

**UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ**

**Lilian Flávia Anoroza Nunes**

**A RELAÇÃO ESCOLA-COMUNIDADE NA  
PERSPECTIVA DA GESTÃO DEMOCRÁTICA**

**Taubaté**

**2021**

**Lilian Flávia Anorozo Nunes**

**A RELAÇÃO ESCOLA-COMUNIDADE NA  
PERSPECTIVA DA GESTÃO DEMOCRÁTICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação pela Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Formação Docente para a Educação Básica

Linha de Pesquisa: Formação Docente e Desenvolvimento Profissional

Orientadora: Profa. *Dra.* Rachel Duarte Abdala

**Taubaté – SP**

**2021**

**SISTEMA INTEGRADO DE BIBLIOTECAS – SIBi  
GRUPO ESPECIAL DE TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO – GETI  
UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ**

N972r Nunes, Lilian Flávia Anoroço

A relação escola-comunidade na perspectiva da gestão democrática / Lilian Flávia Anoroço Nunes. -- 2021.  
281 f. : il.

Dissertação (mestrado) - Universidade de Taubaté,  
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, 2021.

Orientação: Profa. Dra. Rachel Duarte Abdala, Departamento  
de Ciências Sociais e Letras.

1. Relação escola-comunidade. 2. Gestão democrática.  
3. Cultura escolar. I. Universidade de Taubaté. Programa de  
Pós-graduação em Educação. II. Título.

CDD – 370

**LILIAN FLÁVIA ANOROZO NUNES**  
**A RELAÇÃO ESCOLA-COMUNIDADE NA PERSPECTIVA DA GESTÃO**  
**DEMOCRÁTICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação pela Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Formação Docente para a Educação Básica

Linha de Pesquisa: Formação Docente e Desenvolvimento Profissional

Orientadora: Profa. Dra. Rachel Duarte Abdala

Data: \_\_\_\_\_

Resultado: \_\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

Profa. Dra. Rachel Duarte Abdala

Universidade de Taubaté

Assinatura \_\_\_\_\_

Prof. Dra. Mariana Aranha de Souza \_\_\_\_\_ Universidade de Taubaté

Assinatura \_\_\_\_\_

Prof. Dra. Maurilane de Souza Biccas \_\_\_\_\_ Universidade de São Paulo - USP

Assinatura \_\_\_\_\_

Dedico este trabalho à espiritualidade que me ampara, conduz e alimenta  
meu desejo de melhorar, a mim e a todos que estão ao meu redor.

## **AGRADECIMENTOS**

Gratidão, palavra nobre que representa um estado de graça proporcionado por situações e pessoas, estado em que eu me encontro, por estar aqui,

À UNITAU, que faz parte da minha história, permitindo voo aos sonhos de minha alma.

À Rachel, que transforma a tarefa árdua de orientar em espaços de aprendizagem.

Às Professoras do curso, pelas oportunidades de crescimento, especialmente à professora Mariana, que tem amor pelo seu trabalho e que alimenta nossos sonhos por meio de uma educação integral

À Professora Maurilane, pelas contribuições à nossa pesquisa.

Ao Professor Joel Abdala pelo apoio e auxílio para a conclusão deste trabalho.

Aos queridos colegas, que sempre tornam leve a caminhada.

Ao meu querido companheiro, pela força de sempre.

Aos meus filhos, razão do meu viver.

Aos meus pais e avós, pela minha essência.

Ao Mestre e Amigo José Pacheco, por me mostrar uma educação por meio do paradigma da aprendizagem.

## RESUMO

Neste estudo, a relação da escola com a comunidade foi vista como fundamental para a garantia de uma educação de qualidade. Por esse motivo, buscou-se investigar os conceitos da gestão democrática, bem como compreender a relação entre escola e comunidade, mapeando seus pontos fortes e entraves, para que a gestão democrática seja garantida. Objetivou-se compreender os aspectos que podem fortalecer a gestão democrática, a partir do estudo de um caso específico. Para isso, analisou-se como a comunidade escolar e a comunidade na qual a escola está inserida percebem suas relações, os desafios para efetivá-las e suas potencialidades. Pretendeu-se também investigar se a relação escola-comunidade garante a gestão democrática e descrever as possibilidades mencionadas pelos colaboradores para fortalecer a gestão a partir da participação da comunidade. A pesquisa, de natureza aplicada, teve objetivo exploratório e descritivo. A abordagem foi qualitativa, e os instrumentos de pesquisa utilizados foram: 1) entrevista semiestruturada com a vice-diretora, 3 professores e 3 funcionários de uma Escola Municipal do Litoral Norte paulista; 2) grupo focal com 8 representantes da comunidade; 3) entrevista com 5 alunos do 4º e 5º ano do Ensino Fundamental I; 4) análise documental do Projeto Político Pedagógico e os livros de atas das reuniões da escola. A análise de dados foi realizada por triangulação de dados, ou seja, por meio de três aspectos: os dados empíricos, o referencial teórico e a análise de conjuntura. Os resultados apontam para a constatação de que a comunidade escolar e a comunidade percebem suas relações, os desafios para efetivá-las e as suas potencialidades. Os participantes apontaram caminhos para melhorar essa relação, a fim de assegurar a gestão democrática. Pode-se constatar a necessidade da reconstrução coletiva e democrática do Projeto Político Pedagógico da instituição. Por isso, considerando que a pesquisa decorre de um curso de mestrado profissional, apresenta como produto final o Projeto Político Pedagógico da instituição, construído coletivamente em 2020.

**PALAVRAS-CHAVE:** Relação escola-comunidade; Gestão democrática; Cultura Escolar.

## **ABSTRACT**

In this study, the relationship between the school and the community was seen as fundamental to ensuring quality education. For this reason, we sought to investigate the concepts of democratic management, as well as to understand the relationship between school and community, mapping their strengths and barriers, so that democratic management is guaranteed. The objective was to understand the aspects that can strengthen democratic management, based on the study of a specific case. For this, it was analyzed how the school community and the community in which the school is inserted perceive their relationships, the challenges to make them effective and their potential. It was also intended to investigate whether the school-community relationship guarantees democratic management and describe the possibilities mentioned by employees to strengthen management based on community participation. The research of an applied nature, had an exploratory and descriptive objective. The approach was qualitative, and the research instruments used were: 1) semi-structured interview with the vice principal, three teachers and three employees of a Municipal School on the North Coast of São Paulo; 2) focus group with 8 community representatives; 3) interview with 5 students from the 4th and 5th grades of Elementary School I; 4) documentary analysis of the Pedagogical Political Project and the books of minutes of school meetings. Data analysis was performed by data triangulation, that is, through three aspects: empirical data; theoretical framework; and the analysis of the situation. The results point to the finding that the school community and the community perceive their relationships, the challenges to make them effective and their potential. Participants pointed out ways to improve this relationship in order to ensure democratic management. One can see the need for the collective and democratic reconstruction of the Institutional Political Project. For this reason, considering that this research stems from a professional master's course, it presents the institution's Pedagogical Political Project, as a final product, built collectively in 2020.

**KEY WORDS:** School-community relationship; Democratic management; School Culture.



## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> - Trabalhos encontrados na pesquisa feita.....	35
<b>Tabela 2</b> - Trabalhos selecionados para pesquisa.....	35
<b>Tabela 3</b> - Perfil dos docentes, vice-diretora e funcionários entrevistados.....	87
<b>Tabela 4</b> - Perfil dos líderes de bairro participantes.....	88
<b>Tabela 5</b> - Perfil dos alunos participantes.....	89

## LISTA DE SIGLAS

ASG	-	Auxiliar de Serviços Gerais
ADI	-	Agente de Desenvolvimento Infantil
BDTD	-	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	-	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEP	-	Comitê de Ética em Pesquisa
CONEP	-	Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
HTPC	-	Hora de trabalho pedagógico coletivo
IBICTI	-	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IDEB	-	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDHM	-	Índice de Desenvolvimento Humano do Município
Km <sup>2</sup>	-	Quilômetros quadrados
PNE	-	Plano Nacional de Educação
P	-	Participante
PPP	-	Projeto Político Pedagógico
SABESP	-	Saneamento Básico do Estado de São Paulo
SciELO	-	Scientific Electronic Library Online
TCLE	-	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UNITAU	-	Universidade de Taubaté

## SUMÁRIO

### APRESENTAÇÃO DO MEMORIAL

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>22</b>
1.1. Relevância do Estudo/Justificativa.....	23
1.2. Delimitação do Estudo.....	24
1.2.1. Histórico da Instituição Pesquisada.....	25
1.3. Problema.....	37
1.4. Objetivos.....	37
1.4.1. Objetivo Geral.....	37
1.4.2. Objetivos Específicos.....	37
1.5. Organização da Dissertação.....	38
<b>2. REVISÃO DE LITERATURA.....</b>	<b>39</b>
2.1. Panorama das pesquisas sobre o tema estudado.....	39
2.1.1. Relação escola-comunidade.....	41
2.1.2. Gestão democrática.....	43
2.2. Referencial teórico.....	46
2.2.1. Educação integral.....	47
2.2.2. Gestão democrática.....	60
2.2.3. Cultura escolar.....	73
<b>3. METODOLOGIA.....</b>	<b>81</b>
3.1. Delineamento da pesquisa.....	81
3.2. Tipo de pesquisa.....	82
3.3. Participantes.....	83
3.4. Instrumentos de pesquisa.....	85
3.5. Procedimentos para coleta de informações.....	86
3.5.1. Considerações sobre a Pandemia da Covid 19.....	87
3.6. Procedimentos para análise de informações.....	89
<b>4. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....</b>	<b>91</b>
4.1. Perfil da comunidade estudada.....	91
4.2. Percepções da relação escola-comunidade.....	95
4.3. Percepções sobre a gestão democrática.....	102
4.4. A comunidade inserida na escola e a escola na comunidade: formas de ajuda mútua.....	110

4.5. Um projeto para uma gestão democrática.....	116
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>135</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>136</b>
APÊNDICE A – Roteiro de entrevistas com os adultos.....	141
APÊNDICE B – Roteiro de entrevistas com os alunos.....	142
APÊNDICE C – Roteiro do grupo focal.....	143
APÊNDICE D – Descrição das entrevistas.....	144
APÊNDICE E – Descrição do grupo focal.....	171
APÊNDICE F - Projeto Político Pedagógico 2020.....	176
APÊNDICE G – Memorial.....	254
ANEXO A – Ofício requerendo autorização para realização da pesquisa .....	270
ANEXO B – Deferimento da autoridade competente para a realização da pesquisa.....	271
ANEXO C – Parecer de aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa.....	273
ANEXO D – Modelo de TCLE para entrevistas com adultos.....	276
ANEXO E – Modelo de TCLE para entrevistas com os menores.....	278
ANEXO F – Modelo de TCLE para grupo focal.....	280

## MEMORIAL

O objetivo de introduzir o trabalho com meu memorial é apresentar minha trajetória profissional, acadêmica e experiencial e fazer uma relação entre esse histórico e esta pesquisa.<sup>1</sup>

Em linhas gerais, tenho uma essência comunitária, por isso sigo a corrente pedagógica que defende a importância da educação numa comunidade de aprendizagem. Dessa forma, o memorial está organizado de forma a apresentar como a trajetória de vida e os aspectos profissionais e de formação se correlacionam, pois entendo que a educação está estritamente ligada à vida.

Ainda criança, pude compreender a força de uma comunidade na educação de seus filhos. Há um provérbio africano que diz: “É preciso uma aldeia inteira para criar seus filhos”. Vivenciei esta afirmativa desde a mais tenra idade, pois fui criada numa pequena cidade do interior de São Paulo, uma cidade com fortes traços caipiras e respeito pela cultura do campo. Em seu calendário festivo, festas religiosas e profanas encantam e envolvem os munícipes. Cidade de músicos e poetas, filósofos ou técnicos, intelectuais e, independentemente da categoria de seus habitantes, a “aldeia” cria seus filhos.

No seio de meu lar, também pude compreender a importância da comunidade e de uma educação significativa. Filha de político e professor, pude participar de campanhas eleitorais, visitando várias comunidades e presenciando de perto seus desejos. Vi de perto as injustiças sociais e o abandono dos seres humanos em diversas áreas. Nesta relação com comunidades periféricas, deparei-me com um mundo de misérias financeiras, abandonos educacionais e falta de dignidade humana. Por outro lado, vi riquezas incontáveis de fortaleza para viver a vida, presenciei a criatividade para enfrentar este mundo elitizado e pude participar de organizações sociais, festivas e religiosas que traziam momentos de dignidade e paz para esses grupos.

Fui alfabetizada por meu pai aos 5 anos de idade. Aos 6 anos lia os diários oficiais para os funcionários do museu de que meu pai cuidava, e até mesmo fazia as leituras nas missas de domingo. Essas leituras eram incentivadas e acompanhadas por meu genitor. Dessa forma, minha alfabetização aconteceu na comunidade, mas com fortes influências dos referenciais pedagógicos que meu pai tinha contato na faculdade de pedagogia.

---

<sup>1</sup> A síntese do memorial é um breve relato da minha trajetória. Por isso, não apresento aqui o referencial teórico e o aprofundamento das vivências, que constam do memorial completo (Apêndice G).

Minha educação foi completada por minha avó, diretora de escola. Pude vivenciar suas práticas escolares nos momentos em que a visitava, o que também potencializou muito o meu lado humano.

Dessa forma, percebo que tive uma formação diversificada em minha infância, pois inúmeras possibilidades de aprendizagem eram-me oferecidas no ambiente em que eu crescia. Porém, desde cedo, pude compreender que o ensino na instituição escolar destoava de minhas aprendizagens.

### **1. A escolarização – do Ensino Fundamental ao Superior**

A educação comunitária que pude vivenciar distanciava-se da educação escolarizada. Com relação à escolarização do Ensino Fundamental I, guardo momentos de carinho, porém no contexto geral foi uma educação isolada, centralizadora e com momentos de medos e perseguições.

No Fundamental II, a centralização e punições continuaram, porém com alguns casos de educação inovadora, para a época, que já estimulavam reflexão sobre o papel de uma escola estimulante e significativa. As aulas de inglês, por exemplo, eram feitas por meio do repertório dos Beatles. Momentos de descontração, dança e aprendizagem.

No Ensino Médio, no curso do Magistério, pude compreender a teoria da educação e fazer reflexões sobre como se distanciava da prática, e tive conhecimento, também, de um modelo mais descentralizado de ensino. Debates e plenárias eram realizadas em algumas matérias isoladas, entre outras ainda muito centralizadas no conhecimento do professor. Apesar da tendência teórica de humanizar e descentralizar a educação, isso também não era aplicado na prática da maioria dos professores.

Os primeiros momentos de estágio nas escolas de Ensino Fundamental foram nostálgicos, pois pude perceber que a escola continuava a mesma de minha infância, o que distanciava os ensinamentos teóricos, da riqueza de uma aprendizagem comunitária, significativa e feliz.

Em 1996, fui contratada como auxiliar de uma sala de Educação Infantil na cidade de São José dos Campos e pude vivenciar muitas experiências interessantes na educação.

Em 1997 escolhi fazer Ciências Jurídicas. O curso foi de grande valia para meus enriquecimentos jurídicos. No entanto, nesse curso o sistema educacional continuava a manter uma visão tradicional da educação. Profissionais com muito conhecimento contribuíram para minha formação, mas a metodologia de ensino continuava a mesma que pude presenciar na

maior parte da minha experiência com a escolarização, com o ensino voltado para a centralização do professor.

## **2. Educação na escola x educação na comunidade**

Paralelamente à educação escolar seguia a educação comunitária. Uma comunidade de músicos e poetas me fazia livre. Saraus e teatros estimulavam-me a criar, a ler, ensinavam-me os percursos da oratória e da pesquisa empírica. Fui atriz, poetisa e dançarina. Essa escola da vida era prazerosa, real e muito significativa nas aprendizagens. Aprendi história por meio da diversidade cultural das pessoas que conhecia; literatura e gramática com as poesias e textos estudados para a arte; e geografia, viajando mundos desconhecidos, por meio dos saraus e prosas. Música também fazia parte de todo esse cenário. Aprendi sociologia, política e filosofia, acompanhando meu pai nas campanhas eleitorais; administração, organizando vários eventos com meus colegas; e, espiritualidade, convivendo com a diversidade religiosa. E isso me fazia inteira, feliz, inteligente e livre.

Trago poucas coisas que aprendi da escola. Numa retrospectiva, lembro-me das aulas de educação física, das excursões, das músicas dos Beatles, e da fanfarra da escola. Sei que guardo muitos ensinamentos escolares que foram construídos ao longo do tempo, mas que não marcaram a minha vida. Acredito que os saraus, teatros, música, dança e as prosas, encontrados nas ruas da cidade, poderiam fazer parte do conteúdo obrigatório escolar. Isso melhoraria os índices de aprendizagem. Ou seja, a escola e a comunidade poderiam se tornar uma comunidade de aprendizagem.

## **3. Trajetória profissional e especializações**

A fim de arcar com as despesas da faculdade de Ciências Jurídicas, inscrevi-me para o cargo de professor, no concurso público de uma Prefeitura do Litoral Norte. Fui convocada em 1999 e passei a exercer o magistério como PEB I (Professor de Educação Básica, do Ensino Fundamental I). Algo diferente ocorreu naquele município, pois, apesar de as escolas, de um modo geral, naquela ocasião, ainda serem muito parecidas com a realidade de minha infância, não eram tão semelhantes à prática tradicional. Percebi que essa diferença estava na dimensão humana do docente. As professoras da época eram questionadoras e me desafiavam a novos olhares. Fui estimulada para lecionar por meio de projetos. Isso fez com que meu amor pelo magistério fosse reaceso.

Terminei o curso de Ciências Jurídicas, fui aprovada no exame da OAB, exerci a advocacia em escritório particular, fiz pós-graduação na área Jurídica, dediquei-me a estudar para concursos públicos relacionados ao Direito. Obtive êxito em alguns concursos, mas toda essa trajetória, que durou aproximadamente 10 anos, foi realizada concomitantemente com o exercício do cargo de professora. Não consegui me afastar da educação.

Durante minha trajetória profissional na área da educação, atuei com educação infantil, ensino fundamental, ensino superior, gestão escolar, coordenação pedagógica, EJA e educação inclusiva. Foram experiências maravilhosas.

Em 2010, conheci o Professor José Pacheco, momento que identifico como ápice de minha vida profissional. Fomos os idealizadores de um projeto em comum, juntamente com toda equipe escolar. O Projeto aconteceu na mesma escola pesquisada, ou seja, aconteceu numa escola pública de um município do litoral norte do Estado de São Paulo.

Este encontro foi algo que gerou um grande crescimento pessoal e profissional em mim, por isso merece a descrição deste momento.

Em 2009, após 10 anos de exercício efetivo na rede municipal, deixei minha trajetória de escola pública central e optei por atuar em escolas públicas afastadas. Por isso, escolhi a escola que se localizava no lugar mais distante da região central, localizada numa comunidade com inúmeros problemas sociais. Muitos pais da comunidade não tiveram acesso à educação no decorrer de suas vidas, o que demandava caminhos metodológicos adequados a essa realidade, A fome e a falta de recursos deveriam ser consideradas, no processo de educação, e a violência, comum na rotina de algumas famílias, precisava de uma atenção especial. A rotatividade dos alunos que chegavam de outras cidades e a elas retornavam era muito comum na localidade, o que dificultava a continuidade do trabalho. Finalmente, o trabalho informal, uma característica da comunidade, gerava instabilidade nas famílias. A equipe escolar sentia necessidade de um trabalho diferenciado para atender a todas essas particularidades.

No final de 2009, o professor José Pacheco foi ministrar uma palestra na cidade em que a escola está localizada e foi convidado pela diretora da instituição pesquisada a desenvolver um trabalho com a equipe da escola.

Como se tratava de uma escola com muitos desafios, ele aceitou o convite e, no início de 2010, a equipe escolar passou a discutir novas formas metodológicas de educação, sob orientação do professor Pacheco. Esse acompanhamento acontecia por e-mail e skype.

O Professor Pacheco esteve por diversas vezes na escola, fazendo a formação dos envolvidos no projeto. Hospedou-se por diversas vezes em minha residência, e pudemos construir uma relação de amizade. Tínhamos a pretensão de construir um projeto de escola



democrática e inovadora que tivesse uma identidade própria, advinda da realidade local. Registra-se novamente que este projeto foi construído por toda equipe.

Tive o prazer de participar das formações feitas pelo Mestre Pacheco. Fizemos um longo trabalho juntos. Percebi que as amarras da educação podiam ser desatadas em prol de uma educação humana e de qualidade. As fraquezas da escola pública existiam, mas podiam ser transformadas em força comunitária e de aprendizagem.

Assumi meu amor à profissão de professora. Abandonei os caminhos jurídicos e passei a usar todo meu conhecimento desta área para o direito educacional. Passei a dedicar-me com exclusividade ao Projeto acima mencionado. Estava me sentindo numa das mais importantes formações de minha carreira profissional. Passei a perceber-me como produtora de conhecimento, e não apenas uma reprodutora do conhecimento de outros.

Em 2011, o mestre José Pacheco apresentou-me pessoalmente a Escola da Ponte, em Portugal. Nessa oportunidade em que me hospedei em sua residência, na Vila das Aves, em Portugal, pude conhecer todo o trabalho da Escola da Ponte por meio do próprio idealizador. Foi um momento único, indescritível.

Durante os dias letivos, nos espaços da Instituição Portuguesa, aprendia sobre o movimento de inovação na educação. Em outros momentos, José Pacheco e sua mulher Fátima apresentaram-me também os encantos de Portugal. Nessas ocasiões pude conhecer a essência do mestre, presenciando encontros casuais, nas ruas portuguesas, de Pacheco com ex-alunos. Momentos emocionantes e reflexivos da importância de um Mestre na vida dos educandos.

Neste estágio que fiz durante aproximadamente 1 mês, na Vila das Aves, em Portugal, pude presenciar uma educação pública democrática de qualidade. Voltei para o Brasil com a certeza de que o nosso Projeto estava no caminho certo. Apesar das diferenças com a Escola da Ponte, o que é normal diante da nossa proposta de um trabalho idealizado com o fim de atender à identidade local, a essência de uma educação inovadora e democrática estava presente também em nosso Projeto.

Juntamente com o Projeto e as mais maravilhosas aprendizagens que vivenciava com as trocas e práticas decorrentes desse trabalho, minhas formações continuavam.

Formei-me em Pedagogia. Fiz pós-graduação em Gestão Educacional e defendi “O TERMO DE AUTONOMIA E A GESTÃO DEMOCRÁTICA NAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES”. Em janeiro de 2013, a possibilidade jurídica do termo de autonomia entre escolas e Prefeitura Municipal foi legalizada, por meio de lei municipal 3620/2013

Fiz uma especialização de direito público, já com foco no direito educacional. No trabalho de conclusão de curso abordei os princípios constitucionais educacionais e a gestão democrática nas instituições escolares.

Como senti necessidade de aprender novos conceitos pedagógicos, dediquei-me a diversas especializações. Cursei 15 pós-graduações, a maioria delas referente a temas sobre gestão democrática ou educação integral.

Esses cursos me ajudaram a adquirir os conceitos de que precisava para alimentar nosso trabalho. O Projeto desenvolvido sob a orientação do Professor José Pacheco estava no seu auge. A equipe escolar e parcela da comunidade estavam engajadas para o sucesso do Projeto, que passou a se destacar. A Escola recebeu duas moções do Poder Legislativo Municipal, em duas gestões diferenciadas, uma em 2012 e outra em 2016. Em 2014, o projeto foi referência em um documentário com repercussões internacionais, intitulado “Quando sinto que já sei”. O documentário, que se encontra em <https://www.youtube.com/watch?v=HX6P6P3x1Qg>, já teve 949.666 de visualizações. Passamos a receber muitos universitários e visitantes.

Infelizmente, a gestão executiva municipal que entrou após 4 anos do início do projeto não estava alinhada à filosofia do mesmo. Estratégias de políticas públicas importantes para a manutenção do projeto foram modificadas, gerando o enfraquecimento do trabalho. Foi tirado o direito de eleição do diretor de escola pela comunidade. Começaram as formações destoadas dos princípios do projeto. Desgastes.

Por fim, a comunidade ficou ciente de que a decisão da prefeitura era o fechamento da escola. Foi preciso lutar para manter a escola aberta. Toda a comunidade mobilizou-se, e um abaixo assinado foi feito, requerendo respeito a questões básicas para uma educação de qualidade.

Houve um movimento bonito de mães em prol de uma educação de qualidade. Um pouco do movimento pode ser verificado na página do facebook “Mães do Araribá, Pais de Autonomia”. Diversas reuniões com a Secretaria de Educação foram feitas, com a presença em massa da comunidade. Essas reuniões foram registradas nas atas feitas pelas mães.

Conseguimos manter a escola aberta. Mas o projeto nunca mais foi o mesmo. Apesar desse contexto, sementes maravilhosas permaneceram fecundadas. Até hoje colhemos os frutos daquele plantio.

Em 2013 fui mãe. Pude perceber a dificuldade de manter a vida profissional juntamente com a vida familiar. Filho é uma entrega intensa, maravilhosa, porém requer dedicação quase exclusiva. É difícil conciliar as duas esferas. Novamente uma comunidade de aprendizagem estabelece esses elos.

No início de 2014, assumi a EJA na mesma escola do Projeto, porém no período noturno. Passei a desenvolver as premissas do projeto juntamente com a comunidade por meio dos alunos de EJA. Sentia que entre nós, o projeto seguia forte, porém fui afastando-me da dinâmica da Escola no período de funcionamento da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. Mas sempre que possível, acompanhava os desafios dos professores e as boas práticas que aconteciam também neste segmento educacional.

Em meados de 2014, terminei de construir um espaço de aprendizagem chamado “Espaço Gaitinha em Sol”, homenagem feita ao meu finado marido, falecido em 2011. O nome foi escolhido por que tínhamos planos em comum de realizar projetos sociais. Ele tocava gaita, e acredito que a música é um forte elo que transcende o sistema solar. A viuvez foi um dos momentos mais difíceis da minha vida, mas o Projeto me auxiliou a caminhar do luto para os sonhos. Fazer projetos e lutar pelos ideais é uma forma de viver bem.

Com o “Espaço Gaitinha em Sol”, passamos a desenvolver, juntamente com o grupo de alunos da EJA e membros da comunidade, um espaço de aprendizagem que era uma continuação da escola. Foram desenvolvidos projetos de aprendizagem em que os próprios participantes eram voluntários para ser monitores. Tínhamos oficinas de alemão, artes, corte e costura, culinária, entre outras. Foi uma experiência de comunidade de aprendizagem muito interessante.

Mesmo com todas as dificuldades de obter o apoio do poder público, a equipe esforçava-se para dar continuidade aos trabalhos. Em 2016 a escola foi mapeada pelo MEC como uma das 178 Escolas Inovadoras do País, como pode ser constatado no site [http://simec.mec.gov.br/educriativa/mapa\\_questionario.php](http://simec.mec.gov.br/educriativa/mapa_questionario.php).

Em meados de 2016, tivemos na escola uma reunião comunitária com José Pacheco. Foi uma reunião emocionante. Participaram membros da Secretaria de Educação, equipe escolar, educandos da Escola e muitos membros comunitários. Na ocasião, percebemos novamente o distanciamento da Secretaria e a ausência de intenção em apoiar o projeto.

Em novembro de 2016 candidatei-me a diretora em uma comunidade vizinha, pois acreditava que já estava no momento de semear as sementes em outros locais. Ganhei as eleições e fui bem recebida pela comunidade, tivemos muitas conquistas importantes. A comunidade de aprendizagem sempre foi meu foco. Foi uma experiência maravilhosa, mas pude constatar que a profissão de gestor escolar está tomada por questões burocráticas: fichas, sistema, carimbos, reuniões nos órgãos municipais, entre outros compromissos. Estas questões burocráticas fazem parte do contexto educacional e o gestor ou a gestora sensível a uma educação integral, consegue potencializar estes recursos em prol de uma educação com

qualidade. Mas, meu perfil é do corpo a corpo com os educandos, profissionais e comunidade. Gosto das relações humanas. Consigo potencializar meus conhecimentos quando estou em contato direto com a história de cada envolvido. Percebi que estava pouco a pouco me afundando em questões burocráticas e me distanciando do meu coração. Permaneci 1 ano e 3 meses como gestora e decidi voltar para a sala de aula.

Quando voltei para o Projeto tive outros desencantos. O Projeto estava ainda mais enfraquecido, os professores novos não conheciam o histórico da escola e as formações já não abordavam a temática de uma educação inovadora. Visitantes e universitários que ligavam interessados pelo Projeto eram avisados de que a escola voltara a seguir a rotina normal das outras escolas. Percebia que a equipe estava cada vez mais dependente de orientações da Secretaria Municipal. Como pode ser percebido no livro ata de HTPC da Instituição Pesquisada, em agosto de 2019, fiz um requerimento de próprio punho narrando os descasos das formações internas e requerendo que um trabalho mais comprometido fosse executado na instituição.

Em 2019 ingressei no mestrado profissional em educação, na Universidade de Taubaté, com o objetivo de entender a relação escola-comunidade e de encontrar maneiras de fortalecer ambas as esferas. A dissertação no mestrado profissional, sob orientação da Professora Doutora Rachel Duarte Abdala, teve por título “A Relação da Escola-comunidade na perspectiva da gestão democrática”. A pesquisa é realizada na mesma escola em que o projeto mencionado foi desenvolvido.

Em 2020 fui convidada para assumir o cargo de Professora Coordenadora na escola pesquisada. Foi uma oportunidade maravilhosa, pois pude retomar em equipe os fundamentos de uma educação de qualidade, juntamente com uma observação diária da relação entre escola e comunidade.

Fizemos um trabalho coletivo com dedicação e envolvimento, num momento atípico como foi o da pandemia. Conforme mencionado nesta pesquisa, frutos maravilhosos foram colhidos em comunidade, e novamente me senti realizada. Dessa forma, o Projeto de outrora pôde ser revisto. Um projeto de compromisso com a escola pública e com uma educação de qualidade.

Em janeiro de 2021, houve novamente a mudança do chefe do poder executivo municipal. A vice-diretora foi comunicada que não estaria mais como gestora da Escola pesquisada. Um novo coordenador foi apresentado ao grupo em fevereiro de 2021, sendo que não recebi nenhum comunicado de que não estaria mais na coordenação da escola. Não foi apresentado ao grupo ou à comunidade, muito menos à equipe gestora os critérios e motivos para a troca da gestão escolar. Esta forma de nomeação ao cargo de gestor escolar, ou seja,

nomeação feita pelo chefe do executivo, sem critérios, transparência, participação ou motivações, fere gravemente o instituto da gestão democrática.

A interrupção do trabalho que vinha desenvolvendo como coordenadora não interrompeu o meu projeto de vida. A finalização de alguns ciclos no decorrer da nossa trajetória é essencial para que outros ciclos se iniciem.

Numa sátira do destino, perdi o cargo de coordenadora concomitantemente com a aprovação do mestrado, onde a dissertação discorria exatamente sobre a gestão democrática na escola em que atuava. Não poderia deixar de mencionar em meu memorial a importância dos membros da banca da dissertação neste momento da minha trajetória. Nesta ocasião pude ser agraciada pelas bênçãos que o educador proporciona aos educandos por meio de uma mediação humana.

Tive a honra de ter como membros na banca de qualificação e de defesa da Dissertação do Mestrado, a Professora Doutora Mariana Aranha de Souza, Professora Doutora Maurilane de Souza Biccas e minha orientadora Professora Doutora Rachel Duarte Abdala, que neste momento puderam apontar-me questões fundamentais para a melhoria do trabalho, incluindo a releitura do meu memorial.

Rer ler este memorial, neste momento, só me dá a certeza de que sempre tive por mapa de trajetória, o meu coração. Pude constatar também que a minha identidade que é sustentada pela minha trajetória de vida e me mantém de pé nos momentos desafiadores, também pode ocorrer numa instituição escolar com personalidade própria, decorrente dos anseios e sonhos de uma comunidade.

Sempre segui um chamado interno para dar a mim e ao meu entorno o que tenho de mais sagrado: os meus ideais! A escola também pode seguir o chamado de seus ideais, que é o reflexo dos ideais de uma comunidade.

## 1. INTRODUÇÃO

O direito à educação, previsto na Constituição Federal, é amparado por princípios norteadores de uma educação de qualidade. Decorrência lógica do Estado Democrático de Direito, a Carta Magna, em seu artigo 206, prevê, entre esses princípios, a gestão democrática. Esse princípio encontra-se consagrado também no artigo 3º, VIII, da Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

A gestão democrática é consagrada pelo ordenamento jurídico, uma vez que a escola, juntamente com a comunidade, pode representar um precioso elo de democratização. Por meio da educação, a instituição escolar, com apoio da comunidade local, pode transformar a realidade. Na lição de Paulo Freire (1996), ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo e que a ideologia dominante pode ser reproduzida ou desmascarada.

Ainda neste sentido, Freire (1996) explica que ensinar exige a convicção de que a mudança é possível, considerando todos como sujeitos da História, sujeitos que constatarem a História não para se adaptar a ela, mas para mudar sua realidade.

As mudanças proporcionadas pela educação podem representar um futuro promissor. Percebe-se que muitos são os desafios da educação atual. Paro (2012) aponta que na educação brasileira ocorrem problemas crônicos, problemas que merecem a atenção dos educadores, para que possam transformá-los em potencial de aprendizagem.

Por outro lado, a escola pública constitui-se um profícuo espaço de aprendizagem. O encontro diário de diferentes famílias, de culturas diversificadas, favorece uma troca enriquecedora para a construção dos saberes. Diante de tanta riqueza humana, a escola representa, para muitos, a esperança de um mundo melhor. Para Luck (2013), a escola é a possibilidade da transformação da sociedade e da formação dos indivíduos como cidadãos.

Desse modo, verifica-se a necessidade de um envolvimento saudável e fortalecido, entre escola e comunidade. Todos os envolvidos, ou seja, poder público, escola e comunidade caminham, ou pelo menos deveriam caminhar, em uma mesma direção: o crescimento de cada ser humano envolvido e, conseqüentemente, de toda a comunidade. Neste sentido, Pacheco (2014) defende o rompimento dos muros da escola em prol de uma relação eficaz entre escola-comunidade, defendendo que a todo momento todo local é espaço para aprender.

Pelos motivos retroalinhados, entende-se como importante a garantia do instituto da gestão democrática, pautada em caminhos para uma educação de qualidade. Entende-se ainda que, para que a gestão democrática seja possível, a escola e a comunidade devem ter um

relacionamento saudável, com diálogo e participação de todos os envolvidos no processo de aprendizagem. Dessa forma, nesta pesquisa o intuito é estudar essa temática, considerando a gestão democrática e a educação integral como pontos centrais para uma educação de qualidade.

Cabe registrar que esta pesquisadora atuou durante vários anos na instituição pesquisada, algumas informações aqui apresentadas são oriundas da sua vivência e observação.

Registra-se ainda que, por tratar-se de uma pesquisa de um mestrado profissional, buscase como produto final a reconstrução coletiva e democrática do Projeto Político Pedagógico da instituição pesquisada.

O produto final foi escolhido porque os resultados da pesquisa demonstraram que era necessária a reconstrução do PPP da instituição. O projeto tinha sido elaborado em 2015, e desde aquele ano não foi revisitado. Além disso, 2020 foi um período atípico, devido à pandemia da covid 19. Por esses motivos, o produto final deste trabalho foi a reelaboração do PPP, e todos os envolvidos no processo de educação foram ouvidos para a elaboração do documento (Apêndice F). O Projeto Político Pedagógico da instituição pesquisada foi redigido por esta pesquisadora, com base nas reflexões, discussões e decisões coletivas, constantes nos encontros com os envolvidos.

### **1.1 Relevância do Estudo / Justificativa**

Nesta pesquisa, procurou-se entender a relação da escola com a comunidade com foco na gestão democrática, entendendo-a como eixo fundamental do processo educacional e do sistema educativo.

Pacheco (2014) discorre sobre a importância da descentralização na gestão para garantia da dignidade da autonomia. Percebe-se que, para a conquista dessa autonomia, a relação entre escola e comunidade é fundamental. A comunidade envolvida garante que a escola efetive sua identidade, isso contribui para a manutenção do serviço público de qualidade, além de empoderar ambas as esferas, tanto a comunitária como a escolar.

Além disso, a educação torna-se significativa, pois a aprendizagem é permeada por questões de interesse da própria comunidade. Pacheco (2014) considera importante que os educadores insiram o contexto comunitário na aprendizagem dos alunos. Paulo Freire (1996) também já demonstrava essa preocupação em considerar a identidade local no trabalho educacional realizado, e apontava a importância de a escola respeitar os conhecimentos comunitários.

Pretendeu-se, na pesquisa aqui relatada, compreender os desafios e potencialidades da relação entre escola e comunidade; portanto, o estudo ganha relevância relevante, pois comunidade e escola podem se perceber e alcançar possibilidades de melhorar seus laços de relacionamento, aprimorando com isso a qualidade da educação. Apesar de o tema ter sido estudado por muitos autores, que fazem de suas obras um norte para a educação, buscou-se, nesta pesquisa, entender a relação local e interpretar seus aspectos gerais e conceituais.

## **1.2 Delimitação do Estudo**

A partir da constatação de que a temática educacional é ampla e complexa, recortou-se como objeto desta pesquisa a relação entre a escola e a comunidade, com enfoque na gestão democrática. Neste estudo, a relação da escola com a comunidade foi vista como fundamental para garantir a educação de qualidade, bem como a continuidade dos serviços públicos prestados. Por isso, buscou-se investigar os conceitos da gestão democrática, bem como compreender essa relação, analisando como a comunidade escolar e a comunidade na qual a escola está inserida percebem suas relações, os desafios para efetivá-las e as suas potencialidades.

O estudo foi realizado em uma escola pública municipal e em sua comunidade, em cidade do Litoral Norte do Estado de São Paulo.

De acordo com o portal Atlas do Desenvolvimento Humano do Brasil ([www.atlasbrasil.org.br](http://www.atlasbrasil.org.br)), a cidade tem 78.801 habitantes, conforme censo realizado em 2010, uma área de aproximadamente 718 Km<sup>2</sup> e uma densidade demográfica de 109,84 habitantes por Km<sup>2</sup>. Com relação ao Índice de Desenvolvimento Humano (IDHM) do município, o portal ([www.atlasbrasil.org.br](http://www.atlasbrasil.org.br)) afirma que “o Índice de Desenvolvimento Humano (IDHM) do município em análise é 0,751, em 2010, o que situa esse município na faixa de Desenvolvimento Humano Alto (IDHM, Índice de Desenvolvimento Humano, entre 0,700 e 0,799).” Segundo o portal, o IGHM do é alto devido às dimensões de Longevidade, seguido de Renda, e de Educação.

Na área da educação, o portal Atlas do Desenvolvimento Humano do Brasil ([www.atlasbrasil.org.br](http://www.atlasbrasil.org.br)) descreve:



Proporções de crianças e jovens frequentando ou tendo completado determinados ciclos indica a situação da educação entre a população em idade escolar do estado e compõe o IDHM Educação. No município, a proporção de crianças de 5 a 6 anos na escola é de 96,68%, em 2010. No mesmo ano, a proporção de crianças de 11 a 13 anos frequentando os anos finais do ensino fundamental é de 90,57%; a proporção de jovens de 15 a 17 anos com ensino fundamental completo é de 68,40%; e a proporção de jovens de 18 a 20 anos com ensino médio completo é de 41,51%. Entre 1991 e 2010, essas proporções aumentaram, respectivamente, em 61,98 pontos percentuais, 35,18 pontos percentuais, 47,19 pontos percentuais e 32,33 pontos percentuais (ATLAS DO DESENVOLVIMENTO DO BRASIL, 2019).

De acordo com o site <http://ideb.inep.gov.br/resultado/>, o IDEB, Índice de Desenvolvimento de Educação Básica do município, avaliado em 2019, é de 6,2, portanto acima da meta, que é de 6,0.

A escola pesquisada encontra-se numa comunidade composta por caiçaras, imigrantes mineiros e nordestinos, na maioria autônomos que vivem do turismo local e da construção civil. O Bairro está localizado há aproximadamente 30 quilômetros do sul do município, e parte é considerado zona rural. Constata-se falta de atividades comunitárias e de lazer, no bairro.

De acordo com informações obtidas, na instituição pesquisada há 142 alunos matriculados: 36 na Educação Infantil e 104 no Ensino Fundamental I.

Na escola atuam 9 professores, 9 funcionários, 1 coordenador pedagógico e 1 vice-diretor. Em pesquisa feita no site <http://ideb.inep.gov.br/resultado/>, constatou-se que o IDEB (Índice de desenvolvimento da Educação Básica) da escola foi de 5,6, na última avaliação, em 2019, tendo por meta 5,7.

### 1.2.1 Histórico da Instituição Pesquisada

A escola pesquisada já foi mapeada pelo MEC como uma inovadora, o que justifica a apresentação deste breve histórico.

Conforme pode ser constatado em sua documentação interna, a instituição foi inaugurada em 2002, com 6 classes. O ato de criação da escola é o Decreto nº 1782, de 21 de dezembro de 1998. Em 2004 foram criadas duas classes emergenciais, e atualmente na escola há 7 classes.

Em 2009, esta pesquisadora foi lecionar nessa instituição. Naquele ano, percebia a escola com num formato tradicional de ensino, ou seja, uma organização escolar seriada, com planejamentos feitos pelos professores e transmitidos por meio de aulas. A comunidade era envolvida esporadicamente nos trabalhos escolares, em momentos festivos ou em reunião de pais.

Nessa época, problemas comuns de uma educação pública eram encontrados na rotina de trabalho. A equipe tinha muitos desafios a serem enfrentados, entre eles o atendimento a uma comunidade vulnerável, que vivenciava inúmeros problemas sociais. Muitos pais da comunidade não tiveram acesso à educação no decorrer de suas vidas, o que demandava caminhos metodológicos adequados a essa realidade, A fome e a falta de recursos deveriam ser consideradas no processo de educação e a violência, comum na comunidade, precisava de uma atenção especial. A rotatividade dos alunos que chegavam de outras cidades e a elas retornavam era muito comum na localidade, o que dificultava a continuidade do trabalho. Finalmente, o trabalho informal, uma característica da comunidade, gerava instabilidade nas famílias.

A equipe sentia necessidade de um trabalho diferenciado para atender a todas essas particularidades. No final de 2009, o professor José Pacheco foi ministrando uma palestra na cidade em que a escola está localizada e foi convidado pela diretora da instituição a desenvolver um trabalho com a equipe da escola. Ele aceitou o convite e, no início de 2010, a equipe escolar passou a discutir novas formas metodológicas de educação, sob orientação do professor Pacheco. Esse acompanhamento acontecia por e-mail e skype.

No dia 23 de junho de 2010 houve o primeiro encontro presencial com o mestre, na escola pesquisada. Foi um encontro indescritível. Quando todos reclamavam da falta da estrutura que inviabilizava o trabalho, ele fazia o grupo refletir que a estrutura era a própria equipe. Para fortalecer a estrutura humana responsável por esse trabalho que possibilita uma transformação social, era necessário repensar o modelo de escola e uma nova organização deveria ser feita, para atender as demandas que ali existiam.

Houve uma verdadeira revolução na instituição e uma revolução interna em cada participante. Todos passaram a rever seus alicerces, para que uma estrutura sólida fosse construída, uma estrutura humana que pudesse repensar todos os obstáculos que impediam a realização de educação eficaz. O mestre José Pacheco ensinou ao grupo a importância da estrutura humana:

Não é imprescindível que haja estrutura para a escola de tempo integral, o que devemos fazer é focar na estrutura social do entorno, devemos começar mapeando os espaços educacionais em torno da escola. Ex.: igrejas, praças, empresas, pessoas. Onde tiver pessoas tem estrutura, tem tempo e tem espaço. Aprendemos nas praças, oficinas, campos e também na escola (DIÁRIO DE BORDO, 2010, fls.11).

A mudança provocou pontos positivos, mas também momentos delicados. Isso porque sair da zona de conforto em equipe é um constante desafio de convivência, e questionar os

métodos centenários da educação e transformá-los em métodos significativos exige muita paciência e entrosamento.

Outro ponto delicado que merece destaque é o preconceito da comunidade, no que se refere a desenvolver um trabalho diferenciado. Os pais acreditam que a escola foi feita para o silêncio, a obediência, o ensino pelo professor, e que é importante a reprodução dos conteúdos em cadernos repletos de escritas. Como seria possível sensibilizar esses pais, para que entendessem o referencial teórico de metodologias mais assertivas? Foi uma tarefa desafiadora. Para realizá-la, o comprometimento da equipe e a orientação do Mestre Pacheco foram fundamentais. Para a conquista de um trabalho de excelência, a equipe manteve constante diálogo com o Mestre, por e-mail.

O professor Pacheco retornou no dia 12 de outubro de 2010, aproximadamente 3 meses após a primeira visita. Dessa vez já ficou hospedado na própria comunidade, na residência desta pesquisadora. Ocorreram momentos de grande crescimento, nessa parceria, pois o mestre estava inteiro em seu propósito de promover na escola uma educação de qualidade. Conheceu detalhes do público-alvo do projeto e participou de encontros com a comunidade, fora dos muros da escola. Relacionou a realidade vulnerável da comunidade com a sua própria história e os desafios que enfrentou quando criança. Ele entendia os desafios que a equipe narrava, pois muitos eram semelhantes aos que vivenciara.

A equipe estava cada vez mais comprometida com esse ideal. Reuniões com a comunidade eram realizadas para ouvir e explicar a nova forma de educação. Os pais passaram a ser uma preocupação para o êxito do trabalho, e as questões do bairro passaram a ser inseridas no currículo trabalhado pelos professores. Veja-se um registro lavrado no Diário de Bordo do Projeto:

Repensamos muito nossa prática nos nossos últimos encontros. Buscamos responder duas questões que nos incomodou muito. 1º Como direcionar nosso projeto para a comunidade e realidade do bairro. 2º trazer os pais e colegiado para participar do projeto da escola e currículo escolar. Precisávamos romper os muros da escola e estabelecer parceria com os pais e colegiados. Mas como? Foram vários encontros e muita reflexão em cima da fundamentação teórica e filosófica que estamos embasados. Enfim, amadurecemos um pouco mais. Cada equipe elaborou estratégias diferentes para trabalhar seus temas que envolvesse a comunidade e o bairro. (DIÁRIO DE BORDO, 2010, fls.7v.).

O Projeto Político Pedagógico da Instituição foi elaborado com a participação de todos os envolvidos no processo de educação. O fortalecimento da equipe, com o auxílio do Professor Pacheco, trouxe estímulos para a realização de uma educação de qualidade.

