo) alcançar o aluno que sente-se excluído do conhecimento que lhe é oferecido, na maioria das vezes, com culturas alheias ao seu mundo real, ao seu dia a dia (DOCENTE N° 5).

Pode se perceber nesta última fala que, na visão da docente, existem as diferenças escolares, e o que vai contribuir para a acentuação dessa desigualdade é o papel do docente na reprodução, inculcação dessa cultura dita legítima por uma dada sociedade, pois isso pode determinar a sua exclusão desse sistema, uma vez que o que lhe é ensinado não lhe é familiar, o aluno não se sente pertencente àquela dada cultura. O que vai fazer a diferença entre esse sistema escolar e o discente é o professor, o qual deve se posicionar, ou a serviço do sistema de ensino, ou a inclusão dos sujeitos, respeitando seu saber, sua cultura.

6 CADERNETAS DE METACOGNIÇÃO

As cadernetas de metacognição foram um instrumento utilizado para colocar as impressões e inferenciais dos docentes no final de cada roda de conversa. Estes, após assistirem aos vídeos e após a exposição dos slides, deveriam expressar suas inquietações a partir de três questões: O que aprendi? Como aprendi? O que não entendi?

As impressões eram livres, pois deixei-os bem à vontade para que expressassem em suas cadernetas, numeradas de um a doze, a fim de não expor os mesmos. Não nominando, ganhamos confiança, e assim o grupo ficou mais à vontade para responder.

As escritas dos docentes foram relevantes e importantes para chegar-se aos resultados almejados. Certamente, poderiam ter colocado mais impressões, talvez o medo ou receio tenham sido determinantes para que não colocassem mais impressões. Todavia, mesmo com a escrita resumida, ou seja, contendo apenas o essencial, foi através delas que chegamos a um denominador comum.

Outro fator que também pode ter contribuído para a escrita exígua talvez tenha sido o tempo, visto que a caderneta era a última atividade a ser realizada nos encontros. Estes encontros ocorriam uma hora e meia antes de terminar o turno de trabalho, ou seja, quando as reuniões ocorriam com os docentes do turno da manhã, não poderiam os encontros extrapolar o horário de término, visto a grande maioria dos docentes ter compromissos no turno inverso em outras escolas. Já nos encontros do turno da tarde, algumas vezes extrapolamos o horário de término, mas, mesmo assim, dependíamos do bom senso da funcionária que fechava a escola, bem como compreendemos que depois de uma jornada de trabalho longa o descanso era necessário, porém mesmo assim considerei como mais proveitosos os encontros do turno da tarde.

7 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados e discussões foram construídos a partir dos dados levantados em dois momentos, ou seja, antes da intervenção propriamente dita e durante a intervenção a partir da pesquisa documental, entrevistas e das rodas de conversa. Para melhor descrever os resultados, busquei trabalhar com duas categorias cuja abordagem “(...) indutivas-construtivas que tomam como ponto de partida os dados, construindo a partir deles as categorias; e a partir destas, a teoria” (MORAES, 1999, p. 10).

A primeira categoria teve por objetivo saber se realmente a gestão da EEEFDVC era de fato uma gestão baseada nos pressupostos democráticos, os quais orientam a escola pública e a segunda categoria teve por objetivo saber se os mecanismos que garantem a democracia na escola pública se faziam presentes de forma ativa na EEEFDVC e se os docentes tinham conhecimento sobre os mesmos. Então, a primeira categoria denominou-se “A gestão e a democracia: um pressuposto a ser perseguido” e a segunda categoria denominou-se “Os pilares que sustentam a gestão democrática na escola pública”.

7.1 A Gestão e a Democracia: um pressuposto a ser vivenciado

A gestão e a democracia são pressupostos que devem se fazer presentes em todas as instituições, principalmente nas esferas públicas, e a escola como um aparelho estatal se insere nesse contexto. Sabe-se que em nosso país, principalmente no que se refere ao conceito, a prática democrática muitas vezes já foi fragmentada, ou colocada em segundo plano no seio destas instituições, e, em alguns locais só se ouve falar sobre espectro da democracia. O que se percebe na fala de uma docente da EEEFDVC quando ela diz que: “Democracia é importante, mas nem sempre é possível colocar em prática. É igual a assombração tu sabe que existe, mas tu nunca vê” (DOCENTE Nº 3).

Temos consciência que em nossa sociedade ainda perdura no interior dos organismos públicos relações verticais, baseadas no paternalismo, no poder do mando, submissão, onde as decisões são tomadas por uma determinada pessoa, que em dado momento tem o “poder”. O que não se estranha nas instituições escolares, pois conforme se pode observar a partir dos questionários aplicados, em que alguns

participantes, em relação às decisões tomadas pelo grupo de docentes da EEEFDVC, afirmam que “nem sempre as decisões são respeitadas”, a palavra final permanece com a pessoa da diretora, o que nos faz refletir a partir das considerações de Paro, que discorre acerca do viés autoritário:

Uma sociedade autoritária, com tradição autoritária, com organização autoritária e, não por acaso, articulada com interesses autoritários de uma minoria, orienta-se na direção oposta à da democracia (PARO, 2008, p. 19).

Ao observarmos essas palavras acima somos levados a refletir sobre um sistema presente na sociedade que contribui para a manutenção desse autoritarismo e que não é interessante para muitos membros da sociedade. E, este se perpetua também no interior das escolas, mudar esse contexto é algo difícil, pois está arraigado no cerne de sua formação. Todavia quando se analisa o contexto educacional deve ter consciência que educação não combina com autoritarismo, o que se observa na fala da docente número nove quando ela diz: “Que a educação só se faz se for democrática, sem imposição e sim com propostas e diálogos” (DOCENTE Nº 12).

Concorda-se com a docente que a educação se faz de forma democrática, mas fica difícil quando se vive em um contexto onde as decisões são tomadas por uma única pessoa, no caso quem está na direção como apontado pelos docentes da EEEFDVC conforme alguns abordam responder a questão nº 1 do Segundo Âmbito do questionário semiestruturado: “As decisões são tomadas pela diretora sem muita participação dos professores” (DOCENTE Nº 8); “Por vezes, as decisões são tomadas democraticamente, mas são modificadas pela direção” (DOCENTE Nº 7).

Quebrar esse paradigma de autoritarismo e centralização das decisões se faz necessário, e, isto se pode conquistar através da participação da comunidade escolar, da ação, da reflexão sobre o conceito de democracia. Também da atuação ativa dos mecanismos que contribuem com a efetivação da gestão democrática.

Construir um ambiente onde as propostas e decisões sejam tomadas em grupos é necessário mesmo que o autoritarismo seja uma prática que se tornou usual e muitas vezes natural por parte de quem pratica. O conceito de gestão onde as decisões são todas de responsabilidades da direção ainda é muito presente, pois o conceito de administração escolar se faz bem presente, mesmo que de forma abstrata.

7.2 Os pilares que sustentam a gestão: a gestão democrática na escola pública

Ao abordamos sobre os pilares que sustentam a gestão democrática na escola pública logo se pressupõe todas as ferramentas que possibilitam a participação dos diversos segmentos que compõem um determinado ente. Neste caso estamos nos referindo à escola, mais precisamente a gestão escolar, a qual não deve decidir sozinha sobre demandas que atingem a todos os que vivem a escola, pois ela, não administra, ou não gere processos de ordem pessoal e sim representa uma dada comunidade, a qual é composta por pais, alunos, professores, funcionários.

E, como representante deste grupo, suas decisões devem ser pautadas a partir desses interesses. Portanto, para que estas representações no interior das escolas existam de fato, foram criados os conselhos escolares, conselhos de classes (este não discutimos aqui), o CPM a fim de que a participação seja de fato consolidada. Procurei, nesta intervenção, nas rodas de conversas realizadas na EEEFDAVC abordar sobre esses colegiados a fim de saber qual era a percepção dessas representações dentro da escola objeto da intervenção.

Para tais indagações obtive várias respostas, que me fizeram perceber que esses organismos existem no interior das escolas com funções bem distintas daquelas para as quais foram criados, ou seja, em alguns casos para legitimar as ações dos gestores. Não se estranha que no contexto da escola muitos não sabem que, por exemplo, o Conselho Escolar é o órgão máximo e que está acima da direção, o que se pode perceber na fala da docente número ao afirmar: “Na prática as entidades como o CPM, Conselho Escolar não funcionam” (DOCENTE Nº 8).

Os membros dos colegiados devem compreender a importância de ir além das deliberações sobre questões administrativas e financeiras e atuar de forma ativa sobre questões de ordem pedagógica que é o pressuposto fundamental, o cerne de uma instituição educacional. Observe que o conceito dos conselhos vai além de organismos presentes na escola, mas é:

(...) um dos principais instrumentos de democratização da escola, devendo ser visto não como mais um órgão escolar, mas como um modo de conceber e praticar a educação (ALVES, 2005, p. 26).

Vivenciar ativamente a partir da participação de toda a comunidade e as representações trabalharem de forma ativa é fundamental, pois o existir apenas como

um órgão que desempenha um papel passivo não está de acordo com os seus objetivos. Interessante pensar a partir das considerações da docente número 2, que afirmou em sua caderneta de metacognição que:

Existe na escola Conselho Escolar e CPM, porém, precisam ser preparados, ou seja, ter uma formação para atuar e dispor de tempo para agir dentro da escola. Estes órgãos atuam em segundo plano (DOCENTE Nº 2).

Diante das afirmações dos sujeitos colocadas em suas impressões nas cadernetas de metacognição, a partir dos sujeitos consegui saber quais eram as suas percepções sobre o papel dos colegiados e se estes atuavam de forma ativa junto à gestão da EEEFDVC. O que percebi, a partir deles, é que alguns sabem da existência dos mesmos e também observam que estes são relegados a segundo plano, outros apenas tinham conhecimento sobre a existência do CPM, como um instrumento de deliberação relacionados às questões financeiras. Ressaltaram a necessidade de haver uma formação para conselheiros, o que entendi como um anseio, pois saber da importância e quais são as reais funções, qualificaria os conselheiros, construindo dessa forma uma cultura mais ativa desses colegiados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Busco aqui colocar as considerações finais sobre o trabalho intervenção realizado na EEEFÁVC a qual sou docente e também neste momento me constitui pesquisadora. Em primeiro lugar, considero importante fazer uma breve síntese sobre os aspectos que considero positivos neste trabalho, o que satisfaz o pressuposto da metodologia intervencionista, a qual já foi descrita anteriormente no item referencial teórico metodológico.

Ao realizar o trabalho de intervenção, considero que, desde o primeiro momento que foi apresentado o projeto de pesquisa para os gestores da EEEFÁVC e posteriormente aos docentes, já se constituiu em uma intervenção, pois ocorreu uma movimentação no ambiente escolar. O que reafirmam os escritos de Besset, Coutinho e Cohen (2008, p. 12), sobre a metodologia intervencionista que, segundo eles, começa “(...) a partir do momento em que o pesquisador entra no contexto onde se dá a pesquisa (...). Houve medo, resistência, movimento, participação, partilhas, desacomodou os sujeitos, assim como me desafiou como docente e também como pesquisadora.

Oportunizou momentos de reflexão sobre temas que até então eram colocados em segundo plano ou nem mesmo discutidos, como gestão, democracia, PPP, colegiados, gestão de sala de aula, escola democrática, reprodução das desigualdades escolares entre outros correlacionados a todos estes.

Alguns temas, até então, eram somente colocados em pauta de reunião quando era imposto pela mantenedora e se fazia necessário aprová-los como cumprimento legal, formalizando assim as questões burocrática inerentes ao serviço público. A partir das escritas dos docentes e também da gestão, percebi que ocorreu uma maior percepção do conceito de democracia, de gestão democrática e dos papéis que a instituição escolar desempenha. E, principalmente que a escola não é neutra, bem como a gestão escolar é uma construção histórica, frutos de interesses políticos e econômicos, conforme Ribeiro e Chaves (2012, p. 01) afirmam e por isso é tendenciosa. Sabe-se que a escola, ou a gestão neste momento permanecerá com a mesma concepção de “direção”, mas, considero que minha ação na escola, semeou uma semente, que certamente brotará em um futuro gestor. O que me deixa com o sentimento de dever cumprido, ao perceber que o trabalho fez surtir efeitos positivos.

Com relação aos pontos negativos do trabalho de intervenção considero que ficou restrito à gestão, ou seja, a sua parte de coparticipante na pesquisa. As dificuldades de aceitar que o trabalho fosse realizado na escola, mesmo sendo uma escola pública. A morosidade para responder às solicitações feitas pela pesquisadora, tanto solicitações verbais como escrita e muitas vezes nem respostas recebi. Houve grande dificuldade de acesso aos documentos da escola para que pudesse realizar o diagnóstico pré-intervenção. Também dificultou-se o acesso aos órgãos colegiados como CPM e Conselho Escolar. Com relação aos documentos do CPM, tivemos acesso somente no mês de setembro de 2017, pois a escola afirmava que não sabia onde estavam arquivados. Com relação aos documentos do conselho escolar, somente em agosto de 2017 foram disponibilizados, sendo que a pesquisa começou em setembro de 2015. Por essas dificuldades considero que um dos pontos fracos a ser apontado é pesquisa documental (YIN, 2001, p. 113).

Durante a intervenção, a diretora da escola somente se fez presente em quatro rodas, o que pressupõe o desinteresse, ou a colocação em segundo plano, desses momentos de reflexão sobre a própria gestão e sobre temas que são inerentes a uma gestão democrática. Todas essas colocações me fazem refletir sobre as dificuldades de realizar pesquisas, mesmo em instituições públicas. Tornar a prática de pesquisas mais acessível e romper com o patrimonialismo existente nas instituições públicas se faz necessário.

Todavia com todos esses impasses e alterações, a proposta foi concluída dentro das expectativas. Espero que este trabalho sirva para pensarmos sobre educação sempre levando em conta os pressupostos democráticos, onde a participação e o respeito às decisões coletivas sejam sempre a nossa bandeira enquanto educadores, pois conforme já referido anteriormente, a “educação não pode ser imposição e sim diálogo”, não se constrói e nem se formam sujeitos democráticos onde o autoritarismo e as relações de mando e submissão se fazem presentes. Lembrando sempre sobre o que Bobbio (1994, p. 15), afirma que: “uma sociedade é tanto melhor governada, quanto mais repartido for o poder e mais numerosos forem os centros de poder que controlam os órgãos do poder central”, assim como Paro aborda que democratização da escola pública deve implicar não apenas o acesso da população a seus serviços, mas também a participação desta na tomada de decisões que dizem respeito a seus interesses, o que inclui o envolvimento no processo de escolha de seus dirigentes (PARO, 2003).