A equipe se fortaleceu imensamente com a visita do Pacheco, percebemos o quanto forte somos e que não há limites para aqueles que se propõe a fazer da educação uma tarefa mais humana, prazerosa, significativa e revolucionária. (DIÁRIO DE BORDO, 2010, fls.9v.).

As conquistas continuaram durante a caminhada do projeto. Em 2011 já existiam parceiros oficiais, decorrentes do mapeamento humano e físico feito pela escola. No Diário de Bordo estão registrados os parceiros da comunidade que auxiliavam a equipe: Centro de Integração Rural e o Sítio Lama Mole, para atividades ambientais, e o Sítio Araribá, para atividades de recreação e lazer. Cabe registrar que esses espaços encontravam-se no entorno da escola e que foram utilizados para o desenvolvimento de projetos, com o propósito de consagrar uma educação integral.

Os encontros presenciais com o professor José Pacheco passaram a ser constantes. Muitas reflexões eram feitas nesses encontros. Os planejamentos ficavam cada vez mais sustentáveis, por um ideal de uma educação de qualidade. O mestre sempre respondia com uma pergunta. No diário de bordo estão registradas as questões levantadas por ele, ao responder às dúvidas da equipe.

A escola tem vontade de mudar? Por que professores ainda estão sozinhos em sala de aula? Dupla não é equipe. Se o professor não trabalha em equipe, não ensina trabalhar em equipe e com autonomia. Por que há série? Por que há alunos não alfabetizados ao final de um ano? Por que não temos psicólogos na escola e que recursos podemos buscar para isso? Por que só se faz projetos nas terças e quintas? Professor sozinho trabalha de forma interdisciplinar? Quais são os princípios da escola? Por que professor ainda prepara projeto? O aluno deve aprender a preparar e desenvolver projetos a partir do interesse, necessidades locais e da comunidade? (DIÁRIO DE BORDO, 2011, fls. 15)

Todos estes questionamentos fortaleciam cada vez mais a estrutura humana da escola. A reunião de planejamento de agosto de 2011 foi pautada na elaboração de um projeto interdisciplinar na escola “Baseado em Ivani Fazenda e Japiassú foram estabelecidos os princípios para nortear o trabalho da equipe: respeito, humildade, espera, coerência e desapego.” (DIÁRIO DE BORDO, 2011, fls. 17). Nessa reunião foi elaborado um plano para um projeto interdisciplinar, feito por agrupamentos de alunos, com a escolha de um tutor por equipe.

Para possibilitar essa tarefa em equipe, houve necessidade de modificar a organização do trabalho. Outros momentos de estudos passaram a ser pleiteados perante a Secretaria Municipal de Educação. Conforme o Diário de Bordo (2011), a tutoria para mediação dos grupos passou a ser feita pelos professores, considerando-se o perfil de cada profissional. Os

encontros para estudo e organização do tempo e espaço passou a ser feito por encontros diários em HTPC, das 7h às 8h. Os seminários bimestrais com apresentação dos resultados passaram a ser uma realidade nas reuniões pedagógicas. Os tutores e estudantes faziam encontros semanais para as tutorias, que eram utilizadas para o planejamento e avaliação entre educandos. Houve uma meta: uma força tarefa para suprir as defasagens.

Um novo ciclo começou. Em uma de suas visitas, o Professor Pacheco discorreu sobre a importância do contrato de autonomia para a Escola. Segundo relatos do Professor, esse contrato aconteceu entre a escola da Ponte e o Estado Português, em 2004.

Esta pesquisadora, que também é advogada, passou a estudar sobre a possibilidade jurídica do termo de autonomia pela legislação brasileira. No mesmo período, fez uma pós-graduação em Gestão Educacional e apresentou a monografia “O termo de autonomia e a gestão democrática nas instituições escolares.” Ainda neste sentido, complementou esses ensinamentos com a pós-graduação em Direito Público, em que defendeu os “Princípios Constitucionais Educacionais e a Gestão Democrática nas Instituições Escolares.” Os estudos apontavam para a possibilidade do termo de autonomia também no Brasil.

Conforme pode ser constatado no Livro Ata do Diário de Bordo, em 2012 houve um encontro com o Mestre Pacheco em Cotia, na Escola Âncora, onde ele também orientava os trabalhos. Nesse encontro houve a participação da Secretaria Municipal de Educação e da diretora da escola pesquisada. A pauta da reunião foi sobre o Termo de Autonomia a ser realizado entre a escola pesquisada e Secretaria Municipal de Educação. Em 1º de março de 2012 foi realizada uma reunião com o Professor Pacheco, para esclarecimentos a respeito do Termo de Autonomia na Instituição Pesquisada. Nessa ocasião foram apresentadas várias sugestões para avanços no Projeto.

Houve amparo pelo Legislativo Municipal para a efetivação do termo de autonomia, e em 10/01/2013 foi sancionada e promulgada a Lei Municipal 3620, que autoriza o Executivo Municipal a implantar mecanismos educacionais alternativos por meio de autonomia escolar. Esse fato pode ser comprovado no site <https://leismunicipais.com.br/legislacao-municipal/5358/leis-de-Ubatuba/?q=lei+3620%2F2013>. Dessa forma, a legislação municipal passou a prever a possibilidade do Termo de Autonomia nas instituições escolares do município.

Em agosto de 2012, a escola já funcionava de forma não seriada e era organizada por projetos, com temáticas decorrentes de problemas locais, conforme pode ser constatado no Diário de Bordo:

Em plenária, os alunos do projeto de pesquisa elaboraram 4 projetos: Água no bairro; Luz para todos; O transporte no bairro; O esgoto das nossas casas. Com os espaços planejados com a comunidade e os planos de trabalho pronto, marcamos uma conferência via skype com o Prof. Mestre José Pacheco. (DIÁRIO DE BORDO, 2012, fls. 24).

Quando os trabalhos eram narrados para o Mestre, outras reflexões e tarefas vinham para que o Projeto avançasse cada vez mais. Na ocasião da conferência via Skype, com o professor Pacheco, para mostrar o plano de trabalho feito pelos educandos e pais, o Mestre já questionava:

Marcamos uma conferência via Skype com o Prof. Mestre José Pacheco que problematizou conosco as seguintes questões: Espaços: Justificativa para estar sempre dentro da escola; Adultos e crianças aprendem juntos; A função dos profs. nos espaços; A participação dos pais; Roteiro de atividades nos espaços; Mural de aprendizagens – produções textuais; Rede digital; Literatura; Cartazes de informação; Debates com o poder público (DIÁRIO DE BORDO, 2012, fls. 24).

Com toda esta dinâmica, o projeto evoluía cada vez mais. Como pode ser percebido no Livro Ata do Diário de Bordo, o Projeto de pesquisa que iniciava no espaço físico da escola ganhava espaço também na comunidade. Os educandos e os tutores passaram a defender seus projetos na comunidade.

ATIVIDADES DESENVOLVIDAS – PROJETO DE PESQUISA  
 EQUIPE: Defensores da Natureza e Águia  
 DATA:25/10/2012  
 LOCAL: Salão do João Bola – Vila Santana.  
 HORÁRIO: 9:00 horas  
 TUTORES: XXXXX – XXXXX- XXXXX- XXXXXX  
 TEMA: LUZ PARA TODOS – TRANSPORTE NO BAIRRO  
 DESENVOLVIMENTO: Apresentação do plano de trabalho para a comunidade.  
 Levantamento de questões para debate entre alunos e comunidade (DIÁRIO DE BORDO, 2012, fls. 25).

Nas reuniões, educandos e tutores iam até os espaços de encontros comunitários para defender seus projetos para a comunidade. Os moradores participavam e davam sugestões de como o projeto poderia ser melhorado, conforme pode ser verificado no Diário de Bordo:

- 1- NA RUA EM QUE VOCÊS MORAM FALTA POSTE?  
 Sim, Ainda faltam postes nas ruas.
- 2- AS NOVAS CONSTRUÇÕES “RUA OURO VERDE” TEM LUZ ELÉTRICA?  
 Não é legalizado. O cidadão tem que recorrer para que a legalização aconteça.  
 (DIÁRIO DE BORDO, 2012, fls. 25v.).

Em ilustração ao trabalho que era desenvolvido, percebe-se que em outro encontro feito com os educandos da equipe escolar ‘Anjos do Mundo e Escorpião’, houve um debate com a

comunidade sobre a qualidade da água do bairro. Nessa ocasião, o senhor responsável pelos reparos no encanamento da água do bairro participou, palestrando para os presentes. A reunião foi feita no Galpão da Igreja e contou com a presença de membros da comunidade.

Durante a visita ao galpão da Igreja do Araribá, o líder comunitário Sr. XXXXX, apresentou aos alunos através de fotos a fonte de onde é feito o abastecimento de água da comunidade e deu explicações de funcionamento e abastecimento para todo o bairro (DIÁRIO DE BORDO, 2012, fls. 26v.).

Os trabalhos de pesquisa executados nos territórios de aprendizagem eram apresentados em plenárias, na escola, para os demais grupos. Os resultados eram apresentados com a visão dos educandos, tutores e da comunidade.

Foi feita uma nova organização dos espaços da escola e fora dela. Em fls. 28v. do Diário de Bordo, está registrada a preocupação da equipe em utilizar os espaços do bairro. Dentre os espaços mapeados estão os de aprendizagem, como o galpão da igreja do bairro, a Casa de Cultura, a Biblioteca comunitária, a Sociedade Amigos de Bairro, a ONG Promata.

O projeto passou a se destacar dentre as escolas que valorizavam um trabalho democrático. Conforme pode ser constatado no livro interno de registro de visitantes, as visitas de universitários e interessados pela educação inovadora passaram a ser constantes. Dentre essas visitas, educadores ilustres, como Daniel Raviolo e a ONG Edu on Tour. No Livro Ata dos Visitantes constata-se a impressão de alguns visitantes:

A primeira impressão foi de ‘espaço aberto’ no sentido físico. Caminhando pelos diferentes espaços e falando com algumas crianças percebi que a sensação de amplitude e liberdade ia além do físico, respira-se espontaneidade, segurança, responsabilidade, interesse nos alunos. A capacidade de escolher que eles querem, que é mais importante para seu desenvolvimento de postergar a recreação ficou evidente ao encontrar um grupo de crianças (9 anos) que no tempo do recreio preferiram ficar numa sala preparando uma pesquisa de seu próximo projeto, o qual me fez pensar que para elas pesquisar, estudar é tão gratificante quanto brincar (LIVRO DE VISITANTES, 2014, fls. 27).

As crianças comparam sua prática de aprendizagem e percebem que esta escola lhes oferece maiores oportunidades para conhecer. A experiência desta escola é extremamente importante para refletirmos não apenas nossa prática pedagógica, mas nossa atuação como pessoas na sociedade (LIVRO DE VISITANTES, 2014, fls. 28).

Nos despedimos deste espaço, entendendo que é possível iniciar a reversão de tal realidade sem muitos recursos, sem esperar que esta venha do Governo e do Poder Público, dependendo apenas da Comunidade Escolar (LIVRO DE VISITANTES, 2014, fls. 29).

Em 2012, o Projeto foi documentado numa dissertação de mestrado. O trabalho intitulado “A escola pública como contexto de inovação: Rompendo com Práticas Educativas

Tradicionais e Potencializando o Desenvolvimento Humano”, de autoria de Ana Maria Vellenich, demonstra como se dava a organização da equipe e dos educandos, e o envolvimento dos pais e membros da comunidade. Conforme a autora, o protagonismo dos educandos também é um ponto favorável no trabalho.

Foi possível verificar in loco o quanto a plenária contribui para o desenvolvimento dos alunos: à medida que os alunos têm oportunidade de se expressar, de se colocar, de tomar decisões, ganhando voz e espaço, eles saem do lugar de objetos, de depositários do conhecimento, para o lugar de sujeitos da própria história (VELLENICH, 2013, p. 2018).

O projeto passou a ser registrados na imprensa local. Várias foram as matérias que destacaram o trabalho que estava sendo desenvolvido.

Ainda em 2012, o legislativo municipal homenageou a Instituição Pesquisada com uma Moção de Congratulações.

Em 2013, o projeto passou a ter repercussões nacionais e internacionais. O documentário “Quando sinto que já sei” tornou-se um ícone para a educação inovadora. É referência em Universidades, e no site <https://www.youtube.com/watch?v=HX6P6P3x1Qg>, em que se constatam 949.666 visualizações.

Como pode ser verificado no Livro de Diário de Bordo, a diretora da Instituição foi convidada para participar do CONANE 2013, realizado em Brasília, e participou da mesa de debate da Conferência Nacional de Alternativas para uma Nova Educação, quando enfatizou a participação da comunidade na gestão escolar e a autonomia e efetividade do PPP.

A escola também foi convidada para participar do Encontro de Escolas Democráticas em Cotia, momento em que seus representantes enfatizaram a participação da comunidade escolar nas tomadas de decisões coletivas. Esse encontro também pode ser constatado no Livro Diário de Bordo.

Os trabalhos com educandos ficavam cada vez mais democráticos. No Livro Diário de Bordo percebe-se que, em plenária, os alunos participavam com maior responsabilidade, decidiam temas de trabalho por interesse comum e pesquisavam com mais autonomia. Os educandos aprendiam vivendo a cidadania.

A Escola foi convidada para uma Conferência sobre escolas Democráticas pela Secretaria Municipal de Campinas, e uma educanda de 9 anos foi palestrar para um público aproximado de 200 professores. Nessa ocasião, a pesquisadora infantil, matriculada na instituição pesquisada, respondeu a perguntas feitas pelos professores interessados numa educação diferenciada, e explicou como sua equipe havia planejado e executado o projeto em



comunidade. Os projetos que aconteceram nesse período podem ser constatados na página do Facebook <https://www.facebook.com/Projeto-Ararib%C3%A1-130211390459884>.

Os projetos elaborados pelos grupos de educandos, com a mediação dos tutores, que eram os professores, já não estavam mais separados por séries. Esses trabalhos visavam atender às problemáticas locais, com o objetivo de melhorar o bairro.

Vereadores que iam visitar a escola eram questionados pelos alunos, e os resultados das pesquisas feitas por eles eram encaminhados aos membros do poder legislativo local. Conforme pode ser verificado na documentação da escola, o plano de trabalho feito pelos pesquisadores infantis foi encaminhado pelos próprios alunos ao vereador que foi à escola.

Outros setores da sociedade também recebiam requerimentos dos alunos interessados em resolver as problemáticas levantadas nas pesquisas. Conforme documentação da escola, os alunos solicitaram, na ocasião, à Empresa de Transporte da cidade, aumento do número de viagens que atendiam a comunidade.

Veiga (2003, p. 268) explica a finalidade da educação que valoriza a construção de um sujeito que possa participar de uma sociedade exercendo sua cidadania:

Essa preocupação se expressa muito bem na tríplice finalidade da educação em função da pessoa, da cidadania e do trabalho. Desenvolver o educando, prepará-lo para o exercício da cidadania e do trabalho significam a construção de um sujeito que domine conhecimentos, dotado de atitudes necessárias para fazer parte de um sistema político, para participar dos processos de produção da sobrevivência e para desenvolver-se pessoal e socialmente.

Os projetos realizados pelos estudantes desencadearam ações em diversos setores do poder público, pois chegavam até seus lares e provocavam mudanças em toda a comunidade. Conforme pode ser constatado na documentação interna da instituição, uma vereadora local fez alguns requerimentos contemplando projetos que apresentavam reivindicações dos moradores. Esses projetos, realizados pelos estudantes e pela comunidade, despertavam nos moradores a vontade de melhorar a realidade local, e os pedidos de melhorias chegavam até o poder público por intermédio, tanto dos pesquisadores infantis, como dos moradores e familiares.

Em 2014, houve uma organização dos estudantes e moradores para a participação do Orçamento Participativo, proposto pelo prefeito.

Com relação à região Sul do município, o primeiro lugar referente aos votos do orçamento participativo foi para o bairro em que a escola está inserida, com a conquista do bloqueamento da estrada principal. Tal acordo não foi cumprido pelo poder público.

Houve alguns movimentos populares para a conquista do exposto no parágrafo anterior, como foi o caso do movimento ‘Salve a Estrada do Araribá’. Esse pode ser constatado na página <https://www.facebook.com/salveaestradaoarariba>. Tal pleito começou na gestão anterior e se concretiza agora, com o recente bloqueamento da estrada principal do bairro, que tem aproximadamente 3 quilômetros.

A escola era considerada inovadora, porque tinha por objetivo a transformação pessoal e social de todos envolvidos no processo de aprendizagem. Era um processo que gerava rupturas epistemológicas.

Considerando a inovação uma produção humana, parto da idéia de que suas bases epistemológicas estão alicerçadas no caráter emancipador e argumentativo da ciência emergente. A inovação procura maior comunicação e diálogo com os saberes locais e com os diferentes atores e realiza-se em um contexto que é histórico e social, porque humano. A ciência emergente opõe-se às clássicas dicotomias entre ciências naturais/ciências sociais, teoria/prática, sujeito/objeto, conhecimento/realidade. Trata-se, portanto, de buscar a superação da fragmentação das ciências e suas implicações para a vida do homem e da sociedade (VEIGA, 2003, p. 274).

Dessa forma, percebe-se que sementes plantadas na escola foram e são colhidas por toda a comunidade. No entanto, em 2013, com a mudança da gestão municipal, o prefeito eleito deixou de apoiar o projeto. Veiga (2003, p. 277) defende a importância da continuidade de um projeto político-pedagógico:

A legitimidade de um projeto político-pedagógico está estreitamente ligada ao grau e ao tipo de participação de todos os envolvidos com o processo educativo, o que requer continuidade de ações. Configura unicidade e coerência ao processo educativo, deixa claro que a preocupação com o trabalho pedagógico enfatiza não só a especificidade metodológica e técnica, mas volta-se também para as questões mais amplas, ou seja, a das relações da instituição educativa com o contexto social.

A equipe escolar sentia um distanciamento cada vez maior da Secretaria Municipal de Educação. Alguns direitos essenciais para a continuidade do projeto foram tirados, por exemplo, a eleição para diretor de escola. Conforme pode ser observado no livro de eleição para diretores da instituição, a última eleição foi para o biênio 2013/2014. Depois disso não houve mais eleição para diretor daquela escola.

Apesar disso, a equipe continuava se empenhando para conquistar resultados positivos com o trabalho educacional. Em fevereiro de 2014, a escola sediou o Encontro Nacional de Educação Democrática. Nessa ocasião, muitos educadores de todo o país e de outros países reuniram-se na escola pesquisada para debater a educação democrática. Tal evento recebeu

cumprimentos de todos os participantes, inclusive do poder legislativo da cidade de São José dos Campos, conforme pode ser constatado em documentos da instituição.

As plenárias envolvendo pais e membros da comunidade continuavam. A escola esforçava-se para envolver todos os segmentos do processo de educação no desenvolvimento dos trabalhos pedagógicos. Entretanto, realizar um trabalho em uma escola pública, sem a anuência do ente público responsável, é muito desgastante. Estava cada vez mais difícil desenvolver o projeto. Estratégias de políticas públicas importantes para a manutenção do projeto foram modificadas, o que gerou o enfraquecimento do trabalho. Como relatado anteriormente, foi tirado o direito de eleição para diretor de escola, e as formações estavam destoantes dos princípios do projeto.

Por fim, a comunidade ficou ciente de que a decisão da prefeitura era o fechamento da escola. Foi preciso lutar para mantê-la aberta. Toda a comunidade se mobilizou.

Houve um movimento de resistência das mães contra o fechamento da escola e em prol de uma educação de qualidade. Um pouco do movimento pode ser verificado na página do facebook “Mães do Araribá, Pais de Autonomia”, <https://www.facebook.com/M%C3%A3es-do-Ararib%C3%A1-Pais-de-autonomia-300256396848117>. Diversas reuniões com a Secretaria de Educação foram feitas com a presença da comunidade. Essas reuniões foram registradas nas atas feitas pelas mães.

A comunidade conseguiu manter a escola aberta, mas o projeto estava enfraquecido. Uma nova diretora foi indicada pelo prefeito. Os horários de encontros coletivos eram usados para recados da Secretaria Municipal de Educação ou para reflexões distantes de alimentar o projeto. Não havia continuidade do serviço público prestado outrora.

Apesar desse contexto, sementes maravilhosas permaneceram fecundadas, e em 2016 a escola foi mapeada pelo MEC como uma das 178 Escolas Inovadoras do país, conforme pode ser constatado no link [http://simec.mec.gov.br/educriativa/mapa\\_questionario.php](http://simec.mec.gov.br/educriativa/mapa_questionario.php).

Em meados de 2016, aconteceu na escola a última reunião comunitária com José Pacheco. Foi uma reunião emocionante. Participaram membros da Secretaria de Educação, equipe escolar, educandos e muitos membros da comunidade. No entanto, ficava cada vez mais perceptível o distanciamento da Secretaria e a ausência de intenção em apoiar o projeto. Os requerimentos feitos na época não foram respondidos pela Secretaria Municipal de Educação.

Apesar do enfraquecimento do trabalho, outras formas de organização escolar foram ganhando espaço e mantiveram vivo o projeto. A EJA foi uma das resistências ao término daquele trabalho inovador. Os sábados eram utilizados para encontros em diversos espaços de aprendizagem do bairro, dentre eles o Espaço Gaitinha em Sol, que semanalmente promovia

encontros culturais para realização de diversas oficinas. Registre-se que os próprios envolvidos eram os monitores das oficinas.

Outros espaços e tempos eram explorados, com encontros dos educandos da EJA e seus familiares. A escola teve grandes resultados com a participação desses alunos. A evasão, que é comum em EJA, foi diminuindo gradativamente. Existia uma comunidade de aprendizagem.

Em 2016, a escola recebeu outra moção do legislativo municipal, pois o mapeamento do MEC a considerou uma instituição inovadora.

Em 2017, esta pesquisadora, eleita diretora numa comunidade vizinha, passou a ter um vínculo com a escola pesquisada, exercendo papel de mãe de educando matriculado, bem como membro da comunidade em que a escola está inserida. Nesse contexto, percebia cada vez menos espaço e participações de pais e da comunidade. Em 2018, a EJA foi fechada na escola.

Em meados de 2018, esta pesquisadora voltou a lecionar na escola, mas sentia que o projeto estava mais enfraquecido ainda. Os professores novos não conheciam o histórico da escola e as formações já não abordavam a temática de uma educação inovadora. Visitantes e universitários que ligavam, interessados no Projeto, eram avisados de que a escola voltara a seguir a rotina normal das outras escolas. Percebia-se que a equipe estava cada vez mais dependente de orientações da Secretaria Municipal.

Em agosto de 2019, esta pesquisadora fez um requerimento de próprio punho, que pode ser constatado no Livro de HTPC, narrando os descasos das formações internas e requerendo que um trabalho mais comprometido fosse executado na instituição.

Essa ruptura do trabalho desencadeou um prejuízo também na aprendizagem dos educandos. Em 2015, a escola foi o maior aumento do IDEB do município, fruto do trabalho narrado. Em 2017, não foi avaliada pelo IDEB, e em 2019 não atingiu a meta estipulada pela avaliação nacional. Portanto, houve uma queda de crescimento do município no índice do IDEB em 2015, devido ao não cumprimento da meta em 2019. Perda para a comunidade.

Em 2020, esta pesquisadora foi convidada para participar da equipe gestora da escola pesquisada como professora coordenadora. Uma forte intenção de retomar os caminhos democráticos e inovadores de outrora renasceu, nesse momento. Houve o engajamento da equipe e da comunidade e muitos frutos foram colhidos num período atípico, o da pandemia da Covid-19. O trabalho desenvolvido em 2020 está relatado na Subseção 4.6, porque se trata do produto final desenvolvido por meio desta pesquisa.

Este histórico, portanto, que abrange o período 2009-2020, apresenta conquistas e decepções que se alternaram, na tentativa da realização de um projeto para construção de uma

escola de qualidade. Muitos desses desgastes vieram do descaso do poder público, que deveria ser o guardião da lei.

### **1.3. Problema**

A Constituição Federal de 1988 prevê uma sociedade justa e igualitária, com direitos e garantias individuais e coletivas, a fim de assegurar uma sociedade regida por princípios norteadores de um Estado Democrático de Direito. Dentre essas garantias está o direito à educação, com a previsão do princípio da gestão democrática. A participação da comunidade nas relações institucionais da educação passou a ser potencialmente defendida pelas políticas públicas e pela legislação, a partir da promulgação da Constituição Cidadã.

Desse modo, o problema delimitado foi: como assegurar o disposto constitucional da gestão democrática?

### **1.4 Objetivos**

#### **1.4.1 Objetivo Geral**

Compreender os aspectos que podem fortalecer a gestão democrática, a partir do estudo de um caso específico.

#### **1.4.2 Objetivos Específicos**

- Analisar como a comunidade escolar e a comunidade na qual a escola está inserida percebem suas relações, os desafios para efetivá-las e as suas potencialidades;
- Investigar se a relação escola-comunidade garante a gestão democrática; e
- Estudar as possibilidades mencionadas pelos colaboradores, de fortalecer a gestão a partir da participação da comunidade.

### **1.5. Organização da Dissertação**

Este relato de pesquisa está organizado em: Introdução, Revisão de Literatura, Metodologia, Resultados e discussão, Considerações finais, Referências, Apêndices e Anexos.

A Introdução subdivide-se em: Problemas, Objetivo geral e objetivos específicos, Delimitação do Estudo, Relevância do Estudo/ Justificativa, Problemas, Objetivo geral e objetivos específicos e Organização da dissertação.

A Revisão de Literatura bibliográfica sistemática aponta um panorama geral dos temas relação escola-comunidade e gestão democrática. Foram analisados também os referenciais teóricos referentes aos seguintes assuntos: gestão democrática, educação integral e cultura escolar.

A metodologia foi subdividida em seis subseções: delineamento de pesquisa, tipo de pesquisa, participantes, instrumentos de pesquisa, procedimentos para coleta de informações e procedimentos para análise de informações.

## **2. REVISÃO DE LITERATURA**

Esta seção apresenta duas subseções. A primeira refere-se ao panorama do estudo, feito por meio da revisão sistemática histórica dos últimos 3 anos, período sobre o qual foram pesquisadas incidências nos portais: CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), SciELO (Scientific Electronic Library Online), BDTD/IBICTI (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações/Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia) e UNITAU (Universidade de Taubaté). O resultado da pesquisa e os trabalhos selecionados estão apontados e descritos adiante. A segunda subseção refere-se às reflexões dos autores que sustentam o referencial teórico sobre gestão democrática, educação integral e cultura escolar, temas essenciais que alicerçam a temática desta pesquisa.

### **2.1 Panorama das pesquisas sobre o tema estudado**

Utilizou-se revisão de literatura bibliográfica sistemática. O objetivo dessa revisão foi sistematizar a pesquisa, a fim de fazer um mapeamento sobre o tema, bem como facilitar a análise crítica das informações. Segundo Sampaio e Mancine (2007, p. 84):

Uma revisão sistemática, assim como outros tipos de estudo de revisão, é uma forma de pesquisa que utiliza como fonte de dados a literatura sobre determinado tema. Esse tipo de investigação disponibiliza um resumo das evidências relacionadas a uma estratégia de intervenção específica, mediante a aplicação de métodos explícitos e sistematizados de busca, apreciação crítica e síntese da informação selecionada. As revisões sistemáticas são particularmente úteis para integrar as informações de um conjunto de estudos realizados separadamente sobre determinada terapêutica/intervenção, que podem apresentar resultados conflitantes e/ou coincidentes, bem como identificar temas que necessitam de evidência, auxiliando na orientação para investigações futuras.

Considerando-se que a temática educacional, bem como o objeto da pesquisa, que é ampla, a revisão sistemática auxiliou a compor um panorama que possibilitou perceber linhas de análise.

Como há uma grande quantidade de pesquisas na área, optou-se por delimitar a série histórica dos últimos 3 anos, do período de 2017-2010. Para a revisão sistemática foram utilizados 2 descritores: relação escola-comunidade e gestão democrática. Buscaram-se artigos no Portal de Periódicos Capes, utilizando-se o filtro da busca pelos artigos, revisados pelos pares e segundo o tópico educação. Pesquisou-se também no banco de dissertações da UNITAU (Universidade de Taubaté), tendo em vista que a pesquisadora é aluna da instituição. Percorreu-

se ainda o portal SciELO (Scientific Eletronic Library Online), no qual foram pesquisados artigos em idioma português. Finalizou-se a pesquisa de teses no portal BDTD/IBICTI (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações/Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia).

A Tabela 1 apresenta a quantidade dos dados obtidos: um total de 129.

Tabela 1 – Trabalhos encontrados na pesquisa feita com os critérios já descritos

	CAPES	UNITAU	SciELO	BDTD/IBICTI
Relação escola-comunidade	6	0	6	5
Gestão democrática	68	0	31	13

Fonte: Elaborada pela autora.

Foram selecionados 7 trabalhos para estudo nesta pesquisa, em virtude de seu Como a temática é a relação escola-comunidade como fortalecedora da gestão democrática, escolhidos os trabalhos que poderiam contribuir para o alcance dos objetivos propostos.

Tabela 2 – Trabalhos selecionados para pesquisa

	CAPES	UNITAU	SciELO	BDTD/IBICTI
Relação escola-comunidade	1	0	0	1
Gestão democrática	4	0	0	1

Fonte: Elaborada pela autora.

Como a UNITAU (Universidade de Taubaté) oferece o curso de mestrado há pouco tempo, seu banco ainda não registra um número expressivo de trabalhos para utilização nesta pesquisa. Assim, não constituíram alvo da pesquisa sistemática aqui apresentada; no entanto



alguns deles, contribuíram para a compreensão da temática abordada, por que foram indicados por profissionais da área porque foram citados nos trabalhos pesquisados.

### 2.1.1 Relação escola-comunidade

No que refere ao descritor ‘relação escola-comunidade’, 17 trabalhos abordavam várias questões referentes à relação escola-comunidade. Foram selecionados para estudo apenas os que apresentavam enfoque na gestão democrática. Os que abordavam a área da saúde, questões sobre a formação profissional, questões de gênero, avaliação, medicina, psicologia e currículo não foram selecionados para este estudo. Apesar da relevância dos temas percorridos na relação escola-comunidade, analisou-se esta relação apenas sob o prisma da gestão democrática, motivo pelo qual foram selecionados apenas 2 trabalhos para estudo nesta pesquisa.

O primeiro trabalho estudado traz a visão dos pais de quatro escolas pesquisadas. Almeida, Ferrarotto e Malavasi (2017), no artigo intitulado “A Escola Vista de fora: o que dizem as famílias?”, abordam a visão das famílias de alunos de quatro escolas municipais, apontam a importância da escuta das famílias e desconstruem a imagem de que as famílias não se interessam pela escola. Em virtude do objetivo dos autores, o artigo foi considerado passível de contribuir com esta pesquisa, pois estreitar a relação da escola com a comunidade é um caminho eficaz para garantia da gestão democrática.

O objetivo do referido eixo de pesquisa foi conhecer o entorno da escola, em especial a comunidade e a família que nele se inserem, entendendo-o como fator primordial para a compreensão de muitos dos fenômenos que ocorrem no interior da instituição escola. (ALMEIDA; FERROROTTO; MALAVASI, 2017, p. 653).

As autoras apontam a importância dessa relação, defendem uma visão plural da escola e ressaltam a importância do Projeto Político Pedagógico. Valorizam a participação da comunidade na elaboração do PPP, para que a relação escola/comunidade seja efetivada pela gestão escolar.

Pode-se notar que quando chamadas à fala as famílias têm muito a dizer e que dar voz a elas permite uma melhor compreensão da população atendida, seus anseios, dúvidas, reivindicações e proposições (ALMEIDA; FERROROTTO; MALAVASI, 2017, p. 666)

As autoras concluem que o diálogo entre as famílias ainda não é uma realidade na maioria das práticas escolares, mas ressaltam sua importância:

Conhecer, se apropriar e dialogar com as famílias atendidas parece um caminho ainda pouco percorrido pelas escolas, entretanto promissor na compreensão da realidade vivenciada e, especialmente, aproximador dessas duas importantes partes, as quais trabalhando conjuntamente poderiam melhorar a trajetória de escolarização das crianças e jovens, objetos da ação escolar (ALMEIDA; FERRAROTTO; MALAVASI, 2017, p. 668).

O segundo trabalho, selecionado com o descritor ‘relação escola-comunidade’ pelo portal BDTD/IBICTI (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações / Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia), refere-se a pesquisa realizada em escolas públicas brasileiras e portuguesas. Na perspectiva da relação escola-comunidade, Malavasi, Terrasêca e Ferrarotto (2018, p. 884) apresentam aspectos relevantes a serem considerados:

Nas duas pesquisas, de modo semelhante, as famílias brasileiras e portuguesas ressaltaram a importância da qualidade do ensino e da relação escola-comunidade. Todavia, a relação estabelecida com a escola foi diferentemente caracterizada. Para as famílias portuguesas, além das atividades promovidas pela unidade escolar, as ações desenvolvidas pela própria comunidade contribuem com a qualidade da escola. Já as famílias brasileiras, apesar de também mencionarem a relação escola-comunidade, relatam, apenas, sobre as atividades desenvolvidas pela instituição.

Neste sentido, é importante frisar a importância da participação da comunidade nas questões escolares, mas é essencial que a escola também esteja envolvida nas questões comunitárias, para que essa relação significativa para a educação. O diálogo deve existir em mão dupla, pois a troca de conhecimentos é a base da educação.

No artigo analisado e citado no parágrafo anterior, resalta-se a importância da participação da comunidade na construção do Projeto Político Pedagógico, devido à importância desse documento no estabelecimento do elo entre as partes, pois representa a construção coletiva de um instrumento com objetivos comuns.

Na perspectiva da qualidade social da escola pública, o compromisso da instituição é com a formação do estudante e com sua comunidade. Não imaginamos a construção desse compromisso em uma relação distanciada das famílias, em que elas estão na escola apenas em momentos específicos do calendário escolar. A participação da família na escola, nessa lógica, se relaciona à construção, concretização e avaliação coletiva do Projeto Político Pedagógico. (MALAVASI; TERRASÊCA; FERRAROTTO, 2018, p. 895)

Alguns trabalhos selecionados enriqueceram esta pesquisa também porque estabelecem um parâmetro do tema por meio de outros estudos. Vale registrar também que a pesquisa

corroborou os estudos do referencial teórico aqui analisado, apontando para o fortalecimento da relação escola-comunidade quando há o diálogo. Decorrência lógica dessa participação da comunidade nas questões escolares é a melhoria de ambas as esferas.

### 2.1.2 Gestão democrática

Por meio da busca feita com o descritor ‘gestão democrática’, foram encontrados trabalhos que: tinham como enfoque análise da gestão democrática numa perspectiva de programas específicos, ou de instituições específicas, e sua relevância para o instituto em tela; gestão democrática com referência a alguma área específica, como educação infantil, avaliação, saúde, formação, entre outras; utilizaram metodologia documental ou bibliográfica, para conceituar ou levantar aspectos relevantes para o instituto da gestão democrática; e, tinham por objetivo levantar os desafios da efetivação da gestão democrática. Portanto, a observação do panorama levantado revela que a maioria das pesquisas com a temática envolve questões acerca da teoria do instituto ou objetivam analisar um programa específico de fomento à gestão democrática.

Os trabalhos encontrados tratam da gestão democrática com relação aos aspectos de políticas públicas, avaliação, saúde, gestão escolar, formação, entre outros. Selecionaram-se 5 pesquisas que abordavam a temática com enfoque nas práticas de gestão escolar democrática nas escolas públicas.

Percebe-se que, nos últimos 3 anos, foram publicados bastantes trabalhos, considerando-se o curto espaço de tempo. Notou-se grande preocupação com a relação escola e família, quando a temática é gestão democrática.

No entanto, os 5 trabalhos selecionados, que analisavam as possíveis práticas em gestão escolar democrática, com enfoque na relação da escola com a comunidade, foram unânimes em concluir que o instituto não ocorria de forma satisfatória nas instituições pesquisadas.

O primeiro trabalho selecionado, intitulado “A participação da família nas escolas do campo: uma perspectiva de gestão democrática”, Melo (2018), coloca a participação das famílias nas escolas do campo como o problema central de seu estudo, faz o levantamento dos elementos que restringem a participação das famílias e defende formas para que a participação efetivamente ocorra.

Os fatores que contribuem para o incentivo ou restrição da participação da comunidade, em especial os pais dos alunos, no cotidiano escolar são diversos, poderíamos citar aspectos burocráticos, distanciamento da cultura escolar para a realidade local, a falta de iniciativa dos pais em querer ocupar e participar dos espaços políticos dentro da escola e a existência de uma gestão que seja, de fato, democrática (MELO, 2018, p. 331).

Como resultado de seu trabalho, demonstra os entraves para a concretização da participação das famílias na escola, no cenário da educação do campo. Também aponta alguns caminhos possíveis de sucesso para essa relação.

O segundo trabalho selecionado, de autoria de Cláudio Correia de Oliveira Neto, traz como título “Os alunos da educação de jovens e adultos como sujeitos participativos da gestão democrática: cruzando olhares”. O autor analisa a participação dos estudantes da EJA na gestão democrática.

Investigamos se os/as estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA) se veem como sujeitos capazes de participar da gestão democrática da escola. Para isso vamos identificar as visões dos vários sujeitos da EJA (estudantes, professores e gestores) sobre a capacidade dos/das estudantes da EJA participarem da gestão democrática da escola e mapear os espaços de participação destinados aos estudantes de EJA. (NETO, 2020, p. 77)

Portanto, o autor aponta as dificuldades encontradas para que a gestão democrática seja uma realidade na instituição escolar pesquisada. Menciona que a gestora alega ter boa vontade para pensar em estratégias para a participação dos alunos, mas não demonstra ações neste sentido, entendendo que os alunos ainda são muito imaturos para a participação efetiva.

A gestão reclama das dificuldades de organizar administrativamente a escola, até o momento não há regimento interno, Projeto Político Pedagógico (PPP) e demais instrumentos administrativos. A organização que se tem é o que já vem pré-moldado pela própria secretaria de educação (NETO, 2020, p. 85).

Desse modo, percebe-se, nesta pesquisa, que a gestão democrática não é uma realidade na instituição escolar investigada.

Avançando nos estudos dos trabalhos selecionados, observou-se que o terceiro trabalho analisado, em decorrência do panorama de pesquisa, também aponta para as dificuldades da concretização da gestão democrática nos ambientes escolares. No artigo intitulado “A autonomia da escola na perspectiva da gestão democrática: entre o preposto e o existente no interior de uma escola pública de Belo Horizonte/MG”, Barbosa e Coelho (2019) afirmam que a gestão democrática ocorre de forma muito limitada.

Em linhas gerais, a investigação realizada na escola tem evidenciado que a gestão democrática acontece ainda de forma bastante limitada. O gestor escolar assume compromissos, assume metas impostas pela legislação brasileira e que vem orientando todo o processo educativo dentro da gestão. Isto reforça a ideia de que a autonomia escolar é parcial e limitada no sentido de engessar o trabalho escolar e isto leva a gestão democrática efetivamente não acontecer. (BARBOSA; COELHO, 2019, p. 13).

Os autores citam alguns entraves que dificultam a concretização da gestão democrática no caso concreto, entre eles a burocracia, com formalidades e documentos padronizados que limitam a atuação do diretor, e a falta de cultura entre os atores para a participação e mudança do quadro de profissionais. Dessa forma, Barbosa e Coelho (2019) concluem: “[...] a partir da perspectiva deste estudo, podemos concluir que boa parte das questões a serem enfrentadas pelo gestor escolar tem origem mais profunda na própria autonomia escolar que é limitada” (BARBOSA; COELHO, 2019, p. 14). Novamente percebe-se que a gestão democrática não ocorre na prática.

Em outro artigo analisado, selecionado pela pesquisa sistemática, Rocha e Hammes (2018) analisam a composição de uma instituição escolar, para verificar se era regida por uma gestão democrática. Mencionam que, nas 8 reuniões de Conselho ocorridas num período de mais de 2 anos, apenas 50% dos participantes compareceram. Registram também que a maior parte dos participantes era de professores e funcionários, e que em 5 das 8 reuniões não houve presença dos pais. Afirmam que as reuniões dos professores refletem mais a preocupação de todos com as atividades e a avaliação dos estudantes, prevalecendo sempre assuntos da área de conhecimento. Ficou constatado ainda que o Grêmio Estudantil não existe há mais de 10 anos na escola pesquisada. Afirmam que “[...] o processo de gestão escolar ainda está carente de participação democrática mais efetiva. Os principais fóruns de gestão destacados como democráticos parecem apenas cumprir requisitos básicos da exigência legal” (ROCHA; HAMMES, 2018, p. 648) Dessa forma, percebe-se que, na instituição em tela, vigoram apenas os requisitos formais, para o mero cumprimento legal da gestão democrática.

Os resultados apontaram que a escola possui formalmente os órgãos deliberativos previstos na legislação brasileira. Contudo há escassa participação da comunidade escolar, destacando-se a ausência de um efetivo Grêmio Estudantil e a ausência de registro do Círculo de Pais e Mestres (ROCHA; HAMMES, 2018, p. 635)

Os 4 trabalhos acima descritos foram selecionados dentre os 68 encontradas no portal periódico Capes.

Com relação ao portal SciELO, nenhum trabalho foi selecionado, uma vez que os trabalhos encontrados com o descritor gestão democrática não abordavam a temática referente aos critérios já descritos.

Não foram encontradas pesquisas no banco de dados da UNITAU.

Com relação à pesquisa no portal BDTD/IBICTI (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações/Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia) foram encontrados 13 trabalhos e selecionado apenas 1, que analisava o instituto no contexto prático de uma instituição escolar.

A dissertação estudada, da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, de Lisboa, tem por título “A escola atual e gestão democrática: participação reflexiva da comunidade educativa”. Apesar de ter sido defendida em Lisboa, trata-se de um estudo de caso de uma instituição escolar brasileira. Santos (2018) relata que, por meio da pesquisa realizada, foi possível compreender que a gestão democrática ainda é pouco utilizada nas práticas das escolas públicas. A análise dos artigos estudados nos parágrafos anteriores corrobora a afirmação do autor. Em suas considerações finais, ele explica que:

Os dados analisados mostram que há uma certa dificuldade dos professores e pais em participar efetivamente das decisões tomadas na escola, muito devido ao fato de estes não terem a noção exata da importância dos documentos estruturantes da escola, levando-os a assumirem posições distintas das tomadas pela gestão. A prova está na aplicação do PPP que, por ter sido elaborado por um número muito restrito de docentes e pais faz com que, no caso dos professores, a grande maioria resista à sua implantação desconhecendo ou recusando as diretrizes aí em nada e acaba desenvolvendo suas atividades de forma contrária aquilo que foi planejado. O resultado leva a que cada um trabalhe a seu modo, sem a intenção de atingir um objetivo comum que é a qualidade da escola como um todo. Isso acaba por ser um impedimento à autonomia e à construção da identidade institucional da escola (SANTOS, 2018, p. 63).

Os trabalhos selecionados auxiliaram na compreensão dos pontos referentes ao assunto que merecem atenção. Constatou-se que a temática foi bem visitada nos últimos 3 anos e que a preocupação da relação com a família e a escola tem sido significativa.

## **2.2 Referencial teórico**

Para sustentar a temática da relação entre escola e comunidade na perspectiva da gestão democrática, são necessárias algumas reflexões acerca da educação integral, da gestão

democrática e da cultura escolar. Acredita-se que a gestão democrática fortalece a educação integral. Por outro lado, a instituição que viabiliza uma educação integral potencializa a gestão democrática. Para que ambas, ou seja, gestão democrática e educação integral estejam no ambiente escolar, é necessário cultura escolar democrática, participativa, que possibilite ao aluno ser o protagonista da sua própria história. Por isso, esta tríade, gestão democrática, educação integral e cultura escolar, se entrelaçam, constituindo um eficiente alicerce para uma educação de qualidade.

### 2.2.1. Educação Integral

Nesta pesquisa, a educação é vista sob o prisma da educação integral. Acredita-se que a educação deve proporcionar um crescimento holístico no educando, uma aprendizagem completa em todas as esferas: emocional, social, cultural, física, cognitiva, entre outras. Edgar Morin (2004) aponta pontos essenciais a serem desenvolvidos na educação, e aponta a importância de que os profundos mistérios que acompanham o indivíduo no decorrer de sua vida. Afirma que esses mistérios estão diretamente ligados a todos os aspectos do ser humano.

O ser humano é complexo, uno e indivisível. Todos os aspectos que o compõem devem ser respeitados e considerados no momento da educação. Reduzir o educando apenas ao cognitivo equivale a transformar a aprendizagem em algo sofrível e sem significado. O educador que considera todos esses aspectos consegue o êxito de uma educação saudável.

Morin (2003) descreve os vários aspectos do ser humano que devem ser considerados. Em sua obra “A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento”, discorre sobre a complexidade da condição humana e pondera:

A vida é um fungo que se formou nas águas e na superfície da Terra. Nosso planeta gerou a vida que se desenvolveu de forma líquida no mundo vegetal e animal; nós somos uma ramificação da ramificação dessa evolução dos vertebrados, dos mamíferos, dos primatas, portadores em nós das herdeiras, filhas, irmãs das primeiras células vivas. Pelo nascimento, participamos da aventura biológica; pela morte, participamos da tragédia cósmica. O ser mais corriqueiro, o destino mais banal participa dessa tragédia e dessa aventura (MORIN, 2003, p. 36).

Morin (2003) refere-se ao nascimento como uma aventura biológica. Também menciona que a condição humana é dupla, podendo ser situada como natural ou metanatural, tamanha sua

complexidade. Reduzir o ser humano apenas ao cognitivo não garante a qualidade da educação. É essencial que sejam respeitados os aspectos que formam a condição humana.

Trazemos, dentro de nós, o mundo físico, o mundo químico, o mundo vivo, e, ao mesmo tempo, deles estamos separados por nosso pensamento, nossa consciência, nossa cultura. Assim, Cosmologia, ciências da Terra, Biologia, Ecologia permitem situar a dupla condição humana: natural e metanatural (MORIN, 2003, p. 37).

Além disso, Morin (2003) enfatiza a importância de situar cada ser no Universo. Afirma que a contextualização do objeto é essencial para que o conhecimento seja pertinente. Ao separar o ser humano de seu meio, o educador descontextualiza a aprendizagem, tornando-a vazia e sem significado. Uma educação de qualidade está diretamente relacionada com os porquês da existência humana.