Diante dos resultados, posso considerar que a intervenção realizada na escola EEEFDVC serviu para que os educadores, meus colegas, pudessem refletir sobre os aspectos da gestão e democracia, a partir dos autores que discorrem sobre esse tema tão significativo, mas tão relegado nos *lócus publicus*, a participação, que é um preceito fundamental. Ao refletirmos sobre as temáticas pode-se afirmar que rompemos uma barreira, visto que nos oportunizamos refletir sobre o seu verdadeiro sentido de existir. Podemos dizer que nas Rodas, oportunizamos-nos conhecer a partir dos pressupostos que justificam a existência dos pilares que sustentam o viés democrático, “que é a participação de todos nas decisões” (VICENTINO, 2002, p. 70), ou seja, os colegiados, este desconhecidos por alguns docentes, pois essas ferramentas se fazem presentes, e, muitas vezes, por desconhecimento de seu verdadeiro sentido de existir, servem como instrumentos de legitimação por parte de quem, em dado momento, tem o poder.

Outros aspectos que considero importantes nesta intervenção foi a oportunidade de debater sobre a importância de conhecer e vivenciar o PPP que é um referencial para toda a escola, e que deve ser construído de forma coletiva. Grosbaum e Davis (2002, p. 77) orientam que “os gestores precisam trabalhar com os professores a concepção de escola que desejam implementar” pois caso contrário estaremos, conforme Wright Mills afirmou, relegados a simples “remadores nos porões de uma galera sabendo que apenas tem que remar” (ALVES, 1989, p. 103). No nosso caso dar aulas, reproduzir textos, enfim. Já com relação à Gestão da Sala de Aula e à Escola como reprodutoras das desigualdades escolares, a partir das considerações de Pierre Bourdieu (2011), estes temas nos possibilitaram refletir sobre a nossa própria prática, bem como sobre o nosso papel frente à gestão de sala de aula, assim como no que tange à reprodução, inculcação e até a exclusão dos sujeitos, pois de uma forma ou de outra as estruturas dominantes contribuem para que o docente seja um agente ativo nesse papel, ou seja, “o sistema escolar assegura-se o mais seguro meio de obter do funcionário que ele coloque todos os seus recursos e todo o seu zelo pessoal a serviço da instituição” (BOURDIEU, 2011, p.159-160). Ainda o autor aborda sobre os efeitos dramáticos que a ação pedagógica tem sobre certos sujeitos, o que gera a violência simbólica e a exclusão, a inculcação e a legitimação de uma classe sobre a outra. Ter essa consciência é fundamental para que possamos construir uma educação menos excludente, que premie todos e não somente as classes que detêm os privilégios e mantêm o *status quo*.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, C. de L. **Diálogo em roda: a formação de professores em questão**. 2009. Disponível em: <http://ensciencias.uab.es/congreso09/numeroextra/art-2086-2089.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2017.

ALVES, R. **Conversas com quem gosta de ensinar**. São Paulo: Cortez, 1981.

ALVES, J. B. P. **A trajetória, possibilidades e limites dos conselhos de escola na rede municipal de Vitória-ES**. Niterói: Universidade Federal Fluminense, 2005. 162 p. Disponível em: http://www.uff.br/pos_educacao/joomla/images/stories/Teses/joaoalves05.pdf. Acesso em: 10 out. 2017.

ANDRADE, M. M. **Introdução à metodologia do trabalho científico**. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

ARAÚJO, A. C. de. **Gestão democrática da educação: a posição dos docentes**. Brasília: 2000. BBE, 2000. 220 p.

AZEVEDO, G. C.; SERIACOPI, R. **História em movimento**. 2. ed. São Paulo: Ática, 2013.

BENINCASA, M.; REZENDE, M. M. Brigas entre adolescentes: fatores de risco e de proteção. **Encontro: Revista de Psicologia**, São Paulo, v. 11, nº 16, p. 223-236, 2007. Disponível em: <http://www.pgskroton.com.br/seer/index.php/renc/article/viewFile/2572/2455>. Acesso em: 18 ago. 2016.

BESSET, V. L.; COUTINHO, L. G.; COHEN, R. H. P. Pesquisa-intervenção com adolescentes: contribuições da psicanálise. In: CASTRO, L. R. de; BESSET, V. L. (Orgs.). **Pesquisa-intervenção na infância e juventude**. Rio de Janeiro: NAU, 2008.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil, de 05 de outubro de 1988. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, n. 191-A, 05 out. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 02 fev. 2017.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, DF, v. 12, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27833. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 06 dez. 2016.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares**. Brasília, DF, 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce_cad2.pdf. Acesso em: 05 ago. 2017.

BOBBIO, N. **O Futuro da Democracia: Uma defesa das regras do jogo**. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

BONI, V.; QUARESMA, S. J. Aprendendo a Entrevistar: Como Fazer Entrevistas em Ciências Sociais. **Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC**, v. 2, n. 1, jan./jul., p. 68-80. 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/18027/16976>. Acesso em: 10 ago. 2016.

BOURDIEU, P. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

BURNS, E. M.; LERNER, R. E.; MEACHAM, S. **História da civilização ocidental: do homem das cavernas às naves espaciais**. 44. ed. São Paulo: Globo, 2005.

CURY, C. R. J. Gestão democrática da educação: exigências e desafios. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, São Bernardo do Campo, v. 18, n. 2, p. 163-174, jul./dez. 2002.

_____. Gestão democrática na escola e o direito à educação. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 23, n. 3, p. 483-495, set./dez. 2007.

DAMIANI, M. F. **Sobre pesquisas do tipo intervenção**. In: ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino, XVI, 2012, Campinas.

_____. ROCHEFORT, R. S.; CASTRO, R. F. de; DARIZ, M. R.; PINHEIRO, S. S. Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Cadernos de Educação**. Pelotas, v. 45, p. 57-67, mai./ago. 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/viewFile/3822/3074>.

Acesso em: 04 ago. 2016.

ESTATUTO PADRÃO PARA O CÍRCULO DE PAIS E MESTRES. Escola Estadual de Ensino Fundamental Dr. Arthur Villamil de Castro. Dom Pedrito, RS: [s.n.], 1984. 9 p.

ESTATUTO DO CONSELHO ESCOLAR. Escola Estadual de Ensino Fundamental Dr. Arthur Villamil de Castro. Dom Pedrito, RS: [s.n.], [2015?]. 23 p.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1981.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, M. **Indicadores de Qualidade da Educação Escolar**. In: Movimento Pró-Educação: Lugar de Criança é na Escola. Recife, 1992. Disponível em: [http://smeduquedecaxias.rj.gov.br/nead/Biblioteca/Forma%C3%A7%C3%A3o%20Continuada/Avalia%C3%A7%C3%A3o/Indicadores de qualidade da educ escolar.pdf](http://smeduquedecaxias.rj.gov.br/nead/Biblioteca/Forma%C3%A7%C3%A3o%20Continuada/Avalia%C3%A7%C3%A3o/Indicadores%20de%20qualidade%20da%20educacao%20escolar.pdf). Acesso em: 01 mar. 2017.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1989.

_____. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GRACINDO, R. V. **Gestão democrática nos sistemas e na escola**. Brasília: Universidade de Brasília, 2007. 72 p.

GROSBAUM, M. W.; DAVIS, C. Sucesso de todos, compromisso da escola. In: VIEIRA, S. L. (Org.). **Gestão da escola: desafios a enfrentar**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

GUERRA, I. C. **Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo: sentidos e formas de uso**. Portugal: Principia, 2006.

GUERRA, L. A. Democracia. **Infoescola: navegando e aprendendo**. Seção Política. Disponível em: <https://www.infoescola.com/politica/democracia/>. Acesso em: 10 set. 2017.

GUIMARÃES, J. L. S. S. **Concepção de Educação Musical no Projeto Casa de Estudos Musicais**. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2015. Disponível em: http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/14367/1/2015_dis_jlssguimaraes.pdf. Acesso em: 02 fev. 2017.

HOLANDA, S. B. de. **Raízes do Brasil**. 9. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1976.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Brasília, DF. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/ideb>. Acesso em: 19 mar. 2016.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados**. 7 ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MINAYO, M. Introdução. In: MINAYO, M. C. S.; ASSIS, S. G.; SOUZA, E. R. (orgs.) **Avaliação por triangulação de métodos: abordagem de programas sociais**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2010.

MORAES, R. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999. Disponível em: https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:KDYqXdupi48J:https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/386715/mod_folder/content/0/Roque-Moraes_Analise%2520de%2520conteudo-1999.pdf%3Fforcedownload%3D1+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br Acesso em: 25 jul. 2016.

MOREIRA, M. I. C. Pesquisa-intervenção: especificidades e aspectos da interação entre pesquisadores e sujeitos da pesquisa. In: CASTRO, L. R.; BESSET, V. L. (Orgs.). **Pesquisa-intervenção na infância e juventude**. Rio de Janeiro: NAU, 2008.

MOSQUERA, C. R.; ESTEVES, S. M. Saberes e Movimentos Sociais: justiça epistemológica para educar democraticamente. **Educação: Teoria e Prática**, Rio Claro, SP., v. 26, n. 53, p. 612-627, set./dez. 2016. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/311797495_Saberes_e_Movimentos_Sociais_Justica_Epistemologica_para_educar_democraticamente. Acesso em: 01 fev. 2017.

NAHOUM, C. **La entrevista psicológica**. Buenos Aires: Kapelusz, 1961.

NOVAIS, M. H. O Valor do Diagnóstico na Educação. **Boletim**, Rio de Janeiro, v. 5, p. 67-80, 1968.

OLIVEIRA, J. F. de; MORAES, K. N. de; DOURADO, L. F. Gestão escolar democrática: definições, princípios e mecanismos de implementação. **Políticas e Gestão na Educação**, São Paulo, [21--]. Disponível em: http://escoladegestores.mec.gov.br/site/4-sala_politica_gestao_escolar/pdf/texto2_1.pdf. Acesso em: 04 abr. 2017.

OLIVEIRA, I. A.; SANTOS, T. R. L. A cultura amazônica em práticas pedagógicas de educadores populares. In: ANPED, 30, 2010, Caxambu. Disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt06-3039-int.pdf>. Acesso em: 01 mar. 2017.

PARO, V. H. **Eleição de diretores**: a escola pública experimenta a democracia. 2. ed. São Paulo: Xamã, 2003.

_____. **Gestão Democrática da Escola Pública**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2008.

PASCHOALINO, R. **Relações dialógicas entre professor e alunos na sala de aula a partir das contribuições de Paulo Freire**. São Paulo: UFSCar, 2009. Disponível em: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:w-7f5Khfh0J:www.processoseducativos.ufscar.br/tcc1.pdf+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>. Acesso em: 06 abr. 2016.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. Escola Estadual de Ensino Fundamental Dr. Arthur Villamil de Castro. Dom Pedrito, RS: [s.n.], 2015-2016. 33 p.

REGIMENTO ESCOLAR. Escola Estadual de Ensino Fundamental Dr. Arthur Villamil de Castro. Dom Pedrito, RS: [s.n.], [2016?]. 22 p.

RIBEIRO, M. E. S.; CHAVES, V. L. J. **Gestão Educacionais**: Modelos e Práticas. Disponível em: http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/MariaEdilenedaSilvaRibeiro_GT7.pdf. Acesso em: 10 ago. 2017.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social**: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1999.

RIO GRANDE DO SUL. Lei nº 9. 262, de 5 de junho de 1991. Altera a Lei nº 9.232, de 13 de fevereiro de 1991. Disponível em:
http://www.al.rs.gov.br/legis/M010/M0100099.ASP?Hid_Tipo=TEXTO&Hid_TodasNormas=16810&hTexto=&Hid_IDNorma=16810. Acesso em: 05 abr. 2016.

_____. Lei nº 10.576, de 14 de novembro de 1995. Dispõe sobre a Gestão Democrática do Ensino Público e dá outras providências. Disponível em:
http://www.educacao.rs.gov.br/dados/eleicao_lei_10.576_comp_20151110.pdf . Acesso em: 04 jun. 2016.

ROCHA, J. M.; HAMMES, L. J. **Gestão e democracia em uma escola pública**. Jaguarão, RS: [s.n], [201-].

SACRISTÁN, J. G. Educação pública: um modelo ameaçado. In: SILVA, T. T. da; GENTILI, P. (orgs.). **Escola S. A.: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo**. Brasília: CNTE, 1996. p. 150-166.

SANTOS, M. E. F. dos. Função do Gestor na Escola Pública. **Revista de Divulgação técnica-científica do ICPG**, v. 3, n. 9, jul./dez. 2006.

STÜRMER, A. B. Democracia e participação na escola pública. **Revista Eletrônica de Educação**. São Carlos, SP: UFSCar, v. 5, n. 2, p.124-135, nov. 2011. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br>. Acesso em: 10 out. 2017.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

VASCONCELOS, C. S. **Coordenação do Trabalho Pedagógico: Do Projeto Político Pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. 15. ed. São Paulo: Libertad, 2013.

_____. **Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico - elementos metodológicos para elaboração e realização**. 24. ed. São Paulo: Libertad, 2014.

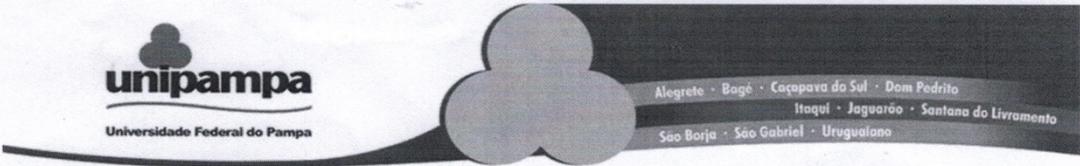
VEIGA, I. P. A. **Projeto político-pedagógico da escola: Uma construção possível**. 29. ed. Campinas, SP: Papirus, 2013.

YIN, R. K. **Estudo de Caso – Planejamento e Métodos**. 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

WARSCHAUER, C. **Rodas em Rede**: oportunidades formativas na escola e fora dela. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Autorização Para Realização da Intervenção



AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO CO-PARTICIPANTE

A pesquisadora Rute Elena Alves de Souza, responsáveis pela execução da pesquisa intitulada **A GESTÃO E A DEMOCRACIA EM UMA ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE DOM PEDRITO/RS: CONFLITOS E POSSIBILIDADES**, solicita autorização para realização da referida pesquisa nesta instituição, que em caso de aceite passa a ser co - participante do projeto.