Conhecer o humano não é separá-lo do Universo, mas situá-lo nele. Como vimos no capítulo anterior, todo conhecimento, para ser pertinente, deve contextualizar seu objeto. “Quem somos nós?” é inseparável de “Onde estamos, de onde viemos, para onde vamos?” (MORIN, 2003, p. 37)

Freire (1987) também enfatiza a contextualização no processo de aprendizagem. A leitura de mundo que tanto acompanhava Freire em suas obras, realmente é um essencial alicerce da educação.

Ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo. Em verdade não seria possível à educação problematizadora, que rompe com os esquemas verticais característicos da educação bancária, realizar-se como prática de liberdade, sem superar a contradição entre o educador e os educandos. Como também não lhe seria possível fazê-lo fora do diálogo (FREIRE, 1987, p. 68).

Por este motivo, um dos aspectos essenciais do ser humano refere-se à identidade e ao convívio social. Para que a educação integral seja uma realidade nos ambientes escolares, a presença da comunidade é essencial, pois o educando é parte dessa comunidade e não há como se falar em desenvolvimento completo sem considerar sua identidade. Paulo Freire (1996) alerta que o ensinar exige o reconhecimento e a assunção da identidade cultural. Segundo o autor, há que se ter solidariedade social e política, para construir uma sociedade menos feia. Menciona ainda a importância dessa relação para uma educação de qualidade.

Pacheco (2014), em sua obra “Aprender em Comunidade”, também defende a importância da inserção na comunidade durante a aprendizagem. A questão da educação fora



dos muros da escola é defendida pelo autor, que entende que não há momento certo para aprender, referindo-se à aprendizagem que acontece a todo momento de nossa existência:

Há mais de quarenta anos, assisto a tentativas de reformas e à inevitável falência de reformas que não ousam operar rupturas. Manifesto a perplexidade que levou Einstein a afirmar que insistir no errado é sintoma de loucura. E formulo perguntas consideradas incômodas. O que se aprende dentro de um edifício escolar que não possa ser aprendido fora dos seus muros? (PACHECO, 2014, p. 11)

Segundo Paro (2002), o ser humano cria valores, que são transformados em objetivos. Para realizar suas vontades, por meio dos objetivos traçados é que o homem se faz sujeito histórico, transcendendo a realidade natural. Ocorre que esse processo não se faz de forma individual, sendo essencial o contato com outros seres humanos.

Disso resulta a condição de pluralidade do próprio conceito de homem histórico, que não pode ser pensado isolado, mas relacionando-se com outros sujeitos que, como ele, são portadores de vontade, característica intrínseca à condição de sujeito. Dessa situação contraditória do homem como sujeito (detentor de vontades, aspirações, anseios, pulsões, interesses, expectativas) que precisa, para realizar-se historicamente, relacionar-se com outros homens também portadores dessa condição de sujeito, é que deriva a necessidade do conceito geral de política. Este refere-se à atividade humano-social com o propósito de tornar possível a convivência entre grupos e pessoas, na produção da própria existência em sociedade (PARO, 2002, p. 15).

O autor mencionado no parágrafo anterior afirma que essa convivência precisa existir numa concepção horizontal, para que a transformação social aconteça e para que a política viabilize uma prática democrática. Segundo o autor, a forma dominadora de convivência é a que prevalece na sociedade capitalista:

Como se sabe, essa convivência tanto pode dar-se de forma pacífica e cooperativa quanto de maneira conflituosa e dominadora. Esta última forma é a que vigora na sociedade capitalista em que vivemos. Quando isso acontece, a força da estrutura econômica, fundada na opressão e no domínio de uns sobre os outros, leva a crer que esta seja a única forma de conceber a política, absolutizando seu caráter restrito e ocultando outras alternativas, como a de convivência cooperativa e pacífica, capaz de propiciar o desenvolver pleno das subjetividades (PARO, 2002, p. 15).

Neste sentido, ao abordar a temática das práticas restaurativas no contexto escolar, Nunes (2016) defende a importância de uma comunicação construtiva e restauradora. Segundo o autor, a comunicação feita segundo o princípio da empatia, ou seja, uma comunicação construtiva, proporciona um bom convívio escolar.

O Manifesto de 1932 já abordava a importância da questão social para a educação de qualidade. Esse documento considera a essência humana para a construção da sociedade,

colocando a função da escola para atender a esse fim. Apresenta também o respeito da diversidade e pluralidade, nesse contexto.

Mas, a escola socializada não se organizou como um meio essencialmente social senão para transferir do plano da abstração ao da vida escolar em todas suas manifestações, vivendo-as intensamente, essas virtudes e verdades morais, que contribuem para harmonizar os interesses individuais e os interesses coletivos. “Nós não somos antes homens e depois seres sociais, lembra-nos a voz insuspeita de Paul Bureau; somos seres sociais, por isso mesmo que somos homens, e a verdade está antes em que não há ato, pensamento, desejo, atitude, resolução, que tenham em nós só seu princípio e seu termo e que realizem em nós somente a totalidade de seus efeitos” (AZEVEDO *et al.*, 2010, p. 42).

Além dos aspectos sociais e comunitários, o ser humano também carrega consigo os aspectos emocionais. Morin (2003), ao abordar a escola de compreensão humana, discorre sobre a importância de se trabalhar essa temática na vida real. Neste sentido, a escola da compreensão humana entenderia dos sofrimentos e alegrias dos sujeitos:

A compreensão humana nos chega quando sentimos e concebemos os humanos como sujeitos; ela nos torna abertos a seus sofrimentos e suas alegrias. Permite-nos reconhecer no outro os mecanismos egocêntricos de autojustificação, que estão em nós, bem como as retroações positivas (no sentido cibernético do termo) que fazem degenerar em conflitos inexplicáveis as menores querelas. É a partir da compreensão que se pode lutar contra o ódio e a exclusão (MORIN, 2003, p. 50).

O ser humano, que tem suas emoções bem trabalhadas, torna-se seguro e com possibilidade de ver seu entorno com mais compreensão. Além disso, a autoestima, fator essencial para o protagonismo do ser, também é fortalecida com o trabalho das suas emoções, e isso acarreta novamente frutos positivos para o aspecto social. Mendes (2009, p. 218) afirma que “[...]falar da autoestima das pessoas implica considerar o que sentem, como se percebem, como entendem sua relação com os outros no mundo, enfim, é falar e considerar a história de vida de cada um”. No campo das emoções, a afetividade é um ponto a ser observado. Morin (2003) também considera esse aspecto, para conceituar a noção de sujeito.

Claro, a afetividade para nós está estreitamente ligada à subjetividade. A afetividade se desenvolve nos mamíferos dos quais herdamos a extrema instabilidade: os macacos, por exemplo, têm temperamentos muito violentos, passam da cólera à mansidão etc. Somos herdeiros da afetividade dos mamíferos e a desenvolvemos. A afetividade, portanto, está humanamente ligada à ideia de sujeito, mas esta não é a qualidade originária. Contudo, acredita-se – na falta de uma teoria biológica do sujeito – que a subjetividade seja um componente afetivo que deva ser abolido para se chegar a um conhecimento correto (MORIN, 2003, p. 126).

Freire (1996) também aborda a questão da afetividade, especificando-a no processo de educação. Menciona a importância de se estar aberto ao querer bem dos educandos e à profissão. Percebe-se que esses aspectos encontram-se interligados, uma vez que, conforme Freire (1996), a afetividade está incluída no aspecto cognitivo.

A afetividade não se acha excluída da cognoscibilidade. O que não posso obviamente permitir é que minha afetividade interfira no cumprimento ético de meu dever de professor no exercício de minha autoridade. Não posso condicionar a avaliação do trabalho escolar de um aluno ao maior ou menor bem querer que tenha por ele. A minha abertura ao querer bem significa a minha disponibilidade à alegria de viver. Justa alegria de viver, que, assumida plenamente, não permite que me transforme num ser adocicado nem tampouco num ser arestoso e amargo (FREIRE, 1996, p. 141).

João e Brito (2004) compreendem a afetividade como um fator que faz parte da complexidade do ser humano. Afirmam que, por meio do corpo, o ser humano expressa sua individualidade, e que a afetividade é um dos aspectos que o completa.

Outra característica determinante que podemos associar a esta dimensão é a afetividade, que se desenvolveu, principalmente, a partir dos animais superiores (aves e mamíferos) e adquiriu uma complexidade inaudita no ser humano através da dimensão antropossocial. Todas essas qualidades podem estar associadas ao processo instintivo-pulsional-afetivo que está associado ao aparelho neurocerebral de onde emerge o psiquismo humano. O sentimento, que é uma emergência marcante nos seres humanos, surge do instintivo-pulsional-afetivo, mas é pela qualidade mental, a partir do pensamento e da consciência, que ele pode evidenciar-se (JOÃO; BRITO, 2004, p. 266).

A complexidade do ser humano pode ser percebida também por outros aspectos, sendo um deles a questão física. Morin (2003) pondera sobre a constituição física do ser humano, colocando-o de forma inseparável à Terra, numa relação de dependência vital.

À nossa ascendência cósmica, à nossa constituição física, temos de acrescentar nossa implantação terrestre. A Terra foi produzida e organizada na dependência do Sol, constituiu-se em complexo biofísico, a partir do momento em que sua biosfera se desenvolveu. Da Terra nasceu, efetivamente, a vida e, na evolução multiforme da vida multicelular, nasceu a animalidade; depois, o mais recente desenvolvimento de um ramo do mundo animal tornou-se humano. Nós domamos a natureza vegetal e animal, pensamos ser senhores e donos da Terra, os conquistadores, mesmo, do cosmo. Mas – como começamos a tomar consciência – dependemos de modo vital da biosfera terrestre e devemos reconhecer nossa muito física e muito biológica identidade terrena (MORIN, 2003, p. 38).

Com relação ao aspecto físico, há que se ressaltar que o corpo é fundamental para os primeiros anos do ser humano. O ensino por meio do corpo é muito significativo para a Educação Infantil e para os primeiros anos do Ensino Fundamental. A descoberta do mundo

ganha uma dimensão muito saudável, quando esse considera o corpo do educando. João e Brito (2004), na obra “Pensando a corporeidade na prática pedagógica em educação física à luz do pensamento complexo”, discorrem sobre a complexidade do ser, ressaltando que todos os aspectos estão indissociáveis do ser humano, constituindo sua corporeidade.

Desta forma, a corporeidade, à luz do pensamento complexo, permite compreendermos o ser humano como ser complexo, estando todas as qualidades e dimensões pertencentes ao humano enraizadas em seu corpo. É através do corpo que podemos identificar a individualidade, a existência e o Ser, os quais remetem à organização (JOÃO; BRITO, 2004, p. 266).

Os autores explicam os componentes físicos do corpo, o que permite uma reflexão sobre a importância de cada dimensão do indivíduo. Ao analisar a parte física, constatam-se seus desmembramentos e finalidades. Segundo João e Brito (2004, p. 266):

A “physis”, ou seja, o universo físico da matéria, constituído pelos elementos físico-químicos (átomos) está presente na corporeidade através do corpo propriamente dito, uma estrutura organizacional física (ou sistema). Ao mesmo tempo a “physis” está dissolvida no “bios”, pois o corpo é um sistema autoeco-organizador, fenômeno complexo, formado por células, tecidos, órgãos, sistemas, os quais constituem o organismo que guarda todas as dimensões do humano. (JOÃO; BRITO, 2004, 266)

Conforme João e Brito (2004), a essência do professor deveria estar no fato de propiciar que o educando possa explorar o mundo e o corpo. O corpo é uma ponte que liga o mundo interior ao mundo exterior. O mundo exterior é explorado pelo corpo por meio dos sentidos. Se, durante essa exploração, houver uma intervenção para esse contexto, haverá a aquisição de experiências que levarão o envolvido a agregar um nível de consciência mais elevado.

Na busca radical da corporeidade, é necessário lembrar que somos seres que amparamos nossa aprendizagem nos processos sensorio-perceptivos. Captamos estímulos através dos sentidos. Não organizando bem as sensações teremos também dificuldade de entendê-las e de expressá-las com consciência. Nossas interpretações não chegarão a um entendimento profundo do que percebemos e, por conseguinte, não galgaremos níveis de discernimento ou de consciência de si (JOÃO; BRITO, 2004, p. 268).

O aspecto cultural é outra questão relevante a ser considerada no ser humano. Novamente Morin (2003) aborda a complexidade da condição humana e descreve como os aspectos biológicos e culturais encontram-se interligados.

O ser humano nos é revelado em sua complexidade: ser, ao mesmo tempo, totalmente biológico e totalmente cultural. O cérebro, por meio do qual pensamos, a boca, pela qual falamos, a mão, com a qual escrevemos, são órgãos totalmente biológicos e, ao mesmo tempo, totalmente culturais. O que há de mais biológico – o sexo, o nascimento, a morte – é, também, o que há de mais impregnado de cultura. Nossas atividades biológicas mais elementares – comer, beber, defecar – estão estreitamente ligadas a normas, proibições, valores, símbolos, mitos, ritos, ou seja, ao que há de mais especificamente cultural; nossas atividades mais culturais – falar, cantar, dançar, amar, meditar – põem em movimento nossos corpos, nossos órgãos; portanto, o cérebro (MORIN, 2003, p. 40).

Paro (2011) reconhece o valor da educação e da cultura para a humanização do indivíduo. Reconhece ainda que a educação é um dos meios que o homem tem para se apropriar da cultura. No entanto, esclarece que cultura não se refere somente a informação e conteúdo. Muito mais que isso, a cultura é todo o desenvolvimento científico, filosófico, ético, artístico, tecnológico. Em outras palavras, a cultura seria a própria liberdade humana.

Entendida a cultura como toda a criação humana (contraposta, portanto, ao mundo natural, que independe da ação e da vontade do homem), é pela apropriação dessa cultura (pela educação), que o homem se diferencia da mera natureza e se faz humano, ou melhor, humano-histórico. O direito à cultura significa, portanto, o direito à própria humanização do indivíduo (PARO, 2011, p. 496).

Por outro lado, esse autor faz uma crítica ao modelo de educação vigente. Afirma que a cultura é ofertada levando-se em consideração a classe social de quem a está recebendo, ou seja, é distribuída de forma desigual entre os cidadãos. Defende que, por se tratar de um bem indispensável ao ser humano, não pode ser exclusiva das classes mais abastadas. Deve ser um direito de todos:

A realização pessoal exige muito mais do que fragmentos de cultura que nossa escola se propõe a fornecer. Ela clama por uma educação que logre preparar o indivíduo para o usufruto de todos os bens espirituais e materiais criados historicamente no contexto da cultura, a que todos os cidadãos, pelo fato mesmo de serem cidadãos, têm o direito de acesso (PARO, 2011, p. 497).

A identidade cultural é aspecto fundamental para que uma sociedade seja mais justa e igualitária. Freire, em 1966, já apontava a importância da identidade cultural para uma educação de qualidade. Em sua obra “Pedagogia da Autonomia”, registra ser fundamental o reconhecimento e a assunção da identidade cultural, para que se possa ensinar:

A questão da identidade cultural, de que fazem parte a dimensão individual e a de classe dos educandos cujo respeito é absolutamente fundamental na prática educativa progressista, é problema que não pode ser desprezado. Tem que ver diretamente com a assunção de nós por nós mesmos. É isto que o puro treinamento do professor não

faz, perdendo-se e perdendo-o na estreita e pragmática visão do processo. (FREIRE, 1996, p. 42)

Nessa mesma obra, apontou ainda a importância da assunção no processo da educação. Explica que “[...] uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se” (FREIRE, 1996, p. 41).

Registra ainda as consequências da não assunção dessa identidade cultural, devendo o educador considerar esse aspecto para garantir uma sociedade menos feia. Segundo Freire (1996), todas essas premissas devem ser consideradas na educação para a assunção de nós e do outro.

A experiência histórica, política, cultural e social dos homens e das mulheres jamais pode se dar “virgem” do conflito entre as forças que obstaculizam a busca da assunção de si por parte dos indivíduos e dos grupos e das forças que trabalham em favor daquela assunção. A formação docente que se julgue superior a essas “intrigas” não faz outra coisa senão trabalhar em favor dos obstáculos (FREIRE, 1996, p. 42)

Quando todos esses aspectos do humano são considerados na educação, o cognitivo desenvolve-se de forma saudável. Consequência lógica desse trabalho é um educando seguro e completo. Morin (2003) também aborda a dimensão cognitiva como essencial à noção de sujeito e indispensável à vida:

Assim, temos agora uma noção bastante complexa da autonomia e do indivíduo; faltanos a noção de sujeito. Para chegar à noção de sujeito, é preciso pensar que toda organização biológica necessita de uma dimensão cognitiva. Os genes constituem um patrimônio hereditário de natureza cognitiva/informacional da célula. Da mesma maneira, o ser vivo, seja ele dotado ou não de um sistema neuro-cerebral, retira informações de seu meio ambiente e exerce uma atividade cognitiva inseparável de sua prática de ser vivo. Ou seja, a dimensão cognitiva é indispensável à vida (MORIN, 2003, p. 119).

O autor compara o aspecto cognitivo a uma dimensão computacional, em que o arquivo de dados é feito para que o sujeito possa agir no mundo exterior e entender o mundo interior. Porque o sujeito posiciona-se no centro de seu mundo, Morin (2003) afirma que sua primeira definição é o egocentrismo.

E isto é fundamental: a natureza da noção do sujeito tem a ver com a natureza singular de sua computação, desconhecida por qualquer computador artificial que possamos fabricar. Essa computação do ser individual é a computação que cada um faz de si mesmo, por si mesmo e para si mesmo. É um cômputo. O cômputo é o ato pelo qual o sujeito se constitui posicionando-se no centro de seu mundo para lidar com ele, considerá-lo, realizar nele todos os atos de preservação, proteção, defesa etc. (MORIN, 2003, p. 120).

Apesar de o aspecto cognitivo ser essencial ao ser humano, já nas primeiras linhas do prefácio de sua obra Morin (2003) apresenta uma diferenciação entre os termos ensino e educação, colocando como ensino o termo utilizado para o foco cognitivo. Dessa forma, o leitor já tem uma prévia noção das consequências para a escola que foca apenas o cognitivo.

Paro (2012) também faz uma crítica à concepção de educação que prevalece nas políticas públicas. Explica que a lei proclama como objetivo principal da escola o pleno desenvolvimento do educando, mas que é avaliada somente a quantidade de conteúdo que o sujeito consegue interiorizar.

A isto se reduz a concepção de educação que está por traz das políticas educacionais: aquisição de conhecimentos, em vez de construção de personalidades. E, mesmo assim, com uma redução drástica no âmbito dos conhecimentos, pois, dentre as várias disciplinas e conteúdos de que se deveriam se ocupar os currículos e programas da escolas, os exames como Saeb e Prova Brasil, por exemplo, se restringem apenas a Matemática e Língua Portuguesa. Seus resultados acabam sendo utilizados como parâmetros para averiguar em que medida o Estado está atendendo satisfatoriamente ao direito da população a educação, que compete a ele, Estado, oferecer (PARO, 2012, p. 59)

A educação integral é um dos pilares para uma educação de qualidade. Paro (2011) esclarece que a escola prioriza conhecimentos quando pensa em proporcionar cidadania aos educandos. Enfatiza que não se menciona a cultura integral e registra que esta, sim, é passível de formar personalidades. Em seu trabalho “A qualidade da Escola Pública – a importância da gestão escolar”, Paro (2012) defende que:

O ser humano, num sentido histórico que estamos considerando aqui, tem como característica fundamental – aquela que o distingue de tudo o mais – o fato de ser sujeito, ou seja, a antítese do objeto. A dedução lógica é que, se o objetivo da escola é produzir sujeito, seu objeto de trabalho (educando) precisa necessariamente ser sujeito (PARO, 2012, p. 71).

O autor mencionado no parágrafo anterior também defende a necessidade de se considerar a vontade de cada educando no processo de aprendizagem. O protagonismo do educando é essencial para a garantia da educação. Segundo o autor, o processo pedagógico só ocorre com a concordância do educando.

Tendo por fim a produção de sujeitos, a educação só se realiza afirmando essa condição de sujeito do educando, como um ser de vontade, que é o que caracteriza sua subjetividade histórica; se não o processo não pode realizar-se com êxito, porque fundado em meios que negam o alcance do objetivo. Do mesmo modo que o fenômeno da auto-produção do homem histórico — cuja marca distintiva é a presença do sujeito,

dotado de vontade (guiado por valores criados historicamente), que com isso funda sua transcendência da necessidade natural, introduzindo-se no mundo da liberdade humano-histórica —, a educação é algo que exige o envolvimento do educando com sua vontade e ação (PARO, 2002, p. 17).

A vontade de cada envolvido no processo de educação ocorre por meio da participação. Luck (2013) defende essa participação em seu sentido pleno. Afirma que os membros de uma unidade social, ao exercerem o direito à participação nas decisões públicas, assumem suas autoridades.

Padilha (2003) também defende essa participação nos espaços escolares. Afirma que a instituição cumpre melhor seu papel social quando pode discutir de forma permanente e fazer as intervenções adequadas, e aborda o planejamento dialógico como uma forma de resistência ao planejamento autoritário.

Todas estas premissas sobre a educação integral são defendidas há muito tempo, em diferentes regiões do mundo. Pestana (2014), ao discorrer sobre a educação integral, faz um relato histórico sobre a influência da educação integral em diferentes épocas e países. Ancorando-se em terras brasileiras, a autora discorre sobre a história da educação integral em nosso Território Nacional.

Evidenciamos que as discussões sobre educação integral e(m) tempo integral como política vêm dos tempos do manifesto de 1932, e ganham relevância com as ideias dos precursores da Escola Nova, mas só se materializam como ação política para a educação na segunda metade do século XX, sob inspiração das ideias e práticas/políticas públicas implantadas por Anísio Teixeira no Centro Educacional Carneiro Ribeiro, em Salvador (Bahia) (PESTANA, 2014, p. 32).

Dessa forma, percebe-se que, na década de 30, a educação integral já era uma premissa para a qualidade na aprendizagem. O Manifesto de 1932 já discorria sobre a educação integral. Esse documento aborda a finalidade da instituição escolar, colocando-a como um importante meio de diversidade e pluralidade social para a construção da civilização. Percebe-se, no documento, ênfase numa educação de respeito à diversidade e à complexidade dos educandos como forma de atingir o objetivo de uma educação integral.

Um educador pode bem ser um filósofo e deve ter sua filosofia de educação; mas, trabalhando cientificamente nesse terreno, ele deve estar tão interessado na determinação dos fins de educação quanto também dos meios de realizá-los. O físico e o químico não terão necessidade de saber o que está e se passa além da janela de seu laboratório. Mas o educador, como o sociólogo, tem necessidade de uma cultura múltipla e bem diversa; as alturas e as profundidades da vida humana e da vida social não devem estender-se além de seu raio visual; ele deve ter o conhecimento dos homens e da sociedade em cada uma de suas fases, para perceber, além do aparente e do efêmero, “o jogo poderoso das grandes leis que dominam a evolução social”, e a



posição que tem a escola, e a função que representa, na diversidade e pluralidade das forças sociais que cooperam na obra da civilização (AZEVEDO *et al.*, 2010, p. 34)

Contemplando uma educação integral, o Manifesto de 1932 também enfatiza a importância do respeito à personalidade humana, valorizando a potência da alma do ser e colocando tais aspectos do ser humano como um valor de toda a humanidade. Dessa forma, percebe-se que o respeito aos aspectos do educando transcende questões individuais e que ultrapassa barreiras para atingir toda a humanidade.

Certo, a doutrina de educação, que se apóia no respeito da personalidade humana, considerada não mais como meio, mas como fim em si mesmo, não poderia ser acusada de tentar, com a escola do trabalho, fazer do homem uma máquina, um instrumento exclusivamente apropriado a ganhar o salário e a produzir um resultado material num tempo dado (AZEVEDO *et al.*, 2010, p. 42).

Todas estas premissas que dizem respeito a uma educação integral estão em harmonia com a legislação nacional. O ordenamento jurídico brasileiro fomenta a educação integral nas instituições educacionais, porém nos ambientes escolares permanecem resquícios de uma cultura autoritária ainda predominantes na educação brasileira.

Recentemente a Base Nacional Comum Curricular dedicou uma introdução para a ênfase da educação integral. Homologado em 2017, esse documento declara expressamente a importância de um trabalho que valorize o ser em sua inteireza. Dentre os fundamentos pedagógicos da BNCC, há um espaço intitulado “O Compromisso com a educação Integral”, que enfatiza sua importância para os educandos do país.

Nesse contexto, a BNCC afirma, de maneira explícita, o seu compromisso com a educação integral. Reconhece, assim, que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. Além disso, a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades (BRASIL, 2017).

A Base Nacional Comum Curricular prevê ainda que as diferenças devem ser consideradas. Diferencia a Educação Integral da Educação em Tempo Integral e conceitua

aquela como uma oportunidade de promover uma aprendizagem significativa que contemple o interesse dos educandos.

Independentemente da duração da jornada escolar, o conceito de educação integral com o qual a BNCC está comprometida se refere à construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea. Isso supõe considerar as diferentes infâncias e juventudes, as diversas culturas juvenis e seu potencial de criar novas formas de existir (BRASIL, 2017).

Apesar de ser um documento recente, homologado em 2017, há muito tempo a legislação brasileira vem demonstrando interesse em indicar a educação integral como um caminho promissor, e a Carta Magna, promulgada em 1988, dispõe sobre seus fundamentos:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Dessa forma, percebe-se que tal previsão já é realidade há 32 anos. A Constituição Federal prevê uma educação que vise ao pleno desenvolvimento do ser humano, declarando a contextualização dessa educação por meio da colaboração da sociedade.

A Constituição rege todas as leis do território nacional, portanto toda legislação infraconstitucional também trafega pelo mesmo caminho, sob pena de flagrante inconstitucionalidade. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação traz, em seu artigo 1º, o conceito de educação, colocando-a como um processo que se adquire na convivência em diversas esferas.

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, 1996).

A Lei de Diretrizes e Bases valoriza a concepção de uma educação integral, pois considera o pleno desenvolvimento do educando como uma das finalidades da educação e expressa que os princípios de liberdade e solidariedade devem estar presentes nesse processo:

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996).

A legislação educacional é um instrumento essencial à garantia de uma educação de qualidade. Di Pietro (2015) afirma que “O Direito deixou de ser apenas instrumento de garantia dos direitos do indivíduo e passou a ser visto como meio para consecução da justiça social, do bem comum, do bem-estar coletivo” (DI PIETRO, 2015, p. 99).

Além da Lei 9394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, outras leis esparsas regulam o tema de forma a fomentar a educação integral no Brasil. A Lei 13005/2014, em seu artigo 8º, dispõe que:

Art. 8º Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar seus correspondentes planos de educação, ou adequar os planos já aprovados em lei, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas neste PNE, no prazo de 1 (um) ano contado da publicação desta Lei.

§ 1º Os entes federados estabelecerão nos respectivos planos de educação estratégias que:

I - assegurem a articulação das políticas educacionais com as demais políticas sociais, particularmente as culturais;

II - considerem as necessidades específicas das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas, asseguradas a equidade educacional e a diversidade cultural;

III - garantam o atendimento das necessidades específicas na educação especial, assegurado o sistema educacional inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades (BRASIL, 2014).

Dessa forma, percebe-se que o Plano Nacional de Educação, sancionado pela Presidência da República em 25 de junho de 2014, assegura a equidade e valoriza a diversidade cultural, considerando as necessidades de populações específicas.

Em seu artigo 2º, o Decreto nº 6094, de 24 de abril de 2007, menciona a integração de várias áreas para o fortalecimento da identidade do educando e o envolvimento das famílias para consecução das metas, bem como para transformação da escola em um espaço comunitário.

Art. 2º participação da União no Compromisso será pautada pela realização direta, quando couber, ou, nos demais casos, pelo incentivo e apoio à implementação, por Municípios, Distrito Federal, Estados e respectivos sistemas de ensino, das seguintes diretrizes:

VIII - valorizar a formação ética, artística e a educação física;

XXIV - integrar os programas da área da educação com os de outras áreas como saúde, esporte, assistência social, cultura, dentre outras, com vista ao fortalecimento da identidade do educando com sua escola;

XXV - fomentar e apoiar os conselhos escolares, envolvendo as famílias dos educandos, com as atribuições, dentre outras, de zelar pela manutenção da escola e pelo monitoramento das ações e consecução das metas do compromisso;

XXVI - transformar a escola num espaço comunitário e manter ou recuperar aqueles espaços e equipamentos públicos da cidade que possam ser utilizados pela comunidade escolar;

XXVII - firmar parcerias externas à comunidade escolar, visando a melhoria da infraestrutura da escola ou a promoção de projetos socioculturais e ações educativas; (BRASIL, 2007).

Com a análise dessa legislação, percebe-se que o ordenamento jurídico fomenta a educação integral; portanto, essa concepção de educação deve ser uma premissa para a educação brasileira.

Como o ser humano é complexo, bem como a natureza que o rodeia, a educação deve considerar isso, para que todos os envolvidos estejam preparados para os desafios de toda a jornada chamada vida.

Por isso, a complexidade é a união entre a unidade e a multiplicidade. Os desenvolvimentos próprios a nossa era planetária nos confrontam cada vez mais e de maneira cada vez mais inelutável com os desafios da complexidade. Em consequência, a educação deve promover a “inteligência geral” apta a referir-se ao complexo, ao contexto, de modo multidimensional e dentro da concepção global (MORIN, 2004, p. 39).

Por toda a fundamentação retroalinhada, entende-se que a educação integral ocorre quando o educando é respeitado em todas suas formas de ser. Considerando também que o ser humano é reflexo de seu meio, é importante que a instituição reconheça os valores da comunidade, em suas decisões e planejamentos.

### 2.2.2 Gestão democrática

A gestão democrática foi o ponto central desta pesquisa. Este tema está estreitamente ligado à educação integral e à cultura escolar, uma vez que a gestão democrática é o alicerce para se garantir o respeito à cultura local e à educação integral dos envolvidos.

O processo democrático garante a participação de todos os envolvidos, e corolário desse processo é a formação mútua, em que os envolvidos são respectivamente formandos e formadores. O diálogo é um ponto central numa educação democrática. Segundo Freire (1996, p. 23):

É preciso que, pelo contrário, desde os começos do processo, vá ficando cada vez, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo

indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de um objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender (FREIRE, 1996, p. 23).

A prática democrática nos espaços sociais viabiliza uma transformação social, para construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Paro (2002, p. 15) explica sobre a amplitude do significado da palavra democracia:

Na perspectiva da transformação social, visando a uma sociedade que supere a dominação humana, faz-se necessária a consideração de um conceito de política que dê conta da nova situação posta no horizonte. Dentro das amplas possibilidades abertas por uma noção ampla de política, destaca-se, no caso, já não mais o conceito de política como luta política, mas o de política como prática democrática. A democracia, todavia, precisa ser entendida para além de seu sentido etimológico de governo do povo ou governo da maioria, para incluir todos os mecanismos, procedimentos, esforços e recursos que se utilizam, em termos individuais e coletivos, para promover o entendimento e a convivência social pacífica e cooperativa entre sujeitos históricos.

Nos ambientes escolares, a democracia exercida por meio da gestão democrática proporciona a cooperação entre sujeitos, tornando horizontais as relações ali estabelecidas. Paro (2012) defende a administração escolar por seus próprios objetivos, para formação do sujeito-histórico, e explica que ela deve ser mediada de forma democrática, para que os meios sejam adequados ao fim. No entanto, apresenta as distorções que ocorreram e que ainda ocorrem:

A explicitação e a crítica das atuais funções do diretor devem ter presente a contradição que consiste em se ter um diretor cuja formação, atribuições e atuação prática foram concebidas para um papel de simples gerente sem nenhuma explicitação nem reflexão a respeito de suas características de agente político, diante do ofício de administrar uma instituição cujo fim é prover a educação, a qual é por excelência uma ação democrática. Em termos críticos, esta instituição exige, para realização de seu objetivo, uma mediação administrativa *sui generis*, tanto em termos de racionalização do trabalho quanto de coordenação do esforço humano coletivo (PARO, 2012, p. 40).

Em sua obra “A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola”, Paro (2010) conceitua administração, colocando-a como sinônimo de gestão. No conceito abaixo reproduzido, o autor aponta o sentido de administração abrangente para qualquer tipo de administração:

Administração é sempre utilização racional de recursos para realizar fins, independentemente da natureza da “coisa” administrada: por isso é que podemos falar em administração industrial, administração pública, administração privada, administração hospitalar, administração escolar, e assim por diante (PARO, 2010, p. 765).

O autor alerta que a atividade pedagógica em si também tem natureza administrativa. A noção sobre o conceito de administração, concebida pelo senso comum, refere que apenas o diretor é responsável pela administração escolar, deixando, portanto, de considerar as questões administrativas no processo pedagógico.

De acordo com esse conceito mais abrangente de administração, a mediação a que se refere não se restringe às atividades-meio, porém perpassa todo o processo de busca de objetivos. Isso significa que não apenas direção, serviços de secretaria e demais atividades que dão subsídios e sustentação à atividade pedagógica da escola são de natureza administrativa, mas também a atividade pedagógica em si – pois a busca de fins não se restringe às atividades meio, mas continua, de forma ainda mais intensa, nas atividades-fim (aquelas que envolvem diretamente o processo ensino-aprendizado) (PARO, 2010, p. 765).

Paro (2010) utiliza um conceito amplo de administração. Para ele, as atividades administrativas e pedagógicas devem coexistir. As questões administrativas existem para que as de caráter pedagógicas sejam contempladas. Por outro lado, as questões pedagógicas precisam do empreendimento dos melhores recursos administrativos, para que sejam contempladas. Por este motivo, o colegiado de uma instituição deve caminhar numa sintonia harmônica, para que os fins da escola sejam atingidos.

Embora sirva ao propósito de tornar clara a distinção entre a atividade pedagógica propriamente dita e as atividades que a esta servem de pressuposto e sustentação, tal maneira de tratar o problema acaba por tomar as atividades pedagógicas e administrativas como mutuamente exclusivas — como se o administrativo e o pedagógico não pudessem coexistir numa mesma atividade —, encobrando assim o caráter necessariamente administrativo de toda prática pedagógica e desconsiderando as potencialidades pedagógicas da prática administrativa quando se refere especificamente à educação (PARO, 2010, p. 766).

Dessa forma, a administração é inseparável de todos os envolvidos no processo de aprendizagem. O objetivo principal da escola é a formação do sujeito histórico e, conseqüentemente, todos os envolvidos no trabalho escolar devem administrar da melhor forma seu trabalho, para que a finalidade seja alcançada.

Considerada a escola como uma empresa, sua administração, ao cuidar da utilização racional dos recursos, supõe que tal utilização seja realizada por uma multiplicidade de pessoas, mas sem ignorar que, em cada um dos trabalhos (que concretizam essa realização), está presente o problema administrativo, ou seja, a necessidade de realizá-lo da forma mais adequada para a consecução do fim que se tem em mira (PARO, 2010, p. 766).

Paro (2010) explica que, por uma visão do senso comum, o objetivo principal da escola não é considerado. Ao analisar o cenário da administração escolar, que geralmente desconsidera seus fins, percebe-se que há uma tentativa para igualar-se às administrações das empresas capitalistas.

Se considerarmos a necessária adequação entre meios e fins para a efetivação da administração, e contrastarmos os fins que se buscam na empresa tipicamente capitalista com os objetivos da escola básica, em especial a escola fundamental, vem à tona a seguinte indagação: é possível, em termos políticos ou técnicos, igualar a direção de uma escola à direção de uma empresa capitalista, desconsiderando o que há de específico na empresa escolar em termos de seu objetivo e da maneira de alcançá-lo? (PARO, 2010, 770)

Paro (2010) alerta para as consequências de se igualar a administração escolar à administração de empresas capitalistas. Alega que sua finalidade não consegue ser atingida, uma vez que a formação de sujeitos-históricos é bem diferente da finalidade pura e simples do lucro. Isso anula o verdadeiro sentido da educação e impede que as especificidades do trabalho escolar sejam consideradas.

Essa concepção impede que se perceba a especificidade do trabalho escolar e a necessidade de uma administração que corresponda a essa especificidade. Ao se ignorar a especificidade do trabalho pedagógico, toma-se o trabalho escolar como outro qualquer, adotando medidas análogas às que têm sido tomadas em outras unidades produtivas. Como as demais unidades produtivas, no sistema capitalista, se pautam, em geral, pelo modo de produção e de administração capitalista, esse equívoco leva a administração da escola a se orientar pelos mesmos princípios e métodos adotados pela empresa capitalista, que tem objetivos antagônicos ao da educação (PARO, 2010, 774).

Segundo o autor, essa mesma concepção está sendo transposta para o conceito de diretor escolar. Essa visão hierárquica, vertical, que o senso comum espera do diretor é o reflexo de uma administração das empresas capitalistas que atuam para os proprietários. Nesse caso, a visão dos subordinados é irrelevante para a finalidade do lucro.

Nas empresas em que os objetivos a serem perseguidos não são aqueles que atendem aos interesses dos produtores (como é o caso da empresa capitalista, em que os objetivos a se realizar são os dos proprietários dos meios de produção, sintetizados no lucro), é cômodo destacar diretor ou diretores que comandam em nome dos proprietários. Os objetivos a serem perseguidos são os do proprietário, não os dos produtores. Então, as ações do diretor, para serem coerentes com os objetivos perseguidos, não precisam estar de acordo com os interesses dos comandados, desde que sejam do interesse do proprietário. Neste caso, o conceito de autoridade restringe-se à obediência dos comandados, independentemente de suas vontades (PARO, 2010, 774).

Porém, de acordo com Paro (2010), em se tratando da administração de uma instituição, em que a finalidade é a educação, seria uma incoerência essa mesma forma de atuação. A administração escolar necessita administrar os recursos necessários para a consecução da finalidade educativa. Assim, considerando-se que a educação trata-se da formação do sujeito-histórico, há necessidade de uma mediação para que essa finalidade seja alcançada.

Mas, como vimos, a educação formadora de personalidades humano-históricas requer uma relação democrática, aquela em que tem vigência a autoridade democrática. Por isso é tão difícil educar em sociedades (como a capitalista) que não tenham como seu pressuposto básico a democracia em seu caráter radical. É que o método educativo por excelência é contraditório a essas sociedades. Se a educação se realiza de fato, realiza-se em alguma medida a democracia, ou seja, a constituição de sujeitos. Talvez por isso, a escola tradicional resista tanto aos métodos pedagógicos mais avançados, com base científica, e encontre tanta dificuldade em aplicá-los (PARO, 2010, 775).

Quando o assunto é a formação de um sujeito-histórico, seu consentimento é fundamental. Isso porque o caráter da colaboração mútua é essencial para que a finalidade educacional seja atingida. A mera transmissão do conhecimento não garante a consecução desse objetivo, uma vez que é imprescindível a concordância de quem quer interiorizar tal conhecimento.

A mesma premissa pode ser analisada sob o prisma da gestão escolar. A mera decisão unilateral de decisões do diretor e, conseqüentemente, a imposição de tais decisões, não garantem uma mediação necessária para que as finalidades educativas sejam contempladas. É necessário estabelecer uma relação de colaboração mútua entre todos os envolvidos (gestão, professores, pais, alunos, membros da comunidade), para que os objetivos sejam atingidos. Isso porque as atividades meio devem servir à educação, assim como as atividades fim podem traçar os melhores caminhos para que sejam estipuladas as formas mais adequadas de mediação administrativa. Dessa forma, quanto mais pessoas envolvidas nas decisões escolares, mais próxima a instituição permanece do princípio constitucional da qualidade educacional. Eis aqui os fundamentos da gestão democrática.

Libâneo, Oliveira e Toschi (2011) citam duas concepções extremas de organização e de gestão escolar: a técnico-crítica e a sociocrítica. Explicam que a concepção técnico-crítica é hierárquica, centralizada em uma pessoa, e que ocorre sem a participação de todos os envolvidos, prevalecendo a visão burocrática e tecnicista. Por outro lado, a concepção sociocrítica agrega pessoas em sua organização escolar, valorizando as formas democráticas para a tomada de decisões.



Na concepção sociocrítica, a organização escolar é concebida como um sistema que agrega pessoas, considerando o caráter intencional de suas ações e as interações sociais que estabelecem entre si e com o contexto sociopolítico, nas formas democráticas de tomada de decisões. A organização escolar não é algo objetivo, elemento neutro a ser observado, mas construção social levada a efeito pelos professores, pelos alunos, pelos pais e até por integrantes da comunidade próxima. O processo de tomada de decisões dá-se coletivamente, possibilitando aos membros do grupo discutir e deliberar, em uma relação de colaboração. A abordagem sociocrítica da escola desdobra-se em diferentes formas de gestão democrática (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2011, p. 324).

Os referidos autores conceituam quatro tipos de gestão, e um deles é o da gestão democrático-participativa. Com relação a esta, definem a participação de caráter interno referindo-se à autonomia da escola e à participação de caráter externo, mencionando a participação dos pais, alunos e profissionais nas decisões da instituição. Afirmam ainda que a concepção de gestão democrática-participativa é uma das que correspondem à denominação de concepção sociocrítica. Defendem que é necessária a busca de objetivos comuns, nessa concepção, com a tomada coletiva de decisões. Advogam ainda sobre a importância da assunção coletiva de responsabilidades, com cada um assumindo sua parte no trabalho.

A gestão democrática, por um lado, é atividade coletiva que implica a participação e objetivos comuns; por outro, depende também de capacidades e responsabilidades individuais e de uma ação coordenada e controlada (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2011, p. 326).

Libâneo, Oliveira e Toschi (2011) defendem que a participação é o melhor meio para garantir a gestão democrática, pois aproxima os envolvidos no processo de educação, garante o envolvimento dos integrantes nos objetivos da escola e traz bons resultados. Os autores acreditam ser possível criar condições de organização para uma escola democrática.

Considerando os objetivos sociopolíticos da ação dos educadores voltados para as lutas pela transformação social e da ação da própria escola de promover a apropriação do saber para a instrumentação científica e cultural da população, é possível não só resistir às formas conservadoras de organização e gestão escolar, como também adotar formas alternativas, criativas, que contribuam para uma escola democrática a serviço da formação de cidadãos críticos e participativos e da transformação das relações sociais presentes (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2011, p. 328).

Considerando a participação a principal forma de garantir a gestão democrática, Libâneo, Oliveira e Toschi (2011) definem o conceito de participação, subdividindo-a em dois sentidos: o primeiro, de caráter interno, refere-se à autonomia da escola, e o segundo, de caráter externo, à participação de toda a comunidade nas tomadas de decisões.

Esses autores relacionam as características e os princípios da gestão participativa. Dentre os princípios, a autonomia da escola e da comunidade educativa. Descrevem a autonomia como um fundamento da gestão democrática e explicam que ela proporciona um espaço de aprendizagem, ou seja, uma instância educadora. Além da autonomia, percebe-se que outros princípios essenciais à garantia da gestão democrático-participativa precisam estar presentes.

São propostos os seguintes princípios da concepção de gestão democrático-participativa: autonomia da escola e da comunidade educativa; relação orgânica entre a direção e a participação dos membros da equipe escolar; envolvimento da comunidade no processo escolar; planejamento de atividades; formação continuada para o desenvolvimento pessoal e profissional dos integrantes da comunidade escolar; utilização de informações concretas e análise de cada problema em seus múltiplos aspectos, com ampla democratização das informações; avaliação compartilhada; relações humanas produtivas e criativas, assentadas em uma busca de objetivos comuns (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2011, p. 233).

Os autores citados no parágrafo anterior registram ainda que o organograma de uma instituição democrático-participativa é feito por meio de um desenho circular, no qual se expressam a integração e envolvimento das partes no processo educativo e nas decisões escolares. Dessa forma, predomina uma relação horizontal, e o diálogo está presente para a construção de um caminho para o alcance dos objetivos coletivamente traçados. Os autores dedicam, em sua obra, um capítulo às reflexões de ações e práticas de gestão participativa, mencionando uma formação de desenvolvimento de competências individuais e grupais para fortalecê-las.

O exercício de práticas de gestão democráticas e participativas a serviço de uma organização escolar que melhor atenda à aprendizagem dos alunos requer conhecimentos, habilidades e procedimentos práticos. O trabalho nas escolas envolve, ao mesmo tempo, processos de mudança nas formas de gestão e mudanças nos modos individuais de pensar e agir. Em razão disso, a formação docente, tanto a inicial como a continuada, precisa incluir, com o estudo das ações de desenvolvimento organizacional, o desenvolvimento de competências individuais e grupais, para que os pedagogos especialistas e os professores possam participar de modo ativo e eficaz da organização e da gestão do trabalho na escola (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2011, p. 381).

O capítulo III da Constituição Federal dispõe sobre educação, cultura e desporto, e a seção I aborda a temática da Educação. A gestão democrática é uma garantia prevista no artigo 206 da Lei Maior: “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: VI – gestão democrática do ensino público, na forma da lei” (BRASIL, 1988).

Com a previsão constitucional, o instituto da gestão democrática torna-se uma premissa para todo o território nacional, sob pena de flagrante inconstitucionalidade, uma vez que a Constituição Federal é a Lei Maior e todas demais leis devem obediência a ela.

Tal princípio também tem garantia infraconstitucional. A Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, dispõe, em seu artigo, 3º que “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da Legislação dos sistemas de ensino” (BRASIL, 1996)

A Lei 13005, de 25 de junho de 2014, aprovou o Plano Nacional de Educação, trazendo em suas diretrizes a gestão democrática. Conforme seu artigo 2º, “São diretrizes do PNE: VI – promoção do princípio da gestão democrática da educação pública” (BRASIL, 2014)

A Meta 10 do Plano Nacional de Educação refere-se a garantir a gestão democrática no território brasileiro:

Assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto (BRASIL, 2014).

O referido Plano estabelece oito estratégias para que a Meta seja atingida no prazo estipulado, dentre elas: apoio ao fortalecimento dos Conselhos, Grêmios e Associações de Pais; instrumentos de participação e fiscalização da gestão escolar; favorecimento do processo de autonomia dos estabelecimentos; o fomento à participação da comunidade escolar nas decisões de escolha do diretor, como pode ser constatado na Estratégia 19.1.

Priorizar o repasse de transferências voluntárias da União na área da educação para os entes federados que tenham aprovado legislação específica que regulamente a matéria na área de sua abrangência, respeitando-se a legislação nacional, e que considere, conjuntamente, para a nomeação dos diretores e diretoras de escola, critérios técnicos de mérito e desempenho, bem como a participação da comunidade escolar (BRASIL, 2014).

Apesar de todas essas previsões no ordenamento jurídico brasileiro, vários autores demonstram preocupação com a prática deste instituto nos espaços escolares. Paro (2018, p. 31) aponta a necessidade de se atualizar a estrutura hierárquica, que não corresponde aos anseios de uma sociedade democrática:

Ao se observar a secular estrutura de nossa escola básica, não se pode deixar de estranhar a permanência histórica deste estado de coisas, sem que se verifique nenhum intento mais concreto, em termos de políticas públicas, no sentido de transformar sua configuração com base nas necessidades pedagógicas, ou seja, de relacioná-la com a

gestão do pedagógico. A reivindicação da melhoria do ensino quase nunca se relaciona com a necessidade de, pelo menos, atualizar de alguma forma esta estrutura hierárquica, que servia bem à velha escola (pretensamente) transmissora de conhecimentos, mas que pode não ser adequada a uma concepção de educação que se pretende democrática. (PARO, 2018, p. 31)

Ao analisar a obra de Paro (1987), constata-se que o cenário em nada mudou. O texto foi escrito antes da promulgação da Constituição Cidadã, mas traz cenas dos dias atuais. Ocorre que, como na época o país ainda não tinha por Lei Maior uma Constituição Democrática, as ideias do autor poderiam ser vistas como uma utopia.

Toda vez que se propõe uma gestão democrática da escola pública de 1º e 2º graus que tenha uma efetiva participação de pais, educadores, alunos e funcionários da escola, isso acaba sendo considerado como coisa utópica. Acredito não ser de pouca importância examinar as implicações decorrentes desta utopia. A palavra utopia significa o lugar que não existe. Não quer dizer que não possa vir a existir (PARO, 1987, p. 51).

Em 1992, mesmo após a promulgação da Constituição Federativa do Brasil, que tem em seu alicerce a estrutura de um regime democrático, Paro (1992) publicou uma obra que demonstrava que as problemáticas levantadas em 1987 ainda continuavam vivas nos ambientes escolares. Naquela época o autor afirmava que a educação escolar refletia o descaso do poder público com a população brasileira, demonstrando a necessidade da participação da sociedade civil nas decisões do processo educativo, para que a qualidade da educação fosse uma realidade.

Por isso, parece haver pouca probabilidade de o Estado empregar esforços significativos no sentido da democratização do saber, sem que a isso seja compelido pela sociedade civil. No âmbito da unidade escolar, esta constatação aponta para a necessidade de a comunidade participar efetivamente da gestão da escola de modo a que esta ganhe autonomia em relação aos interesses dominantes representados pelo Estado (PARO, 1992, p. 256).

Em sua obra intitulada “Gestão da Escola Pública: a Participação da Comunidade”, Paro (1992) tem o objetivo de elencar as condições e fatores sobre a participação da comunidade na escola. Didaticamente classifica os determinantes para a participação da comunidade, sob a ótica interna da instituição, em quatro tipos: as condições de trabalho ou os condicionantes materiais da participação; condicionantes institucionais; condicionantes político-sociais; e, condicionantes ideológicos da participação. Com relação aos condicionantes da participação presentes na comunidade, elenca as condições objetivas os condicionantes culturais e os condicionantes institucionais. Na mesma obra, o autor aponta vários obstáculos à participação da comunidade na escola, conforme cada uma das perspectivas citadas no parágrafo anterior.

Cabe registrar a preocupação do autor em grifar que a participação da comunidade no ambiente escolar refere-se a tomada de decisões ou a execução de tarefas, porque se trata de um meio necessário para partilha de poder. Tal ênfase constitui importante observação a ser feita, quando a participação é analisada na perspectiva da gestão democrática.

Paro (2012) defende que, ao contrário do que pensa o senso comum, a coordenação não precisa ser feita por uma pessoa que dirige a ação de seus subordinados. Explica que pode ser feita coletivamente. Afirma ainda que.

O processo de trabalho pedagógico, por ser uma relação entre sujeitos que afirmam como tais, é uma relação necessariamente democrática e assim deve ser tratada em sua concepção e execução. Em igual medida, a coordenação do esforço humano coletivo não admite formas que não sejam da afirmação da subjetividade dos envolvidos, portanto, também democráticas. Isso toca na outra dimensão de particular importância, que é a da reflexão a respeito de formas alternativas de direção escolar, a qual, ao levar em conta especificidade da escola, não pode deixar de contemplar os interesses de seus usuários. (PARO, 2012, p. 40).

O autor menciona a coadministração como um caminho possível, pois é passível de gerar um caminho de ilimitadas possibilidades. Afirma que o autoritarismo é um dos equívocos do senso comum, com relação à administração, pois não considera a criatividade e as virtudes do ser. A cooperação é um aspecto possível a todo ser humano.

Mas essa conceituação geral é útil, inicialmente, para afastar pelo menos dois equívocos, muito comuns na representação do senso comum sobre o conceito de administração. O primeiro é o de que administração implica necessariamente, mando e submissão. Esse pensamento é próprio de uma sociedade autoritária em que essa é realmente a regra: parece que nenhum empreendimento, seja de que natureza for, pode se manter se não for organizado de modo a que alguns (poucos) mandem e outros obedeçam. Mas a crença é falsa e representa um flagrante menosprezo à espécie humana (PARO, 2012, p. 65).

Paro (2012) cita ainda a importância de se considerar o processo de escolha do diretor, para garantia da educação democrática. Este aspecto é relevante para a temática estudada, uma vez, que o posicionamento e a mediação do gestor escolar não podem estar condicionados a questões partidárias. Os interesses da comunidade devem ser priorizados.

Pela peculiaridade democrática e pública de sua função, o dirigente escolar precisa ser democrático, no sentido pleno desse conceito, ou seja, sua legitimidade advém precipuamente da vontade livre e do consentimento daquele que se submetem a sua direção. Neste sentido, a que se pensar em formas de escolhas democráticas que superem o anacrônico processo burocrático de provimento por concurso, bem como a clientelística nomeação político-partidária, as quais costumam ambas, impingir aos trabalhadores e usuários da escola uma figura estranha a sua unidade escolar e a seus interesses mais legítimos (PARO, 2012, p. 40).

A análise das obras acima possibilita a percepção de que há décadas o autor vem defendendo algo que ainda pode ser considerado como utópico na prática das instituições escolares. O que é de se espantar é que o ordenamento jurídico brasileiro defende a gestão democrática nos espaços escolares.

Arelaro (2007), em seu artigo “Formulação e implementação das políticas públicas em educação e as parcerias público-privadas: impasse democrático ou mistificação política?” aponta as questões de políticas públicas que dificultam a gestão democrática, comprometendo o instituto ora analisado.

Esta é a nossa verdadeira questão: Se as políticas educacionais caminham nessa direção, para onde aponta o “futuro”? Abriremos mão, em definitivo, por inexecutável na democracia, de um projeto de participação popular e de emancipação dos nossos alunos e dos diferentes grupos sociais que estão presentes nas escolas? (ARELARO, 2007, p. 917)

Libâneo, Oliveira e Toschi(2011) também expressam preocupação em relação à educação democrática. Mencionam que as escolas procuram repetir a lógica de mercado, que é baseada na competição e em resultados, e explicam que essas perspectivas não são adequadas para mensurar melhoria de qualidade na educação.

Quando se consideram as possíveis contradições desse projeto com a melhoria da qualidade de ensino e com a qualificação profissional, em decorrência da revolução tecnológica e do novo paradigma produtivo, pode-se concordar que as perspectivas para o campo educacional não indicam a construção de uma educação democrática, equalizadora, formadora e distribuidora de cidadania (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2011, p. 113).

Esses autores defendem a importância da revolução tecnológica para a intelectualização, mas observam que isso não significa que a educação deva ser competitiva, pois precisa proporcionar perspectivas democráticas para construção de uma sociedade mais justa. E isso deve considerar a diversidade e a pluralidade existentes na sociedade brasileira.

Neste sentido, os impactos da revolução tecnológica no campo da educação podem e devem ser absorvidos, de modo que gerem perspectivas democráticas de construção de uma sociedade moderna, justa e solidária, o que, evidentemente, não deve significar a aniquilação da diversidade e das singularidades dos sujeitos. Em uma sociedade de conhecimento e de aprendizagem, é preciso dotar os sujeitos sociais de competências e de habilidades para a participação na vida social, econômica e cultural, a fim de não ensejar novas formas de divisão social, mas a construção de uma sociedade democrática na forma e no conteúdo. (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2011, p. 114).

Os autores citam ainda os objetivos de uma educação de qualidade, considerando os desafios de uma sociedade contemporânea. Colocam como um dos desafios para alcançar a educação de qualidade a inclusão de todos os cidadãos, e mencionam o poder de participação como um dos fundamentos da constituição da cidadania.

Devemos inferir, portanto, que a educação de qualidade é aquela mediante a qual a escola promove, para todos, o domínio dos conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades cognitivas e afetivas indispensáveis ao atendimento de necessidades individuais e sociais dos alunos, bem como a inserção no mundo e a constituição da cidadania também como poder de participação, tendo em vista a construção de uma sociedade mais justa e igualitária (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2011, p. 117).

Neste sentido, o processo democrático nas instituições escolares é o pilar fundamental para garantia de uma educação de qualidade e de uma sociedade mais justa e igualitária. Esse processo construído coletivamente, por meio do diálogo, é passível de contribuir para o estabelecimento de estabelece uma educação com significado. O processo democrático deve tornar-se um princípio e um método.

A formação para a cidadania crítica e participativa diz respeito a cidadãos-trabalhadores capazes de interferir criticamente na realidade para transformá-la, e não apenas para integrar o mercado de trabalho. A escola deve continuar investindo para que se tornem críticos e se engajem na luta pela justiça social. Deve ainda entender que cabe aos alunos se empenhar, como cidadãos críticos, na mudança da realidade em que vivem e no processo de desenvolvimento nacional e que é função da escola capacitá-los para que desempenhem esse papel (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2011, p. 119).

Ainda esses autores, Libâneo; Oliveira; Toschi (2011), defendem a escola como um local de aprendizagem da profissão, denominando-a comunidade democrática de aprendizagem. Citam a prática destoadada de aprendizagem que ocorre na maior parte das escolas e propõem que a escola seja um local de possíveis trocas e compartilhamentos de significados.

Também a organização escolar é um espaço de compartilhamento de significados, de conhecimento e de ações entre as pessoas. A organização escolar entendida como comunidade democrática de aprendizagem transforma a escola em lugar de compartilhamento de valores e de práticas, por meio do trabalho e da reflexão conjunta sobre planos de trabalho, problemas e soluções relacionados à aprendizagem dos alunos e ao funcionamento da instituição (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2011, p. 308).

No artigo intitulado ‘Inovações e Projeto Político-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória?’, Veiga (2003, p. 277) discute a importância da gestão democrática para uma relação emancipatória:

Um processo de construção coletiva fundada no princípio da gestão democrática reúne diferentes vozes, dando margem para a construção da hegemonia da vontade comum. A gestão democrática nada tem a ver com a proposta burocrática, fragmentada e excludente; ao contrário, a construção coletiva do projeto político-pedagógico inovador procura ultrapassar as práticas sociais alicerçadas na exclusão, na discriminação, que inviabilizam a construção histórico-social dos sujeitos.

A autora também faz uma reflexão sobre a inovação de cunho regulatório ou técnico com características conservadoras e autoritárias, pois esse tipo de caminho afasta a relação entre o ser, o saber e o agir:

A inovação regulatória ou técnica tem suas bases epistemológicas assentadas no caráter regulador e normativo da ciência conservadora, caracterizada, de um lado, pela observação descomprometida, pela certeza ordenada e pela quantificação dos fenômenos atrelados a um processo de mudança fragmentado, limitado e autoritário; e de outro, pelo não-desenvolvimento de uma articulação potencializadora de novas relações entre o ser, o saber e o agir. (VEIGA, 2003, p. 269).

VEIGA alega ainda que o processo de produção coletiva do projeto político-pedagógico fica prejudicado, na concepção da inovação regulatória. Isso porque nesse caso não se torna articulado com o produto, pois o processo de construção visa atender aspectos burocráticos e orienta-se pela padronização.

A inovação regulatória significa assumir o projeto político-pedagógico como um conjunto de atividades que vão gerar um produto: um documento pronto e acabado. Nesse caso, deixa-se de lado o processo de produção coletiva. Perde-se a concepção integral de um projeto e este se converte em uma relação insumo/processo/produto. Pode-se inovar para melhorar resultados parciais do ensino, da aprendizagem, da pesquisa, dos laboratórios, da biblioteca, mas o processo não está articulado integralmente com o produto (VEIGA, 2003, p. 271).

Nessa concepção de um projeto político-pedagógico sob o prisma da inovação regulatória prevalecem os interesses dominantes, excluindo-se os interesses locais relativos a uma educação inclusiva e participativa.

O projeto político-pedagógico, na esteira da inovação regulatória ou técnica, está voltado para a burocratização da instituição educativa, transformando-a em mera cumpridora de normas técnicas e de mecanismos de regulação convergentes e dominadores (VEIGA, 2003, p. 272).

Por outro lado, a autora menciona a importância da autonomia e da gestão democrática para a construção do projeto político pedagógico, com reflexos no delineamento da identidade institucional.



Há um vínculo muito estreito entre autonomia e projeto político-pedagógico. A autonomia possui o sentido sociopolítico e está voltada para o delineamento da identidade institucional. A identidade representa a substância de uma nova organização do trabalho pedagógico. A autonomia anula a dependência e assegura a definição de critérios para a vida escolar e acadêmica. Autonomia e gestão democrática fazem parte da especificidade do processo pedagógico (VEIGA, 2003, p. 277)

Por todos os fundamentos retroalinhados, acredita-se que a gestão democrática fortalece a instituição escolar e a comunidade. Quando a escola pratica o diálogo e a participação dos envolvidos nas decisões e planejamentos, desenvolvem nos alunos, funcionários e na comunidade o exercício da cidadania. Assim, todas as esferas são beneficiadas, o que favorece o fortalecimento de cada participante e do próprio Estado.

### 2.2.3 Cultura escolar

A cultura escolar é uma bagagem muito significativa para a formação de todos os indivíduos escolarizados. Os padrões e métodos ficam enraizados e tornam-se a base do ser humano. Paro (2011) discorre, em seu artigo “O currículo do ensino fundamental como tema de política pública: a cultura como conteúdo central”, sobre a profundidade da cultura na vida do cidadão. Menciona que o professor é mais um replicador das relações que vivenciou no ensino fundamental do que um aplicador dos métodos que aprendeu em sua formação docente. Por esse motivo, faz uma reflexão sobre a cultura escolar, suas consequências e possibilidades.

Dominique Julia (1995), em sua obra intitulada “A Cultura Escolar como Objeto Histórico”, busca definir cultura escolar, afirmando que para isso é preciso analisar as relações conflituosas ou pacíficas em cada período histórico que essa cultura mantém. Assim, afirma que ela compreende conhecimentos e inculcações.

Para ser breve, poder-se-ia descrever a cultura escolar como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização). Normas e práticas não podem ser analisadas sem se levar em conta o corpo profissional dos agentes que são chamados a obedecer a essas ordens e, portanto, a utilizar dispositivos pedagógicos encarregados de facilitar sua aplicação, a saber, os professores primários e os demais professores (JULIA, 1995, p. 10).

No conceito formulado por Julia (1995) está explícito o tamanho e o significado positivo ou negativo que a escola dá aos educandos. Segundo o *site* <https://www.dicio.com.br/inculcar/>, o significado da palavra inculcar é: “imprimir uma coisa no espírito ou na mente de alguém: inculcar uma verdade; inculcar uma ideologia na população.” Dessa forma, percebe-se que o ser humano carrega os reflexos da cultura escolar e seus fundamentos para o longo de sua existência, uma vez que tais ‘verdades’ tornam-se impressas em seu espírito e em sua mente.

Julia (1995) aborda também a questão da cultura escolar expressa fora dos muros da escola, bem como as culturas infantis, que podem ser observadas nos recreios das escolas. Percebe-se que as expectativas da sociedade em relação à escola devem ser consideradas. Também devem ser consideradas as questões que ocorrem nos momentos informais da escola, principalmente os vivenciados pelas crianças, nos recreios.

Mas, para além dos limites da escola, pode-se buscar identificar, em um sentido mais amplo, modos de pensar e de agir largamente difundidos no interior de nossas sociedades, modos que não concebem a aquisição de conhecimentos e de habilidades senão por intermédio de processos formais de escolarização: aqui se encontra a escalada dos dispositivos propostos pela schooled society que seria preciso analisar; nova religião com seus mitos e seus ritos contra a qual Ivan Illich se levantou, com vigor, há mais de vinte anos. Enfim, por cultura escolar é conveniente compreender também, quando isso é possível, as culturas infantis (no sentido antropológico do termo), que se desenvolvem nos pátios de recreio e o afastamento que apresentam em relação às culturas familiares (JULIA, 1995, p. 11).

Ao mencionar uma experiência da elaboração do Ratio studiorum jesuíta, ocorrida em 1599, Julia (1995) afirma que esse documento é elaborado de forma prolongada, e que, ao longo do tempo, o texto foi relevantemente alterado, até à redação aprovada. Registrou que duas das versões do documento, ou seja, uma elaborada em 1586 e outra em 1591, percorreram várias regiões antes da sua publicação oficial, em 1599. Relatou ainda que, após a crise gerada pelas questões dúbias das versões dos referidos documentos, percebeu-se que as escolas são também um local de inculcação comportamental.

Ao longo das experiências de revolta ou de abandonos, emergiu a evidência de que o colégio não é somente um lugar de aprendizagem de saberes, mas é, ao mesmo tempo, um lugar de inculcação de comportamentos e de habitus que exige uma ciência de governo transcendendo e dirigindo, segundo sua própria finalidade, tanto a formação cristã como as aprendizagens disciplinares. Donde a figura progressivamente central do diretor dos estudos que permanece, entretanto, subordinado ao superior; donde, no interior de cada estabelecimento, esta imbricação hierarquizada de poderes especializados definindo a esfera de intervenção própria de cada um (JULIA, 1995, p. 22).

A cultura escolar não está aliada apenas à transmissão de conhecimentos, pois está a serviço também da formação das almas dos educandos. “A cultura escolar desemboca aqui no remodelamento dos comportamentos, na profunda formação do caráter e das almas que passa por uma disciplina do corpo e por uma direção das consciências” (JULIA, 1995, p. 22). Por esse motivo, a cultura vigente nas instituições escolares deve ser considerada e analisada de forma efetiva, para que reflexões sobre o contexto e possíveis alterações sejam feitas, a fim de adequá-la aos verdadeiros fins da educação.

É primordial que cada instituição escolar, ao elaborar seu Projeto Político Pedagógico, tenha conhecimento da cultura escolar vigente, para que haja uma reflexão coletiva dos pontos que precisam ser transformados e das características locais que precisam ser respeitadas. Para isso, a cultura própria, vigente nos territórios educativos, precisa ser identificada, com vistas a um trabalho educacional de excelência.

A bagagem cultural dos indivíduos contribui para definir a cultura organizacional da organização de que fazem parte. Isso significa que as organizações – a escola, a família, a empresa, o hospital, a prisão, etc. – vão formando uma cultura própria, de modo que os valores, as crenças, os modos de agir dos indivíduos e sua subjetividade são elementos essenciais para compreender a dinâmica interna delas (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2011, p. 319).

Libâneo, Oliveira e Toschi (2011) definem cultura e apontam a relevância das práticas culturais para a formação da subjetividade. Essa bagagem cultural define o modo de organização das instituições criadas pelo ser humano. Cabe à escola refletir sobre as crenças e costumes que formam essa cultura escolar, para que, de forma coletiva, transformações necessárias possam ser levadas a termo, em prol de uma educação de qualidade.

A cultura é um conjunto de conhecimentos, valores, crenças, costumes, modos de agir e de se comportar adquiridos pelos seres humanos como membros de uma sociedade. Esse conjunto constitui o contexto simbólico que nos rodeia e vai formando nosso modo de pensar e de agir, isto é, nossa subjetividade. As práticas culturais em que estamos inseridos manifestam-se em nossos comportamentos, no significado que damos às coisas, em nosso modo de agir, em nossos valores (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2011, p. 319).

Libâneo, Oliveira e Toschi (2011) discorrem sobre a importância de se considerar a cultura organizacional da escola, afirmando ser exigência prévia a análise dessa cultura para a formulação, desenvolvimento e avaliação do projeto pedagógico. Afirmam ainda que o assentimento ou a resistência são explicados pela cultura organizacional, que a prática participativa ainda não é uma realidade nos espaços educacionais e que a escola deveria ser um

local de aprendizagem da profissão, ou seja, uma comunidade democrática de aprendizagem. Há, pois, uma cultura escolar que ainda está pautada pelo autoritarismo e isolamento. Libâneo, Oliveira e Toschi (2011, p. 308)) apontam algumas ações que podem transformar essa cultura percebida nos ambientes escolares:

Na maior parte das vezes, a realidade das escolas ainda é de isolamento do professor. Sua responsabilidade começa e termina na sala de aula. A mudança dessa situação pode ocorrer pela adoção de práticas participativas em que os professores aprendam nas situações de trabalho, compartilhem com os colegas conhecimentos, metodologias e dificuldades, discutam e tomem decisões sobre o projeto pedagógico-curricular, sobre o currículo, sobre as relações sociais internas, sobre as práticas de avaliação. Esse modo de funcionamento da organização e da gestão considera a escola uma comunidade de aprendizagem, ou seja, uma comunidade democrática, aberta, de aprendizagem, de ação e reflexão.

Como esses autores explicitam os desafios existentes no trabalho da equipe escolar, cabe observar que a cultura organizacional precisa ser considerada durante o percurso deste trabalho, visto que, por meio da análise desse ponto, serão mapeados os fatores que influenciam os modos de agir na instituição analisada. Existem pontos comuns entre as escolas, porém existem também aspectos diferenciados que precisam ser considerados. Estes são os aspectos de natureza cultural, que diferenciam as instituições escolares.

Cultura organizacional pode, então, ser definida como o conjunto de fatores sociais, culturais e psicológicos que influenciam os modos de agir da organização como um todo e o comportamento das pessoas em particular. Isso significa que, além daquelas diretrizes, normas, procedimentos operacionais e rotinas administrativas que identificam as escolas, há aspectos de natureza cultural que as diferenciam umas das outras, não sendo a maior parte deles nem claramente perceptíveis nem explícitos (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2011, p. 320)

É de extrema importância para a qualidade da educação que a identidade cultural da localidade seja considerada. Freire (1996) defende a identidade cultural como um importante meio de garantir uma educação democrática, considera a importância da assunção dos homens e mulheres e registra que a assunção de si não importa a exclusão do outro. Nesse contexto, coloca a formação democrática como uma prática de muita importância para uma sociedade menos feia.

A solidariedade social e política de que precisamos para construir a sociedade menos feia e menos arestosa, em que podemos ser mais nós mesmos, tem na formação democrática uma prática de real importância. A aprendizagem da assunção do sujeito é incompatível com o treinamento pragmático ou com o elitismo autoritário dos que se pensam donos da verdade e do saber articulado (FREIRE, 1996, p. 42).

Considerar a cultura e a identidade local no processo de educação é extremamente importante para o respeito à integridade do ser, conforme abordado anteriormente. Por outro lado, Paro (2011) destaca que as instituições escolares têm por estratégia preferida adquirir a maior quantidade de informação, deixando para segundo plano a reflexão, a criatividade, o espírito crítico, a capacidade de raciocínio. Segundo o autor, a escola só é valorizada por sua capacidade de fornecer informações. Ele aborda também a questão do autoritarismo que vigora em nossos espaços escolares, e coloca ênfase no caráter hierárquico da autoridade, bem como nas relações verticais de mando e submissão, que é uma realidade nos ambientes escolares.

Percebe-se, ao mesmo tempo, a natureza monocrática da direção de escola pública estadual paulista, com mandato "vitalício" do diretor, que é provido por concurso, sem o referendo dos usuários da escola que dirige. Além disso, o diretor aparece, diante do Estado, como responsável último pelo funcionamento da escola e, diante dos usuários e do pessoal escolar, como autoridade máxima (PARO, 1992, p. 262).

Paro (2002) faz uma reflexão sobre as práticas escolares que priorizam a transmissão dos conteúdos. Afirma que a apropriação da cultura construída historicamente por meio dos valores humanos é que garante a educação. Defende também a importância dos valores democráticos nas relações educacionais.

Quanto à relevância para a qualidade do ensino, é preciso que se parta do conceito amplo de educação visto anteriormente, que não se basta na aquisição do que comumente se entende por "conteúdos", mas diz respeito à apropriação da cultura em seu sentido pleno da qual fazem parte os valores construídos historicamente. Entre estes, os valores relacionados à democracia não são alheios à forma de apreendê-los. Isto porque, ao mesmo tempo em que dizem respeito às relações de convivência pacífica e livre entre sujeitos, eles só podem ser apreendidos pela mediação dessas relações, ou seja, pela educação. Esta, portanto, só poderá concorrer para a apreensão de valores democráticos se for entendida (e realizada) como relação entre legítimos sujeitos, como apontamos anteriormente, a única forma, aliás, de uma ação genuinamente educativa (não impositiva) (PARO, 2002, p.18).

Ainda neste sentido, Paro (2012) afirma que a finalidade da educação não é atendida, quando se restringe à mera transmissão dos conteúdos. O autor defende uma formação plena aos educandos, à luz de uma concepção democrática.

Mas, se à luz de uma concepção radicalmente democrática de mundo, admite-se que os homens nascem igualmente com o direito universal de acesso à herança cultural produzida historicamente, então, a educação – meio de formá-lo como humano-histórico – não pode restringir-se aos conhecimentos e informações, mas precisa, em igual medida, abarcar os valores, as técnicas, a ciência, a arte, o esporte, as crenças, o direito, a filosofia, enfim, tudo aquilo que compõe a cultura produzida historicamente e necessária para a formação do ser humano-histórico em sentido pleno (PARO, 2012, p. 31).

A concepção utilizada para definir a qualidade da educação é fundamental para estabelecer o melhor caminho para a conquistá-la. Conforme mencionado anteriormente, Paro (2012) alerta que predomina, no senso comum e nas políticas públicas vigentes, uma concepção de qualidade de educação pautada na mera transmissão de conhecimento. Segundo o autor, essa concepção está em lado oposto de uma educação que visa à constituição do próprio ser, ou seja, a formação de um ser humano histórico, a contribuição educacional mais eficaz para garantir uma sociedade democrática. Dessa forma, a concepção de educação que se pretende é fundamental para fomentar uma cultura escolar que garanta uma educação democrática.

Na visão da educação como apropriação plena da cultura, o que está em jogo é a constituição do próprio indivíduo como ser humano histórico. O suposto é que o ideal de cidadania não se separa do direito à cultura em sentido pleno, que deve ser apropriada e usufruída pelo indivíduo, na formação de sua personalidade. A escola básica, especialmente a de ensino fundamental, deixa de ser mera “transmissora” de conhecimentos, para assumir sua real função educadora. Educação é formação do homem histórico. O produto da escola, não é, pois, a precária retenção de conhecimento, pretensamente medida pelos testes que dão direito a certificados e diplomas ou pelas chamadas avaliações em larga escala (PARO, 2012, p. 64).

Outro fator que transforma a educação numa rasa visão do senso comum, segundo Paro (2012), é a ausência de qualidade pedagógica no exercício da profissão. Não sem exigir nem se oferecem condições aos professores para que adquiram um conhecimento profundo em pedagogia. Segundo o autor, não basta transmitir os conteúdos ou explicar a lição; é necessário proporcionar ao educando a transformação necessária para sua formação como sujeito-histórico.

A ignorância pedagógica e a adoção de um conceito de educação que não se eleva acima do senso comum tem feito com que se tome a educação de crianças e jovens como mera comunicação, análoga a que se dá na leitura de um livro ou jornal, ou no ato de assistir a um filme ou ver televisão. Por isso, a escola é vista como mera repassadora de conhecimentos e informações como acontece com as demais agências de comunicação. Entretanto, muito mais que isso, educar envolve uma relação política entre sujeitos empenhados na construção de personalidades (PARO, 2012, p. 33).

O referido autor explica que a cultura é o que torna o homem diferenciado da sua necessidade natural. Afirma que a apropriação da cultura proporciona ao ser humano o sentido mais completo da educação. Complementa ainda que isso o torna um homem histórico e que este é o objeto de uma democracia.

Observe-se que o trabalho humano não se identifica com a atividade do animal, porque esta, mesmo tendo como resultado a transformação da Natureza, se dá naturalmente,

necessariamente, não supõe condição de sujeito por parte de quem a executa. No caso do trabalho humano, há um sujeito que orienta a ação, a partir de sua vontade. Essa vontade é derivada de uma valoração que o homem faz da realidade em que vive. Essa valoração, uma postura ética diante do real, é o fundamento de sua transcendência da mera necessidade natural (PARO, 2012, p. 62),

Dessa forma percebe-se o quanto o significado de educação precisa ser adequado a essas premissas do autor, para que se possa ter nos ambientes escolares uma verdadeira qualidade da educação e, conseqüentemente, a possibilidade de uma sociedade democrática.

Por mais que essa característica da autêntica ação pedagógica tenha sido provada e comprovada cientificamente no decorrer de várias décadas, e por mais que sua consideração seja determinante para a configuração de um processo ensino-aprendizado eficaz, verifica-se que ela ainda não produziu influência relevante sobre a organização da escola e sobre a composição de currículos e programas entre nós. Os sistemas de ensino estruturam suas unidades escolares como agências de comunicação de conhecimentos, ignorando quaisquer medidas que se orientem para fazer da escola um centro educativo com o fim de formar personalidades humano-históricas e em que, por isso, quer nos métodos, quer nos conteúdos, a cultura seja contemplada em sua plenitude. (PARO, 2010, 773).

Paro (1992) menciona a cultura do autoritarismo como um elemento cultural dificultador da participação da comunidade na escola:

Afora os condicionantes presentes na própria unidade escolar e as condições de vida e de trabalho da população, parece-nos que um importante determinante desse aparente comodismo da população é a total falta de perspectiva de participação que se apresenta no cotidiano das pessoas. Numa sociedade em que o autoritarismo se faz presente, das mais variadas formas, em todas as instâncias do corpo social, é de se esperar que haja dificuldade em levar as pessoas a perceberem os espaços que podem ocupar com sua participação (PARO, 1992, p. 277).

Percebe-se, nos parágrafos anteriores, que há décadas o autor defende o direito de os educandos terem acesso a uma educação de qualidade; porém, infelizmente, os ambientes escolares estão carregados de uma cultura autoritária. Raros são os momentos de planejamento pelo educando com mediação do educador. O protagonismo do educando é raro, nas instituições. Com relação às séries, o professor torna-se o centro da sala, impossibilitando uma relação horizontal, favorável ao envolvimento democrático. Quando o olhar está sobre a totalidade da instituição, a autoridade máxima é o diretor de escola. Assim, mais uma vez a cultura estabelecida nessa seara é a da submissão pelas decisões de uma única pessoa, o diretor.

Em 1932, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova já abordava a temática, enfatizando a importância da cultura como um fator fundamental de uma sociedade.

Na hierarquia dos problemas nacionais, nenhum sobreleva em importância e gravidade o da educação. Nem mesmo os de caráter econômico lhe podem disputar a primazia nos planos de reconstrução nacional. Pois, se a evolução orgânica do sistema cultural de um país depende de suas condições econômicas, é impossível desenvolver as forças econômicas ou de produção, sem o preparo intensivo das forças culturais e o desenvolvimento das aptidões à invenção e à iniciativa que são os fatores fundamentais do acréscimo de riqueza de uma sociedade. (AZEVEDO *et al.*, 2010, p. 32)

O referido documento também menciona as problemáticas educacionais e culturais da época. São questões remotas, porém ainda muito atuais. Depois de quase cem anos, permanecem as mesmas questões a serem resolvidas.

Nunca chegamos a possuir uma “cultura própria”, nem mesmo uma “cultura geral” que nos convencesse da “existência de um problema sobre objetivos e fins da educação”. Não se podia encontrar, por isso, unidade e continuidade de pensamento em planos de reformas, nos quais as instituições escolares, esparsas, não traziam, para atraí-las e orientá-las para uma direção, o pólo magnético de uma concepção da vida, nem se submetiam, na sua organização e no seu funcionamento, a medidas objetivas com que o tratamento científico dos problemas da administração escolar nos ajuda a descobrir, à luz dos fins estabelecidos, os processos mais eficazes para a realização da obra educacional (AZEVEDO *et al.*, 2010, p. 34).

Essa cultura enraizada geralmente traz padrões que impedem mudanças em direção à consecução das finalidades educacionais. Por outro lado, é evidente, pelo estudo dos autores retromencionados, que a relação da escola com a comunidade é de extrema importância para a qualidade da educação.

Conclui-se que é por meio do estreitamento da relação escola-comunidade que a educação de qualidade pode ocorrer. Essa relação pode ser fortalecida por meio de uma gestão que respeite a cultura local, apoie a educação integral e alicerce todo seu trabalho por meio de uma gestão democrática.



### 3. METODOLOGIA

Metodologia é o caminho descrito a ser percorrido para que o problema seja resolvido e os objetivos sejam alcançados. Segundo o site <https://www.dicio.com.br>, dicionário on line de português, metodologia são “[...] as regras ou normas estabelecidas para o desenvolvimento de uma pesquisa.”

Silva (2005) destaca a importância da metodologia, demonstrando que pode tornar o pesquisador mais criativo e curioso. Assim conceitua metodologia científica:

Metodologia científica aqui entendida como um conjunto de etapas ordenadamente dispostas que você deve vencer na investigação de um fenômeno. Nessas etapas estão incluídos desde a escolha do tema, o planejamento da investigação, o desenvolvimento metodológico, a coleta e a tabulação de dados, a análise dos resultados, a elaboração das conclusões e até a divulgação de resultados (SILVA, 2005, p. 23).

Verificou-se que estabelecer os métodos utilizados foi essencial para a obtenção dos resultados esperados.

#### 3.1 Delineamento da pesquisa

A pesquisa, de natureza aplicada, teve objetivo exploratório e descritivo, e a abordagem foi qualitativa.

Para atingir os objetivos propostos e obter os resultados esperados, procedeu-se a uma abordagem qualitativa, pois o intuito era entender a relação da escola com a comunidade, segundo a perspectiva dos envolvidos nesse processo. Os diferentes modos de narrar foram interpretados, para entendimento de como ocorreu essa relação entre escola e comunidade.

A pesquisa teve uma abordagem qualitativa, visto foram analisados os aspectos subjetivos do problema, ou seja, foi necessário entender como ocorre a relação entre escola e comunidade, para compreender se é assegurado, na instituição pesquisada, o instituto da gestão democrática.

Com relação ao procedimento técnico utilizado, também foi uma pesquisa documental. Os documentos internos da escola, como o Projeto Político Pedagógico e os livros de atas que registram as reuniões da comunidade com relação às decisões escolares também foram analisados.

A análise de dados foi realizada por triangulação de dados, ou seja, por meio de três aspectos: os dados empíricos, o referencial teórico e a análise de conjuntura.

### **3.2 Tipo de Pesquisa**

A pesquisa foi realizada a partir dos objetivos propostos. Didaticamente, desenhou-se o tipo de pesquisa de acordo com cada ponto de vista analisado, seguindo a classificação adotada por Silva e Menezes (2005).

A pesquisa analisada do ponto de vista da sua natureza foi do tipo aplicada, pois, como ensinam Silva e Menezes (2005). “[...] pesquisa aplicada objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática e dirigidos à solução de problemas específicos. Envolve verdades e interesses locais” (SILVA; MENEZES, 2005, p. 20).

Com relação ao ponto de vista de seus objetivos, a pesquisa foi exploratória, pois, como observa Gil (2008), uma de suas finalidades é esclarecer ideias para estudos posteriores.

Ainda com relação aos seus objetivos, foi descritiva. Gil (2008) apresenta as características da pesquisa descritiva e observa que um de seus objetivos é descrever as características de determinada população. Cita como exemplo as pesquisas que se propõem a estudar a qualidade do atendimento dos órgãos públicos de uma comunidade.

Adotou-se uma abordagem qualitativa. O grupo já definido foi analisado com siderando-se suas questões subjetivas, ou seja, seus anseios, sonhos, expectativas e decepções em relação ao envolvimento da escola com a comunidade. Buscou-se compreender como a comunidade escolar e a comunidade percebem suas relações, os desafios para efetivá-las e as suas potencialidades. Segundo Silva e Menezes (2005), essa interpretação não pode ser traduzida em números, não podem ser usadas técnicas estatísticas.

Alguns procedimentos técnicos foram necessários para que os objetivos fossem contemplados. A pesquisa documental foi relevante para a compreensão dos dados coletados na pesquisa de campo a partir do cruzamento, que proporcionou o aprofundamento da análise. Segundo Gil (2008), a pesquisa documental ocorre por meio do estudo de documentos que ainda não receberam tratamento analítico. Foram pesquisados os documentos internos da instituição escolar, tais como o Projeto Político Pedagógico e as atas das reuniões internas da escola com a comunidade.

A abordagem qualitativa foi essencial para a pesquisa. Esse procedimento se justifica, tendo em vista a importância da visão dos envolvidos sobre a relação da escola-comunidade e sobre a gestão da instituição. É uma pesquisa em que a visão subjetiva dos participantes, e seus diferentes pontos de vista sobre o assunto, merece ser analisada, para que se chegue o mais próximo possível dos resultados pretendidos.

Esse procedimento proporcionou muitos aspectos positivos aos resultados da pesquisa, pois, além de possibilitar o esclarecimento de como ocorre a relação entre escola-comunidade, permitiu a análise dos envolvidos nessa relação, na perspectiva da gestão democrática.

### **3.3 Participantes**

Para seleção da população utilizou-se o critério da conveniência, tendo em vista: a proximidade em relação à escola e o conseqüente acesso aos colaboradores; a viabilidade econômica; e, o fato de a comunidade ser ativa, em relação às questões coletivas. Assim, a população selecionada foi constituída de funcionários, professores, equipe gestora, alunos e membros da comunidade.

Caiçaras, imigrantes nordestinos e mineiros compõem a comunidade em que a escola está inserida. O bairro está a aproximadamente 30 quilômetros ao sul do centro do município, e parte dele é considerada zona rural. Os documentos internos da escola apontam para a falta de atividades comunitárias e de lazer no bairro.

Segundo informações coletadas nos documentos internos da escola, encontram-se matriculados na instituição 143 educandos: 40 na Educação Infantil e 103 no Ensino Fundamental I.

Na escola trabalham 9 professores, 9 funcionários, 1 coordenador pedagógico e 1 vice-diretor. Na escola não há diretor. Em pesquisa feita no site <http://ideb.inep.gov.br/resultado/>, constatou-se que o IDEB (Índice de desenvolvimento da educação básica) da escola foi de 5,6, na última avaliação, em 2019.

Participaram da pesquisa 8 membros da comunidade, 5 alunos, 3 professores, 3 funcionários e 1 vice-diretora.

Os 8 membros da comunidade são líderes de bairro. Utilizando o critério de adesão e disponibilidade até completar o número de 8 participantes, priorizaram-se os líderes com maior envolvimento nas questões escolares, para estabelecer a ordem dos convites.

Foi escolhido o número de 8 participantes tendo em vista os ensinamentos de Gatti (2005) que, em seus estudos sobre o estudo focal, analisa os critérios para a escolha dos colaboradores e define preferencialmente entre 6 a 12 pessoas, explicando que o grupo focal não pode ser grande, mas também não pode ser excessivamente pequeno. Afirma que ocorre a limitação da participação quando os grupos são maiores. Por esse motivo, optou-se pelo número de 8 participantes para o grupo focal.

A amostra também foi composta por 5 alunos que estudam no 4º e ou no 5º ano, com idades de 9 a 11 anos, pelo fato de que estão há mais tempo na instituição, podendo assim colaborar mais com a pesquisa. Utilizou-se o critério de conveniência, priorizando os educandos que residem próximos à escola, para regularização da documentação da pesquisa, como o caso do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Tendo utilizado o critério de conveniência, a consolidação da amostra foi por adesão.

Cabe registrar que o projeto aprovado pela CONEP (Comissão Nacional de Ética em Pesquisa) indicava um grupo focal de 8 alunos. Porém, tendo em vista a pandemia, que impossibilitou o agrupamento dos 8 alunos para o grupo focal, optou-se por entrevistar 5 alunos, adotando-se os critérios estabelecidos anteriormente. Tal fato foi anotado no relatório final, para as devidas anotações na CONEP.

A amostra foi composta ainda por 7 representantes da escola, que também foram entrevistados: a vice-diretora, 3 professores e 3 funcionárias. Os critérios estabelecidos para selecionar os professores e funcionários foram os de adesão e de disponibilidade, priorizando-se os funcionários e professores com maior tempo de serviço na escola pesquisada, para estabelecer a ordem dos convites.

Registra-se novamente que na escola não há diretor. A coordenadora pedagógica não foi entrevistada, uma vez que a pesquisadora assumiu essa função neste ano. Assim sendo, as devidas anotações constam do relatório final, para registro na CONEP.

Para manter o anonimato, cada participante recebeu uma letra seguida de um número. A letra representa a categoria do participante. Dessa forma, a letra P representa os professores, que são P1, P2, P3; a letra D, a vice-diretora, D4; a letra F, os funcionários, F5, F6, F7; a letra E, os educandos, E16, E17, E18, E19 e E20; e, a letra L, os líderes comunitários, L8, L9, L10, L11, L12, L13, L14, L15.

### 3.4 Instrumentos de Pesquisa

Os instrumentos de pesquisa utilizados foram: 1) roteiro de entrevista semiestruturada; 2) roteiro de grupo focal; 3) análise documental.

Com relação ao roteiro de entrevista semiestruturada, cabe ressaltar que o roteiro de questões relacionadas à temática (Apêndice A e B) foi definido para delinear aspectos importantes a serem percorridos pelos entrevistados. Segundo Duarte (2004, p. 215):

Entrevistas são fundamentais quando se precisa/deseja mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos, mais ou menos bem delimitados, em que os conflitos e contradições não estejam claramente explicitados. Nesse caso, se forem bem realizadas, elas permitirão ao pesquisador fazer uma espécie de mergulho em profundidade, coletando indícios dos modos como cada um daqueles sujeitos percebe e significa sua realidade e levantando informações consistentes que lhe permitam descrever e compreender a lógica que preside as relações que se estabelece no interior daquele grupo, o que, em geral, é mais difícil obter com outros instrumentos de coleta de dados.

Os roteiros foram construídos com base nos ensinamentos de Carvalho e Ribeiro (2013), que explicam com riquezas de detalhes os procedimentos e reflexões para delineamento das entrevistas. Segundo as autoras, a organização das entrevistas observar uma série de temas a serem aprofundados.

O outro instrumento utilizado nesta pesquisa foi o roteiro do grupo focal (Apêndice C). Como ensina Gatti (2005, p. 11):

O trabalho com grupos focais permite compreender processos de construção da realidade por determinados grupos sociais, compreender práticas cotidianas, ações e reações a fatos e eventos, comportamentos e atitudes, constituindo-se uma técnica importante para o conhecimento das representações, percepções, crenças, hábitos, valores, restrições, preconceitos, linguagens e simbologias prevalentes no trato de uma dada questão por pessoas que partilham alguns traços em comum, relevantes para o estudo do problema visado.

Por fim, foram analisados os documentos internos da escola referentes às reuniões de que a comunidade participou, tais como Projeto Político Pedagógico e atas de reuniões entre escola e comunidade. A análise desses documentos possibilitou verificar como a escola se relaciona com a comunidade.

### 3.5 Procedimentos para Coleta de Informações

Como houve envolvimento de seres humanos, a pesquisa foi submetida ao CEP-UNITAU (Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté). Todas as orientações e normatizações do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa foram atendidas, para que houvesse respeito aos sujeitos pesquisados durante a realização da coleta de dados.

Foi protocolado um ofício (Anexo A) na Secretaria Municipal de Educação responsável pela escola pesquisada, solicitando autorização para realização da pesquisa *in loco*, bem como autorização para análise dos documentos internos da escola. Esse ofício foi deferido (ver Anexo B).

A apresentação e descrição do projeto de pesquisa ocorreram presencialmente, em HTPC (Hora de trabalho pedagógico coletivo). Explicaram-se aos os objetivos da pesquisa e prestaram-se esclarecimentos de algumas dúvidas.

Complementando este trâmite, solicitou-se assinatura no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Anexo D e F), dos participantes adultos e dos responsáveis pelos participantes menores. O termo foi emitido em duas vias: uma delas com o voluntário e, no caso do Anexo E, com seu representante legal. Conforme orientação do Comitê de Ética, foi garantido o sigilo da identidade dos envolvidos. Os participantes foram informados de que poderiam desistir de participar do projeto a qualquer momento, se assim o desejassem.

Observaram-se os princípios do respeito, da valorização da pluralidade de ideias e da dignidade, para que os roteiros das entrevistas e do grupo focal estivessem mais próximos dos fundamentos da pesquisa. Conforme ensinam Carvalho e Ribeiro (2013), cabe ao pesquisador analisar toda a situação, e não apenas o que foi gravado. Silêncios e expressões devem ser analisados, no contexto geral da entrevista.

Finalmente, a pesquisa foi desenvolvida minimizando os riscos e potencializando os benefícios aos pesquisados. Os benefícios consistiram em compreender como a comunidade escolar e a comunidade percebem suas relações, os desafios para efetivá-las e as suas potencialidades. Os riscos consistiram na identificação das pessoas e da escola que poderia expor os participantes, podendo sofrer algum tipo de intervenção. Entretanto, para evitar que ocorressem danos, garantiu-se nesta pesquisa o anonimato. Para isso foram utilizados pseudônimos para as pessoas que participaram da pesquisa, bem como foi mantido o sigilo da Escola. Para evitar riscos, adotaram-se como premissa as recomendações, pareceres e

orientações do Comitê de Ética da UNITAU (Universidade de Taubaté) e do CONEP (Comissão Nacional de Ética em Pesquisa).

### 3.5.1 Considerações sobre o Período da Pandemia da Covid 19

Tendo em vista a pandemia da covid 19, durante o prazo para coleta de dados, foi necessário adaptar os instrumentos utilizados para os procedimentos de coleta, utilizando-se dos recursos tecnológicos necessários a fim de garantir a segurança dos participantes. Por outro lado, consideraram-se requisitos essenciais para o não comprometimento dos resultados, por esse motivo os instrumentos utilizados foram a todo instante analisados, a fim de garantir o respeito aos princípios éticos que balizaram a pesquisa.