Em resposta a solicitação:

Eu, Carmem Maria Farinha Barreto, ocupante do cargo de diretora da Escola Estadual de Ensino Fundamental Dr.º Arthur Villamil de Castro, localizada no município de Dom Pedrito, RS, autorizo a realização nesta instituição de ensino, ou seja, na Escola Estadual de Ensino Fundamental Dr.º Arthur Villamil de Castro a Intervenção cujo título é: **A GESTÃO E A DEMOCRACIA EM UMA ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE DOM PEDRITO/RS: CONFLITOS E POSSIBILIDADES** sob a responsabilidade da pesquisadora, mestranda Rute Elena Alves de Souza, matrícula nº 157110053 tendo como objetivo primário é refletir sobre os mecanismos que devem auxiliar a gestão democrática e, por conseguinte, a contribuição da gestão escolar participativa para o processo de ensino e aprendizagem da Escola objeto da pesquisa.

Afirmo que fui devidamente orientado sobre a finalidade e objetivos da pesquisa, bem como sobre a utilização de dados exclusivamente para fins científicos e que as informações a serem oferecidas para o pesquisador serão guardadas pelo tempo que determinar a legislação e não serão utilizadas em prejuízo desta instituição e/ou das pessoas envolvidas, inclusive na forma de danos à estima, prestígio e/ou prejuízo econômico e/ou financeiro. Além disso, durante ou depois da pesquisa é garantido o anonimato dos sujeitos e sigilo das informações.

Esta instituição está ciente de suas co-responsabilidades como instituição co-participante do presente projeto de pesquisa, e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes da pesquisa nela recrutados, dispondo da infraestrutura necessária para tal.

Dom Pedrito, 9, de setembro de 2016.



Assinatura do responsável e carimbo e ou CNPJ da instituição co-participante

Carmen Maria Farinha Barreto
Diretora
M Func 2351420/01

APÊNDICE B - Entrevista com a Gestão da Escola Arthur Villamil de Castro

UNIPAMPA
Universidade Federal do Pampa
Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação – PPGEDUC
Campus Jaguarão
Discente: Rute E. A de Souza Orientador:
Entrevista com a Gestão da Escola Arthur Villamil de Castro

Nome _____ Função: _____

CATEGORIA 1: CONTEXTUALIZAÇÃO DA GESTÃO DA ESCOLA

- 1 - Qual o modelo de gestão adotado para este educandário?
- 2 - Quais as estratégias de organização do planejamento pedagógico que a gestão adota?
- 3 - Quais os mecanismos que a gestão adota frente aos resultados das avaliações externas?
- 5 – Que fatores justificam os resultados negativos do PDDE nos últimos três anos? O que está sendo realizado para superar estes resultados?
- 6 – A comunidade escolar conhece os índices e os resultados de cada ano letivo e discute a fim de buscar desenvolver estratégias para melhorar?
- 7 – Como é construído o PPP da Escola?

CATEGORIA 2: CONTEXTUALIZAÇÃO DA GESTÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

- 1 - Quais estratégias a gestão adota para enfrentar as evasões?
- 2 - Com relação às notas baixas, ao desinteresse e à indisciplina, de quais mecanismos a gestão lança mão para minimizar esses fenômenos? Como a gestão da escola compreende e que significados/interpretações dá a esses fenômenos?
- 3 - Nas reuniões pedagógicas são pensadas estratégias para repensar o planejamento pedagógico da gestão frente aos resultados negativos tanto das avaliações externas quanto das internas?
- 4 – A escola possui apoio pedagógico para atender aos alunos em situação de dificuldades? Quais estratégias são pensadas para atender esses alunos?

APÊNDICE C - Questionário diagnóstico



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO CAMPUS JAGUARÃO



PROJETO DE INTERVENÇÃO “DISCUTINDO O SUCESSO E O FRACASSO ESCOLAR EM RODAS DE FORMAÇÃO”

QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO

I. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Escola Estadual de Ensino Fundamental Dr.^o Arthur Villamil de Castro

Disciplina ou área _____

Turno: () Manhã () Tarde

Sexo: () Feminino () Masculino

Idade: _____

Nível de Formação:

() Curso Normal (Magistério)

() Graduação Especialização

() Mestrado

() Doutorado

Tempo de Formação: _____

Tempo de docência na Escola Arthur Villamil de Castro: _____

Exerce suas atividades docentes somente na escola Arthur Villamil de Castro?

() Sim () Não

Caso também exerça atividade de docência em outra escola, responda a área/disciplina de atuação

II. DESENVOLVIMENTO DO QUESTIONÁRIO

Primeiro âmbito – Um Olhar sobre as avaliações externas e suas relações com o sucesso/fracasso escolar na Escola Estadual Dr. Arthur Villamil de Castro

Questão 1 – Você conhece os resultados da Provinha Brasil aplicada na sua Escola?

() Sim () Não

Comente:

Questão 2 – Sabendo que a Provinha Brasil é uma ferramenta de diagnóstico da aprendizagem dos alunos, após o resultado você busca trabalhar nos objetivos não alcançados?

() Sim () Não

Comente:

Questão 3 – Você conhece os resultados do IDEB da sua Escola?

() Sim () Não

Comente:

Questão 4 – Com relação aos resultados não atingidos no que diz respeito às avaliações internas, ou seja, da não aprendizagem ou déficit de aprendizagem, enquanto professor, você procura e implementa alternativas para superação dessa situação na/s sua/s turma/s? Em caso afirmativo, quais são elas?

Segundo âmbito – Um olhar sobre a Gestão Escolar da Escola Estadual Dr. Villamil de Castro e suas relações com o sucesso/fracasso escolar

Questão 1 – Você considera a Gestão da Escola uma Gestão Participativa?

() Sim () Não

Comente sua resposta:

Questão 2 – As decisões pedagógicas da Escola são tomadas de forma conjunta no coletivo da Comunidade Escolar, ou seja, Gestão, professores, pais e alunos?

() Sim () Não

Comente:

Questão 3 – O Projeto Político Pedagógico da Escola Dr. Arthur Villamil de Castro foi construído coletivamente, ou seja, com os gestores, professores, pais e alunos?

() Sim () Não

Comente:

Questão 4 – Durante as reuniões Pedagógicas (reuniões de quinta-feira), ocorrem ações/atividades para formações continuadas?

() Sim () Não

Comente:

Questão 5 – No seu entendimento, as reuniões pedagógicas são mais informativas ou formativas?

() informativas () formativas

Comente:

Questão 6 – Quais são os principais desafios pedagógicos, no processo de ensino-aprendizagem, que você enfrenta na **DISCIPLINA** em que atua?

Questão 7 – Quais são os principais desafios pedagógicos, no processo de ensino-aprendizagem, que você enfrenta nas **TURMAS** em que atua?

Questão 8 - Com relação à supervisão escolar, sempre que você tem dificuldades com relação ao processo de ensino-aprendizagem dos estudantes, este setor é demandado com vistas à resolução dos problemas?