Neste sentido, as entrevistas foram feitas por meio do aplicativo WhatsApp. Os participantes professores e a vice-diretora já tinham sido convidados em HTPC, no início de março, bem como recebido as explicações necessárias. Os participantes funcionários foram convidados pessoalmente, de forma individual. Foi considerado o maior tempo de serviço prestado na instituição pesquisada, para estabelecer a ordem dos convites. Dessa forma, concluiu-se essa etapa da pesquisa antes do início do isolamento social, completando-se o número dos participantes pelo critério de adesão e disponibilidade, como exposto anteriormente. No começo de abril, os participantes foram novamente contatados por telefone e reafirmaram seu interesse em participar da pesquisa.

Optou-se, por comum acordo entre pesquisadora, orientadora e participantes, que as entrevistas ocorreriam por meio de WhatsApp, uma vez que era o aplicativo a que todos tinham acesso, na época. Considerando que a área da maior parte dos participantes está na zona rural, uma das considerações que precisavam ser feitas era a constante oscilação do sinal de internet. Por esse motivo, as entrevistas foram feitas de forma assíncrona, por meio de mensagens de áudio. Enviava-se uma pergunta ao participante e esperava-se sua resposta, para o envio da próxima pergunta. Estabeleceu-se, assim, uma conversa com os entrevistados.

As mensagens subliminares da entrevista foram percebidas pela pesquisadora, uma vez que transmitiam os sentimentos dos envolvidos. Risos, silêncio, um tom de seriedade, entre outros elementos, puderam ser captados pela pesquisadora, durante as das entrevistas.

O aplicativo WhatsApp, portanto, pode ser considerado um instrumento viável para a coleta de dados por meio de entrevistas semiestruturadas, pois os participantes se sentiram

seguros e confortáveis, durante a realização das entrevistas. Por outro lado, conforme mencionado anteriormente, a pesquisadora obteve os elementos necessários para fazer as interpretações dos dados coletados.

Em seguida, buscou-se a melhor forma de realizar o grupo focal, devido ao período atípico da pesquisa, bem como às possibilidades dos participantes. Primeiramente pensou-se no aplicativo WhatsApp, com chamada de vídeo coletiva, mas o aplicativo só aceitava chamadas com no máximo 4 participantes, na época. Então, cogitou-se utilizar o aplicativo zoom. Uma série de entraves ao uso do aplicativo foi sendo levantada, mas, um a um, eles foram eliminados.

Primeiramente, é necessário registrar que apenas 1 dos 8 participantes utilizava o aplicativo, na época. A maioria não tinha familiaridade com esse instrumento de comunicação. Por se tratar de zona rural, esses meios tecnológicos não são muito utilizados pelos membros da comunidade. Trata-se de uma comunidade composta por caiçaras e imigrantes nordestinos, e a conversa presencial é a principal forma de comunicação entre eles.

Outro entrave foi a oscilação da internet, comum em área de zona rural. Por esse motivo, os participantes estavam cientes de que os encontros para o grupo focal poderiam ser feitos em mais de um dia.

Mesmo com essas questões, foi garantido o número de 8 participantes, líderes de bairro, envolvidos com as questões escolares. Foi garantida, portanto, a quantidade de participantes estabelecida por Gatti (2005).

A instalação do aplicativo zoom foi feita por familiares e amigos próximos dos participantes. Os participantes contaram com o auxílio da pesquisadora, que os instruiu quanto à instalação e ao manuseio do aplicativo.

Durante a realização do grupo focal, a internet não oscilou, mantendo boa qualidade durante todo o tempo da realização dessa coleta de dados, permitindo com isso uma boa comunicação. Os participantes fizeram suas contribuições, respondendo às perguntas levantadas pela pesquisadora. Foi possível perceber os sentimentos que envolviam os participantes durante suas falas. Concluiu-se que o aplicativo zoom é um meio eficaz, pois, além de viabilizar os resultados da pesquisa, poupou os participantes de eventuais riscos e não interferiu na qualidade da coleta de dados.

Com relação ao grupo focal planejado com os alunos, foi preciso alterar o instrumento de coleta de dados. Diferentemente do grupo de líderes locais, o número de alunos que tinham acesso ao zoom era ínfimo. Além disso, os pais dos alunos utilizavam seus celulares durante o dia, e que as crianças só tinham acesso a esse meio de comunicação quando seus pais chegavam do trabalho. Isso impossibilitou uma conversa coletiva entre os alunos. Cabe registrar que o



encontro presencial era impossível, devido à pandemia. Assim, a coleta de dados foi feita por meio de instrumento de entrevista semiestruturada por WhatsApp, de forma assíncrona, por meio de mensagens de áudio, estabelecendo-se uma conversa com os participantes.

O conjunto dos instrumentos de coleta de dados da pesquisa atendeu às finalidades propostas. Conclui-se que o período da pandemia não foi um óbice à realização da pesquisa, pois foram utilizados meios alternativos que possibilitaram a realização das entrevistas e do grupo focal.

### **3.6 Procedimentos para análise das informações**

A análise foi feita por triangulação dos dados, ou seja, por meio de três aspectos: os dados empíricos, o referencial teórico e a análise de conjuntura. Essa análise foi de grande valia para a interpretação dos dados obtidos. Marcondes e Brisola (2014) explicam como deve ser feita a análise por triangulação:

Dito isso, conclui-se, portanto, que, na Análise por Triangulação de Métodos, está presente um *modus operandi* pautado na preparação do material coletado e na articulação de três aspectos para proceder a análise de fato, sendo que o primeiro aspecto se refere às informações concretas levantadas com a pesquisa, quais sejam, os dados empíricos, as narrativas dos entrevistados; o segundo aspecto compreende o diálogo com os autores que estudam a temática em questão; e o terceiro aspecto se refere a análise de conjuntura, entendendo conjuntura como o contexto mais amplo e mais abstrato da realidade (MARCONDES; BRISOLA, 2014, p. 204).

Os dados empíricos foram obtidos por meio dos instrumentos já definidos, e a análise desses dados foi importante para que os objetivos do trabalho fossem alcançados. Para a organização dos dados, teve-se por referencial Marcondes e Brisola (2014), que descrevem as etapas a serem cumpridas.

O referencial teórico que alicerça este estudo foi o fio condutor da pesquisa. Por meio dos referenciais definidos no item 2.2, analisaram-se os dados empíricos, a fim de compreender o objeto da pesquisa. Nos dizeres de Marcondes e Brisola (2014), o diálogo com os autores que abordam as questões pesquisadas é essencial, para esclarecimento dos elementos que surgem no processo de levantamento de dados.

Completando essa triangulação, a análise de conjuntura visa maximizar os estudos, fazendo um paralelo com a realidade regional ou nacional. Ainda amparada pelos ensinamentos de Marcondes e Brisola (2014), essa terceira fase visou alcançar uma realidade mais ampla.

Dessa forma, a análise dos dados feita por triangulação, segundo o referencial teórico de Marcondes e Brisola (2014), foi essencial para que os objetivos desta pesquisa fossem alcançados. Além dos procedimentos adequados para a análise dos dados empíricos, o diálogo com os autores que tratam da temática e a análise por conjuntura foram fundamentais para uma adequada análise dos dados.

## 4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta sessão apresentam-se os resultados dos eixos temáticos e o perfil da comunidade estudada. Os dados relativos ao perfil foram tabulados para possibilitar interpretação e análise dos resultados.

Os eixos temáticos foram divididos em: 4.2. Percepções da relação escola-comunidade; 4.3. Percepções sobre a gestão democrática; 4.5. A comunidade inserida na escola; 4.6. A escola na comunidade: formas de ajuda mútua; 4.7. Um projeto para uma gestão democrática. A análise por meio dos eixos temáticos possibilitou um aprofundamento em cada temática, tendo em vista os objetivos propostos.

Pretende-se divulgar os dados e resultados obtidos por meio artigos em periódicos e de participação em seminários, simpósios e congressos.

### 4.1 Perfil da comunidade estudada

Os dados abaixo que seguem referem-se à tabulação dos participantes na pesquisa. Didaticamente as tabelas foram separadas em: Tabela 3 – perfil dos docentes entrevistados, vice-diretora e funcionários entrevistados; Tabela 4 – perfil dos líderes participantes; Tabela 5 – perfil dos alunos participantes.

Os dados referentes ao perfil dos participantes são relevantes para demonstrar sua diversidade na pesquisa, corroborando os princípios da gestão democrática. O instituto da gestão democrática é concretizado quando todos os envolvidos são contemplados. Paro (2018) alerta para a necessidade de dar voz à comunidade, bem como aponta as consequências do descumprimento desse dever legal. Em seu artigo “A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola”, Paro (2010) aborda a possibilidade de tornar a participação de todos os envolvidos na instituição escola, uma prática efetiva.

O mais frequente em nossa sociedade é que a direção esteja nas mãos de poucos, que estabelecem os objetivos e determinam que eles sejam atingidos, restando à grande maioria executar as ações necessárias ao cumprimento dos fins da empresa por meio de seu esforço. Mas isso não impede de se pensar numa hipótese em que os fins sejam estabelecidos pelos próprios indivíduos que dispõem esforço em realizá-los e que se investem também da função de zelar diretamente por seu cumprimento. (PARO, 2010, p 769).

A pluralidade de ideias decorre da diversidade cultural e ideológica dos envolvidos. Essa é a riqueza da democracia, pois a convivência respeitosa e dialógica entre os envolvidos resulta num crescimento coletivo de toda a comunidade.

As tabelas que seguem demonstram a diversidade dos envolvidos na educação da Escola pesquisada.

Tabela 3 – Perfil dos docentes, vice-diretora e funcionários entrevistados

Participante	Sexo	Idade	Profissão/ Tempo na Atividade	Tempo na Escola
P1	Masculino	41 anos	Professor há 8 anos	5 anos
P2	Feminino	40 anos	Professora há 14 anos	5 anos
P3	Feminino	36 anos	Professora há 9 anos	8 anos
D4	Feminino	46 anos	Vice-diretora há 2 anos	10 anos
F5	Feminino	50 anos	Merendeira há 8 anos	3 anos
F6	Feminino	38 anos	ASG há 18 anos	10 anos
F7	Feminino	32 anos	ADI há 5 anos	4 anos

Fonte: Elaborada pela autora.

A Tabela 3 demonstra que os participantes entrevistados estão há 3 anos ou mais na instituição escolar, o que representa seu conhecimento sobre ela. Na Tabela 3 foram utilizadas as siglas ASG (Auxiliar de Serviços Gerais) e ADI (Agente de Desenvolvimento Infantil).

A Tabela 4 demonstra a pluralidade entre os líderes de bairro, podendo ser observada a diversidade de suas idades e profissões. Isso demonstra que a diversidade foi considerada, nesta pesquisa. A diversidade e pluralidade de ideias é fator essencial para a garantia da gestão democrática.

Tabela 4 – Perfil dos líderes de bairro participantes

Participante	Sexo	Idade	Profissão	Tempo na Comunidade
L8	F	71 anos	artesã	30 anos
L9	F	37 anos	professora	30 anos
L10	F	59 anos	aromaterapeuta	07 anos
L11	M	46 anos	vendedor	25 anos
L12	F	44 anos	funcionária pública	44 anos
L13	F	49 anos	agente comunitária	15 anos
L14	F	29 anos	recreacionista	27 anos
L15	F	34 anos	agente educacional	03 anos

Fonte: Elaborada pela autora.

Percebe-se, na Tabela 4, que os entrevistados têm um longo período de tempo na comunidade, e que por esse motivo demonstram conhecimento da realidade local. Apesar da profissão dos participantes, eles atuam como líderes em diversos movimentos em prol do bairro e da escola. A comunidade não tem uma associação ativa, porém existem algumas comissões que representam o bairro em situações de organização interna, como é o caso da comissão que cuida da coleta e abastecimento da água para os moradores, uma vez que o bairro não é atendido pela SABESP (Saneamento Básico do Estado de São Paulo).

Complementando a diversidade dos participantes, os educandos da instituição também foram ouvidos. Cabe registrar que os educandos também são autores no processo de aprendizagem coletiva. Eles são capazes de aprender, e também de ensinar. A troca acontece desde a mais tenra idade. Segundo Freire (1987), a educação é uma troca respeitosa, considerando-se a liberdade na relação.

Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já não valem. Em que, para ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita de estar sendo com as liberdades e não contra elas (FREIRE, 1987, p. 68).

Para atender ao princípio da gestão democrática nos ambientes escolares, é necessário que as crianças também possam expressar-se sobre as decisões. Dessa forma, 5 alunos

participaram, e suas opiniões contribuíram para os resultados desta pesquisa. Na Tabela 5, o perfil dos alunos participantes.

Tabela 5 – Perfil dos alunos participantes

Participante	Sexo	Idade	Turma	Tempo na Escola
E16	M	10 anos	5º ano	6 anos
E17	M	10 anos	5º ano	5 anos
E18	M	9 anos	4º ano	5 anos
E19	F	9 anos	4º ano	5 anos
E20	M	9 anos	4ºano	3 anos

Fonte: Elaborada pela autora.

O instituto da gestão democrática garante a todos os envolvidos no processo de educação o direito à participação. A criança também é protagonista da sua história e da história coletiva. Dar voz aos alunos é um importante meio de viver na cidadania. Segundo José Pacheco (2008):

A educação será para a cidadania ou na cidadania? Não se trata de uma sutil diferença entre a palavra na e a palavra para. A primeira ser contração de preposição e artigo e a segunda se apresentar como preposição simples é questão de somenos importância. Importante é o espírito da coisa, pelo que prefiro a expressão “educar na cidadania”, no *bic et nunc* do drama escolar. Fazemos no que fazemos. Aprendemos cidadania, como todo o resto, no devir que já somos no aqui e agora (PACHECO, 2008, p. 46).

Ainda neste sentido, o autor mencionado no parágrafo anterior demonstra meios de tornar efetiva a participação das crianças nos espaços escolares. A autonomia não pode ser treinada, mas conquistada no dia a dia. Para isso, é necessário que a autonomia seja vivenciada nos espaços escolares.

Na escola da Ponte, cada criança age como participante de um projeto de preparação para a cidadania no exercício da cidadania. Foi por isso que se constituiu a Assembleia de Alunos que tem reunião semanalmente. Por meio deste, como de outros dispositivos, as crianças não são educadas apenas para a autonomia, mas, por meio dela, nas margens de uma liberdade matizada pela exigência da responsabilidade. (PACHECO, 2009, p. 22)

Dessa forma, o perfil dos participantes, expresso expressos nas tabelas anteriormente apresentadas, contemplou a pluralidade e a diversidade de ideias, fatores essenciais ao instituto

da gestão democrática. Também foi valorizada a autonomia dos educandos, nesse processo. A pesquisa teve por concepção a criança como um ser de direitos, bem como protagonista de suas histórias. Tais princípios são inerentes ao instituto da gestão democrática; por isso, pretendeu-se ser coerente na escolha dos melhores métodos para que tais premissas fossem respeitadas.

#### **4.2 Percepções da relação escola-comunidade**

A relação entre escola e comunidade é imprescindível para o sucesso da aprendizagem. Paro (1992) já apontava para a necessidade de a comunidade estar inserida na escola e participar efetivamente da gestão, pleiteando a autonomia da instituição escolar para que ela pudesse defender seus próprios interesses, e não os interesses dominantes representados pelo Estado.

A relação entre escola e comunidade é essencial para a garantia de uma educação de qualidade. Uma relação permeada por princípios democráticos visa proporcionar uma aprendizagem significativa nos espaços educacionais. Os participantes compreendem a importância de escola e comunidade estarem juntas:

Então a relação entre escola e comunidade ela deve sempre ser harmoniosa né. Porque os dois devem sempre andar de braços dados, porque tanto a escola precisa da comunidade, como a comunidade precisa da escola. Então os dois devem andar juntos. Escola e comunidade é uma parceria que não deve se separar (F7).

Então eu entendo sim que é importante essa comunicação, essa ponte entre a escola porque a comunidade que conhece os alunos, como seria essa comunidade local, seus costumes suas crenças, suas necessidades (P3).

Vários são os autores que defendem a importância dessa relação. Libâneo, Oliveira e Toschi (2011) defendem os vínculos que a escola deve ter com a comunidade educativa, que segundo é constituída pelos pais, pelas entidades e pelas organizações paralelas à escola. Nos dizeres de Morin (2004), a existência do indivíduo e sociedade, sob o prisma de uma relação democrática favorece a ajuda e o desenvolvimento mútuo.

Vitor Paro tem uma longa trajetória de defesa à participação da comunidade nas decisões escolares. Em 1987, já mencionava a importância da transformação escolar.

Se queremos uma escola transformadora, precisamos transformar a escola que temos aí. É a transformação dessa escola passa necessariamente por sua apropriação por parte das camadas trabalhadoras. É neste sentido que precisa ser transformado o sistema de autoridade e a distribuição do próprio trabalho no interior da escola (PARO, 1987, p. 52).

Essa transformação, com a garantia de uma relação saudável, enriquece os alunos, a instituição escolar e toda a comunidade. Todos os envolvidos são beneficiados com uma relação educacional dialógica e participativa, que proporcione o efetivo cumprimento da função social da instituição e possibilite o exercício da cidadania pelos envolvidos nesse processo. O participante P2 entende a importância dos pais dos educandos também como formadores:

O pai contribuindo dentro da escola, até mesmo, não só para quando tiver algum problema chamar este pai, mas para que ele possa participar de uma forma enriquecedora dentro de um projeto, dentro de uma atividade, né, que o pai possa perceber que ele também está formando, né? (P2)

Essa visão do pai como um formador é intrínseca ao conceito de comunidade de aprendizagem, que não ocorre apenas no prédio escolar, nem apenas por intermédio dos professores. A aprendizagem ocorre em todo momento, em toda relação e em todos os lugares. José Pacheco (2014) explica a importância da vizinhança fraterna no processo de aprendizagem.

Conforme o participante P2, quando o pai é visto também como um formador, ele pode contribuir no processo de aprendizagem, bem como estreitar a relação entre escola e comunidade.

Luck (2013) defende que esse envolvimento dos pais na escola não beneficia apenas seus filhos, visto que produz resultados positivos também para a formação de outras crianças, ou seja, é importante para a educação de toda a sociedade.

Que a partir de um gesto dele, que a partir de uma atitude dele dentro da escola, ele está contribuindo não só para a formação do filho, mas também para a formação de outras crianças. E nesse meio a escola também né, perceber essa importância que o pai está tendo dentro da escola, né e retribuir também da mesma forma (P2).

Neste sentido, também o participante L12 refere a importância da diversidade das relações para o crescimento comunitário. O participante L12 menciona a importância de cada um naquilo que gosta de fazer e em sua maneira de viver. Segundo o participante, isso gera ganho coletivo, e usa o termo somar, referindo-se a essa construção. Em outras palavras, a diversidade proporciona uma soma entre todos os envolvidos, gerando uma aprendizagem em comunidade.

Então, eu acho que se a gente participa junto com a escola. Eu estou vendo hoje aqui dentro deste grupo uma diversidade de pessoas com jeitos diferentes. E cada uma delas



sendo importantes naquilo que gostam de fazer e na sua maneira de viver. E quando você consegue somar isso com os professores, com a direção da escola, com a coordenação, com os pais que estão ali, eu acho que a gente ganha nesta construção. Por isso a importância da comunidade na escola (L12).

Pacheco (2014) defende que a aprendizagem em comunidade depende da derrubada dos muros da escola. Segundo o autor, esse crescimento não se dá somente por meio de reuniões de APM, mas por meio de uma fraterna vizinhança.

Fernando, estou a falar de comunidades de aprendizagem. Para que elas surjam, não basta que uma instituição de ensino superior (nunca ouvi falar de ensino inferior, mas, se há ensino que se diz superior...) ofereça um projeto de extensão às escolas, ou que estas abram as suas portas para que as famílias nelas entrem. Participar não consiste apenas em intervir em reuniões, ou em pertencer a uma associação de pais e mestres. É preciso que os muros das escolas sejam derrubados, que catracas e câmeras de vigilância sejam desativadas, para dar lugar a amplos espaços de fraterna vizinhança, para que as novas gerações aprendam no contexto das suas comunidades (PACHECO, 2014, p. 33).

Quando esta pesquisadora perguntou como deveria ser a relação entre escola e comunidade, os participantes, líderes do bairro, lembraram o projeto que, no passado, desencadeou o mapeamento da escola como inovadora, pelo MEC. Conforme define o participante L9, essa relação deve ser de aproximação.

Eu acho que é uma coisa que começou lá atrás. Hoje eu não estou aí, estou na cidade, mas eu sempre participei desta luta nossa da escola do XXXXXXXX. E eu acho que uma coisa muito importante que deveria voltar, eu acho até que a xxxxxxxxx lembra, que a gente fazia muito, que são as reuniões, né, entre a escola e a comunidade. Trazer essa aproximação. Trazer novamente a comunidade para dentro da escola. Eu acho que o primeiro passo seria esse. A gente trabalhava muito aquelas rodas de conversa né e a comunidade acaba colocando ali as dificuldades pra gente levar a frente. Muito das conquistas que a L12 colocou ali, que ela pontuou foi em relação a isso. A estas conversas que tínhamos no espaço escolar né? (L9)

O participante L8 menciona a importância da afetividade na relação entre escola e comunidade, para estreitar os vínculos entre as pessoas do bairro. Coloca a escola e a igreja representantes da união entre as pessoas. Essa percepção também está alinhada ao conceito de comunidade de aprendizagem.

A escola, a comunidade, cada pai com o seu filho. Porque a escola é do bairro e a escola é o chariz de todas as pessoas. Escola e igreja são coisas que as pessoas mais se unem. E quando a gente vai numa escola, numa reunião. As vezes a gente está indo lá para receber uma palavrinha de carinho, de amor e buscar isso que está se perdendo. Então eu acho que isso que quer propor. Vamos buscar a realidade. Vamos doar mais para nossa comunidade né. Isso é o melhor ponto. Então eu gostaria muito que a gente continuasse todos ali (se referindo à escola). Sempre ali. Oi, xxxxxxxx, está

precisando de algo para a escola? Em que eu posso te ajudar? Em que ponto podemos ficar mais juntos? (L8)

A compreensão do outro, mencionada pelo L8, é defendida por Morin (2003), que entende que a compreensão humana dá abertura para o indivíduo reconhecer no outro os seus próprios sentimentos.

Em se tratando de uma instituição que tem por objetivo a formação de um sujeito-histórico, a escola depende de uma relação democrática, pois a compreensão do outro e o estreitamento das relações depende de um diálogo constante. Paro (2010) discorre sobre a importância dessa relação democrática na formação dos envolvidos.

O diálogo, fator essencial para a compreensão do outro, é de suma importância nessa relação democrática, visto que possibilita ao indivíduo formar e ser formado. Freire (1996), quanto ao processo de compreensão e formação que ocorre simultaneamente, defende que ao formar, o cidadão também é formado, pois quem ensina aprende ao ensinar.

O diálogo possibilita também o entendimento da complexidade do outro. Morin (2003) aborda a complexidade do ser humano e menciona todos os aspectos que devem ser considerados na compreensão do ser. Sendo o cidadão tão complexo, o diálogo é necessário para unir as pessoas.

L8 também menciona um ponto importante da relação escola-comunidade, a questão do empoderamento comunitário pela escola. Entende que é preciso trazer a escola para dentro da comunidade.

Então eu como matriarca do lugar eu quero que isso continue com meus netos e os filhos dos meus netos. E as amigas que eu considero como minha família, não importa quem está embaixo, em cima ou do lado. Vamos continuar nesta pegada legal. E é trazer para dentro da comunidade a escola que está guardadinha, né? E falar para nossos filhos destes pontos, né? Vamos deixar nosso XXXX (referindo-se ao bairro) crescer. Crescer, crescer muito. Hoje a XXXXXXXX está lá. Amanhã pode ser outra professora ou outra diretora, porque o lugar não é nosso, é de todos nós (L8).

Neste sentido, Morin (2003) ensina sobre a importância de aproximar o humano de seu Universo e não separá-lo dele. A contextualização da aprendizagem necessita de um respeito ao local em que o trabalho será desenvolvido. Conhecer a comunidade e valorizar a cultura local são questões primordiais ao sucesso desse trabalho.

A aprendizagem fora dos muros da escola estava presente na concepção de alguns participantes. Percebeu-se preocupação com as relações humanas. O participante P1, por exemplo, coloca a aprendizagem sob o prisma das relações com conteúdos e significados:

Estas são as nossas relações humanas que também acontecem e é social que ai eu acredito também que é uma outra relação que é a relação do ensino aprendizagem. A gente ensina e aprende e todo nosso aprendizado ele acaba transpondo o muro, né, tanto para dentro da escola como para fora da escola. Então acaba virando um ensino aprendizagem de relações mesmo, de conteúdos e significados. Então eu vejo que é um caminho cada vez mais (P1).

Ainda neste sentido, o participante P1 complementa sobre a importância de ouvir a comunidade, os educandos e as famílias, antes da elaboração dos planejamentos escolares. Explica que os planejamentos que consideram as necessidades dos envolvidos têm mais possibilidade de êxito

Então se a comunidade escolar, ou os nossos educandos ou a família, se nós tivermos relações de ouvi-los antes de fazermos os nossos planejamentos, as nossas ações, os nossos planos e ações forem voltadas em cima de necessidades que foram pré-estipuladas já pela relação entre escola e comunidade em conversas anteriores, eu acho que o resultado, eu acho mais que eu acredito, eu acho que é certo que o resultado vai ser sempre benéfico, vai ser sempre de êxito. Porque foi um resultado a partir de ações de relações né. Ações voltadas e pautadas em cima de relações. Relações de expectativas, relações quantitativas, qualitativas... o que podemos, o que pensamos e que queremos. Então eu acho que se faz necessário sim (P1).

Padilha (2003) defende essa relação dialógica entre escola e comunidade, argumentando que tudo que se relacionar com a visão de mundo, pode e deve ser discutido no interior da instituição escolar. Isso para garantir que a escola cumpra o seu papel na sociedade. Segundo esse autor:

O contexto, a realidade concreta de uma escola e as utopias de seu corpo diretivo, corpo docente, discente, corpo de funcionários, colaboradores e vizinhos, pode e deve ser discutido politicamente em seu interior, para que esta instituição cumpra melhor seu papel na sociedade e para que, a partir dessa discussão permanente, possa intervir também, de forma política, nos demais níveis e instâncias da sociedade, da qual são todos cidadãos (PADILHA, 2003, p. 22).

Neste sentido, o participante P1 também valoriza a relação dialógica entre escola e comunidade, aponta formas de se conquistar uma relação saudável entre ambas e menciona a importância do estreitamento de laços com a comunidade:

Bom a relação entre a escola e a comunidade em que a escola está inserida tem que ser uma relação é constante, assim, tem que ter um canal de mão dupla onde vem informações, onde se levam informações. Aonde as informações circulem e elas sempre se renovando a partir dos seus expoentes. Eu acho que se faz necessário de diversas formas. A gente pode estar estreitando estes laços com esta comunidade. Essas relações. Mas ela é de suma importância. Não podemos mais prever o que querem. Temos que perguntar o que querem e mostrar o que temos (P1).

Segundo Luck (2013), quando a comunidade se conscientiza da importância da educação de seus jovens e crianças, conscientiza-se também da importância da educação de toda a sociedade:

Verifica-se, em contextos descentralizados, a consciência das comunidades sobre a importância da educação para a formação de suas crianças e jovens, e que a geração de recursos locais para a manutenção de escolas e seu sistema constituem-se em componentes fortes de criação de um senso de responsabilidade das mesmas pelas escolas como centros importantes e significativos de formação dessas crianças e jovens (LUCK, 2013, p. 43).

Por outro lado, em vários momentos afirmaram que a escola já teve maior proximidade com a comunidade. O participante P3 refere esse fato, mas observa que existe uma política por trás que também é responsável por favorecer esse envolvimento.

Eu acredito que um tempo pra cá, nós estamos desenvolvendo menos, mas eu acredito que não é culpa da gestão, eu acho que também envolve uma política também por trás, né. Porque quando a gente vê que a gente une família e escola a gente sempre da escola pedimos a família na escola, a colaboração para ajudar alguma coisa, sempre isso né. Só que a gente esquece do contrário. O que seria o contrário? Essa gestão democrática quando falamos em... pera aí... Aí envolve a política (P3).

Verificando a documentação interna da instituição pesquisada, pode-se constatar que houve um trabalho diferenciado voltado para o envolvimento da comunidade. Esse projeto foi iniciado em 2010, mas em 2015 teve alguns retrocessos, motivados por falta de apoio do poder público.

As reuniões com a comunidade ocorridas de novembro de 2018 até novembro de 2019, que podem ser observadas no Livro de Atas da APM, registram que os encontros da comunidade, nesse período, demonstram interesse em atender às formalidades burocráticas, com prestação de contas, por exemplo.

O participante P3 também menciona essa preocupação com o fato de as questões burocráticas se sobreporem às questões das relações. Cita a importância da troca nas relações e afirma que percebe que a gestão está mais preocupada com papéis, referindo-se às documentações escolares.

Porque quando a gente envolve a comunidade tem que ser uma troca. Eles ajudam a escola e a gente ajuda em alguma coisa na necessidade desta comunidade e com isso entra muito esse lado crítico né, da gente formar alunos críticos, alunos que está ali e luta por essa comunidade. E quando a gente faz isso, entra esta política e aí envolve

muitas coisas. Então eu vejo que ultimamente a gestão ainda está voltada para papel que já era pra ter eliminado um pouco isso (P3).

Numa instituição de aprendizagem, os aspectos burocráticos não devem prevalecer sobre os aspectos de natureza pedagógica. As relações humanas que acontecem devem ser valorizadas, para que a aprendizagem seja significativa.

O participante P2 menciona que a relação da escola pesquisada com a comunidade não atende às expectativas de uma relação saudável. Este é um fato que exige atenção especial, para que o sucesso da instituição escolar venha a ser uma realidade.

Não atende, apesar de ter grande potencial para isso, mas por enquanto não. (P2)

Por outro lado, outros participantes entenderam que a escola atende às expectativas de uma relação saudável. Seguem excertos de seus discursos nos quais se observa que eles entendem que escola tem preocupação com o ser humano e que demonstram satisfação com o atendimento e com as relações na escola:

Ela atende as expectativas que nós temos de uma escola mais presente perante a comunidade, de uma escola que venha ter estes laços afetivos e educacionais mais atrelados, como a base o ser humano (P1).

Eu acho que no meu ponto de vista, a Escola xxxxxxxx atende a comunidade muito bem, porque se preocupa com os alunos, se preocupa com os pais, atende os pais muito bem quando eles vão procurar saber como está os filhos, procurar ajuda e vocês professores e os diretores da xxxxxxxx têm um carinho muito grande, enorme, pela população, pela comunidade (F5).

Bem é o primeiro ano que a XXXX está no XXXXX (se referindo à filha que estuda na escola) e eu não tenho nenhuma queixa, eu me relaciono muito bem tanto com as professoras, quanto as meninas da secretaria, a diretora. É uma comunicação muito boa entre a gente (L14).

Apesar de alguns participantes afirmarem que a relação entre escola e comunidade atende às expectativas de uma relação saudável, percebe-se que eles se referem ao atendimento humano da escola.

Já os participantes que afirmam que a escola não atende as exigências de uma relação adequada, referem a ausência de estratégias para conseguir maior envolvimento com pais e comunidade, como ocorreu outrora na instituição.

Foram essas justificativas que motivaram esta pesquisadora a desenvolver um produto final para esta pesquisa, pois percebeu, durante as colaborações dos participantes, bem como no decorrer da análise da documentação interna, que essa relação poderia ser melhorada. Alguns colaboradores disseram que o projeto que ocorrera na instituição deveria ser valorizado.

Após as entrevistas e o grupo focal, houve uma movimentação no sentido de estreitar o vínculo com a comunidade. As documentações mais recentes, feitas juntamente com o produto final desta pesquisa, como o Livro de Atas dos Guardiões, o PPP 2020 e o livro de HTPC 2020, demonstram essa intenção de reaproximar novamente a comunidade, para envolvimento de todos nas decisões escolares.

Muitos frutos foram conquistados com essa reaproximação. Acredita-se que esse projeto coletivo reverberou em aprendizagem para os envolvidos. Conforme pode ser constatado na subseção 4.6, muitos resultados positivos foram colhidos com esse trabalho.

Pacheco (2014) discorre sobre a importância da união entre os humanos por meio de suas experiências demonstra preocupação com o modelo:

A experiência humana não poderá continuar a ser destruída pelo modelo civilizacional que os poderosos de ontem e de hoje impuseram a frágeis criaturas, que apenas conseguem identificar o que as separa e não o que as une. No condomínio de luxo, como nas favelas, foram destruídas as redes de vizinhança, a convivência fraterna (PACHECO, 2014, p. 43).

Dessa forma, percebe-se que uma relação dialógica e saudável entre escola e comunidade, pautada na união das pessoas, é de extrema importância para o sucesso da instituição escolar. Um trabalho fundamentado nesses princípios enriquece a aprendizagem dos educandos, de toda a equipe envolvida e de toda a comunidade. Quando há essa consciência de união e diálogo, consegue-se atender à premissa do provérbio africano: “É necessária uma aldeia inteira para educar uma criança”.

### **4.3 Percepções sobre a gestão democrática**

A gestão democrática deve ser uma prática constante de diálogo entre todos os envolvidos, para planejamento, execução e avaliação dos melhores caminhos decididos por meio de uma prática dialógica e participativa de toda a comunidade envolvida.

A democracia é defendida por Paro (2002), que demonstra grande preocupação com a transformação social, e neste sentido defende um novo conceito de política, não mais como uma luta, mas como prática democrática:

A democracia, todavia, precisa ser entendida para além de seu sentido etimológico de governo do povo ou governo da maioria, para incluir todos os mecanismos, procedimentos, esforços e recursos que se utilizam, em termos individuais e coletivos,

para promover o entendimento e a convivência social pacífica e cooperativa entre sujeitos históricos (PARO, 2002, p. 15).

Nesta pesquisa houve colaborações significativas dos participantes, que puderam expressar formas de melhorar a relação e a gestão escolar, visando assegurar uma gestão democrática. O participante L8, ao pedir que todos participem juntos, retrata a importância para ele de que estejam todos juntos nesse processo de educação, para o crescimento de todo o bairro.

E falar para nossos filhos destes pontos, né? Vamos deixar nosso XXXX (referindo-se ao bairro) crescer. Crescer, crescer muito. Hoje a XXXXXXXX está lá. Amanhã pode ser outra professora ou outra diretora, porque o lugar não é nosso, é de todos nós. Então todos vamos participar juntos, juntinhos. Nós ainda vamos ter muita coisa para falar, mas tudo que eu disse é o que eu queria que vocês também fizessem (L8)

A participação dos envolvidos é um dos princípios da gestão democrática. Arelaro (2007) pondera sobre a importância de um plano construído com o envolvimento e a participação da sociedade e aponta as consequências dos documentos construídos sem a participação social.

São incontáveis os documentos oficiais, plenos de boas intenções, que não sensibilizam ou comprometem nem os gestores públicos, nem os grupos sociais, especialmente quando uma nova administração assume o governo. São, portanto, inúteis, ainda que cumpram um papel simbólico de atuação competente dos governos, como tradutores do suposto lema científico da excelência empresarial: “Competência é sinônimo de organização, planejamento e ação” (ARELARO, 2007, p. 902).

Verifica-se que o envolvimento dos atores sociais nos planejamentos públicos possibilita muitas possibilidades de sucesso, tanto para sensibilizar o poder público da necessidade de execução da proposta, como para fortalecer a sociedade, para que ela possa exigir suas garantias legais.

A importância da participação de todos os envolvidos nesse processo também é defendida pelos participantes. O Participante F7 menciona, em seu conceito de gestão democrática, que deve existir a participação de todos.

Gestão democrática é a gestão onde todos participam, né, todos são ouvidos e tem a participação de todos (P7).

A importância dos envolvidos na participação da escola também é defendida pelo participante L12, que refere a importância da gestão democrática nos ambientes escolares e

comenta sobre a importância do respeito às diversidades de opinião, numa construção democrática.

Eu acho que isso é que você está falando, realmente é extremamente importante porque a democracia se constrói quando você pode dar a sua opinião, ouvir a opinião do próximo e aí sim, juntos constroem algo em comum. Na democracia você não agrada todo mundo assim como em nenhuma situação da nossa vida. Você constrói juntos (P12).

Os Participantes P3, F6, P2 e D4 definem gestão democrática numa perspectiva das comunidades de aprendizagem, analisando-a como o crescimento de toda a comunidade.

Quando a gente fala em derrubada de muros, a gente fala disso né. Eu não vou lá derrubar o muro, mas a gestão democrática seria isso. Um olhar para essa comunidade (P3).

A gestão democrática para mim, a escolar é todos lutando por um mesmo objetivo para o crescimento dos alunos, crescimento da escola, crescimento próprio da comunidade com a escola (F6).

Gestão democrática para mim é um trabalho onde todos tenham um mesmo propósito, um mesmo objetivo. No caso da escola, uma escola democrática para mim, seria a participação da comunidade, a participação da escola com todos os funcionários, né, com o mesmo objetivo, com a mesma proposta, fazer um trabalho em grupo, respeitando as opiniões e diferenças de cada um (P2),

A gestão democrática, ela leva em consideração o ponto de vista do aluno, dos pais, da comunidade e de todos os profissionais envolvidos no processo de ensino (D4).

José Pacheco (2014) defende a reconfiguração das práticas escolares e explica que as bibliotecas e praças são lugares de aprender.

Nessa perspectiva, os participantes P3 e F6 afirmam que a gestão deve considerar e compreender a comunidade. A quebra simbólica dos muros da escola é um meio de perceber a aprendizagem que pode ocorrer na comunidade e como todos podem melhorar, com uma gestão que envolva todos esses atores sociais.

Em uma de suas cartas simbólicas a Fernando de Azevedo, Pacheco (2014) menciona a importância do envolvimento das comunidades para a transformação social, bem como a importância de todos os espaços significativos para uma educação com o paradigma da aprendizagem.

O Paulo falava da necessidade do contato pessoal, físico, com a realidade, para além dos muros da escola. Tal como o teu amigo Florestan, sociólogo consciente dessa necessidade, e que, por agir em coerência com os seus princípios, tantas vezes tiveste de proteger e acompanhar nos interrogatórios a que o Dops o submetia. Mas, enquanto



a plêiade educacional da tua geração defendia que a educação deveria ser pensada a partir das comunidades, de modo que os processos de aprendizagem assumissem um papel transformador nas sociedades, ainda há quem creia que o modelo escolar é o único modelo de educação e que a escola edifício é o único lugar onde se pode aprender (PACHECO, 2014, p. 33).

Arelaro (2007) aponta para a importância das discussões, não só para o planejamento coletivo, mas também para o fato de que essas reflexões colegiadas formam os envolvidos. Essa formação é complexa, porque existe, tanto em relação aos conteúdos debatidos, como em relação aos princípios solidários.

Um diagnóstico bem feito é não só aquele que levanta as diferentes variáveis e os dados da realidade, objetivamente, mas o que agrega, neste processo, a reflexão – e, em consequência, a formação – de diferentes grupos sociais. A identificação dos problemas e as diferentes alternativas para sua solução são processos que fortalecem uma perspectiva mais complexa da vida e da situação analisada. Os grupos sociais e populares envolvidos no processo de planejamento podem adquirir, por meio desse exercício coletivo, uma visão mais solidária do quanto o problema de um grupo afeta a solução ou o agravamento de outro (ARELARO, 2007, p. 902).

Paro (2016) também defende as decisões colegiadas com a cooperação e o consentimento livre dos envolvidos, e enfatiza a importância do diálogo nesse processo de democratização da escola.

Quando se trata da busca de objetivos que atendam democraticamente aos interesses dos envolvidos, a forma mais razoável (até para atender ao princípio essencial de coerência entre meios e fins) é da cooperação, em que a coordenação do trabalho é feita na forma do consentimento livre dos indivíduos envolvidos. Para que isso aconteça, seria desejável que o processo não fosse organizado de maneira a que um mande e os demais obedeçam, como tem sido a escola – à imagem e semelhança do que ocorre nas organizações do sistema econômico-produtivo em geral-, mas de uma forma que facilite o diálogo entre todos (PARO, 2016, p. 66).

O participante P1 trata a questão sob um prisma diferente, considerando a possibilidade de uma hierarquia na gestão democrática:

Tudo pode ter a sua hierarquia, nesta gestão democrática, mas ela também é aberta, desde a primeira ação até a última ação ela vai sempre com maiores transparência. Eu acho que a gestão democrática ela parte deste princípio da participação de todos para tomada de decisões e a transparência destas tomadas de decisões a partir da escolha da maioria (P1).

O participante F5 não soube responder o que era gestão democrática, dado que registra a necessidade de trabalhar melhor esse tema coletivamente, tendo em vista sua importância para

o desenvolvimento de uma educação de qualidade. Neste sentido, Oliveira e Araújo (2003), ao analisar o conceito de qualidade na educação, colocam-no em uma dimensão democratizadora.

De outro, a mesma expansão e permanência na escola fundamental por parte de populações historicamente excluídas dessa escola coloca o desafio da qualidade para todos como uma dimensão democratizadora inédita em nossa história, tornando impossível a oposição conservadora da qualidade à quantidade. Cabe, pois, criar as condições de efetivação do princípio constitucional do padrão de qualidade do ensino (art. 206, inciso VII da Constituição Federal) como nova dimensão do direito à educação. O reconhecimento dessa necessidade não nos exime, pesquisadores da área de educação, do desafio e da responsabilidade de traduzir o “padrão de qualidade” num conjunto de indicadores passível de exigência judicial (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2003, p. 21).

Durante o grupo focal, o participante L10 também mencionou que não entendia de gestão democrática. Porém, percebe-se que o tema foi amplamente discorrido durante todo o encontro. Por isso, apesar de o participante afirmar que não entende do assunto, acredita-se apenas não tem familiaridade com o termo, visto que a todo momento os participantes do grupo focal defenderam a importância da participação nas decisões da escola.

Ao serem questionados sobre como a gestão democrática poderia ser melhorada, o participante L 10 respondeu:

Eu acho que teria que ter mais participantes, né. Fazer uma forma de chamar a atenção né. Vocês já tiveram algumas coisas na escola de fazer horta, de ensinar crianças a aprender coisas da própria vida: como fazer uma comidinha, fazer um chá. Não lembro se era a P13 ou o XXXXXX. Mas não era isso que vocês faziam antigamente? (L10)

Dessa forma, percebe-se que, apesar de declarar que não entende de gestão democrática, o participante L10 consegue fazer uma proposta de melhora para essa gestão, para que haja maior participação comunitária.

O participante L12 menciona um dos pontos positivos da gestão democrática, a importância da identidade para as decisões. Numa gestão democrática, as peculiaridades locais são respeitadas, visto que as decisões decorrem do envolvimento da própria comunidade em que a escola está inserida.

Eu vejo assim, que no município. Se você vai trabalhar no centro, e aí é óbvio, você vai no centro e você vê a realidade diferenciada que existe em cada um dos bairros. Você pega o bairro xxxxxxx, pega o xxxxxxxxxx. A importância de você construir na comunidade junto com o pessoal da comunidade, a realidade relacionada a educação destas crianças. Eu acho que é muito importante. Não funciona para todas as escolas o mesmo tipo de educação (L12).

O participante L12 menciona que a educação não funciona para todos da mesma forma. As particularidades de cada um devem ser respeitadas, nesse processo. Arelaro (2017) já alertava para os problemas decorrentes do desrespeito a essas individualidades:

É evidente que, tempos depois, com o uso permanente de material pedagógico idêntico, com conteúdos semelhantes, sem nenhuma adaptação aos diferentes grupos de alunos e com atividades e exercícios “padrão sucesso” já testados, os professores acabam se “acomodando” na situação, pois se, de um lado, sabem que esse sistema não levará a qualquer processo emancipador de nenhum dos grupos sociais com que trabalha, por outro, ele se poupa, pois não precisará ouvir, com frequência ensurdecadora, sobre sua incompetência profissional e sua incapacidade de obter resultados significativamente melhores, em curto prazo, com todos os alunos, sem alteração de suas condições de trabalho (ARELARO, 2007, p. 916).

Com relação à escola pesquisada, houve opiniões divergentes a respeito da gestão ser ou não democrática. Para o participante P2, a escola não atende às expectativas em relação a uma gestão democrática. Esse participante também propõe alguns caminhos para assegurar uma gestão democrática:

Eu acredito que a escola não atende as expectativas e como eu sou fã de projetos, então a primeira ideia seria colocar projetos, projetos no qual a comunidade possa participar, projetos no qual as crianças tenham um resultado com a comunidade. Projetos no qual a própria gestão tenha parcerias junto com a comunidade, como um PPP, né, explicar para os pais e comunidade a importância que tem este documento, e a importância da participação deles dentro deste projeto, né? (P2)

As sugestões do participante P2, para assegurar uma gestão democrática, são interessantes e merecem atenção. Ele menciona a questão das parcerias com a comunidade e a elaboração de projetos dos quais a comunidade possa participar. O participante P2 também menciona a importância do PPP, para garantia de uma gestão democrática. Conforme já mencionado, o PPP da instituição pesquisada foi reelaborado em 2015. Por esse motivo, o produto final desta pesquisa é a reconstrução coletiva do PPP da instituição.

O participante P3 também aponta alguns caminhos interessantes para que a gestão seja democrática. Menciona a afetividade e a participação como um instrumento essencial para que isso ocorra:

Seria isso, que eu acho, sei que não é fácil para quem está, né, muita exigência que se pede da entrega destes papéis, de dados, de questionários, e fica com muito serviço e acaba não tendo este olhar. Então a minha dica que eu sempre dei e já falei pessoalmente é ter um olhar carinhoso para a escola, para a comunidade escolar. Sei que muitos pais não são fáceis, também tenho mães na minha sala, que também não é. Mas é assim, um olhar para os funcionários, um olhar para a escola, é o carinho, a dedicação, então eu acho que é o perfil. Você gostar do que você está fazendo também conta muito e gostar desse lado, da democracia, de conversa, de estar à frente, de participar, eu acho que é isso (P3).

Libâneo, Oliveira e Toschi (2011) também defendem que a participação é essencial para uma gestão democrática. Os autores defendem ainda que uma escola democrática promove a transformação social e a formação de cidadãos críticos.

O participante F6 menciona que a escola está caminhando para uma gestão democrática.

Eu vejo que está encaminhando para isso acontecer, né, na escola XXXXXXXX. Está em construção para isso (F6).

Já o participante D4 aponta um outro lado a ser analisado: as determinações da secretaria de educação que, segundo seu entendimento, devem ser cumpridas numa instituição escolar. Aborda a gestão democrática como a escuta das opiniões da equipe, porém enfatiza que a escola está inserida numa rede municipal.