() Sim () Não

Explique como ocorre, em caso afirmativo, ou, faça comentários que desejar caso isso não ocorra:

Questão 7 – Do seu ponto de vista, quais as principais dificuldades enfrentadas na questão do trabalho/apoio pedagógico que seriam atribuição da Gestão da escola, no sentido do apoio a trabalho dos professores, com vistas à superação?

APÊNDICE D – ATA DA INTERVENÇÃO Nº 1 – TURNO: TARDE



Universidade Federal do Pampa

PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO –
PPGEDUC

MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO – JAGUARÃO – RS

Aplicação do Projeto de Intervenção

A GESTÃO E A DEMOCRACIA EM UMA ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO
DE DOM PEDRITO/RS: CONFLITOS E POSSIBILIDADESResponsável pelo Projeto: Rute Elena Alves de Souza,
Professor Orientador: Dr.º Jefferson Marçal da Rocha.
Pauta: Gestão, Democracia/ Escola DemocráticaTurno: Tarde Data: 30/03/2017

Ata de Presença

Edoene Simões Louz Vianna, Aurea Fernanda
Mari Beatriz de Silva Peçanha, Alina Brito,
Elaine Elcho Garcia, Maria Andina P. Gonçalves.

APÊNDICE E - ATA DA INTERVENÇÃO Nº 1 – TURNO: MANHÃ



PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO –
PPGEDUC

MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO – JAGUARÃO – RS

Aplicação do Projeto de Intervenção

A GESTÃO E A DEMOCRACIA EM UMA ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO
DE DOM PEDRITO/RS: CONFLITOS E POSSIBILIDADES

Responsável pelo Projeto: Rute Elena Alves de Souza,

Professor Orientador: Dr.º Jefferson Marçal da Rocha.

Pauta: Gestão, Democracia/ Escola Democrática

Turno: Manhã Data 31/3/2017

Ata de Presença

<i>Bisiane Schultz Freitas</i>
<i>Silvia Roz Bordin, Milton F. Zoster</i>
<i>Camilla Paula, Adelante</i>

APÊNDICE F – ATA DA INTERVENÇÃO Nº 2 – TURNO: TARDE



PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO – PPGEDUC MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO – JAGUARÃO – RS

Aplicação do Projeto de Intervenção

A GESTÃO E A DEMOCRACIA EM UMA ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO
DE DOM PEDRITO/RS: CONFLITOS E POSSIBILIDADES

Responsável pelo Projeto: Rute Elena Alves de Souza,

Professor Orientador: Dr.º Jefferson Marçal da Rocha.

Pauta: Projeto Político Pedagógico – PPP

Turno: Tarde Data 06/04/2017

Ata de Presença

Ediane dos Santos, Elaine Chacó Garcia, Maria Antônia P. Gonçalves
Mari Beatriz de Silva Pessanha, Cauene B. Paula
Valéria Pedrosa Tomatto

APÊNDICE G – ATA DA INTERVENÇÃO Nº 2 – TURNO: MANHÃ



PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO – PPGEDUC MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO – JAGUARÃO – RS

Aplicação do Projeto de Intervenção

A GESTÃO E A DEMOCRACIA EM UMA ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO
DE DOM PEDRITO/RS: CONFLITOS E POSSIBILIDADES

Responsável pelo Projeto: Rute Elena Alves de Souza,

Professor Orientador: Dr.º Jefferson Marçal da Rocha.

Pauta: Projeto Político Pedagógico – PPP

Turno: Manhã Data 07/04/2017

Ata de Presença

01- <u>Dilecia Vaz Bandeira, Mestranda</u>
02- <u>Tainara Brandi da Silva, Mestranda</u>
<u>dos Santos, Bárbara S. Freitas, Mestranda</u>

APÊNDICE H – ATA DA INTERVENÇÃO Nº 3 – TURNO: TARDE



**PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM
EDUCAÇÃO – PPGEDUC
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO –
JAGUARÃO – RS**

Aplicação do Projeto de Intervenção

**A GESTÃO E A DEMOCRACIA EM UMA ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO
DE DOM PEDRITO/RS: CONFLITOS E POSSIBILIDADES**

Responsável pelo Projeto: Rute Elena Alves de Souza,

Professor Orientador: Dr.º Jefferson Marçal da Rocha.

Pauta: A Função dos colegiados em uma Gestão Democrática - Quais são os papéis desses órgãos?

Turno: Tarde Data 20/04/2017

Ata de Presença

<i>Elaine Gusmano, Elaine Chacó Garcia, J. Rocha</i>

APÊNDICE I – ATA DA INTERVENÇÃO Nº 3 – TURNO: MANHÃ



PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM EDUCAÇÃO – PPGEDUC MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO – JAGUARÃO – RS

Aplicação do Projeto de Intervenção

A GESTÃO E A DEMOCRACIA EM UMA ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO
DE DOM PEDRITO/RS: CONFLITOS E POSSIBILIDADES

Responsável pelo Projeto: Rute Elena Alves de Souza,

Professor Orientador: Dr.º Jefferson Marçal da Rocha.

Pauta: A Função dos colegiados em uma Gestão Democrática - Quais são
os papéis desses órgãos?

Turno: Manhã Data 05/05/2017

Ata de Presença

Bisiane Schultz Freitas
Levi Jaqueline Pequeno dos Santos
Laiomara Brandi dos Santos, Silésia Voz Bandeira,
Matheus F. Gomes, Algelarte,

APÊNDICE J – ATA DA INTERVENÇÃO Nº 4 – TURNO: TARDE



**PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM
EDUCAÇÃO – PPGEDUC
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO –
JAGUARÃO – RS**

Aplicação do Projeto de Intervenção

**A GESTÃO E A DEMOCRACIA EM UMA ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO
DE DOM PEDRITO/RS: CONFLITOS E POSSIBILIDADES**

Responsável pelo Projeto: Rute Elena Alves de Souza,

Professor Orientador: Dr.º Jefferson Marçal da Rocha.

Pauta: Gestão da Sala de Aula

Turno: Tarde Data 02/05/2017

Ata de Presença

Edson de Aguiar, Elaine Chacho Garcia, A. P. P. P.
M. A. P. S., Valéria P. Tomatto

APÊNDICE K - ATA DA INTERVENÇÃO Nº 4 – TURNO: MANHÃ



**PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM
EDUCAÇÃO – PPGEDUC
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO –
JAGUARÃO – RS**

Aplicação do Projeto de Intervenção

**A GESTÃO E A DEMOCRACIA EM UMA ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO
DE DOM PEDRITO/RS: CONFLITOS E POSSIBILIDADES**

Responsável pelo Projeto: Rute Elena Alves de Souza,

Professor Orientador: Dr.º Jefferson Marçal da Rocha.

Pauta: Gestão da Sala de Aula

Turno: Manhã Data 19/05/17

Ata de Presença

<i>Silvia Magalhães, Alguarte, R;</i>
<i>Motson F. Zander Biazoni Schultze, Unipampa</i>

APÊNDICE L – ATA DA INTERVENÇÃO Nº 5 – TURNO: TARDE



**PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM
EDUCAÇÃO – PPGEDUC
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO –
JAGUARÃO – RS**

Aplicação do Projeto de Intervenção

**A GESTÃO E A DEMOCRACIA EM UMA ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO
DE DOM PEDRITO/RS: CONFLITOS E POSSIBILIDADES**

Responsável pelo Projeto: Rute Elena Alves de Souza,

Professor Orientador: Dr.º Jefferson Marçal da Rocha.

Pauta: A Escola democrática frente a reprodução das desigualdades
sociais - Vídeo Bourdieu e a Educação.

Turno: Tarde Data 09/Maid 2017

Ata de Presença

<p><i>Daiane da Silva, Elaine Machado Garcia, M. Reganlis</i></p> <p><i>M. Anderson P. G. Carneiro, Valéria P. Tonatto</i></p>

APÊNDICE M – ATA DA INTERVENÇÃO Nº 5 – TURNO: MANHÃ



**PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM
EDUCAÇÃO – PPGEDUC
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO –
JAGUARÃO – RS**

Aplicação do Projeto de Intervenção

**A GESTÃO E A DEMOCRACIA EM UMA ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO
DE DOM PEDRITO/RS: CONFLITOS E POSSIBILIDADES**

Responsável pelo Projeto: Rute Elena Alves de Souza,

Professor Orientador: Dr.º Jefferson Marçal da Rocha.

**Pauta: A Escola democrática frente a reprodução das desigualdades
sociais - Vídeo Bourdieu e a Educação.**

Turno: Manhã Data 26/05/2017

Ata de Presença

<i>Silésia Vaz Bandeira, aluna</i>
<i>Motivação Bandeira, aluna</i>

APÊNDICE N – Fotos dos Encontros

Imagem 1 - Reunião com a Equipe diretiva - Agenda da Intervenção



Fonte: acervo da pesquisadora (2017)

Imagem 2 - Reunião com a Equipe diretiva - Apresentação da Agenda da Intervenção.



Fonte: acervo da pesquisadora (2017)

APÊNDICE O – Roda Diagnóstica – LIFE – UNIPAMPA

Imagem 3 - Acolhimento dos docentes e gestores



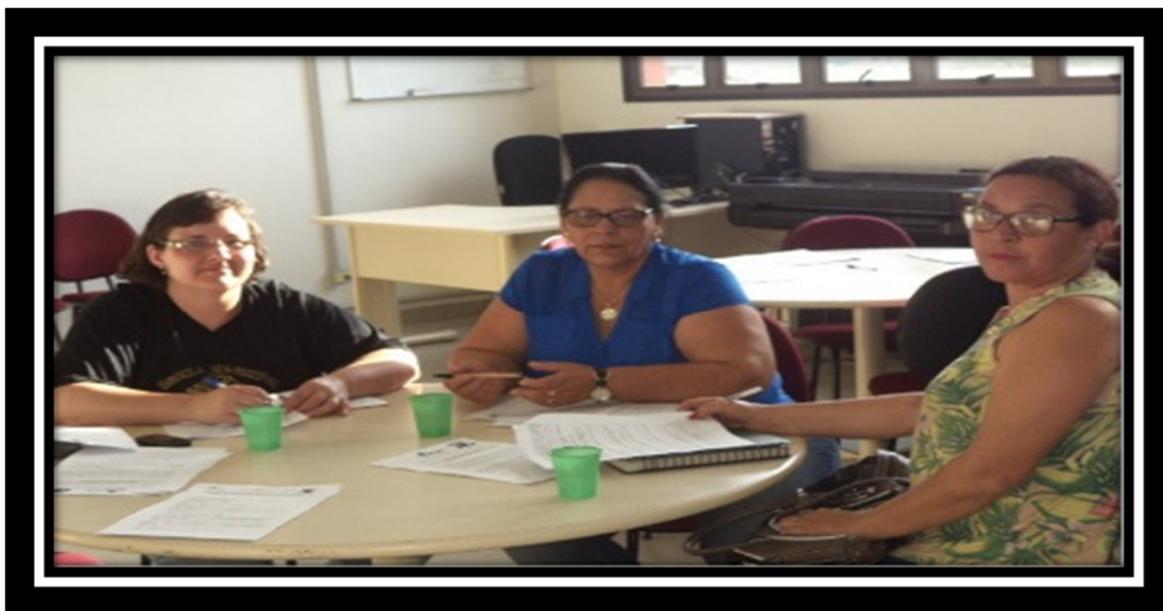
Fonte: acervo da pesquisadora (2017)

Imagem 4 - Docentes e gestores assinando o TCLE



Fonte: acervo da pesquisadora (2017)

Imagem 5 - Docentes e gestores assinando o TCLE.



Fonte: acervo da pesquisadora (2017)

Imagem 6 - Docentes respondendo o questionário semiestruturado



Fonte: acervo da pesquisadora (2017)

Imagem 7 – Docentes conhecendo os dados da escola – resultado das avaliações externas



Fonte: acervo da pesquisadora (2017)

Imagem 8 - Roda de conversa – Sala dos Professores da EEEFDAVC



Fonte: acervo da pesquisadora (2017)

Imagem 9 - Roda sobre Gestão e Democracia – EEEFD AVC



Fonte: acervo da pesquisadora (2017)

Imagem 10 - Roda de Conversa Gestão Democrática



Fonte: acervo da pesquisadora (2017)

Imagem 11 - Roda de Conversa professores turno da manhã



Fonte: acervo da pesquisadora (2017)

Imagem 12 - Roda Sobre Os Colegiados - turno manhã



Fonte: acervo da pesquisadora (2017)

Imagem 13 - Roda de Conversa - docentes do turno da tarde



Fonte: acervo da pesquisadora (2017)

Imagem 14 - Fachada da EEEFDAV



Fonte: acervo da pesquisadora (2017)

ANEXOS

ANEXO A – Ofício nº 44/ 2017



ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL
PREFEITURA MUNICIPAL DE DOM PEDRITO
SECRETARIA MUNICIPAL DO TRABALHO E ASSISTÊNCIA SOCIAL

Rua: Duque Caxias, 1401 Centro - Fone: (53) 324-4090 e 3243-4350
 Dom Pedrito – RS e-mail: smtas.adm@gmail.com



Of. nº 44/2017 – SMTAS Dom Pedrito, 02 de março de 2017.

Senhora Rute Elena A de Souza

Ilma. Sr^a.
 Rute Elena A de Souza
 Dom Pedrito/RS

Prezada Senhora,

Ao cumprimentá-la cordialmente, vimos encaminhar informações referentes a famílias residentes nas proximidades da Escola Dr. Arthur Villamil de Castro, conforme solicitado.

Colocamos-nos a disposição para maiores esclarecimentos.

Atenciosamente,


 Evanda Fenner Massier
 Secretária Municipal do Trabalho e Assistência Social


 Kelli Jukoaki
 Assistente Social
 CRESS 11404


 Patricia Aline Goulart
 Psicóloga
 CRP 07/23297

ANEXO B – Resposta Recebida via of. N° 44/2017



ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL
PREFEITURA MUNICIPAL DE DOM PEDRITO
SECRETARIA MUNICIPAL DO TRABALHO E ASSISTÊNCIA SOCIAL -
CRAS -
CENTRO DE REFERÊNCIA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL

Rua: Santos Dumont, 1504 São Gregório - Fone: (53) 3243-5965
Dom Pedrito - RS e-mail: srrtas@smtas.brtdata.com.br



Of. nº 44/2017 - SMTAS Dom Pedrito, 02 de março de 2017

Senhora Rute Elena A de Souza

Ao cumprimentá-lo cordialmente, vimos por meio deste, em resposta ao seu requerimento referente às famílias que residem no bairro Santa Terezinha que fica nas mediações da Escola Dr. Arthur Villamil de Castro.