A nossa escola está inserida na rede municipal, né. Trabalha com as determinações da secretaria da educação. E sim, a gente escuta, coloca o que é pedido, escuta muito a opinião e o ponto de vista de todos antes das nossas ações. Assim como a gente escuta a nossa equipe, a gente leva também a opinião da nossa equipe para secretaria que também nos escuta. Eu acredito que isso seja uma democracia (D4).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação define, em seu artigo 15, a possibilidade de uma autonomia pedagógica, administrativa e financeira da instituição pública. O participante D4 preocupa-se com as determinações da secretaria da educação, o que pode ser um desconhecimento da autonomia legal das instituições públicas.

Essa ausência de autonomia das instituições é um fator que enfraquece consideravelmente as instituições da educação, pois elas esperam as determinações dos seus superiores, o que contraria o princípio da gestão democrática. Cabe registrar que ainda existem muitos cargos de diretor de escola indicados pelo chefe do executivo, o que enfraquece ainda mais a gestão democrática.

A autonomia nas escolas está assegurada em lei. Libâneo, Oliveira e Toschi (2011) elencam o princípio da autonomia como um norte para uma gestão democrática. Descrevem a autonomia como um fundamento da gestão democrática:

São propostos os seguintes princípios da concepção de gestão democrático-participativa: autonomia da escola e da comunidade educativa; relação orgânica entre a direção e a participação dos membros da equipe escolar; envolvimento da comunidade no processo escolar; planejamento de atividades; formação continuada para o desenvolvimento pessoal e profissional dos integrantes da comunidade escolar; utilização de informações concretas e análise de cada problema em seus múltiplos aspectos, com ampla democratização das informações; avaliação compartilhada;

relações humanas produtivas e criativas, assentadas em uma busca de objetivos comuns (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2011, p. 233).

O participante L11 acredita que há gestão democrática na escola pesquisada. Fundamenta-se no fato de que todos estão envolvidos, mas, na sequência de sua fala, afirma que a gestão democrática ainda vai acontecer.

Eu acho que sim. Porque estão todos envolvidos. Vai acontecer sim. Entendeu? Porque assim, todos que trabalham no cotidiano da escola e estão envolvidos é pra acontecer né. Não é para ser o contrário (L11).

O participante P1 afirma que na escola há uma gestão democrática, porém alega que hoje já não é tão atuante como outrora. Afirma ainda que a democracia ficou no DNA da escola.

Sim. Na escola xxxxxxxxxxxx existe sim uma gestão democrática. Ela acontece porque as tomadas de decisões em inúmeras vezes são compartilhadas né entre todos nós. É que somos da comunidade escolar, os professores, todos os seus atuantes. Todos aqueles que atuam, né, sempre é passada essas informações. Hoje não podemos dizer que somos tão atuantes como já fomos. Mas nós temos no nosso DNA a democracia, a gestão democrática e as tomadas de decisões de forma conjunta. Então nós temos sim este cerne de uma escola democrática e de uma gestão participativa (P1).

José Pacheco (2009), que foi o mestre de outrora desta instituição escolar, responsável por inserir a democracia no DNA da instituição, defende essa prática nos ambientes escolares:

Buscamos, desde há mais de 30 anos, a escola de cidadãos indispensável ao entendimento e à prática da Democracia. Procuramos, no mais ínfimo pormenor da relação educativa, formar o cidadão participativo e sensível, o cidadão fraterno e tolerante. Para substituir a cultura do individualismo egoísta pela cultura da solidariedade, é necessário vive-la e ensiná-la na escola, todos os dias, em todas as horas, com o quanto baste de carinho e firmeza. E a isto poder-se-á chamar ... autoridade (PACHECO, 2009, p. 22).

Dessa forma, percebeu-se que, apesar de o termo gestão democrática estar bem conceituado para a maioria dos participantes, ele deve ser mais inserido no cotidiano, por meio de práticas educacionais democráticas. Por esse motivo, esta pesquisadora coordenou, como produto final, a reconstrução coletiva do PPP da instituição pesquisada. O trabalho realizado está descrito na subseção 4.6.

#### 4.4 A comunidade inserida na escola e a escola na comunidade: formas de ajuda mútua

A identidade de toda instituição escolar deve ser o reflexo de sua comunidade; no entanto, muitos são os desafios para que isso aconteça. Segundo Vitor Paro (1992), muitos são os entraves que distanciam a escola da comunidade, e um deles é a falta de tempo dos pais:

[...] "massacrados por um sistema que o obriga a trabalhar", os pais vivem às voltas com problemas de toda natureza, lutando pela sobrevivência e sem condições até psicológicas para pensar nos problemas do ensino escolar (PARO, 1992, p. 272).

O participante F6 corrobora a reflexão feita no parágrafo anterior, ao constatar que a falta de tempo é um dificultador para que a comunidade esteja inserida na escola:

Então como eu vejo, assim: os pais tem muitos que trabalham não tem tempo de estar na escola, não tem tempo de estar envolvidos na vida dos filhos escolar. Mas aqueles que podem, eu vejo assim presentes, né, junto com os filhos, tentando a melhoria da escola, né. (F6)

Paro (1992) elenca outros problemas que separam a escola da comunidade, por exemplo, o autoritarismo que prevalece na maioria das instituições e que caracteriza uma relação vertical.

A visão distorcida que a escola tem da comunidade é outro fator que, segundo Paro (1992), distancia essa relação. De forma equivocada, prevalece na instituição um paternalismo, de forma que os pais são considerados seres que precisam ser tutelados. Daí advém o entendimento de que as participações dos pais devem se restringir à execução de tarefas.

No relacionamento com pais e outros elementos da comunidade, quer em reuniões, quer em contatos individuais, a postura é de paternalismo ou de imposição pura e simples, ou ainda a de quem está "aturando" as pessoas, por condescendência ou por falta de outra opção. De um modo ou de outro, prevalece a impressão de que os usuários, por sua condição econômica e cultural, precisam ser tutelados, como se lhes faltasse algo para serem considerados cidadãos por inteiro (PARO, 1992, p. 265).

Neste sentido, o participante D4 tem a percepção de que pouco se educa em casa e de que os pais deixam o ensino para segundo plano. Essa percepção pode advir do sentimento de paternalismo, do entendimento de que os pais precisam ser tutelados.

Então para muitos pais a escola é importante por estar com seus filhos alimentados e espera dos professores, que os professores eduquem os filhos deles né. E ao mesmo tempo se percebe uma falta de educação emocional também da parte dos pais e infelizmente o ensino fica por último (D4).

Tem que se colocar disponível para saber o que a família espera da escola, né. E colocar para os pais que também é importante o ensino. Que a gente vai estar olhando, vai estar cuidando. Muitas vezes a gente vai estar também cuidando dos pais, né (D4).

Por outro lado, Paro (1992) ainda elenca como um dificultador para essa relação o fato de alguns pais terem um sentimento de inferioridade e de incapacidade para participar das decisões. Neste sentido, segue depoimento do participante P2:

Talvez o pai não perceba isso. A escola não conseguiu passar para o pai que ele tem essa importância, né. Qual o papel dele dentro da escola, o que a comunidade pode somar dentro da unidade escolar, não só para o seu filho mas para toda a comunidade em si (P2),

Além de participar dos dias festivos, os pais também devem ser envolvidos nas decisões escolares. Paro (1992) alerta para a importância do envolvimento dos pais também nas tomadas de decisões. Essa preocupação também aparece na fala do participante P2:

Criar atividades que envolvam os pais, né, de uma forma maior. Não só no dia dos pais, no dia das mães, mas num projeto que visa um envolvimento com toda comunidade, não precisa nem ser pai de aluno, mas um vizinho, um amigo, de uma forma que todos participem (P2).

Padilha (2003), que também demonstra preocupação com o envolvimento dos pais nas decisões da escola, em seu trabalho “Planejamento Dialógico” refere a importância da participação dos pais no planejamento, na execução e na avaliação.

O primeiro desafio que se apresenta é como conseguir ou como garantir a participação, nesse processo de planejamento, dos segmentos escolares, ou seja, como se consegue, de fato, que as decisões possam ser tomadas de forma socializada. Um passo inicial é efetivamente abrir a escola para esses segmentos e convidá-los a participar de todos os momentos em que, na escola, forem desencadeados processos decisórios (PADILHA, 2003, p. 69).

O participante L12 tem consciência da importância desse envolvimento da comunidade na escola e, durante a realização do grupo focal, apontou os motivos que devem impulsionar a comunidade a estar presente na educação de seus filhos, para ajudar na construção dos indivíduos:

Eu acho que é muito importante a participação da comunidade, dos pais, da comunidade em si para que a nossa história, primeiro para que a nossa história hoje, no caso uma história caíçara, nossa tradição, nossa cultura não se perca, mas também pra gente ajudar na construção do indivíduo, na construção dessas crianças que fazem parte desta escola (L12).

Em outro momento, os participantes ressaltaram a importância de se inserir questões da comunidade no currículo escolar. Dois participantes afirmaram que esse trabalho já ocorreu, na escola.

Eu soube que eu... um período ela trabalhava com isso. Agora eu não sei dizer se trabalha. Mas o período que eu soube que trabalhava eu achava muito interessante. Muito bacana saber que as crianças trabalhavam assuntos que faziam parte da vida delas. Da rotina. E isso obviamente fazendo parte da comunidade, né? (L12)

Eu sou da mesma opinião da L12. Eu já participei aí enquanto professora e a gente realizava realmente muitas atividades que envolviam mesmo a questão da comunidade. Estudos de caso, as pesquisas, atividades de campo e era muito enriquecedor. Até estes dias eu postei uma foto da lembrança de vocês e uma saudade que deu daquela turma. Hoje está tudo grande. Eu digo como a L12. Eu não tenho muito acesso a esta informação. A gente já chegou a trabalhar isso fora da escola sim. É um ponto muito forte e pertinente a ser trabalhado (L9).

O participante P3 também resalta que no passado houve um currículo que considerava as questões locais, mas que hoje não há problematizações da comunidade local inseridas no currículo:

No currículo antigo, eu acho que foi de 2011, eu acho que tinha sim, bastante, esse envolvimento, levando em conta tudo isso, depois foi refeito, trocando algumas coisas e eu acho que trouxemos alguma relevância, mas não de fato sobre alguma dificuldade, sobre a comunidade. Eu acho que trouxe baseado de como seria esta comunidade e de como a gente poderia trabalhar na escola, né. Mas não trazendo uma problematização da comunidade pro currículo, né? (P3)

O currículo escolar que agrega questões locais proporciona aprendizagem significativa aos alunos. O trabalho com projetos feitos por meio de problematizações da comunidade possibilita essa ajuda mútua entre escola e demais envolvidos.

A construção de um currículo pautado no contexto da comunidade é relatado por Padilha (2004), quando menciona a Escola Cidadã. O autor reflete sobre a leitura de mundo, que deve definir o currículo:

O trabalho realizado sob essa perspectiva fundamenta-se na experiência feita de alunos(as), professores(as), e de toda comunidade escolar. Parte dos saberes, dos valores, dos sentimentos, da visão de mundo e da natureza humana das pessoas que, coletiva e democraticamente, elaboram, com alegria e com responsabilidade, o projeto político-pedagógico da escola, dando ênfase à gestão democrática da escola pública, à proposta pedagógica, ao currículo definido com base na “leitura de mundo”, num trabalho interdisciplinar e no que chamamos de “transversalidade cidadã” (PADILHA, 2004, p. 83).



O referido autor menciona o currículo intertranscultural e sua relação com a comunidade local e planetária e discorre sobre a importância das relações na construção desse currículo e sobre sua relação direta com a gestão democrática:

O currículo intertranscultural ao pressupor também a escola como parte integrante de sua comunidade local e, diríamos, também de uma comunidade planetária, estimula que os seus sujeitos, com as suas respectivas diferenças que, por sua vez, compõem também os vários segmentos e grupos escolares, estejam participando da gestão escolar na perspectiva da democracia participativa, da mesma forma que propõem Stöer e Cortesão quando falam da educação inter/multicultural crítica. Por isso mesmo, ultrapassa a perspectiva da participação como relação de poder e se encaminha na direção da participação como relação intertranscultural (PADILHA, 2004, p. 273).

Um currículo que aborda as questões da comunidade fortalece, tanto o trabalho pedagógico desenvolvido na instituição escolar, quanto a comunidade, que passa a ter momentos de reflexões coletivas acerca de seus problemas.

Temas comunitários são sempre significativos para os alunos, pois fazem parte da sua realidade. Trabalhar com projetos abordando temas comunitários aumenta a qualidade da educação da instituição e permite à comunidade reflexões acerca de problemas que podem ser sanados com o envolvimento de todos. O mestre Pacheco (2014) discorre sobre a importância de se aprender fora dos muros da escola:

Há mais de quarenta anos, assisto as tentativas de reformas e à inevitável falência de reformas que não ousam operar rupturas. Manifesto a perplexidade que levou Einstein a afirmar que insistir no errado é sintoma de loucura. E formulo perguntas consideradas incômodas. O que se aprende dentro de um edifício escolar que não possa ser aprendido fora de seus muros? (PACHECO, 2014, p. 11)

O participante P3 menciona a importância da pesquisa feita com os educandos sobre os problemas da comunidade:

Dependendo de onde a escola está inserida, se ela tem um problema social, a gente tem que saber disso, estar a parte, participar, ter uma participação ativa, né nessa diversidade dos nossos alunos e também tem ações conjuntas, conquistando uma melhoria tanto para escola como para essa comunidade, né. Através de atitudes, né, projetos, alguma coisa que incentive também eles nessa busca de melhoria e eles também traz essa participação da comunidade pra gente para a melhoria na escola. Como eles conhecem mais essa comunidade que eles estão inseridos. Isso traz até uma reputação para essa escola positiva, né. Porque muitos vão ver que a escola está preocupada, né e fortalecendo essa união entre essa escola e essa comunidade (P3).

Percebe-se pelos relatos que essa parceria acontecia de forma mais constante num período passado, quando a escola tinha um vínculo maior com a comunidade, tanto nas questões das decisões escolares, encontros periódicos, participação do PPP, como em se tratando do currículo que abordava questões locais.

Conforme menciona o participante P1, no período em que o projeto já mencionado acontecia, todos eram 110 por cento ativos. Ele afirma que essa participação diminuiu e menciona as constantes mudanças de gestão, fato que, segundo ele, acarretam obstáculos à revisitação do PPP da escola.

Eu não era da época em que nós fazíamos, eu peguei o final de uma época que era orientada pelo professor Pacheco aonde o nosso PPP com certeza, o projeto xxxxxx era totalmente com todos estes. Era uma construção coletiva, democrática, a partir de cinco princípios se eu não me engano e eles trabalhavam todos. Era 110 por cento todos ativos. De lá pra cá foi se diminuindo a participação de todos. Ai passou a ter representantes. Mas sempre a escola gerindo né. Hoje, se eu não me engano, já faz uns dois ou três anos que nós não mexemos ativamente do PPP, porque está sempre tendo um processo de reciclagem e reestruturação da nossa gestão onde estamos nos redefinindo (P1).

O mesmo participante afirma que o último PPP (2015) foi feito apenas com os profissionais da instituição. Considera importante o envolvimento de toda a comunidade, nesse processo que haja pluralidade de ideias.

Eu acho que hoje estamos aquém, mas temos o potencial de conseguir chamar todos estes, todas estas representatividades, para fazer este coletivo que é o nosso Projeto Político Pedagógico mais eficaz porque vão ser vários pontos de vista. Acredito que já fomos 100 por cento. Chegamos a uma média talvez de 60 por cento de todos estes representantes hoje. Quando a última vez que mexemos com o PPP no xxxxxxxx, foi com os profissionais. Pelo menos na etapa que eu participei foi em HTPCs, foi em replanejamentos e planejamentos semestrais ou bimestrais, eu não me recordo qual era o momento da reunião, mas nós estávamos falando do PPP, eram professores que estavam. Pode ser que a gestão na época, estava em processo de colher nos grupos e depois as informações no geral vir a socializar de alguma forma, provavelmente, mas são 60 por cento do que seria ideal para a construção de um projeto político pedagógico com a participação de todos, né, desde os nossos colaboradores, comunidade, comunidade escolar e vizinhos né. Porque nós não somos apenas os professores, os alunos e os familiares, tem também os vizinhos, tem toda uma comunidade no entorno que também é bom ser ouvida (P1).

Essas colaborações dos participantes encaminharam a pesquisa para a elaboração do produto final, que está descrito na subseção 4.5.

Os educandos também manifestam suas opiniões sobre possíveis caminhos para garantir essa ajuda entre escola e comunidade.

O participante E17, aluno da instituição pesquisada, demonstra preocupação em auxiliar a comunidade, mantendo-a alimentada, mas também revela o desejo de ter os pais presentes na sua educação. Quando lhe foi perguntado como a escola poderia auxiliar a comunidade, ele respondeu:

Poderia fazer uma horta comunitária para ajudar aqui no bairro, para todo mundo poder pegar comida. (E17)

Para o participante E17, a parceria entre escola e comunidade pode ocorrer com a instituição dando o que comer para os membros da comunidade e os pais ajudando a escola no auxílio à leitura dos educandos.

Cada pai poderia ajudar na hora que der e quando puder, para as crianças, tipo uma sala de leitura que os pais mesmo leem para as crianças (E17).

Essas falas podem representar uma forma de a escola atingir seu papel, solucionando conjuntamente um problema social e envolvendo os pais nas questões pedagógicas, para torná-las significativas.

O participante E16 afirma que a colaboração é um ponto essencial. Todos os educandos que participaram da pesquisa acreditam que é possível a escola auxiliar na comunidade e a comunidade colaborar com a escola. O participante E16 manifesta ainda uma preocupação com a comunicação e com o sucesso do projeto:

Eu acho melhor continuar com que a gente está conseguindo, as crianças não vão colaborar muito, mas os pais vão colaborar... assim... como aquele projeto de comunicação. Eu acho melhor continuar e aí todo mundo uma hora vai entender. E vão entender esse projeto e tudo pode ir além do que vocês estão imaginando agora (E16).

Dessa forma, percebeu-se que a comunidade inserida na escola é um ótimo caminho de fortalecimento e auxílio para ambas as esferas. Pacheco (2014) é um defensor desse envolvimento escola e comunidade para a conquista de um modo melhor de se viver. Afirma que é necessário que todos cuidem das crianças, para um bem viver.

Dessa forma, percebeu-se que uma relação saudável e produtiva entre a escola e a comunidade acontece quando há envolvimento de ambas no processo de aprendizagem. A base desse envolvimento está nos momentos de diálogos constantes, que motivam a participação de todos no trabalho escolar.

#### 4.5 Um projeto para uma gestão democrática

O produto final desta pesquisa é a reconstrução do Projeto Político Pedagógico, com a participação de representantes de todos os envolvidos no processo de educação.

Como foi um processo de elaboração democrático, o contexto e os participantes foram fundamentais para a elaboração desse produto final. Por esse motivo, é imprescindível narrar os fatos que ocorreram juntamente com a elaboração do Projeto Político Pedagógico.

Conforme mencionado no histórico da escola pesquisada, que se encontra na subseção 1.2.1 deste trabalho, o Projeto Político Pedagógico de 2010, 2011/2012, /2013 e 2014 foram construídos coletivamente, com a participação de todos os segmentos da comunidade escolar. Cabe registrar que não foi localizado na escola o PPP na íntegra, desses anos. O que se encontrou no meio da documentação escolar foram alguns recortes dos PPPs mencionados.

Em 2015, houve uma releitura, com a equipe escolar, de algumas partes do PPP de 2013, e apenas professores participaram da releitura do PPP de 2015. Depois disso, o PPP não foi mais revisitado. Os trabalhos escolares ficavam cada vez mais afastados da proposta anterior. Conforme menciona o participante P1:

Quando a última vez que mexemos com o PPP no xxxxxxxxxx, foi com os profissionais. Pelo menos na etapa que eu participei foi em HTPCs, foi em replanejamentos e planejamentos semestrais ou bimestrais, eu não me recordo qual era o momento da reunião, mas nós estávamos falando do PPP, eram professores que estavam. (P1)

Percebeu-se que as atas de novembro de 2018 até início de 2020, das reuniões entre escola e comunidade, representavam mais uma forma de cumprimento das exigências legais do que propriamente uma necessidade de envolver a comunidade nas decisões da escola.

Conforme pode ser percebido no Livro de Atas da APM, as reuniões resumiam-se a apresentar os valores a serem gastos, exigência legal para utilização do dinheiro público, e homologar o calendário, exigência burocrática da Secretaria Municipal de Educação. Nessas reuniões não foram contempladas questões referentes ao fortalecimento da relação escola-comunidade. Cabe informar que o Livro de atas da APM é único livro que retrata reuniões da escola com a comunidade durante o período novembro de 2018 a novembro de 2019. Esse período foi escolhido para que se pudesse analisar como se dava a relação da escola com a comunidade num período recente.

Em análise feita no início de 2020, do Projeto Político Pedagógico da instituição, constatou-se que o documento havia sido construído em 2015. Depois disso não houve a atualização dos projetos escolares. Dessa forma, percebeu-se que a instituição, que outrora fora modelo de inclusão social, no início do ano 2020 encontrava-se enfraquecida nesse aspecto. Isso porque tinha um PPP que não era revisitado desde 2015 e porque as reuniões com a comunidade representavam a obrigatoriedade do cumprimento da lei frente às questões burocráticas.

Conforme já mencionado, essa ruptura do trabalho também refletiu em prejuízo na aprendizagem dos educandos, pois houve prejuízo na avaliação do IDEB. Em 2015, a escola pesquisada teve o maior crescimento do IDEB no município, fruto do trabalho anterior. Em 2019, a meta do IDEB não foi atingida.

Em janeiro de 2020, esta pesquisadora assumiu a coordenação pedagógica da escola pesquisada e sentiu a necessidade de retomar o trabalho feito em comunidade. O PPP de 2015 estava muito distante do que acontecia na prática escolar, que estava mais voltada a atender orientações da Secretaria Municipal de Educação. Muito pouco se via de projetos ou envolvimento com a comunidade.

Sentia-se a necessidade de uma nova proposta de organização em equipe para atendimento às demandas da localidade. Em janeiro de 2020, antes de atender a equipe e dar boas-vindas aos pais e à comunidade, esta pesquisadora fez um plano de trabalho, com o intuito de envolver todos os segmentos da educação da comunidade, no ano que se iniciava.

Em janeiro de 2020, esta pesquisadora, no momento como coordenadora pedagógica da escola pesquisada, organizou, juntamente com os funcionários, alguns espaços importantes para o encontro dos envolvidos. Uma limpeza foi feita em toda a escola, com a organização dos livros, início da organização da documentação interna e reparos emergenciais. A sala dos professores, que é símbolo de reflexão coletiva, foi reformada, já com o auxílio de alguns membros da comunidade. A intenção era receber os professores num local agradável, que proporcionasse descanso e favorecesse o surgimento de novas ideias para o trabalho com os educandos.

O primeiro encontro com toda a equipe foi feito embaixo das árvores da escola, para simbolizar a valorização da exploração de novos espaços de aprendizagem. Dessa forma, a goiabeira, o limoeiro e o pé de jambo testemunharam o primeiro encontro do ano letivo entre os membros da equipe escolar. Estavam presentes as auxiliares de serviços gerais, as merendeiras, a auxiliar educacional, todos os professores, a secretária da escola, a vice-diretora e a coordenadora pedagógica. O intuito dessa primeira reunião pedagógica foi fomentar o

espírito de equipe entre os envolvidos no trabalho, como pode ser constatado no Livro de Atas de Reuniões Pedagógicas:

A 1ª Reunião Pedagógica justifica-se como uma ocasião para socialização e enlace da equipe. Como é cediço e defendido por renomados pedagogos, o estreitamento de laços entre equipe favorece uma educação integral e plena. Neste momento todos se apresentaram e puderam compartilhar com o grupo seus sonhos e expectativas para o trabalho em 2020. Pudemos compartilhar as nossas expectativas sobre um trabalho em equipe. Pudemos ressaltar os pontos positivos desta equipe e quão valioso pode ser o nosso trabalho (LIVRO de ATAS das REUNIÕES PEDAGÓGICAS, 2020, fls. 55v.).

A pluralidade de ideias é fundamental num trabalho coletivo e democrático. Todos devem ter suas essências respeitadas, para sentirem-se inseridos no sistema. Nesse sentido, pode ser constatado no registro do livro ata que o respeito à diversidade foi uma das questões, nesse primeiro encontro.

Ressaltamos também que as metas traçadas para alcançarmos uma educação de qualidade podem ser atingidas com o respeito à essência de cada um dos envolvidos. Foi registrado pela equipe gestora a importância da participação de todos os envolvidos nas decisões da escola, permeando os princípios da gestão democrática, ressaltando a importância da inclusão de todos nas atividades e confraternizações (LIVRO de ATAS das REUNIÕES PEDAGÓGICAS, 2020, fls. 55v.).

O respeito às diferenças é defendido por Freire (1996) que, ao abordar essa temática, menciona a importância de virtudes nesse processo, como a amorosidade, a tolerância e o gosto pela alegria. Coloca o respeito à diferença como uma dessas virtudes e menciona que a escuta é fundamental, neste processo.

Aceitar e respeitar a diferença é uma dessas virtudes sem o que a escuta não se pode dar. Se discrimino o menino ou menina pobre, a menina ou o menino negro, o menino índio, a menina rica; se discrimino a mulher, a camponesa, a operária, não posso evidentemente escutá-las e se não as escuto, não posso falar com eles, mas a eles, de cima para baixo. Sobretudo, me proíbo entendê-los. Se me sinto superior ao diferente, não importa quem seja, recuso-me escutá-lo ou escutá-la. O diferente não é o outro a merecer respeito é um isto ou aquilo, destrutável ou desprezível (FREIRE, 1996, p. 120).

Conforme pode ser percebido no Livro de Atas de Reuniões Pedagógicas, o respeito à diversidade foi uma questão que mereceu ênfase na reunião, da qual participou toda a equipe. Todos os funcionários, professores e equipe gestora se uniram para tratar, em grupo, questões positivas do trabalho da equipe e questões que precisavam da atenção de todos. Uma muda de manjerição foi ofertada a todos, que receberam a tarefa de cuidar bem da planta e compartilhar

os resultados. Isso foi feito para simbolizar o carinho que se deve ter diariamente, no cuidado com outro ser vivo.

Cada um pode manifestar suas opiniões. Oferecemos como um símbolo de amizade e amor, uma muda de manjerição para todos componentes da equipe. Assim como nas relações do dia-a-dia, o manjerição requer cuidados e amor para sobreviver e nos retribuir com seu tempero. Fizemos um agradável café da manhã, ao ar livre, com música boa de fundo (escolhidas pela Camila). Após este momento maravilhoso nos reunimos para algumas questões (LIVRO de ATAS de REUNIÕES PEDAGÓGICAS, 2020, fls. 56).

Na data da reunião de recebimento dos pais para início do ano letivo, os participantes foram informados que, além do atendimento aos pais no horário das aulas, haveria um horário reservado para total exclusividade ao atendimento da comunidade, das 11h30 às 13h. Esta pesquisadora telefonava para alguns representantes da comunidade, com a finalidade de agendar uma conversa nesse horário, com o intuito de ouvir o que membros da comunidade tinham a dizer sobre o atendimento da escola.

Os educandos foram recebidos no dia 6 de fevereiro, e o ano iniciou-se com uma assembleia entre todos os estudantes. Nesse momento fortalecedor de uma gestão democrática, os educandos puderam apresentar-se e também fizeram menções sobre a importância do princípio do respeito às relações. A assembleia entre educandos é um eficiente instrumento de escuta e respeito à diversidade. Pacheco e Pacheco (2012) mencionam a importância desse dispositivo de aprendizagem:

Aproveito esta reflexão para voltar ao tema principal desta semana. Também o dispositivo “Assembleia de Escola” é um instrumento de avaliação interativa. Os alunos, em conjunto, refletem sobre condutas, questionam a pertinência e eficácia dos dispositivos que utilizam, dialogam sobre os problemas do dia a dia e procuram chegar a um consenso sobre as estratégias a serem adotadas (PACHECO; PACHECO, 2012, p. 133).

Os HTPCs (Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo) aconteceram semanalmente. Nesses encontros, os professores trocavam com seus pares as experiências vividas no dia a dia, apontavam as prioridades da escola e elaboravam uma rotina de estudo.

No primeiro HTPC, os professores participaram da elaboração da rotina de estudos e demandas, para discussão. Conforme pode ser verificado no Livro de Atas dos HTPCs, um formulário foi oferecido para que os professores pudessem participar da elaboração de um plano de estudo coletivo.

Os encontros subsequentes também foram utilizados neste sentido. As decisões coletivas sobre os estudos, as demandas e a organização das propostas pedagógicas favoreceram

a valorização da gestão democrática, pois todos puderam colaborar e fazer parte dessa construção coletiva.

No dia 9 de março de 2020, foi apresentado, em HTPC, a proposta de um plano para os HTPCs do bimestre, para aprovação pelos professores. Nesse plano foram contempladas as demandas da Secretaria Municipal de Educação, dos professores e da equipe gestora, que considerou também as conversas com os membros da comunidade.

O objetivo deste HTPC foi apresentar o plano de HTPC para aprovação dos professores. O plano de formação do HTPC foi feito por meio de uma análise de conjuntura, onde fora analisada a triangulação: a) professor; b) SME; c) equipe gestora. Os interesses dos professores referentes à formação foram analisados por meio dos formulários que foram preenchidos por eles no 1º HTPC. Os interesses da SME referentes à formação foram colhidos nas formações feita pela SME. Os interesses da equipe gestora referentes à formação foi colhida por meio de diálogos estabelecidos entre a equipe gestora, tendo como alicerce os dados de interesse coletados pelos professores e da SME (LIVRO de ATAS de HTPC, 2020, fls.99).

A proposta apresentada em HTPC para os professores foi aprovada. Registre-se que advinha das propostas de todos os envolvidos: professores, equipe gestora, educandos, comunidade e Secretaria de Educação. Freire (1996) ensina sobre a importância desta relação dialógica:

Me sinto seguro porque não há razão para me envergonhar por desconhecer algo. Testemunhar a abertura aos outros, a disponibilidade curiosa à vida, a seus desafios, são saberes necessários à prática educativa. Viver a abertura respeitosa aos outros e, de quando em vez, de acordo com o momento, tomar a própria prática de abertura ao outro como objeto de reflexão crítica deveria fazer parte da aventura docente. A razão ética da abertura, seu fundamento político, sua referência pedagógica; a boniteza que há nela como viabilidade do diálogo. A experiência da abertura como experiência fundante do ser inacabado que terminou por se saber inacabado. Seria impossível saber-se inacabado e não se abrir ao mundo e aos outros à procura de explicação, de respostas a múltiplas perguntas. O fechamento ao mundo e aos outros se torna transgressão ao impulso natural da incompletude (FREIRE, 1996, p. 135).

O protagonismo dos educandos era valorizado, nesses momentos de HTPC. A leitura deleite do início de um dos HTPCs foi um poema de um educando matriculado na instituição. Os interesses da comunidade também eram valorizados. Conforme pode ser percebido no livro de atas dos HTPCs, “O professor xxxxx propôs de trazermos o trabalho de arte com os artistas locais” (LIVRO de ATAS de HTPC, 2020, fls. 100, vº), referindo-se à valorização dos interesses e da cultura local no trabalho pedagógico.

Algumas metas foram estipuladas no início do ano, decorrentes da oitava da equipe escolar, comunidade e educandos:

1) Embelezamento da escola. Percebia-se que a escola estava precisando de uma reforma e de uma pintura, que há mais de 5 anos não ocorria. Os móveis também estavam



deteriorados, e havia necessidade de alguns reparos emergenciais nos sistemas hidráulico, elétrico, para segurança das crianças;

2) Término da construção da quadra. A escola precisava do término da quadra, que em 2014 começou a ser erguida na escola, porém logo encerraram as obras e as ferragens ficaram expostas deteriorando-se e inviabilizando a utilização daquele espaço;

3) Reconstrução do PPP da escola. Conforme mencionado anteriormente, desde 2015 o PPP não era revisitado;

4) Envolvimento da comunidade no processo educativo. Para fortalecimento do trabalho educacional, era preciso envolvimento de todos, nesse neste;

5) Estudos em equipe com vistas a caminhos pedagógicos que garantissem uma educação de qualidade. Havia necessidade de um estudo para que um trabalho significativo ocorresse com os educandos. Era necessário recorrer aos referenciais teóricos e legais, para estabelecer um caminho promissor;

6) Oferecimento de um repertório cultural para os educandos. O perfil da comunidade exigia que um repertório cultural fosse inserido no dia a dia das crianças. Os educandos da instituição não têm acesso a museus, teatros, cinemas, óperas, música de qualidade, entre outros elementos culturais que enriquecem a personalidade e desenvolvem o senso estético, que deve estar presente no processo de aprendizagem;

7) Organização da documentação interna para resgate da história da escola. Conforme mencionado anteriormente, os professores novos não conhecem o histórico inovador da escola, que é referência nacional e internacional. Portanto, é necessário retomar esse percurso, a fim de garantir que todos conheçam a importância da escola para a educação, bem como valorizem seu histórico. Por esse motivo, era necessário que a organização da documentação escolar fosse feita. No início do ano, a documentação estava misturada com brinquedos, fraldas, materiais escolares, livros velhos, sucatas, utensílio para festas, etc.

Essas metas foram sendo construídas com a escuta de todos os envolvidos. As conversas informais nos corredores da escola e os encontros nas ruas com moradores também são fontes para coleta de dados para o trabalho. Sempre que possível, a execução dos trabalhos era dividida com os interessados, em reuniões ou em conversas individuais.

Os diálogos com educandos e professores, nos espaços escolares eram essenciais para o desenvolvimento da proposta. Algumas ações eram priorizadas para o estreitamento do vínculo, como receber os estudantes e professores no portão, dando-lhes boas vindas; sentar-se juntamente com os estudantes, nos momentos variados da rotina, para que o elo entre gestão e

educandos se fortalecesse; estabelecer uma rotina de escuta aos envolvidos, para melhorar o atendimento na escola. Segundo Freire (1996):

O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na História (FREIRE, 1996, p. 136).

Enquanto isso, as formações na Secretaria Municipal de Educação aconteciam com os professores coordenadores da rede municipal. A formação pedagógica era baseada na BNCC e no Currículo Paulista, mas na prática as orientações eram para utilização do material Ler e Escrever e Emai. O trabalho desenvolvido por meio de livros e apostilas prontas afasta-se de uma educação protagonizada pelos educandos. Arelaro (2007) menciona as consequências dessa transferência do saber igual para todos.

De agora em diante, adotado este processo de “transferência do saber” – igual para todos, independente de suas condições de vida e desigualdades sociais –, se o aluno não conseguir êxito escolar, o problema e a responsabilidade poderão ser transferidos a ele e sua família: “culpa” do aluno, porque não se dedica o suficiente às atividades e deveres escolares, e da família, porque não o estimula ou o acompanha na frequência e ritmo necessários (ARELARO, 2007, p. 916).

Esta pesquisadora sentia necessidade de fomentar, na rotina dos professores, a valorização de um trabalho sustentado pela realidade de cada educando, mais voltado para linha de projetos e com valorização do protagonismo dos educandos. No decorrer do ano, algumas ações neste sentido foram efetivadas pelos professores.

Assim, o ano iniciava-se com o envolvimento de todos os segmentos, nesse processo, e com a mediação entre os interesses da comunidade, equipe escolar e Secretaria Municipal de Educação. Fazer essa mediação requer negociação constante entre todos os envolvidos. Como ensina Nunes (2016, p. 71):

O desenvolvimento de técnicas para uma comunicação construtiva é uma poderosa ferramenta para o bom convívio escolar e para a negociação dos conflitos que surgem no cotidiano. Somos educados para uma linguagem dominadora, de supremacia e de confronto; precisamos mudar a cultura e usar mais uma linguagem de parceria, que semeie confiança.

Em março de 2020, com a chegada da pandemia da COVID 19 ao Brasil, o diálogo, tão valorizado numa gestão democrática, passou a ser fundamental para a continuidade do trabalho desenvolvido.

No dia 17 de março, houve orientação aos pais para que, se pudessem, permanecessem com seus filhos em casa. Em 23 de março, as aulas foram suspensas, para que o isolamento social evitasse o colapso do sistema de saúde. A rede municipal ficou em recesso por aproximadamente 1 mês.

Durante o recesso escolar, a equipe gestora continuou o trabalho e o atendimento à comunidade. Vice-diretora e coordenadora pedagógica uniram-se para ligar para os 142 pais de educandos matriculados na instituição. A preocupação era saber como estavam se mantendo diante da pandemia, considerando que são moradores de uma comunidade vulnerável e que a maioria deles se mantém com o trabalho informal. Nesse momento tão delicado, a comunicação construtiva e restauradora passou a ser o instrumento principal para possibilitar a continuidade do trabalho. Mais uma vez Nunes (2016, p. 71) assegura que:

A comunicação construtiva leva as pessoas a se comunicarem de maneira eficaz e com empatia. Baseia-se num conjunto de habilidades de linguagem e de comunicação que enfatiza a importância de expressarmos os sentimentos, as necessidades e as ordens com clareza aos outros, fortalecendo a capacidade de nos comunicarmos sem o uso de uma linguagem classificatória ou rotuladora, que contribui para o ressentimento e para a diminuição da autoestima.

Nos contatos telefônicos com os pais dos educandos, a equipe gestora ficou sabendo que alguns membros da comunidade estavam passando necessidade. Por esse motivo, houve uma ação colegiada com o objetivo de auxiliá-los. A Secretaria de Educação doou algumas cestas básicas, e a equipe gestora indicou as famílias necessitadas para que Instituições Religiosas, Ongs e particulares também pudessem contribuir. Dessa forma, com afetividade, a comunidade conseguiu passar pela primeira fase da pandemia. Freire (1996, p. 141) defende a importância da afetividade no processo de aprendizagem:

Esta abertura ao querer bem não significa na verdade, que, porque professor, me obrigo a querer bem a todos os alunos de maneira igual. Significa, de fato, que a afetividade não me assusta, que não tenho medo de expressá-la. Significa esta abertura ao querer bem a maneira que tenho de autenticamente selar o meu compromisso com os educandos, numa prática específica do ser humano. Na verdade, preciso descartar como falsa a separação radical entre seriedade docente e afetividade.

Em maio, a Secretaria Municipal de Educação passou a executar o programa Pegar e levar, e marmitas eram entregues diariamente aos alunos interessados e matriculados na escola.

No dia 22 de abril, os professores fizeram o primeiro encontro por meio do aplicativo Zoom, visando ao replanejamento para volta ao atendimento dos estudantes. Como nenhum dos professores tinha afinidade com o aplicativo zoom, houve orientação da equipe gestora para

que todos pudessem usá-lo. Prejudicou de forma parcial os encontros por meio do Zoom o fato de que a escola se encontra entre os últimos bairros da cidade, a uma distância aproximada de 35 quilômetros do centro. Dessa forma, o acesso à internet é precário.

O encontro para replanejamento teve o intuito de acalmar os professores. Uma nova era nascia para a educação, que começaria a se efetivar por meios remotos. A partir desse momento, os professores enfrentariam muitas situações novas. A exposição da vida privada era uma constante, uma vez que os encontros passaram a ser feitos por meio do zoom. A vida familiar e privada passou a ser dividida com os grupos de trabalho, uma vez que não havia mais o encontro na escola, mas no lar de cada profissional.

O período era acompanhado por sentimentos de insegurança e por instinto de sobrevivência, típicos da pandemia. As pessoas estavam sensíveis, amedrontadas, preocupadas. A equipe gestora priorizou um trabalho de escuta dos professores, para que se sentissem mais seguros diante da situação. Todo o processo foi mediado de forma a facilitar que o trabalho fosse feito de forma leve, tanto para os professores, como para os pais que assumiam o ensino dos filhos.

Todos os obstáculos advindos do período e das mudanças necessárias foram sendo vencidos pela equipe com muita maestria. Os professores foram aperfeiçoando as habilidades necessárias para acompanhar a era digital, mesmo porque a cada nova semana um objetivo em equipe era estipulado, para que o grupo pudesse adquirir essas habilidades. A Secretaria deu o suporte dos materiais e atendimento na plataforma do município. No entanto, o momento exigia uma nova pedagogia, para que todos pudessem ter acesso ao período. Assim, um trabalho motivacional pela equipe gestora acontecia diariamente, para que o momento fosse vivenciado pela equipe da melhor forma possível.

Outro planejamento de HTPC foi feito, uma vez que o plano elaborado coletivamente no início do ano precisava ser readaptado para o novo período. Dessa vez, foram priorizadas questões pertinentes à educação remota.

Iniciamos nossa reunião organizando como será feito o HTPC. Decidimos que o HTPC será organizado em etapas. Teremos um momento para trocas entre os professores, com dúvidas e dificuldades para serem divididas com o grupo. Um outro momento será de orientações pertinentes para o este período de educação remota. Teremos ainda um momento de formação, com o estudo de algum autor ou texto que permita ao grupo uma reflexão pedagógica. Uma parte do HTPC será usado para que os professores organizem suas atividades, pesquisas e organização da coleta dos materiais dos alunos (LIVRO de ATAS de HTPC, 2020, fls.12).

Mesmo assim, continuaram as formações pedagógicas feitas em HTPCs, em busca de uma educação significativa. Conforme pode ser verificado no livro de atas dos HTPCs, os estudos dos pedagogos eram assegurados:

O momento da formação foi sobre Emilia Ferreiro. Os professores fizeram a interpretação sobre a reflexão do texto do livro “Com todas as letras”. Para a semana que vem, os professores poderão trazer algo sobre a autora para uma reflexão coletiva (LIVRO de ATAS de HTPC, 2020, fls.12).

No início da educação remota a escola contava com uma participação de aproximadamente 65% dos educandos. A equipe passou a verificar os entraves que impossibilitavam os outros alunos de participar e passou a desenvolver um plano de ação para possibilitar a participação de todos. Todas essas conquistas eram valorizadas pela equipe gestora.

O PPP, que não era revisitado desde 2015, passou a ser questionado. Era essencial que a comunidade estivesse presente nesse período e que as adaptações necessárias no PPP pudessem ser concretizadas, para que o período de educação remota pudesse atingir todos os educandos. Os ensinamentos de Veiga (2003, p. 275) enriquecem esta reflexão:

Sob esta ótica, o projeto é um meio de engajamento coletivo para integrar ações dispersas, criar sinergias no sentido de buscar soluções alternativas para diferentes momentos do trabalho pedagógico-administrativo, desenvolver o sentimento de pertença, mobilizar os protagonistas para a explicitação de objetivos comuns definindo o norte das ações a serem desencadeadas, fortalecer a construção de uma coerência comum, mas indispensável, para que a ação coletiva produza seus efeitos.

A reunião com líderes da comunidade aconteceu. Esse encontro era referente ao grupo focal desta pesquisa. Conforme mencionado na subseção 3.5.1, houve muitos desafios para o encontro, uma vez que a comunidade nunca tinha utilizado o aplicativo zoom.

O intuito do grupo focal era entender a relação da escola com a comunidade e pesquisar formas de fortalecê-la. Nesse momento muitas questões foram levantadas, de forma a inspirar um trabalho em equipe comunitária. O L12, em sua participação no grupo focal explica:

Então, eu acho que, se a gente participa junto com a escola... Eu estou vendo hoje aqui dentro deste grupo uma diversidade de pessoas com jeitos diferentes. E cada uma delas sendo importantes naquilo que gostam de fazer e na sua maneira de viver. E quando você consegue somar isso com os professores, com a direção da escola, com a coordenação, com os pais que estão ali, eu acho que a gente ganha nesta construção (L12).

Tais colaborações foram essenciais para o início de um trabalho envolvendo escola e comunidade. Em HTPC foi mencionado por esta pesquisadora o grupo focal ocorrido e a percepção dos envolvidos sobre a relação da escola com a comunidade. Na ocasião, foi proposto um trabalho de reconstrução do PPP entre escola e comunidade

Primeiramente fora levantada a questão da reconstrução do PPP da escola. A última versão foi elaborada em 2015. Os professores se manifestaram sobre o conceito de PPP e sua relevância para o trabalho escolar. Dentre as definições levantadas estava a de que o PPP é um documento interno relevante a que podemos recorrer, é um norteador, representa a identidade da escola, documento que decide missão, visão e valores (LIVRO de ATAS de HTPC, 2020, fls. 7).

Conforme pode ser visto no livro de registro das atas de HTPC da instituição pesquisada, foi destacada a relevância do trabalho que aconteceu na instituição no passado e algumas decisões foram tomadas em equipe:

Foi destacado que o PPP desta instituição foi referência de modelo de inovação no Brasil, tendo sido mapeado como uma das 178 instituições inovadoras. Recebeu 2 moções do poder legislativo municipal e é referência nas instituições de Ensino Superior. Com relação à parte pedagógica, foi decidido que continuaremos com as plenárias como um importante meio de diálogo entre os envolvidos na educação. As trocas entre equipe e planejamentos coletivos também é um importante meio para a educação de qualidade, por este motivo há possibilidade de agrupamento multisseriado para o desenvolvimento pleno dos alunos (LIVRO de ATAS de HTPC, 2020, fls.7).

Outras questões foram debatidas e decididas, e a importância do trabalho por meio de projetos com temas de interesse foi defendida. O mapeamento físico e humano dos espaços de aprendizagem do bairro e das pessoas com potencial de colaborar com a educação também foi um pleito dos presentes à reunião:

O trabalho com temas de interesse, por projetos também é um importante meio de possibilitar o protagonismo da criança e deve ser mantido no PPP. As questões comunitárias podem ser estimuladas para que as problematizações locais possam ser refletidas e haja o crescimento coletivo, além disso tornam-se significativas as aprendizagens. Os espaços de aprendizagens também ficarão expressos no PPP da escola, uma vez que o mapeamento humano e físico da comunidade enriquece as práticas pedagógicas (LIVRO de ATAS de HTPC, 2020, fls.7)

Em outro encontro de HTPC, houve debates acerca da reconstrução do PPP da escola. Dessa vez, os professores refletiram sobre a carta de princípios que deve alicerçar o PPP:

Começamos a construção da nossa carta de princípios, onde os professores puderam expressar palavras-chave para a qualidade da educação. Os professores mencionaram os seguintes princípios fundamentais para um trabalho de excelência: princípio do

resgate, sendo fundamental resgatar tradições; princípio das vivências, sendo importante vivenciar, produzir a história, a cultura; princípio do respeito; princípio da união; princípio da empatia; princípio da autonomia; princípio da humildade; princípio da espera; princípio do desapego; princípio do acolhimento; princípio do comprometimento (LIVRO de ATAS de HTPC, 2020, fls. 7).