O CRAS - Centro de Referência da Assistência Social é uma unidade pública estatal localizada em áreas com maiores índices de vulnerabilidade e risco social, destinada ao atendimento socioassistencial de famílias. Desse modo o fato de o Bairro Santa Terezinha ser referenciado pelo CRAS São Gregório, demonstra que o mesmo é considerado uma área de grande vulnerabilidade social.

Informamos que, no referido bairro, há aproximadamente 203 famílias beneficiárias do Programa Federal Bolsa Família. Salientamos que este é um programa de transferência direta de renda, direcionado às famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza em todo o País, de modo que consigam superar a situação de vulnerabilidade e pobreza. Sendo assim, o número de famílias inclusas no programa supracitado, comprova a vulnerabilidade socioeconômica do referido local.

Além disso, algumas famílias recebem outros benefícios assistenciais como, por exemplo, o benefício eventual da cesta básica e distribuição municipal de pães.

Dom Pedrito, 23 de fevereiro de 2017.

Kelli Jukoski

Kelli Jukoski
Assistente Social
CRESS 11494

Patrícia Aline Goulart

Patrícia Aline Goulart
Psicóloga
CRP 07/23297

ANEXO C – Matrícula que comprova a localização Irregular da Escola Arthur Villamil de Castro e do Entorno da Escola.



REGISTRO DE IMÓVEIS DA COMARCA DE DOM PEDRITO
LIVRO Nº 2 — REGISTRO GERAL

DOM PEDRITO. 02 de março

de 1993

FLS.

1

MATRÍCULA

11.037

MATRÍCULA Nº 11.037.-

IMÓVEL: Uma fração de terras, sita nesta cidade, perímetro urbano, zona LESTE, cuja área superficial é de trinta e dois mil, noventa metros quadrados e oitenta e três decímetros quadrados (- 32.090,83m²), esse imóvel possui configuração irregular e, marcado por pontos convencionais, apresenta as seguintes características, - medidas lineares e confrontações: a oeste - por uma linha inclinada de sessenta e nove metros e cinquenta centímetros (69,50m) de extensão, a qual, partindo do alinhamento da Avenida Rui Barbosa, ou seja, do ponto convencional A, vai até o ponto B, no sentido sul-norte, com a rua Coronel Jacinto Pereira, lado par do logradouro, - para onde faz frente; ainda a oeste - por uma linha inclinada de cento e trinta e oito metros (138,00m) que, partindo do ponto B, - vai até o ponto C, no sentido sul-nordeste, ainda com a rua Coronel Jacinto Pereira, lado par do logradouro; novamente a oeste - por uma reta de vinte e oito metros e sessenta centímetros (28,60m) que liga o ponto C ao ponto D, no sentido sul-norte, com a rua Coronel Jacinto Pereira, lado par do logradouro; ao norte - por uma reta de vinte e três metros e cinquenta centímetros (23,50m), que - parte do ponto D e se estende até o ponto E, no sentido oeste-leste, com propriedade de Nicomedes Dias Rodrigues; novamente a oeste por uma reta de vinte e oito metros (28,00m) de extensão a qual, - partindo do ponto E, vai ao ponto F, no sentido sul-norte, com Nicomedes Dias Rodrigues; ao norte - por uma reta de trinta e oito metros (38,00m) que parte do ponto F e se estende até o ponto G, no sentido oeste-leste, com Felipe Pires; novamente a oeste - por uma reta de 23,00m (vinte e três metros), que liga o ponto G ao ponto H no sentido sul-norte, com Felipe Pires; ao norte - por uma reta de treze metros e vinte centímetros (13,20m) que, partindo do ponto H vai até o ponto I, no sentido oeste-leste, com Elida Velasques Melo; a oeste - por uma reta de vinte e seis metros (26,00m) que, partindo do ponto I, vai ao ponto J, no sentido sul-norte, com Elida Velasques Melo; ao norte - por uma reta de vinte e sete metros (- 27,00m) que, partindo do ponto J, vai ao ponto K, no sentido oeste-leste, com José Bawer; ainda a oeste - por uma reta de trinta e nove metros e cinquenta centímetros (39,50m) a qual, partindo do ponto K, vai ao ponto L, no sentido sul-norte, com José Bawer e com Nelson Schwaab; ao norte - por uma reta de dez metros (10,00m) que partindo do ponto L, vai ao ponto M, no sentido oeste-leste, com a rua José Bonifácio, lado par do logradouro, para onde também faz frente; a leste - por uma reta de trezentos e cinquenta e três metros e trinta centímetros (353,30m) de extensão a qual, partindo do ponto M (onde forma esquina com as ruas José Bonifácio e Pedro Cezarini), se estende até o ponto N, no sentido norte-sul, com a rua Pedro Cezarini, lado ímpar do logradouro, para onde também faz frente; ao sul - por uma reta de cento e quarenta e nove metros (- 149,00m) que liga o ponto N ao ponto inicial A, onde fecha o polígono, no sentido leste-oeste, com a Avenida Rui Barbosa, lado ímpar do logradouro, para onde também faz frente. - Imóvel objeto de ação

CONTINUA NO VERSO

MATRÍCULA 11.037

ANEXO D - Verso da Matrícula nº 11.037

REGISTRO DE IMÓVEIS DA COMARCA DE DOM PEDRITO
LIVRO Nº 2 — REGISTRO GERAL

FLS.

MATRÍCULA

1

11.037

de ação de usucapião.-

SubOficial: *[Signature]*

R. 1-11.037, em 02 de março de 1993.

TÍTULO: Usucapião.

TRANSMITENTE: AÇÃO DE USUCAPIÃO.

ADQUIRENTE: PREFEITURA MUNICIPAL DE DOM PEDRITO.

IMÓVEL: O retro matriculado, excetuados os prédios ali erguidos pela REDE FERROVIÁRIA FEDERAL S.A. e terrenos onde se assentam, terrenos esses limitados na sua extensão pelo tamanho dos prédios, pelas dimensões superficiais dos prédios erguidos.

FORMA DO TÍTULO: Mandado passado em 18 de novembro de 1981, no Cartório Judicial desta Comarca, extraído dos autos da Ação de Usucapião RT. nº 6399/077, julgado por sentença de 28 de novembro de 1979, do Juiz de Direito Dr. Roque Miguel Fank, a qual transitou livremente em julgado em 13 de dezembro de 1979.

VALOR: Não consta. - Foi apresentada guia de arrecadação da Prefeitura Municipal, na qual consta que Ação de Usucapião não incide o ITBI, e imóvel foi avaliado em Cr\$777.835.735,60.

Dou fé.

SubOficial: *[Signature]*

AV.2-11.037, Em 02 de Dezembro de 2011.

De conformidade com o Acórdão datado de 24 de maio de 1995, na ação Rescisória da Sétima Câmara Cível do Tribunal de Alçada do Estado, nº 194 202 396, fica averbado que o imóvel retro matriculado, passou ao Patrimônio da União.

Prenotado sob nº 92.469 do protocolo 1-G.

E, Nihil, SELO DIGITAL REGISTRAL Nº 0166.03.1100008.00215.R\$0,50.

Dou fé

Regist. Designado: *[Signature]*

11.037.

CONTINUA A FOLHAS