Após a reunião de HTPC com os professores, foi agendada uma nova reunião com os membros da comunidade, para que o PPP pudesse ser discutido coletivamente, com a participação de todos os segmentos da educação. Conforme pode ser constatado no Livro de Atas de Reuniões com os Guardiões, a proposta de reconstrução do PPP foi de envolver todos nesse processo.

Conforme foi debatido na última reunião do dia 04 de junho de 2020, a relação da escola com a comunidade é de extrema importância para a qualidade da educação. Como diz o provérbio africano “é necessário uma aldeia inteira para criar seus filhos.” Neste sentido, a reconstrução do Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal xxxxxxxxxxxxxxxxxxxx será feita por toda equipe envolvida na aprendizagem dos educandos, ou seja, por toda comunidade e profissionais da instituição (LIVRO de ATA de REUNIÕES com GUARDIÕES, 2020, p. 4).

Nessa reunião foram definidas algumas questões importantes, como o nome do Projeto Político Pedagógico e os princípios em que estaria alicerçado entre outras questões essenciais para um trabalho educacional de qualidade:

O nome do Projeto Político Pedagógico será “Projeto Madrinha”. O nome simboliza a patrona da escola, xxxxxxxxxxxxxx, que foi uma parteira, benzedeira e curava as pessoas por meio das ervas existentes no local. Ela era chamada de madrinha por todos. Assim, como a madrinha xxxxxxxxxx, muitos dos membros da comunidade são verdadeiras madrinhas e padrinhos locais. Os princípios do acolhimento, cuidado, respeito, resgate e valorização, estão presentes no dia a dia destas pessoas, que hoje são os guardiões do nosso projeto. (LIVRO de ATAS de REUNIÕES com GUARDIÕES, 2020, p. 4);

Outro ponto fundamental do presente Projeto Político Pedagógico é o envolvimento de toda a comunidade no processo educacional. Neste sentido, o PPP da escola terá os guardiões como representantes e responsáveis pelo acompanhamento do trabalho.

O projeto terá guardiões que serão os responsáveis por acompanhar e decidir o melhor caminho para a educação na comunidade. Estes guardiões são constituídos pelos membros da comunidade e todos envolvidos na educação de nossos filhos. Não há limites para o número de guardiões, visto que “é necessário uma aldeia inteira para criar seus filhos”. Segue alguns nomes que foram eleitos em reunião e outros que foram colhidos individualmente, lembrando que a qualquer momento, qualquer interessado pode se inscrever para o cargo de guardião, com aprovação automática pelo livre consentimento. (LIVRO de ATAS de REUNIÕES com GUARDIÕES, 2020, p. 4).

Neste sentido, Veiga (2003) defende o clima de confiança para favorecer o diálogo para a tomada de decisões. O envolvimento dos guardiões é uma forma de tornar os diversos membros da comunidade responsáveis pela escola, reunindo diversas vozes para uma construção coletiva e inclusiva.

Por ser coletivo e integrador, o projeto, quando elaborado, executado e avaliado, requer o desenvolvimento de um clima de confiança que favoreça o diálogo, a cooperação, a negociação e o direito das pessoas de intervirem na tomada de decisões que afetam a vida da instituição educativa e de comprometerem-se com a ação. O projeto não é apenas perpassado por sentimentos, emoções e valores (VEIGA, 2003, p. 276).

Juntamente com os debates sobre a reconstrução do PPP, havia o envolvimento de todos para que uma educação de qualidade fosse realidade na escola. Os professores e guardiões encontravam meios para envolver os educandos na educação remota.

Veiga (2003) explica que a democratização dos espaços escolares é uma característica fundamental de um projeto político-pedagógico visto como inovação emancipatória. Ela relata que, nessa luta em tornar a escola democrática, existem dificuldades; no entanto, são enfrentadas com o intuito de se conquistar novas possibilidades.

Sob esta ótica, o projeto político-pedagógico apresenta algumas características fundamentais: a) É um movimento de luta em prol da democratização da escola que não esconde as dificuldades e os pessimismos da realidade educacional, mas não se deixa levar por esta, procurando enfrentar o futuro com esperança em busca de novas possibilidades e novos compromissos. É um movimento constante para orientar a reflexão e ação da escola (VEIGA, 2003, p. 276).

Conforme os desafios iam surgindo, novas ações coletivas eram planejadas e executadas. Dessa forma, os entraves transformavam-se em ações efetivas, ou seja, em uma nova forma de educar.

Os professores narraram que sentem que os alunos encontram-se cansados, alguns pais e alunos estão perguntando sobre o recesso de julho. Por este motivo, decidimos em equipe que durante duas semanas iremos trabalhar a temática “sentimentos”, proposta num caminho mais lúdico, numa tentativa de descansá-los e amenizar este período, onde pais e familiares encontram-se sobrecarregados com trabalho, afazeres da casa e acompanhamento das atividades remotas. (LIVRO de ATAS de HTPC, 2020, fls. 8).

Numa retrospectiva feita em HTPC, foram relacionados alguns desafios encontrados no período da pandemia.



Os desafios do período, que estão sendo levantados desde o início da pandemia, foram retomados e os professores colocaram como desafios: \* falta de conhecimento das atividades pelos pais, sendo importante registrar que muitos são analfabetos; \* falta de internet para abrir vídeos; dificuldade de comunicação com alguns pais; \* excesso de filhos para dar a assistência para as aulas remotas; os pais trabalham e os filhos ficam aos cuidados de outras pessoas; \* a TV Vunesp não tem emissão na região (LIVRO de ATAS de HTPC, 2020, fls.8).

Juntamente com os desafios foram lembradas, nesse HTPC, as formas que a equipe encontrou para superar esses desafios.

Os professores também mencionaram formas de como superar estes desafios: \*por meio do contato com o pai no privado; \*facilitando as atividades para os pais com dificuldade de compreensão; \*otimizando as atividades e no caso de famílias com irmãos, oferecendo 1 atividade que trabalhe as habilidades necessárias para que todos façam juntos; \*falar diretamente com as crianças; \*recebendo as atividades fora do dia da aula; \* oferecendo várias formas de comunicação, para alcançar estes pais, ou seja, textos, vídeos, áudios; \*flexibilizando vários aspectos para atingir os pais e alunos, aceitando sugestões diversas para alcançar o público-alvo; \*fazer um trabalho motivacional para encorajar pais e alunos ao enfrentamento do momento e para o retorno das atividades propostas; \*adaptar as atividades ao ritmo de cada aluno. Percebe-se que estas formas de superar estes desafios são ótimas práticas pedagógicas que precisam ser valorizadas (LIVRO de ATAS de HTPC, 2020, fls. 8).

Algumas estratégias devem ser ressaltadas para os resultados obtidos. Uma delas foi que a equipe gestora apresentou, durante todo o percurso da pandemia, preocupação com o aspecto emocional dos professores e educandos. Num período como este, era fundamental que todos estivessem com equilíbrio emocional para enfrentar o momento. Um dos HTPCs foi planejado especialmente neste sentido.

Logo após, a diretora e coordenadora mencionaram a importância de trabalhar os sentimentos durante o percurso educacional. Os alunos que entendem suas emoções tornam-se os protagonistas de suas histórias. Da mesma forma, foi mencionada a importância, de nós adultos, também entendermos nossos sentimentos e a nossa essência. Trabalhamos a roda da vida, com o intuito de cada um de nós entendermos os pontos positivos da nossa trajetória e os pontos que precisam ser melhorados (LIVRO de ATAS de HTPC, 2020, fls. 12).

Essa preocupação da equipe gestora com o aspecto emocional dos envolvidos no trabalho pedagógico possibilitou que a afetividade estivesse presente durante o percurso de pandemia. Como explica Freire (1996, p. 141):

Não é certo, sobretudo do ponto de vista democrático, que serei tão melhor professor quanto mais severo, mais frio, mais distante e “cinzento” me ponha nas minhas relações com os alunos, no trato dos objetos cognoscíveis que devo ensinar. A afetividade não se acha excluída da cognoscibilidade.

Ressalta-se ainda que a troca e o trabalho coletivo são essenciais para possibilitar inúmeros caminhos. Isso engrandece o percurso profissional. Eis a importância da gestão democrática. Mesmo diante de um período de insegurança, como o da pandemia, surgiram oportunidades de melhorar o trabalho educacional, com a abertura para um trabalho coletivo. Numa reflexão durante o HTPC, foram levantados os pontos positivos decorrentes da pandemia:

Os pontos positivos foram levantados: \*foi possível conhecer melhor os pais; \*o contato com a família está melhor; \*maior participação dos pais; \*o professor está vendo as dificuldades que as famílias enfrentam; \* autonomia dos alunos. Com relação aos desafios, foram mencionados: \* a dificuldade de transmitir o conhecimento tendo os pais como mediadores; \*saber onde estão algumas famílias; \*saber como falar com cada família e como abordar as questões do dia-a-dia; \*o uso das ferramentas tecnológicas. Mas também apontaram o que fazer diante destes desafios: \*viver cada dia; \*o comprometimento com o trabalho; \*tornar lúdico o conhecimento; \*se adaptar ao novo. Colocaram o HTPC com ponto positivo, tendo em vista a troca entre colegas, o conforto, os estudos e a parceria. Tendo muito mais a tratar, deu-se por encerrada esta reunião, com o planejamento de trabalharmos os sentimentos dos professores no próximo HTPC. xxxxxxxx, 20 de julho de 2020 (dia do amigo) (LIVRO de ATAS de HTPC, 2020, fls. 8).

Esse relato demonstra que o diálogo foi o maior aliado do trabalho neste período de pandemia. Novamente Freire (1987) esclarece sobre a potência do diálogo na educação:

A existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar (FREIRE, 1987, p. 78).

Além dos aspectos pedagógicos, outras conquistas com relação às metas estipuladas, continuaram a ser atingidas por meio desse trabalho coletivo. Membros da comunidade auxiliaram a embelezar a escola. Alguns móveis foram comprados por admiradores da educação que moram no entorno da escola.

Um mutirão foi feito com membros da comunidade, para a pintura de toda a escola. Alguns espaços foram revitalizados pela comunidade, com pintura e compra de móveis novos. Plantas ornamentais passaram a ser cultivadas por membros da comunidade, para embelezar a escola. Como pode ser constatado no Livro de Ata dos Guardiões, em uma das reuniões foi escolhida a frase que estaria gravada no muro da escola. “A guardiã da comunicação propôs a escrita da frase no muro da escola: ‘É preciso amar as pessoas como se não houvesse o amanhã - Renato Russo’” (LIVRO de ATAS dos GUARDIÕES, 2020, fls. 5).

Durante um dos encontros de HTPC foi levantada por uma professora a necessidade de a escola ter uma biblioteca. Tal questão foi levada para a comunidade e os ‘guardiões do bem estar’ organizaram um espaço numa residência próxima à escola, com acesso a livros variados e um computador para pesquisa. Ali passou a funcionar uma biblioteca comunitária. Na escola também foi organizado um pequeno espaço de leitura. Livros de boa qualidade foram adquiridos pela escola, para fomentar a leitura entre os educandos.

A quadra que tinha sido começada por volta de 2014, mas que não tinha sido terminada, foi entregue em agosto deste ano. Insta registrar que alguns reparos precisam ser feitos e já foram informados pela vice-diretora à administração.

A organização da documentação interna da escola, que tinha sido iniciado no começo do ano, também estava adiantada. Por meio dessa organização, esta pesquisadora pôde ter acesso a muitas informações que sustentam esta pesquisa. Além disso, documentos importantes para valorizar o histórico da escola estão disponíveis aos interessados. Cabe registrar que documentos importantes como os PPPs do período histórico da escola não foram encontrados na íntegra.

Todas as metas estipuladas no início do ano foram atingidas, por meio de um trabalho coletivo. É mais fácil caminhar em comunidade. Neste sentido, Pacheco (2014) explica sobre os princípios transformadores, para que a aprendizagem em comunidade seja possível.

Aprender em comunidade requer a adoção de princípios transformadores. É a cultura pessoal e profissional do educador que está em causa. Ter-se-á de entender que a teoria não antecede a prática e que é a dificuldade sentida na prática que justifica a busca de teoria, com vista a uma práxis coerente. É um erro pensar que a teoria precede a prática, assim como agir na prática desprezando a teoria. A necessária reelaboração cultural requer alteração de padrões atitudinais, que são complexos e de modificação gradual (PACHECO, 2014, p. 42).

Em 13 de agosto, uma avaliação coletiva do 1º semestre foi feita com a presença de todos os envolvidos no processo de educação. Professores, equipe gestora, funcionários, educandos, pais, membros da comunidade e Secretária Municipal da Educação participaram desse encontro. Conforme pode ser constatado no Livro de Atas dos Guardiões, nesse momento houve uma avaliação dos aspectos alcançados durante o semestre.

Informamos também a todos os envolvidos que as metas estipuladas no início do ano continuaram a ser alcançadas. O embelezamento da escola foi efetivado, com a pintura da escola inteira, jardinagem está sendo feita e a compra de móveis novos para alguns recintos, numa parceria da Secretaria da Educação com a comunidade. Também já está sendo finalizada a organização da documentação interna da escola. A quadra já está sendo finalizada, faltando ainda alguns ajustes finais. Foi comunicado também que os guardiões do bem estar estão finalizando uma biblioteca comunitária, para

auxiliar na educação dos nossos alunos. Finalizamos a exposição com o agradecimento de todos os envolvidos, Secretaria Municipal de Educação, equipe escolar, membros da comunidade, pais e mães de alunos, funcionários do Posto de Saúde do Araribá, Fundart, Grupo Guelê (capoeira) e projeto Surf por toda ajuda e comprometimento para a educação de nossos filhos (LIVRO de ATAS dos GUARDIÕES, 2020, fls.5v.)

Nesse momento, os participantes também puderam exprimir suas opiniões a respeito dos resultados obtidos no semestre. Todos que se manifestaram na ocasião puderam concluir sobre a importância desse trabalho realizado coletivamente.

Em seguida, a palavra foi passada para os guardiões se manifestarem. Alguns guardiões manifestaram no sentido de agradecer a todos pelo resultado alcançado, ressaltaram a importância do trabalho em comunidade e puderam expressar seus sentimentos com relação ao trabalho que vem sendo realizado. A reunião foi muito frutífera, os debates foram produtivos e gerou muito crescimento comunitário. Muitas coisas a mais a tratar, marcaremos em breve uma nova reunião para que os demais assuntos sejam debatidos (LIVRO de ATAS dos GUARDIÕES, 2020, fls. 6v.).

Dessa forma, constata-se que, mesmo diante de um período conflituoso, como foi o da pandemia, o trabalho coletivo possibilitou que 100% das metas estipuladas fossem alcançadas.

Todo esse trabalho coletivo, com o envolvimento de todos os segmentos, era revertido em benefícios pedagógicos. No início da pandemia, 65% dos educandos participavam da educação remota. Em agosto, o 2º bimestre foi encerrado com uma participação de 90% dos matriculados.

Os professores narraram suas conquistas e dificuldades. Pelo cômputo geral 90% dos alunos estão participando das aulas remotas, porém alguns estão participando de forma insatisfatória. Elaboramos um plano de ação para estes alunos (LIVRO de ATAS de HTPC, 2020, fls.12 v.).

Em um dos HTPCs foram destacadas todas as ações que a equipe teve desde o começo da pandemia até aquela data, para que todos os educandos estivessem envolvidos na educação remota.

Com relação aos planos de ação feitos até a presente data, encontram-se as seguintes ações: \*Trabalho com princípios que vão além do pedagógico, na busca pelo bem estar da criança; \*Email e zap para as comunicações internas; \*Vídeo chamadas para reuniões internas; \*Surgimento dos guardiões que de forma simbólica auxiliam no processo; \*Readaptação do PPP ao período de aulas remotas, com a participação da comunidade; \*Grupo de zap com todas as salas, envolvendo todos os alunos da escola; Atendimento de forma individual, no privado, para os pais que não podiam participar dos grupos; \*Várias formas de comunicação com as famílias: vídeos, áudios, textos, imagens, ligações telefônicas, encontros presenciais com protocolo; \*Planos de trabalho coletivos e individuais considerando a realidade de cada aluno; \*Atividades simplificadas para pais e/ou alunos com dificuldade de aprendizagem; \*Considerar a

realidade da família para construção do plano de trabalho, tanto as condições cognitivas quanto os territórios e culturas; \* Reuniões presenciais com alguns pais na Escola, seguindo o protocolo; \* Registro em ata e documentação das justificativas da não participação nas aulas remotas (LIVRO de ATAS de HTPC, 2020, fls. 12 v.).

O mapeamento das famílias que não estavam participando possibilitou que outros planos fossem traçados, considerando-se as particularidades de cada uma delas.

Como plano de ação para o próximo bimestre, elencamos ainda: \*Plano de trabalho considerando famílias numerosas com uma atividade direcionada para o grupo familiar, analisando as diversas habilidades esperadas; \*Reunião individualizada com cada representante legal; \* Parceria com a Círculo; \*Parceria com as Agentes de Saúde. Conversamos sobre os comunicados oficiais do retorno às aulas presenciais. O grupo se posicionou no sentido que ainda não sentem que é seguro o retorno às aulas presenciais (LIVRO de ATAS de HTPC, 2020, fls. 12v.).

Em meados de outubro foi anunciado pela Secretaria Municipal de Educação que um plano de Retomada dos alunos para a fase 1 seria elaborado pelas Unidades Escolares. Os guardiões novamente se manifestaram. As ideias dos membros da comunidade foram levadas para o HTPC, e a equipe planejou um trabalho de atendimento nos territórios de aprendizagem, fundamentado na lei e na ciência. O plano elaborado pelos professores e membros da comunidade para retomada da educação presencial tinha por objetivo a preservação da saúde e da vida de todos os envolvidos. Isso pode ser percebido no Apêndice F. Esse trabalho decorre de uma comunidade de aprendizagem, e a construção coletiva significa possibilidades infinitas de soluções para as questões que vão além dos modelos seguidos nos ambientes escolares.

Vale registrar que o plano foi protocolado na Secretaria Municipal de Educação, porém ainda não foi deferido.

Todas as conquistas aqui relatadas foram fruto de um projeto coletivo, advindo de um Projeto Político Pedagógico reconstruído no ano de 2020, para atender às especificidades do período atípico do trabalho escolar, devido à pandemia (Apêndice F).

Parte do PPP ainda precisa ser analisado, mas já existe um plano coletivo para a continuidade dessa análise em 2021. Neste ano letivo de 2020 foram debatidas questões essenciais para a estrutura do documento, tais como princípios, referenciais teóricos, estruturação do trabalho, possibilidades pedagógicas, mapeamento físico e humano do bairro. Ressalte-se que é uma análise constante, pois é um documento que deve estar em reflexão contínua, visto tratar-se do projeto político pedagógico de uma escola.

Inovação e projeto político-pedagógico estão articulados, integrando o processo com o produto porque o resultado final não é só um processo consolidado de inovação

metodológica no interior de um projeto político-pedagógico construído, desenvolvido e avaliado coletivamente, mas é um produto inovador que provocará também rupturas epistemológicas. Não podemos separar processo de produto (VEIGA, 2003, p. 275).

Percebe-se que foram muitas as conquistas durante este ano. Foi um ano atípico, com muitos obstáculos a serem transpostos, porém o trabalho feito de forma coletiva, fortaleceu os sonhos em comum.

A reconstrução do PPP caminhou de forma muito significativa, visto que possibilitou o envolvimento com a comunidade e a realização de um trabalho muito promissor. A reconstrução desse Projeto caminhou de forma dialógica, com o envolvimento de todos os segmentos da educação.

Nos dizeres de Padilha (2003), a construção desse projeto deve estar alicerçada em princípios do planejamento dialógico. Defende que o projeto deve proporcionar diversas melhorias à instituição, nas esferas administrativa, pedagógica e financeira, além favorecer novas relações pessoais, interpessoais e institucionais. Percebe-se que a reconstrução do PPP 2020 possibilitou todas essas conquistas, e também uma melhora para a instituição escolar e para o seu entorno, com o objetivo de ser autossustentável em todos os sentidos.

Acredita-se que a reconstrução do Projeto Político Pedagógico feito de forma colegiada, inserindo todos os envolvidos como seres capazes de participar nas decisões colegiadas, proporcionou momentos de crescimento coletivo e de fortalecimento da instituição escolar.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta seção contém algumas reflexões acerca do trabalho realizado. Constatou-se que a revisão de literatura foi essencial para levantamento da teoria referente à temática e sua importante contribuição para o desenvolvimento da pesquisa.

Os dados coletados foram substanciais para fundamentar a consecução dos objetivos e para subsidiar as conclusões obtidas. Com relação à análise de como a comunidade escolar e a comunidade percebem suas relações, os desafios para efetivá-las e as suas potencialidades, percebeu-se que ambas as esferas respeitam-se e têm consciência da importância dessa relação para uma educação de qualidade.

Com relação à gestão democrática, percebeu-se que a gestão poderia ser melhorada, e os colaboradores mencionaram formas de fortalecê-la a partir da participação da comunidade. Constataram-se muitos desafios a serem vencidos, para obtenção de uma prática da gestão democrática, porém verificou-se que um caminho com muitas alternativas para uma educação de qualidade pode ser trilhado com sucesso. A base deste caminho é o diálogo constante.

Dessa forma, pretendeu-se, como produto final da pesquisa, a reconstrução coletiva do PPP da escola, de forma a subsidiar uma gestão democrática e significativa. Os interesses da comunidade, professores, educandos, funcionários, pais e equipe gestora foram atendidos e compilados nesse documento (ver Apêndice F).

Por fim, constatou-se que, para que a gestão democrática escolar seja assegurada é necessária uma relação com muito diálogo entre escola e comunidade. Assim, a escola poderá sentir-se pertencente à comunidade e, por outro lado, a comunidade terá legitimidade para pleitear melhores decisões da instituição escolar. É necessário também que o poder público seja um protetor desse regime democrático, garantindo que a legislação seja cumprida.

## REFERÊNCIAS

### REFERÊNCIAS DOCUMENTAIS DA INSTITUIÇÃO ESCOLAR PESQUISADA

LIVRO ATA DE DIÁRIO DE BORDO 2010-2014

LIVRO ATA DE ELEIÇÃO PARA DIRETORES NA INSTITUIÇÃO 2004-2012

LIVRO ATA DE ENCONTRO COM GUARDIÕES 2020-2020

LIVRO ATA DE HTPC. 2015-2020

LIVRO ATA DE HTPC 2020-2020

LIVRO ATA DE REUNIÕES PEDAGÓGICAS. 2002-2020

LIVRO ATA DE VISITANTES 2002-2014

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO 2016-2018

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO 2020-2021

### REFERÊNCIAS BILIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Luana Costa; FERRAROTTO, Luana; MALAVASI, Maria Marcia Sigrist. A escola vista de fora: o que dizem as famílias? **Educação e Realidade**. v. 42, nº 2, Porto Alegre, abr/jun 2017.

ARELARO, Lisete R. G. Formulação e implementação das políticas públicas em Educação e as parcerias público-privadas: impasse democrático ou mistificação política? **Educ. Soc.**, vol. 28, n.100, Campinas, out. 2007.

AZEVEDO, Fernando de. *et al.* **Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores (1959)**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO DO BRASIL. Disponível em: [www.atlasbrasil.org.br](http://www.atlasbrasil.org.br). Acesso em: 20/05/2019.

BARBOSA, José Márcio Silva Barbosa; COELHO, Fernando Alvarenga Cardoso. A autonomia da escola na perspectiva da gestão democrática: entre o preposto e o existente no interior de uma escola pública de Belo Horizonte/MG. **Regae: Ver. Gest. Aval. Educ. Santa Maria**, v. 8, n. 17, 2019, p. 1-15.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 10/09/2020.



\_\_\_\_\_. Lei 9394, de 20-12-1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 19/09/2020.

\_\_\_\_\_. Decreto n. 6094, de 24-04-2007. **Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm). Acesso em: 10/09/2020.

\_\_\_\_\_. Lei 13.005, de 25-06-2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm). Acesso em: 15/09/2020.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Ministério da Educação, Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 19 /09/2020.

CARVALHO, Maria Lucia Mendes, RIBEIRO, Suzana Lopes Salgado. **História oral na educação: memórias e identidades.** São Paulo: Centro Paula Souza, 2013.

DICIONÁRIO ON LINE DE PORTUGUÊS. Disponível em: <https://www.dicio.com.br>. Acesso em: 18/10/2019.

DI PIETRO, Maria Sylvia Zanella. **Direito Administrativo.** 28. ed. São Paulo: Atlas, 2015.

DUARTE, Rosália. Entrevistas em Pesquisas Qualitativas. **Educar.** n. 24, p. 213-225, Curitiba: Editora UFPR, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia.** Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1987.

\_\_\_\_\_, Paulo. **Pedagogia da Autonomia.** São Paulo: Paz e Terra. 1996.

GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas.** Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

INOVAÇÃO E CRIATIVIDADE NA EDUCAÇÃO BÁSICA. Disponível em: [http://simec.mec.gov.br/educriativa/mapa\\_questionario.php](http://simec.mec.gov.br/educriativa/mapa_questionario.php). Acesso em: 14/12/2020.

ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/>. Acesso em: 11/09/2020.

JOÃO, Renato Bastos; BRITO, Marcelo de. Pensando a corporeidade na prática pedagógica em educação física à luz do pensamento complexo. **Rev. bras. Educ. Fís. Esp**, São Paulo, v.18, n.3, p.263-72, jul./set. 2004.

JULIA, Dominique. **A cultura escolar como objeto histórico**. Trad. Gisele de Souza. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/37742506.pdf> . Acesso em: 20/08/2019.

LIBÂNEO, José Carlos, OLIVEIRA, João Ferreira de, TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 10. ed. São Paulo: Cortez. 2011.

LUCK, Heloisa. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. 9. ed. Petrópolis: Vozes. 2013.

LUCK, Heloísa. **A gestão participativa na escola**. 11. ed. Petrópolis: Vozes. 2013.

MÃES DO ARARIBÁ, PAIS DE AUTONOMIA. Disponível em: <https://www.facebook.com/M%C3%A3es-do-Ararib%C3%A1-Pais-de-autonomia-300256396848117>. Acesso em: 14/12/2020.

MALAVASI, Maria Marcia Sigrist, TERRASÊCA, Manuela, FERRAROTTO, Luana. Qualidade da escola pública: o olhar das famílias. **Revista Eletrônica de Educação**, v.12, n.3, p. 884-897, set/dez. 2018

MARCONDES, Nilsen Aparecida Vieira. BRISOLA, Elisa Maria Andrade. Análise por triangulação de métodos: um referencial para pesquisas qualitativas. **Revista Univap**, v. 20, n. 35, julho 2014.

MELO, Aparecida Vieira de. A participação da família nas escolas do campo: uma perspectiva de gestão democrática. **Diversitas Journal**. Santana do Ipanema/AL. Vol 3, n.2, p.336-342, mai/ago 2018.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 2003. 128 p.

\_\_\_\_\_, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 9. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2004.

NETO, Claudio Correia de Oliveira. Os alunos da educação de jovens e adultos como sujeitos participativos da gestão democrática: cruzando olhares. **Revista Iberoamericana de Educación**, vol.83, n. 1, p. 77-95. OEI. 2020

NUNES, Antonio Ozorio. **Como restaurar a paz nas escolas: um guia para educadores**. São Paulo: Contexto. 2016.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de; ARAÚJO, Gilda Cardoso de. Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação. **Revista Brasileira de Educação**. n. 28. jan/fev/mar/abr 2005.

PACHECO, José. **Para os filhos dos filhos dos nossos filhos**. 3. ed. Campinas: Editora Papyrus. 2008.

\_\_\_\_\_, José. **Pequeno dicionário das utopias da educação**. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2009.

\_\_\_\_\_, José. **Aprender em comunidade**. São Paulo: Edições SM, 2014.

\_\_\_\_\_, José; PACHECO, Maria de Fátima. **A avaliação da aprendizagem na Escola da Ponte**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012.

PADILHA, Paulo Roberto. **Planejamento dialógico: como construir o projeto político-pedagógico da escola**. 4. ed. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2003 (Guia da escola cidadã; v.7)

\_\_\_\_\_, Paulo Roberto. **Currículo intertranscultural: novos Itinerários para a Educação**. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2004.

PARO, Vitor Henrique. A Utopia da Gestão Escolar Democrática. **Cad. Pesq.**, São Paulo (60): 51-53, fev. 1987

\_\_\_\_\_, Vitor Henrique. Gestão da Escola Pública: a Participação da Comunidade. **R. bras. Est. pedag.**, Brasília. v 73, n. 1 74, p.255-290, maio/ago. 1992

\_\_\_\_\_, Vitor Henrique. Implicações do caráter político da educação para a administração da escola pública. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.28, n.2, p. 11-23, jul./dez. 2002

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

\_\_\_\_\_, Vitor Henrique. O currículo do ensino fundamental como tema de política pública: a cultura como conteúdo central. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 72, p. 485-508, jul./set. 2011

\_\_\_\_\_, Vitor Henrique. A qualidade da escola pública: a importância da gestão escolar. In: VIANA, Fabiana da Silva (org.) **A qualidade da escola pública no Brasil**. Belo Horizonte: Mazza edições, 2012.

\_\_\_\_\_, Vitor Henrique. O trabalho do diretor escolar diante do caráter político-pedagógico da escola. In: LUCENA, Carlos e SILVA, João dos Reis (org) **Trabalho e educação no século XXI: experiências internacionais**. São Paulo: Xamã, 2012.

\_\_\_\_\_, Vitor Henrique. **Crítica da Estrutura da Escola**. São Paulo: Cortez, 2016.

\_\_\_\_\_, Vitor Henrique. **Gestão Escolar, democracia e qualidade do ensino**. São Paulo: Intermeios, 2018.

PESTANA, Simone Freire Paes. Afinal, o que é educação integral? **Revista Contemporânea de Educação**, vol. 9, n. 17, janeiro/junho de 2014.

PROJETO ARARIBÁ. Disponível em: <https://www.facebook.com/Projeto-Ararib%C3%A1-130211390459884>. Acesso em: 14/12/2020.

ROCHA, Jefferson Marçal da; HAMMES, Lúcio Jorge. Gestão e democracia em uma escola pública. **RBPAE** - v. 34, n. 2, p. 635 - 652, mai./ago. 2018.

SALVE A ESTRADA DO ARARIBÁ. Disponível em:  
<https://www.facebook.com/salveaestradaoarariba>. Acesso em: 14/12/2020.

SAMPAIO, Rosana F; MANCINI, M.C. Estudos de Revisão Sistemática: um guia para síntese criteriosa da evidência científica. **Revista Brasileira de Fisioterapia**. v.11, nº. 1, p. 83-89, jan/fev 2007.

SANTOS, Manoel Messias dos. **Escola atual e gestão democrática**: participação reflexiva da comunidade educativa. Dissertação de Mestrado apresentada à Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração. Instituto de Educação. Lisboa, 2018.

SILVA, Edna Lúcia; MENEZES, Estera Muszkat. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 4. ed. Florianópolis: UFSC, 2005. 138p.

UBATUBA. **Lei Ordinária 3620, de 10/01/2013**. Disponível em:  
<https://leismunicipais.com.br/legislacao-municipal/5358/leis-de-Ubatuba/?q=lei+3620%2F2013>. Acesso em: 14/12/2020.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Inovações e projeto político-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória? **Cad. Cedes**, Campinas, v. 23, n. 61, p. 267-281, dezembro 2003.

VELLENICH, Ana Maria. **A escola pública como contexto de inovação**: rompendo com práticas educativas tradicionais e potencializando o desenvolvimento humano. Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Desenvolvimento Humano da Universidade de Taubaté, 2012.

## FILMOGRAFIA

SAGRADO, A.; PERES, R.; LIMA, A. **Quando sinto que já sei**. Despertar Filmes: 2014. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HX6P6P3x1Qg>. Acesso em: 14/12/2020.

## APÊNDICE A

### ROTEIRO DE ENTREVISTAS COM OS ADULTOS

- 1) Como você percebe a relação entre a escola e a comunidade?
- 2) Você entende que é importante essa relação?
- 3) Como você acha que deveria ser a relação entre uma escola e a comunidade em que ela está inserida?
- 4) No caso desta escola, você acha que a relação entre comunidade e escola atende às expectativas de uma relação produtiva e adequada? Por quê?
- 5) O que é gestão democrática, para você?
- 6) No caso desta escola, você entende que a gestão democrática acontece na prática? Por quê? (Em caso negativo, solicitar para o entrevistado explicar como acha que a gestão democrática pode ser efetivada, nesse caso)
- 7) Você acha que a participação da comunidade nesta escola pode ser melhorada? Como?
- 8) A escola coloca em seu currículo questões locais e problematizações da comunidade?
- 9) Os funcionários, professores, alunos e comunidade participam da construção do PPP desta escola? Em caso positivo, qual a participação? Decidem missão, valores, princípios?

## **APÊNDICE B**

### **ROTEIRO DE ENTREVISTA COM ALUNOS**

- 1) Você acha que é importante os pais e moradores do bairro ajudarem a escola?
- 2) Como você acha que os pais e moradores podem ajudar a escola?
- 3) Os alunos, professores e diretora podem ajudar com o bairro? Como?

**APÊNDICE C**  
**ROTEIRO DO GRUPO FOCAL**

1) Como vocês percebem a relação entre escola e comunidade? Vocês entendem que é importante, essa relação? Como vocês acham que deveria ser a relação entre uma escola e a comunidade em que ela está inserida?

2) No caso desta escola, vocês acham que a relação entre a comunidade e a escola atende às expectativas de uma relação saudável? Por quê?

3) Vocês acham que a participação da comunidade nesta escola pode ser melhorada? Como?

4) Vocês têm conhecimento se a escola está inserindo questões da comunidade na aprendizagem dos alunos?

5) O que é gestão democrática, para vocês?

6) No caso desta escola, vocês entendem que a gestão democrática acontece na prática? Por quê? Em caso negativo, como vocês acham que a gestão democrática pode ser efetivada, nesse caso?

7) A comunidade participa da construção do PPP desta escola? Em caso positivo, qual a participação? Decidem missão, valores, princípios, ou apenas auxiliam no preenchimento de formulários para levantamento de dados estatísticos?

## APÊNDICE D

### DESCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS

#### ENTREVISTA P1

1) Como você percebe a relação entre a escola e a comunidade?

As escolas e as comunidades vivem em constantes relações. Quer queira, quer não, nós nos relacionamos com a comunidade física, que seria a comunidade do entorno imediato né, tudo que circunda a escola e seus equipamentos. Temos também as relações humanas, né, que é da comunidade escolar, que seria todos os agentes escolares, todos os educandos, educadores, os gestores, todos aqueles que fazem essa produção acontecer, né? Que fazem parte: os pais, os conselhos. Estas são as nossas relações humanas, que também acontecem, e é social, que aí eu acredito também que é uma outra relação que é a relação do ensino aprendizagem. A gente ensina e aprende e todo nosso aprendizado ele acaba transpondo o muro, né, tanto para dentro da escola como para fora da escola. Então acaba virando um ensino aprendizagem de relações mesmo, de conteúdos e significados. Então eu vejo que é um caminho cada vez mais.

2) Você entende que é importante esta relação?

Sim, essa relação entre escola e comunidade, não é só importante, como ela se faz necessária, né? Porque hoje, quando a gente pensa em satisfação e excelência de execução, não importa qual é o segmento que você esteja, né, sempre existe uma pesquisa anterior que seria, não importa qual o produto que você esteja trabalhando e desenvolvendo, se o produto é educação ou seja algum produto mesmo físico, né (porque educação não é tão física assim). A gente não consegue mensurar quanto à quantidade e peso. Mas se fosse um produto que a gente tivesse lançando ao mercado, o que que acontece, a indústria, o produtor desse produto, antes dela produzir em grande escala, o que ela faz? Ela faz uma pesquisa de mercado, quantitativo, para saber se vai fazer a pena fazer aquele produto, de qualitativa para saber se ela tem a qualidade esperada por um público desejado, e isso é o que influencia os resultados finais, que seria o pré. O que é o pré? O pré são as relações. É aquilo que a gente indaga como o que queremos, será que é o que querem? Então se a comunidade escolar, ou os nossos educandos ou a família, se nós tivermos relações de ouvi-los antes de fazermos os nossos planejamentos, as nossas ações, os nossos planos e ações forem voltadas em cima de necessidades que foram pré-estipuladas já pela relação entre escola e comunidade em conversas anteriores, eu acho que o resultado, eu



acho mais que eu acredito, eu acho que é certo que o resultado vai ser sempre benéfico, vai ser sempre de êxito. Porque foi um resultado a partir de ações de relações, né? Ações voltadas e pautadas em cima de relações. Relações de expectativas, relações quantitativas, qualitativas... o que podemos, o que pensamos e que queremos. Então eu acho que se faz necessário sim.

3) Como você acha que deveria ser a relação entre uma escola e a comunidade em que ela está inserida?

Bom, a relação entre a escola e a comunidade em que a escola está inserida tem que ser uma relação, é constante, assim, tem que ter um canal de mão dupla onde vêm informações, onde se levam informações. Aonde as informações circulem e elas sempre se renovando a partir dos seus expoentes. Eu acho que se faz necessário de diversas formas. A gente pode estar estreitando estes laços com esta comunidade. Essas relações. Mas ela é de suma importância. Não podemos mais prever o que querem. Temos que perguntar o que querem e mostrar o que temos. Hoje temos uma secretaria de educação pautada numa forma de ensinar que é a BNCC, que já tem todas as formas de estar se passando estes conteúdos, estas informações, esta mediação de vivências e, de repente o que tem que ter mais? É a comunidade sabendo o que é a BNCC, do que é hoje a escola. A escola hoje não é apenas um núcleo separado, uma célula, ela é, sim, a parte de um corpo e este corpo tem diversos membros que é os Estados e depois o Brasil, que é um só, né? Então, olha só, se a gente tem relações próximas com a comunidade escolar, os familiares, os educandos, e o entorno também, nós conseguimos passar todas estas expectativas que nós temos enquanto instituição, para que eles comecem também a criar suas expectativas em cima do que vai acontecer, né? É bom também. Tem que ter. né? Temos que cada vez mais perguntar e informar.

4) E no Caso desta escola, você acha que a relação desta comunidade e desta escola atende às expectativas de uma relação produtiva e adequada? Por quê?

Bem, a escola xxxxxxxxxxxx atende, né, assim, não as exigências das nossas relações entre comunidade e escola. Ela atende às expectativas que nós temos de uma escola mais presente perante a comunidade, de uma escola que venha a ter estes laços afetivos e educacionais mais atrelados, como a base o ser humano. Das diversas formas e gestores que passaram colocaram a educação mas juntamente a comunidade, a educação comunitária, a educação onde a construção do saber, ela não se dava apenas pela Unidade Escolar, e sim pela comunidade, né? Tanto é que as tentativas inúmeras de mapeamento da comunidade. Os nossos PPPs, os CAs, que é a comunidade aprendente, todas estas possibilidades, e que a escola não está parada, ela

está sempre se movimentando e tentando achar equações que venham trazer maiores resultados, entre esta relação. Então, a xxxxxxxxx está, sim, inserida numa constante mudança e tentativa de estreitar estes laços, e essa comunidade se perceber e se empoderar de seus saberes e replicar isso como ação direta na melhoria de cada um ali. Então, somos e tentamos de diversas formas.

5) O que é gestão democrática para você?

A gestão democrática é onde existe a participação de todos, né? Onde as informações são vinculadas para todos. Onde tem, além dessa participação, dessa vinculação de informações, a prestação de contas. Tudo pode ter a sua hierarquia, nesta gestão democrática, mas ela também é aberta, desde a primeira ação até a última ação ela vai sempre com maiores transparência. Eu acho que a gestão democrática ela parte deste princípio da participação de todos para tomada de decisões, e a transparência destas tomadas de decisões a partir da escolha da maioria.

6) No caso desta escola, você entende que a gestão democrática acontece na prática? Por quê? (Em caso negativo, solicitar para o entrevistado explicar como acha que a gestão democrática pode ser efetivada, neste caso)

Sim. Na escola xxxxxxxxxxxx existe sim uma gestão democrática. Ela acontece porque as tomadas de decisões em inúmeras vezes são compartilhadas, né, entre todos nós. É que somos da comunidade escolar, os professores, todos os seus atuantes. Todos aqueles que atuam, né, sempre é passada essas informações. Hoje não podemos dizer que somos tão atuantes como já fomos. Mas nós temos no nosso DNA a democracia, a gestão democrática e as tomadas de decisões de forma conjunta. Então nós temos sim este cerne de uma escola democrática e de uma gestão participativa. Ainda mais pelo fato que somos todos aprendizes, né? Então as gestões que se passaram, elas sempre teve se pautando em outras gestões que estavam no mesmo ambiente escolar. Então, sempre houve o compartilhamento de decisões, pelo fato de que existiam entre o nosso grupo formadores. Tão quão capacitados. Então, se fazia necessário, se faz necessário sempre se perguntar e dividir, compartilhar, porque a decisão ela é sempre muito mais certa na frente, quando essa tomada de decisão tá sempre sendo pautada em cima de antigos gestores, antigas pessoas que já tinham conhecimento da máquina e de como ultrapassar e sobrepor essas demandas.

7) Você acha que a participação da comunidade nesta escola pode ser melhorada? Como? Sim, ela pode ser melhorada. Através de um tipo de mapeamento, uma pesquisa na onde venha levantar quem são os fazedores e os detentores de saber e os transmissores de conhecimento da

comunidade escolar, e não só suas potencialidades, mas também quais são seus anseios, dificuldades e necessidades. Depois traduzir isso, esses dados em indivíduos fazedores e necessidades comunitárias mais abrangentes, e tentar encontrar estes expoentes transformadores da realidade na comunidade, para que tenha as características de melhoria para aqueles problemas que já foram levantados, né, situações deltas e necessidades da comunidade escolar, e se não encontrar mediante a nós, todos da comunidade, vir de fora, mas fazer da escola o polo de transição. Todas essas, tanto o mediador quanto os educandos ou aqueles que estão na busca dessa melhoria dessa situação, desse ponto levantado, quer a escola como a base, como o centro, como o ponto, né, de início. Então, este é o primeiro ponto, trazê-los através dos seus anseios. Olha, aqui tem aquilo que pode ser a sua transformação, o seu empoderamento, o conhecimento para a mudança. Então isso, eu acho que, de imediato, a curto prazo é o que melhor tem resultado. E o resto é o convívio, né, é o dia a dia, é o entrar em contato, é o acolhimento, é ter a presteza de um trabalho de excelência, porque estamos lá para o... né, para o aluno. O aluno não é uma ilha, ele tem toda sua vida social inserida em indivíduos, então quando a gente toma conta da família, nós tomamos conta da demanda e aí a demanda está muito mais fortalecida. Então, não é que são estes caminhos, 1, 2, 3, numa sequência, mas são as formas, eu acho, que mais rápido de se conseguir ter a comunidade próximo é indo até ela e perguntando e sabendo o que ela necessita, quem é ela, e entendendo primeiro, até que seja com números e dados, mas entendendo para poder ter ações mais diretas e humanas.

8) A escola coloca em seu currículo questões locais e problematizações da comunidade? Sim. Nós iniciamos o nosso ano letivo sempre com uma reunião pedagógica. Nessa reunião pedagógica é onde nós, abre-se todo, é, quais são as nossa metas, o que vai ser trabalhado neste ano letivo, quais são os projetos que vai estar sendo trabalhado. Que forma que vai ser feito, por exemplo, assim, se vamos estar usando temas geradores, pilares, como já foi numa época que tínhamos que estar trabalhando é a família na escola, a comunidade na escola, “Eu conheço Ubatuba”, “letramento através do ler e escrever e matemática legal”, também. Se não me engano, eram estes quatro eixos principais, e neles o que acontecia? A gente destrinchava através dos primeiros dias. Os primeiros dias eram a sondagem do aluno. E nessa sondagem a gente acaba colhendo, nas rodas de conversa, todas as informações, o que eles esperam, quais são as possibilidades de aprendizado para eles. O que eles mais gostariam dentro de um leque. E a partir disso vai se notando quais são as necessidades que vão estar sendo trabalhadas. Por diversas vezes nós já trabalhamos por invasões de insetos, animais, répteis na escola. E para evitar uma histeria de que a escola sempre sendo invadida, foram feitos trabalhos de trazer

protetores ambientais, pessoas expoentes da área ambiental da região. Vieram falar com os professores que a escola estava inserida num contexto ambiental. Estava inserida na Serra do Mar, no pé da Serra do Mar. Então nós tínhamos a visita de muitos moradores ali, destes animais, destes insetos, cobras. Então o que tinha que acontecer era a gente identificar, reconhecer e se proteger, tendo ações que viessem ser protetivas para que eles não invadissem este ambiente, apesar de que nós é que estamos no ambiente deles. E daí foi replicado para os professores, os professores replicaram para os alunos, né, e com um projeto dos alunos replicarem em casa, porque nós tínhamos, né, trouxemos um observador de pássaros. Trouxemos assim... ele veio através do seu conhecimento. Do seu ideal, do seu ponto de vista, trouxemos uma prática que é a observação de aves. Trouxemos o Carlos Rizzo, expoente de Ubatuba e que fez uma parceria com a gente, que era os alunos aprenderem a observar os pássaros, conhecer os pássaros, nomeá-los para poder, a partir dali, ser agentes ambientais, né? Então foi feito todo um trabalho, desde preparação dos formadores de opinião, para depois eles transmitirem este saber, para que as crianças depois, como agentes ambientais, passassem para a comunidade um olhar diferente, né? Em vez do click da espingarda matando um animal, ou um pássaro ou outro ser com vida, o click não mais da espingarda, mas de tirar uma foto de identificar suas cores e características. Então, são trabalhos que têm esse cunho, esse pensamento de que a atividade que é feita na escola é extraclasse, é um trabalho voltado para o desenvolver, nós temos a atividade empreendedora implícita. Não é só o quarto e o quinto ano que trabalha com o empreendedorismo, porque existe o empreendedorismo social, que é encontrar situações problemas social e nele a gente achar soluções para aquilo, e a escola, através de novas tecnologias, novos pontos de vistas, novas ações, a gente ter a melhoria desse empreendimento social. Então, a gente está sempre se renovando, observando, analisando, codificando todas estas análises para depois ter uma ação. Por exemplo, quando iniciamos o projeto citronela, há quatro anos atrás, era uma indagação de que o chicungunha, o zica vírus, não só mais a dengue, estava, é, tomando conta da comunidade, mas também estava tendo casos desta outra forma de contaminação, e tinha os agravamentos, né, que agora era assim, crianças nascendo com microcefalia. Isso deixou a gente bem pensativo, e que não se importava mais todos os recursos aplicados para a educação, todos os recursos aplicados para o bem desenvolvimento da saúde, do cidadão ao longo de uma vida. Porque a gente planeja, né, para 21 anos. Então ao nascer, a gente faz um planejamento de toda essa vida e até onde ela vai alcançar. Então estava sendo interrompido, não importava todas essas... esses fortalecimentos financeiros e sociais e de conhecimento, porque um mosquitinho poderia picar uma mãe e essa mãe se engravidar e o filho nascer com microcefalia. Um filho que não iria ter, por mais que a

gente colocasse e aplicasse, seria reduzida a sua chance de aprendizagem, as suas chances de interações, já por causa de um mosquitinho. Então nós sabendo que a prevenção era o melhor remédio para combater esse problema que era a microcefalia. O que aconteceu? Começamos a construir possibilidades da gente... porque nós não podíamos comprar off, não tínhamos dinheiro para comprarmos repelentes tradicionais. Os repelentes usuais já não estavam mais funcionando. Então começamos a fazer uma busca através do empreendedorismo social, uma busca do que, quais são os componentes que compõem um repelente, hoje comprado comercialmente. Então a gente começou a entender o que era um repelente, desmembrar todos seus componentes para depois a gente tentar a fabricar o nosso. E passamos por quatro etapas, etapas assim, por quatro tentativas ao longo destes anos. Eu acho que devemos estar na quinta fórmula diferente do citronela, para tentar achar um que consiga proteger, não só a mim professor, ou a demanda que seriam os alunos que estão naquele ambiente, mas toda a comunidade, porque seria o conhecimento, através do citronela, que é um repelente natural e outras... outros componentes que a gente venha encontrar próximo do alcance das nossas mãos, pra que venha construir um repelente para nos proteger dos borrachudos, do *aedes egypt*, que traz todos estes males, inclusive a microcefalia. Então as nossas ações são pautadas neste humano. Porque a gente sabe também que através de um fazer humano a gente se identifica muito, aprende muito sobre diversos tipos de componentes, diversos tipos de matéria-prima que pode ser utilizada como repelentes naturais. Nós evoluímos muito como pesquisadores, pessoas também que estavam... outra forma muito boa... porque as críticas vinham... olha, não deu certo... não funcionou... a gente sempre teve como ideal que era tentativa e erro. Uma busca para o acerto. Essa busca para o acerto vem nessas... São atividades que sempre demandam muito tempo, pensamento, planejamento, materiais e execução. Mas são trabalhos que ficam eternos, né? São trabalhos que demonstram o quanto a educação pode ser promissora e transformadora do meio.

9) Os funcionários, professores, alunos e comunidade participam da construção do PPP desta escola? Em caso positivo, qual a participação? Decidem missão, valores, princípios? Bem, eu não era da época em que nós fazíamos, eu peguei o final de uma época que era orientada pelo professor Pacheco, aonde o nosso PPP, com certeza, o projeto Araribá era totalmente com todos estes. Era uma construção coletiva, democrática, a partir de cinco princípios, se eu não me engano, e eles trabalhavam todos. Era 110 por cento todos ativos. De lá pra cá foi se diminuindo a participação de todos. Aí passou a ter representantes. Mas sempre a escola gerindo, né? Hoje, se eu não me engano, já faz uns dois ou três anos que nós não

mexemos ativamente no PPP, porque está sempre tendo um processo de reciclagem e reestruturação da nossa gestão, aonde estamos nos redefinindo também. Mas é aí que... hoje, se nós fôssemos trabalhar com o PPP, com representantes de todos estes segmentos. Mas ainda não seria em Assembleias ou em Plenárias que definiríamos. Eu acho que hoje estamos aquém, mas temos o potencial de conseguir chamar todos estes, todas estas representatividades, para fazer este coletivo que é o nosso Projeto Político Pedagógico mais eficaz, porque vão ser vários pontos de vista. Acredito que já fomos 100 por cento. Chegamos a uma média talvez de 60 por cento de todos estes representantes hoje. Quando a última vez que mexemos com o PPP no xxxxxxxxxxxx, foi com os profissionais. Pelo menos na etapa que eu participei foi em HTPCs, foi em replanejamentos e planejamentos semestrais ou bimestrais, eu não me recordo qual era o momento da reunião, mas nós estávamos falando do PPP, eram professores que estavam. Pode ser que a gestão na época, estava em processo de colher nos grupos e depois as informações no geral vir a socializar de alguma forma, provavelmente, mas são 60 por cento do que seria ideal para a construção de um projeto político pedagógico com a participação de todos, né, desde os nossos colaboradores, comunidade, comunidade escolar e vizinhos, né? Porque nós não somos apenas os professores, os alunos e os familiares, tem também os vizinhos, tem toda uma comunidade no entorno que também é bom ser ouvida.

## ENTREVISTA P2

1) Como você percebe a relação entre a escola e a comunidade?

Eu vejo que é uma relação ainda bem separada. A escola não está preparada para ter o pai dentro da escola como um parceiro. Eles veem o pai como alguém que vai atrapalhar, e não somar. Alguém que venha a dar um trabalho a mais, uma preocupação a mais, né, além do que a escola já tem em si. Talvez o pai não perceba isso. A escola não conseguiu passar para o pai que ele tem essa importância, né? Qual o papel dele dentro da escola, o que a comunidade pode somar dentro da unidade escolar, não só para o seu filho mas para toda a comunidade em si? Eu não sei se deu para entender, mas é mais ou menos isso que eu quis dizer (risos).

2) Você entende que é importante essa relação?

Sim, eu acredito que é muito importante essa relação. O pai contribuindo dentro da escola, até mesmo, não só para quando tiver algum problema chamar este pai, mas para que ele possa participar de uma forma enriquecedora dentro de um projeto, dentro de uma atividade, né, que o pai possa perceber que ele também está formando, né? Que a partir de um gesto dele, que a partir de uma atitude dele dentro da escola, ele está contribuindo, não só para a formação do filho, mas também para a formação de outras crianças, e nesse meio a escola também, né, perceber essa importância que o pai está tendo dentro da escola, né, e retribuir também da mesma forma, acolhendo o pai de uma forma carinhosa, respeitosa, né, mostrando para ele o valor que ele tem dentro da escola.

3) Como você acha que deveria ser a relação entre uma escola e a comunidade em que ela está inserida?

Bom, eu acho que eu já respondi mais ou menos essa, né? Ao meu ver, a comunidade em parceria com a escola. Eu acho que a comunidade precisa perceber a importância da vida na escola, né, no cotidiano da escola, e a escola precisa encontrar essa forma, né, de chamar o pai, a comunidade para dentro da escola. E é a partir das atividades, criar atividades que envolvam os pais, né, de uma forma maior. Não só no dia dos pais, no dia das mães, mas num projeto que visa um envolvimento com toda comunidade, não precisa nem ser pai de aluno, mas um vizinho, um amigo, de uma forma que todos participem.

4) E no Caso desta escola, você acha que a relação desta comunidade e desta escola atende às expectativas de uma relação produtiva e adequada? Por quê?

Não atende, apesar de ter grande potencial para isso, mas por enquanto não.

5) O que é gestão democrática, para você?

Gestão democrática para mim é um trabalho onde todos tenham um mesmo propósito, um mesmo objetivo. No caso da escola, uma escola democrática, para mim, seria a participação da comunidade, a participação da escola com todos os funcionários, né, com o mesmo objetivo, com a mesma proposta, fazer um trabalho em grupo, respeitando as opiniões e diferenças de cada um. Apesar de não ser um trabalho fácil também, né, exige, sim, um esforço maior, mas a recompensa é maior ainda.

6) No caso desta escola, você entende que a gestão democrática acontece na prática? Por quê? (Em caso negativo, solicitar para o entrevistado explicar como acha que a gestão democrática pode ser efetivada neste caso)

Eu acredito que a escola não atende às expectativas, e como eu sou fã de projetos, então a primeira ideia seria colocar projetos, projetos no qual a comunidade possa participar, projetos no qual as crianças tenham um resultado com a comunidade. Projetos no qual a própria gestão tenha parcerias junto com a comunidade, como um PPP, né, explicar para os pais e comunidade a importância que tem este documento, e a importância da participação deles dentro deste projeto, né? Além da gestão, eu acho que a gestão tem que ser muito participativa, ela tem que mostrar que está disposta a brigar pelo desenvolvimento maior da escola e que precisa da participação dos pais. Eu acho que a participação do gestor é fundamental, né, mostrar sua preocupação com a qualidade de ensino dos seus alunos, e que a escola tem que crescer e precisa desta parceria.

7) Você acha que a participação da comunidade nesta escola pode ser melhorada? Como?

Eu acho que a apresentação do PPP, né, uma reunião, apresentar a importância deste documento, né, e como eu falei, se puder dar exemplos, né, mostrar que já acontece em outros lugares, que pode acontecer e que isso vem para somar, para melhorar a escola. Já é um começo, e buscar com estes pais, através destes encontros, dessa reunião ideias, colher estas ideias, ouvir os pais também, o interesse deles, quais ideias eles podem ajudar a gente para o desenvolvimento da escola. Como eles poderiam estar contribuindo. Eu acho que seria o início do caminho desta estrada.

8) A escola coloca em seu currículo questões locais e problematizações da comunidade?



Então essa daí eu não sei se esta resposta terá uma validade, porque, como eu estou voltando agora, eu não sei se teve mudanças, se foi modificado, porque da época que eu sai já mudou um pouco, né, então eu não sei se houve mudanças. Mas eu acredito que não, que eu me recordo, não.

9) Os funcionários, professores, alunos e comunidade participam da construção do PPP desta escola? Em caso positivo, qual a participação? Decidem missão, valores, princípios?

Então, da participação do PPP, que eu saiba, dos funcionários, eu não me recordo de ter participado, então eu acredito que não. Que não há uma democracia aí, um convite, uma reunião é, talvez os professores, mas eu não me lembro de ter participado. E falando um pouco da minha experiência, da época em que eu trabalhava em creche eu não me recordo de ter participado, né, na época em que eu era agente. Eu fui participar do PPP, que eu me lembro, em creche, na época em que eu estava como professora, na época em que eu me tornei professora, aí, sim, eu participei de algumas reuniões, né, alguns encontros, mas mesmo enquanto professora eu não me recordo de outros funcionários participando.

## ENTREVISTA DA P3

1) Como você percebe a relação entre a escola e a comunidade?

Bom, eu percebo uma certa dificuldade de aproximação entre os pais dessa comunidade e a nossa escola. Vejo que de um tempo para cá teve pais que estavam mais próximos da gente, né? Buscando alguns objetivos, tentando alcançá-los. Estando à frente de muitas parcerias. Mas eu vejo também muitos pais que têm um distanciamento muito grande perante a escola mesmo, né, e isso tudo envolve um trabalho que já foi feito em outras vezes e a gente começa a fazer e acaba ficando de lado, depois este trabalho, meio que esquecido, e a gente, não só a nossa escola, como as outras mesmo, tem uma dificuldade de trabalhar isso ainda, né, de trazer esses pais para dentro da escola, e alguns pais também que se isolam, né? Não tem esse pensamento de uma participação efetiva com a escola. Vejo que tem muitas pessoas da nossa comunidade que ainda estão distante. Que não estudam na nossa escola, né? Eles priorizam outros bairros, colocando os filhos em outras escolas, mas também já vi que quando houve uma conversa de um fechamento, eles se uniram em prol da escola do seu bairro. Então, assim, os filhos não estavam lá, mas eles se uniram a favor dessa escola. Então isso é um ponto positivo, porque a escola que eles têm no bairro é uma escola que eles estão lutando. Então isso é bem legal. Mas das crianças que estão estudando lá, muitos pais ainda tem essa dificuldade, de dar um apoio, de dar um suporte, né, de estar ali frente a frente, lutando por um objetivo que a gente tem. Então eu ainda vejo que muitos ainda têm um afastamento de muitos, sendo que, ano passado e este ano estou vendo que muitos pais estão dispostos. Que estão ali de parceria, mas não são muitos ainda. Então temos um longo caminho para percorrer, para ter esta comunidade à frente, disposta para alcançar os objetivos junto com a escola.

2) Você entende que é importante essa relação?

Então, eu entendo sim, que é importante essa comunicação, essa ponte entre a escola, porque a comunidade que conhece os alunos, como seria essa comunidade local, seus costumes suas crenças, suas necessidades. Então, trazendo para compartilhar isso para uma escola, às vezes tem professores, diretores que não conhecem muito bem esta comunidade, né? E essa parceria é muito importante também por isso. Isso agrega muito na escola e ajuda muito nos nossos objetivos, que a escola traça um objetivo e a comunidade ajuda com esse objetivo. Porque esse objetivo seria um objetivo igual, tanto para comunidade como para a escola. Então, ajuda muito e é muito importante essa parceria entre a comunidade, principalmente para a comunidade local. A gente não “temos” muitos alunos, a maioria são alunos de fora, que vêm de outros locais,

outras comunidades, mas também temos parcerias com comunidade de alunos, pais que frequentam nossa escola. Então eu acho muito importante, tanto aqueles que vêm de fora, para participação, como da comunidade local.

3) Como você acha que deveria ser a relação entre uma escola e a comunidade em que ela está inserida?

Eu acho que a escola pode incentivar ações, fortalecer uma relação, incentivar essa participação no cotidiano escolar, né? Dependendo de onde a escola está inserida, se ela tem um problema social, a gente tem que saber disso, estar a parte, participar, ter uma participação ativa, né, nessa diversidade do nossos alunos, e também tem ações conjuntas, conquistando uma melhoria, tanto para escola como para essa comunidade, né? Através de atitudes, né, projetos, alguma coisa que incentive também eles nessa busca de melhoria, e eles também traz essa participação da comunidade pra gente, para a melhoria na escola. Como eles conhecem mais essa comunidade que eles estão inseridos... Isso traz até uma reputação para essa escola positiva, né? Porque muitos vão ver que a escola está preocupada, né, e fortalecendo essa união entre essa escola e essa comunidade.

4) E no Caso desta escola, você acha que a relação desta comunidade e desta escola atende às expectativas de uma relação produtiva e adequada? Por quê?

Então, eu acredito que a nossa escola, nesta parte de gestão, ainda tem um pouco a caminhar. Eu já presenciei outras gestões que foram mais democráticas e mais envolvidas com a população. Eu acredito que, de um tempo pra cá, nós estamos desenvolvendo menos, mas eu acredito que não é culpa da gestão, eu acho que também envolve uma política também por trás, né? Porque quando a gente vê que a gente une família e escola, a gente sempre da escola pedimos a família na escola, a colaboração para ajudar alguma coisa, sempre isso, né. Só que a gente esquece do contrário. O que seria o contrário? Essa gestão democrática, quando falamos em..., pera aí.... Aí envolve a política. Porque quando a gente envolve a comunidade tem que ser uma troca. Eles ajudam a escola e a gente ajuda em alguma coisa na necessidade desta comunidade, e com isso entra muito esse lado crítico, né, da gente formar alunos críticos, alunos que está ali e luta por essa comunidade. E quando a gente faz isso, entra esta política e ai envolve muitas coisas. Então eu vejo que ultimamente a gestão ainda está voltada para o papel que já era pra ter eliminado um pouco isso.

5) O que é gestão democrática, para você?

Eu acredito que esta gestão democrática ela é além de papéis. Ela tem que ter uma visão geral para a escola, não ficar baseada em papéis. Hoje em dia, tem muitos lugares que a secretaria exige ainda muitos papéis e dados, e não essa convivência. Então, para mim gestão democrática seria isso, que seria uma gestão voltada para os olhos para escola, não somente para a área da secretaria. Por exemplo: eu estou na secretaria, eu não vou olhar só aquilo, eu vou olhar para tudo. Eu sei que tem um coordenador na escola que avalia o lado pedagógico, mas eu acredito que a gestão democrática ela tem que olhar para todos e para a comunidade. Tem que olhar o lado pedagógico, tem que olhar o lado profissional de cada um que está ali e que tem que ser cuidado, pela comunidade. Quando a gente fala em derrubada de muros, a gente fala disso, né? Eu não vou lá derrubar o muro, mas a gestão democrática seria isso. Um olhar para essa comunidade. É onde envolve muita política. Então é perfil. O gestor, se tiver este perfil, ele vai muito em frente, trazendo a família mais para a escola. Porque ele vai além da política, ele vai brigar, né?

6) No caso desta escola, você entende que a gestão democrática acontece na prática? Por quê? (Em caso negativo, solicitar para o entrevistado explicar como acha que a gestão democrática pode ser efetivada.)

Eu acho que não. Mas mudanças ocorrem, né? Mas eu acho que este ano está diferente, nós não tivemos muitas oportunidades por conta de tudo isso que está acontecendo, mas igual eu disse na outra resposta, eu acho que é um perfil. Um perfil de cada um. Eu entendo que esta gestão que a gente tem hoje não tem um perfil que vai muito para comunidade, né? Esse perfil comunitário, porque o democrático seria isso, né? Estar junto em todos os lados, em todas as posições. Então eu não vejo muito isso, mas vi algumas mudanças este ano, e quem sabe, né, ocorram estas mudanças. Seria isso, que eu acho, sei que não é fácil para quem está, né, muita exigência que se pede da entrega destes papéis, de dados, de questionários, e fica com muito serviço e acaba não tendo este olhar. Então a minha dica, que eu sempre dei e já falei pessoalmente, é ter um olhar carinhoso para a escola, para a comunidade escolar. Sei que muitos pais não são fáceis, também tenho mães na minha sala que também não é. Mas é assim, um olhar para os funcionários, um olhar para a escola, é o carinho, a dedicação, então eu acho que é o perfil. Você gostar do que você está fazendo também conta muito, e gostar desse lado, da democracia, de conversa, de estar à frente, de participar, eu acho que é isso.

7) Você acha que a participação da comunidade nesta escola pode ser melhorada? Como?

Pode sim. Então, todas as outras questões que eu respondi é mais ou menos baseada nisso que eu falei. Eu acho que existe uma troca, a gente espera deles a contribuição, este acesso, né? E eles esperam também da escola alguma coisa. Então seria uma troca, e eu acho que, quando não tem esta troca da retribuição, eu acho que vira um pouco as costas, né? E também tem que ter vários acessos para conseguir trazer esta comunidade pra escola, né? Além de festas que a gente já faz, né, para envolver isso. Então, são muitas coisas, muitas ideias que a gente começa mas não vai a fundo, não vai atrás. Então a gente começa no começo do ano uma ideia e não leva adiante, né? Fica meio que esquecido. Então dá uma quebra.

8) A escola coloca em seu currículo questões locais e problematizações da comunidade? No currículo antigo, eu acho que foi de 2011, eu acho que tinha sim, bastante, esse envolvimento, levando em conta tudo isso, depois foi refeito, trocando algumas coisas, e eu acho que trouxemos alguma relevância, mas não de fato sobre alguma dificuldade, sobre a comunidade. Eu acho que trouxe baseado de como seria essa comunidade e de como a gente poderia trabalhar na escola, né? Mas não trazendo uma problematização da comunidade pro currículo, né? E eu acho que a gente ficou de rever este currículo e não tivemos este tempo, não foi revisto. Então o currículo antigo tinha bastante este envolvimento, e o atual eu acho que não. Traz só este embasamento de como é, mas não a problematização.

9) Os funcionários, professores, alunos e comunidade participam da construção do PPP desta escola? Em caso positivo, qual a participação? Decidem missão, valores, princípios? Sim, os professores, do que eu participei tinha um grupo de professores e uma participação efetiva, em que quem está à frente levanta algumas questões e todos ali tem a sua opinião, uma participação, uma votação. Já vi reunião de pais para ter esta participação, vieram poucos pais no dia, e já vi levantamento com alunos, né, de opiniões, debates, alguns levantamentos das necessidades, desejos que o aluno tem perante a escola. Então eu já vi este levantamento através de pais e de alunos. E no último que a gente teve, só tivemos uma conversa. Também a gente não conseguiu fazer toda a mudança. Só foi uma conversa só. Então eu acho que o que ficou na escola seria este último que eu vi esta ação, onde teve a participação dos professores, dos pais e da escola.

## ENTREVISTA COM O D4

1) Como você percebe a relação entre a escola e a comunidade?

Bom, respondendo sua pergunta, no geral, mais especificamente na região que eu trabalhei. Aqui a relação é pacífica, é positiva, mas para alguns pais, quando a gente chama para uma conversa, a gente percebe que a escola se resume em ser assistencialista e já se percebe que isso virou cultura, onde a função do ensino parece que fica oculta, parece não ter tanta importância e é confundida né, a educação não formal e a educação, o ensino né? Então, para muitos pais a escola é importante por estar com seus filhos alimentados e espera dos professores, que os professores eduquem os filhos deles, né? E ao mesmo tempo se percebe uma falta de educação emocional também da parte dos pais, e infelizmente o ensino fica por último.

2) Você entende que é importante essa relação?

Sim. Eu entendo ser essencial. A confiança precisa existir para que a escola atinja o seu objetivo, que é o ensino.

3) Como você acha que deveria ser a relação entre uma escola e a comunidade em que ela está inserida?

Eu acho que a escola precisa criar um vínculo com a família antes de qualquer coisa. Tem que acolher, tem que escutar. Tem que se colocar disponível para saber o que a família espera da escola, né? E colocar para os pais que também é importante o ensino. Que a gente vai estar olhando, vai estar cuidando. Muitas vezes a gente vai estar também cuidando dos pais, né? Mas eles precisam ter esta liberdade de confiança. Precisam ter esta confiança.

4) E no caso desta escola, você acha que a relação desta comunidade e desta escola atende às expectativas de uma relação produtiva e adequada? Por quê?

Sim. A nossa escola vem numa crescente, neste sentido. Ela já melhorou muito. Já foi muito mais difícil chegar nos pais. A nossa comunidade mudou muito, né? Antes eram famílias, eram poucos alunos. Eram famílias caiçaras, mais pacíficas. Ai aconteceu que vieram muitas famílias de fora, ai a cultura se misturou. Teve um... alguns anos bem difíceis, e há 4 anos eu vejo que melhorou bastante, né? A gente vê... muito difícil a gente ver um pai nervoso ou não entendendo a nossa colocação.

5) O que é gestão democrática, para você?

Bem, a gestão democrática, ela leva em consideração o ponto de vista do aluno, dos pais, da comunidade e de todos os profissionais envolvidos no processo de ensino.

6) No caso desta escola, você entende que a gestão democrática acontece na prática? Por quê? (Em caso negativo, solicitar para o entrevistado explicar como acha que a gestão democrática pode ser efetivada, nesse caso)

A nossa escola está inserida na rede municipal, né? Trabalha com as determinações da secretaria da educação. E sim, a gente escuta, coloca o que é pedido, escuta muito a opinião e o ponto de vista de todos, antes das nossas ações. Assim como a gente escuta a nossa equipe, a gente leva também a opinião da nossa equipe para a secretaria, que também nos escuta. Eu acredito que isso seja uma democracia.

7) Você acha que a participação da comunidade nesta escola pode ser melhorada? Como? Sim. Eu acho que a gente sempre pode melhorar, né? Tem bastante coisinha ainda para melhorar. Tem alguns pais que a gente sente ainda um pouco de resistência. Eu acho que com atividades, né, inserindo a participação deles, assim como a gente tem feito. Isso vai trazendo cada vez mais a confiança deles.

8) A escola coloca em seu currículo questões locais e problematizações da comunidade? Sim. Os problemas da comunidade acabam sendo... a gente acaba percebendo através dos alunos, e em muitos momentos a gente trata isso nas nossas rodas, né, de conversa, como eles chamam de plenárias e tudo mais... a gente sempre procura priorizar estas questões que vêm de fora.

9) Os funcionários, professores, alunos e comunidade participam da construção do PPP desta escola? Em caso positivo, qual a participação? Decidem missão, valores, princípios? Sim. Em relação ao PPP foi encaminhado um questionário para as famílias, e dessa forma eles estão participando da construção do documento. O que nós poderíamos fazer, além disso, seria uma roda de conversa com eles antes de fechar, não só o questionário, mas uma roda de conversa para ver se surgem novos itens que não estejam nas questões, para poder fechar o nosso documento.

## ENTREVISTA COM O F5.

1) Como você percebe a relação entre a escola e a comunidade?

Eu vejo que as escolas se preocupam muito com os alunos e com os pais também, porque quando tem algum problema e as crianças estão passando por dificuldades os professores e a direção procuram os pais para conversar e para saber o que está acontecendo com seus filhos, para saber o que ele precisa, para dizer o que a direção ou os professores fazem para que seus filhos fiquem melhor, entendeu? É isso que eu vejo, as escolas se preocupam muito com os pais dos alunos e com os alunos também. É isso que eu entendo.

2) Você entende que é importante essa relação?

Eu acho ótima as relações entre as escolas e a comunidade, entendeu? Porque quando eles precisam tirar alguma dúvida, eles vão na escola e as pessoas explicam melhor, atende eles muito bem. E as escolas se preocupam muito com as comunidades, e eu acho que é uma relação muito boa, entendeu?

3) Como você acha que deveria ser a relação entre uma escola e a comunidade em que ela está inserida?

Eu acho que do jeito que está, tá bem. Tá muito bom porque quando a comunidade precisa da direção, de conversar com os professores, com os diretores, entendeu, eles são atendidos muito bem. E as pessoas, a direção, eles fazem o papel deles muito bem, porque eles acolhem os alunos, acolhem os professores, a população, a comunidade, e respeita muito a comunidade. Eu acho que está muito bem do jeito que está.

4) E no caso desta escola, você acha que a relação desta comunidade e desta escola atende às expectativas de uma relação produtiva e adequada? Por quê?

Eu acho que, no meu ponto de vista, a Escola xxxxxxxxxxxx atende a comunidade muito bem, porque se preocupa com os alunos, se preocupa com os pais, atende os pais muito bem quando eles vão procurar, saber como está os filhos, procurar ajuda, e vocês, professores, e os diretores da xxxxxxxxxxxx têm um carinho muito grande, enorme, pela população, pela comunidade. O que estiver no alcance de vocês para ajudar a população, vocês faz. Vocês luta e batalha e consegue ajuda, o que for preciso. Eu acho que está muito bom, está maravilhoso com a comunidade.



5) O que é gestão democrática, para você?

Essa ai você me pegou. Eu não sei não, responder.

6) No caso desta escola, você entende que a gestão democrática acontece na prática? Por quê? (Em caso negativo, solicitar para o entrevistado explicar como acha que a gestão democrática pode ser efetivada, neste caso) – não fiz esta pergunta, uma vez que na anterior ela não sabia o que era gestão democrática.

7) Você acha que a participação da comunidade nesta escola pode ser melhorada? Como? Essa pergunta ai é igual as outras que eu já respondi. Eu acho que não tem que melhorar, porque a escola aí, a xxxxxxxxxxxxxxxx, atende muito bem a comunidade. Eu não vejo falha nenhuma aí com relação à comunidade e os alunos e os funcionários, porque eu me sinto muito bem, maravilhosa, e eu amo trabalhar nesta escola. Eu vejo que vocês têm um carinho muito grande pelos professores, pelos alunos, por todos os trabalhadores e mais pela comunidade. Eu acho que está muito bem esta relação. Se depender de mim, não melhora nada, porque... entendeu?

8) A escola coloca em seu currículo questões locais e problematizações da comunidade? Sobre negócio de currículo, assim, se os professores trabalham sobre a comunidade com os alunos, eu não sei. Como que eu posso responder? Eu deixo em branco essa pergunta.

9) Os funcionários, professores, alunos e comunidade participam da construção do PPP desta escola? Em caso positivo, qual a participação? Decidem missão, valores, princípios? Essas duas últimas perguntas eu não entendi bem não, eu tô meio atrapalhada, o que é PPP?

## ENTREVISTA COM O F6

1) Como você percebe a relação entre a escola e a comunidade?

Então como eu vejo assim: os pais... tem muitos que trabalham, não têm tempo de estar na escola, não têm tempo de estar envolvidos na vida dos filhos escolar. Mas aqueles que podem, eu vejo assim, presentes, né, junto com os filhos, tentando a melhoria da escola, né? Eu acho bem legal.

2) Você entende que é importante essa relação?

Sim. Eu acho muito importante para o desenvolvimento do aluno, pra vida social dele, eu acho que é muito importante.

3) Como você acha que deveria ser a relação entre uma escola e a comunidade em que ela está inserida?

Sim. Eu acho muito importante. Eu acho bem válido a comunidade estar junto com o ambiente escolar, para o crescimento, para o desenvolvimento, para ideias novas, para estar buscando o melhor para os filhos. Eu acho bem legal a comunidade estar envolvida sim, que só tem a crescer como comunidade e escola.

4) E no Caso desta escola, você acha que a relação desta comunidade e desta escola atende às expectativas de uma relação produtiva e adequada? Por quê?

No caso da escola xxxxxxxxxxxxxxxx, vem crescendo muito, né, ao decorrer dos anos, junto com esta comunidade. A escola está puxando bem a comunidade para dentro da escola, para desenvolver, para crescer e porque é preciso. A escola está vendo que precisa da comunidade e precisa dos pais, precisa da opinião dos que estão de fora, e para crescer. Então eu estou vendo este crescimento e espero que daí a mais anos a gente veja um desenvolvimento perfeito.

5) O que é gestão democrática para você?

A gestão democrática, para mim, a escolar é todos lutando por um mesmo objetivo para o crescimento dos alunos, crescimento da escola, crescimento próprio da comunidade com a escola.

6) No caso desta escola você entende que a gestão democrática acontece na prática? Por quê? (Em caso negativo, solicitar para o entrevistado explicar como acha que a gestão democrática pode ser efetivada neste caso)

Eu vejo que está encaminhando para isso acontecer, né, na escola xxxxxxxxxx. Está em construção para isso.

7) Você acha que a participação da comunidade nesta escola pode ser melhorada? Como? Pode melhorar sim, se a comunidade e os pais se empenharem em buscar o melhor. Da maneira certa, da maneira correta. Indo nas partes que é preciso. Eu acho que assim vai melhorar.

8) A escola coloca em seu currículo questões locais e problematizações da comunidade? Eu acho que sim. Eu acho que acontece. Eu não tenho muita certeza, mas eu acho que sim.

9) Os funcionários, professores, alunos e comunidade participam da construção do PPP desta escola? Em caso positivo, qual a participação? Decidem missão, valores, princípios? Em alguns momentos sim, né a gente somos participantes em alguns momentos. Mas poderia melhorar.

9.1) E como você acha que poderia melhorar, como você acha que poderia ser essa participação de uma forma mais efetiva?

Para mim, eu acho que fazendo reuniões com a comunidade, com ideias, né, eles expõem as ideias deles para ver se compensa, se dá para fazer junto com a escola, e é escola e comunidade pensando junto para resolver e para chegar num consenso certo e legal para as crianças, né?

## ENTREVISTA COM O F7

1) Como você percebe a relação entre a escola e a comunidade?

Bom, então, escola e comunidade, eu acho que a relação entre escola e comunidade deve ser sempre harmoniosa. Porque a comunidade precisa da escola e a escola também precisa da comunidade, né? E até onde eu tenho visto, as escolas que eu tenho andado, as escolas que eu tenho participado, a relação entre escola e comunidade eu vejo que é boa. Tem bastante participação da comunidade na escola, deveria ser um pouco mais? Sim. Mas às vezes é um pouco falta de interesse da comunidade de estar procurando mais a escola, de estar mais participando. Mais até então tem sido boa esta relação.

2) Você entende que é importante essa relação?

Com certeza. A comunidade é uma parceria inseparável. Os dois devem andar juntos.

3) Como você acha que deveria ser a relação entre uma escola e a comunidade em que ela está inserida?

Então... a relação entre escola e comunidade, ela deve sempre ser harmoniosa, né? Porque os dois devem sempre andar de braços dados, porque tanto a escola precisa da comunidade, como a comunidade precisa da escola. Então os dois devem andar juntos. Escola e comunidade é uma parceria que não deve se separar.

4) E no caso desta escola, você acha que a relação desta comunidade e desta escola atende às expectativas de uma relação produtiva e adequada? Por quê?

Então... em relação à nossa escola com a nossa comunidade, ela atende de acordo com as possibilidades, porque, tipo assim, por exemplo, talvez a comunidade precise de um Xerox, porque não tem onde tirar, porque aqui não tem, é muito difícil, agora na escola não tem como atender isso. Tem criança que às vezes gosta de jogar futebol, ainda não temos uma quadra pronta, mas quem sabe futuramente Deus ajuda que tenha. Natação, não tem um lugar onde as crianças possam fazer. Na verdade não tem um lugar onde as crianças possam... não tem um esporte para atender essas crianças em outro período, onde essas crianças possam fazer alguma atividade. Mas de acordo com aquilo que a escola tenha possibilidade de atender a comunidade, eu acho que a escola tem atendido sim. Eu não vou dizer que a escola não atende, assim, tal, porque a escola atende de acordo que ela tem condições de atender. Isso eu acho que tem atendido sim.

5) O que é gestão democrática para você?

No ponto de vista, gestão democrática é a gestão onde todos participam, né, todos são ouvidos e tem a participação de todos.

6) No caso desta escola você entende que a gestão democrática acontece na prática? Por quê? (Em caso negativo, solicitar para o entrevistado explicar como acha que a gestão democrática pode ser efetivada, nesse caso)

“Pedi para pular esta.”

7) Você acha que a participação da comunidade nesta escola pode ser melhorada? Como? Então... poder ser melhorada, pode. Eu acho que os pais deveriam ter mais interesse, assim... é participar mais da escola e tal, mas eu também não sei como, o que fazer, para estar chamando mais os pais para dentro da escola. Eu não sei. É poder ser melhorada, com certeza pode, né, mas o que fazer, para estar atraindo mais eles? Ai que está o ponto da questão, né? Mas que sempre pode, né? Mas aí tem que dar uma estudada e ver o que pode ser feito para estar melhorando mais a participação. Entendeu?

8) A escola coloca em seu currículo questões locais e problematizações da comunidade?

“Pedi para pular esta.”

9) Os funcionários, professores, alunos e comunidade participam da construção do PPP desta escola? Em caso positivo, qual a participação? Decidem missão, valores, princípios?

“Pedi para pular esta.”

## ENTREVISTA COM O E16

1) Você acha que é importante os pais e moradores do bairro ajudarem a escola?

Talvez sim. Depende de alguma coisa sim. Depende. Eu acho que sim.

2) Como você acha que os pais e moradores podem ajudar a escola?

Eu acho melhor começar a ajudar as crianças, porque... Assim... se nós pararmos, hoje em dia ninguém vai querer aprender nada.

3) Os alunos, professores e diretora podem ajudar com o bairro? Como?

Eu acho melhor continuar com que a gente está conseguindo, as crianças não vão colaborar muito, mas os pais vão colaborar... assim... como aquele projeto de comunicação. Eu acho melhor continuar, e aí todo mundo uma hora vai entender. E vão entender esse projeto e tudo pode ir além do que vocês estão imaginando agora.

## PARTICIPANTE – E17

1) Você acha que é importante os pais e moradores do bairro ajudarem a escola?

Eu acho importante sim.

2) Como você acha que os pais e moradores podem ajudar a escola?

Cada pai poderia ajudar na hora que der e quando puder, para as crianças, tipo uma sala de leitura que os pais mesmo leem para as crianças.

3) Os alunos, professores e diretora podem ajudar com o bairro? Como?

Poderia fazer uma horta comunitária para ajudar aqui no bairro, para todo mundo poder pegar comida.

## PARTICIPANTE - E18

1) Você acha que é importante os pais e moradores do bairro ajudarem a escola?

Eu acho bom ajudar a escola. Eu acho bom os pais ajudarem a escola.

2) Como você acha que os pais e moradores podem ajudar a escola?

Ajudar a pintar a escola, ajudar a arrumar a escola e ajudar em tudo que tem aí.

3) Os alunos, professores e diretora podem ajudar com o bairro? Como?

Fazendo mutirão, ensinando as pessoas a não jogar lixo nos rios e na rua, pintar coisas... é ajudar assim...



## PARTICIPANTE – E19

1) Você acha que é importante os pais e moradores do bairro ajudarem a escola?

Eu acho importante sim.

2) Como você acha que os pais e moradores podem ajudar a escola?

Eu acho que pode ajudar pintando a escola ou arrumando.

3) Os alunos, professores e diretora podem ajudar com o bairro? Como?

Eu acho que para ajudar o bairro tem que ter uma educação melhor e um estudo melhor.

## PARTICIPANTE – E20

1) Você acha que é importante os pais e moradores do bairro ajudarem a escola?

Sim. Eles podem ajudar colaborando com a escola.

2) Como você acha que os pais e moradores podem ajudar a escola?

Ajudando na APM e nos trabalhos voluntários.

3) Os alunos, professores e diretora podem ajudar com o bairro? Como?

Essa eu não sei... seria conservando o bairro? Limpando o bairro, conservando as árvores, ajudando a comunidade.

## APÊNDICE E

### DESCRIÇÃO DO GRUPO FOCAL

Como vocês percebem a relação entre escola e comunidade? Vocês entendem que é importante essa relação?

Um silêncio...

L12 – Eu estava esperando os outros falarem primeiro, então vamos lá... Eu penso o seguinte... Primeiro, boa noite a todos. Obrigada pelo convite pra poder participar com vocês dessa reunião. Eu penso o seguinte com relação à escola. A escola pra gente, todo mundo sabe, que é uma conquista pra gente ter uma escola no nosso bairro. O nosso bairro é um bairro que vem crescendo, e é óbvio que todo crescimento traz consigo uma diversidade de conhecimento, de cultura, de meio de vida diferente. Eu acho que é muito importante a participação da comunidade, dos pais, da comunidade em si, para que a nossa história, primeiro para que a nossa história hoje, no caso uma história caçara, nossa tradição, nossa cultura não se perca, mas também pra gente ajudar na construção do indivíduo, na construção dessas crianças que fazem parte desta escola. É, eu tenho visto, em muitas questões, não só no nosso bairro, mas hoje em dia, nos nossos... desde os mais bebezinhos né... eles já estão ligados na internet. Já estão conectados com o mundo, mas muitas vezes conectados com o mundo lá fora, desconectados com a família, desconectados com a comunidade, desconectados com uma série de situação, que na verdade eu acredito que seja de extrema importância para a formação do ser humano. Tenho participado de algumas coisas relacionadas a cultura e uma das discussões tem sido isso. Nós temos muitos grupos tradicionais em XXXXXXXX, que trabalham a questão da cultura, da tradição, às vezes até da religião, independente de qual seja. Mas as pessoas estão envelhecendo e não tem hoje gente criança, jovem, querendo entrar nestes grupos para aprender como funciona, para aprender a história, a origem disso e levar este legado adiante. Levar isso para frente. Então, eu acho que se a gente participa junto com a escola... Eu estou vendo hoje aqui dentro deste grupo uma diversidade de pessoas com jeitos diferentes. E cada uma delas sendo importantes naquilo que gostam de fazer e na sua maneira de viver. E quando você consegue somar isso com os professores, com a direção da escola, com a coordenação, com os pais que estão ali, eu acho que a gente ganha nesta construção. Por isso a importância da comunidade na escola. Eu acredito que é mais ou menos por aí. O que vocês acham?

L14 - Concordo com a L12. Falou tudo.

E como que vocês acham que deveria ser esta relação. Ela é importante, acho que todo mundo aqui concordou, mas assim, como deveria ser esta relação entre a escola e a comunidade?

L9 – Eu acho que é uma coisa que começou lá atrás. Hoje eu não estou ai, estou na cidade, mas eu sempre participei desta luta nossa da escola do XXXXXXXX. E eu acho que uma coisa muito importante que deveria voltar, eu acho até que a xxxxxxxxx lembra, que a gente fazia muito, que são as reuniões, né, entre a escola e a comunidade. Trazer essa aproximação. Trazer novamente a comunidade para dentro da escola. Eu acho que o primeiro passo seria esse. A gente trabalhava muito aquelas rodas de conversa né e a comunidade acaba colocando ali as dificuldades pra gente levar a frente. Muito das conquistas que a L12 colocou ali, que ela pontuou foi em relação a isso. A estas conversas que tínhamos no espaço escolar né.

Mas e hoje, vocês acham que a nossa escola e a nossa comunidade têm uma relação saudável? Ela atende as expectativas de uma relação saudável? O que vocês pensam disso?

L9- tem mães aqui no grupo?

Sim, tem mães.

L14 – Bem, é o primeiro ano que a XXXX está no XXXXX (se referindo à filha que estuda na escola), e eu não tenho nenhuma queixa, eu me relaciono muito bem, tanto com as professoras, quanto as meninas da secretaria, a diretora... É uma comunicação muito boa entre a gente.

E vocês acham que a gente poderia melhorar isso? Como vocês acham que a gente poderia melhorar ainda mais essa relação?

L8- O importante é o que foi, o que é e o que será. A escola, a comunidade, cada pai com o seu filho. Porque a escola é do bairro e a escola é o chamariz de todas as pessoas. Escola e igreja são coisas que as pessoas mais se unem. E quando a gente vai numa escola, numa reunião... Às vezes a gente está indo lá para receber uma palavrinha de carinho, de amor e buscar isso que está se perdendo. Então eu acho que isso que quer propor. Vamos buscar a realidade. Vamos doar mais para nossa comunidade, né? Isso é o melhor ponto. Então, eu gostaria muito que a gente continuasse todos ali (referindo-se à escola). Sempre ali. Oi, xxxxxxxx, está precisando de algo para a escola? Em que eu posso te ajudar? Em que ponto podemos ficar mais juntos? Porque a xxxxxxxx é um grude. Cada um de vocês. A L10 que eu conheci há pouco tempo, mas

temos uma boa relação. Todos que estão aparecendo. Todos. A L12, a L13. Então eu, como matriarca do lugar, eu quero que isso continue com meus netos e os filhos dos meus netos. E as amigas que eu considero como minha família, não importa quem está embaixo, em cima ou do lado. Vamos continuar nesta pegada legal. E é trazer para dentro da comunidade a escola que está guardadinha, né? E falar para nossos filhos destes pontos, né? Vamos deixar nosso XXXX (referindo-se ao bairro) crescer. Crescer, crescer muito. Hoje a XXXXXXXX está lá. Amanhã pode ser outra professora ou outra diretora, porque o lugar não é nosso, é de todos nós. Então todos vamos participar juntos, juntinhos. Nós ainda vamos ter muita coisa para falar, mas tudo que eu disse é o que eu queria que vocês também fizessem. Ok?

Eu gostaria de saber se vocês tem conhecimento se a escola está inserindo alguma questão da comunidade no aprendizado dos alunos, Se na aprendizagem dos alunos a escola trabalha questões da comunidade, problemas locais, vocês tem conhecimento sobre isso?

L12 – Eu soube que em um período ela trabalhava com isso. Agora eu não sei dizer se trabalha. Mas o período que eu soube que trabalhava eu achava muito interessante. Muito bacana saber que as crianças trabalhavam assuntos que faziam parte da vida delas. Da rotina. E isso obviamente fazendo parte da comunidade, né? Hoje eu não sei se isso está acontecendo porque infelizmente eu não estou participando lá neste momento.

L9- Eu sou da mesma opinião da L12. Eu já participei aí enquanto professora, e a gente realizava realmente muitas atividades que envolviam mesma a questão da comunidade. Estudos de caso, as pesquisa, atividades de campo, e era muito enriquecedor. Até estes dias eu postei uma foto da lembrança de vocês, e uma saudade que deu daquela turma... Hoje está tudo grande. Eu digo como a L12. Eu não tenho muito acesso a esta informação. A gente já chegou a trabalhar isso fora da escola sim. É um ponto muito forte e pertinente a ser trabalhado.

E com relação à gestão democrática. Para vocês o que é gestão democrática?

(silêncio)

L10- Disso eu não entendo.

Alguém quer falar um pouquinho sobre o que é gestão democrática?

L12 – Eu acho que isso é que você está falando, realmente é extremamente importante porque a democracia se constrói quando você pode dar a sua opinião, ouvir a opinião do próximo, e aí sim, juntos constroem algo em comum. Na democracia você não agrada todo mundo assim como em nenhuma situação da nossa vida. Você constrói juntos. Eu acho que uma coisa muito importante que você falou aí é questão da construção disso dentro da escola. Como você falou: não é de prefeito, não é de vereador, não é de secretário, não é de diretor, mas ela é da comunidade. É de uma necessidade específica. Eu vejo assim, que no município, se você vai trabalhar no centro, e aí é óbvio, você vai no centro e você vê a realidade diferenciada que existe em cada um dos bairros. Você pega o bairro xxxxxxx, pega o xxxxxxxxxxx. A importância de você construir na comunidade junto com o pessoal da comunidade, a realidade relacionada a educação destas crianças. Eu acho que é muito importante. Não funciona para todas as escolas o mesmo tipo de educação.

E no caso desta escola, vocês entendem que a gestão democrática acontece na prática?

L11 – Eu acho que sim. Porque estão todos envolvidos. Vai acontecer sim. Entendeu? Porque, assim, todos que trabalham no cotidiano da escola e estão envolvidos é pra acontecer, né? Não é para ser o contrário.

Como a gente pode melhorar esta gestão democrática? Se ela já acontece, como a gente pode melhorar ainda mais isso?

L10 – Eu acho que teria que ter mais participantes, né? Fazer uma forma de chamar a atenção, né? Vocês já tiveram algumas coisas na escola de fazer horta, de ensinar crianças a aprender coisas da própria vida: como fazer uma comidinha, fazer um chá. Não lembro se era a P13 ou o XXXXXX. Mas não era isso que vocês faziam antigamente?

Sim tinha muito projeto. Mas vocês acham que dessa forma a gente consegue envolver mais as pessoas?

L10 – Sim. Com certeza.

Vocês tem conhecimento se a comunidade participa do Projeto Político Pedagógico da escola?  
(silêncio)

L10 – Eu não sei.

L13 – Então, o que eu posso dizer, enquanto o que eu vejo ali. Como eu sou vizinha da escola, eu vejo pouca participação da comunidade enquanto pais. Entende? As crianças, eu vivencio bastante passeios ecológicos. As crianças vão no sítio. Já foram no XXXXXXXX, conhecer a natureza, as plantas, as árvores frutíferas. Mas assim, uma programação voltada e que atraia pais pra escola, para estar participando de qualquer rotina da escola, eu não vejo.

APÊNDICE F

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

2020

E.M. XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO  
(Projeto Madrinha)

COMUNIDADE DO XXXXXXXXXXXXX

2020/2021



“É necessário uma aldeia inteira para criar seus filhos.”  
(provérbio africano)

O Projeto Político Pedagógico, de 2020, da Escola xxxxxxxxxxxxxxxxxxx, com 81 páginas, foi reconstruído coletivamente e visa assegurar uma educação de qualidade aos envolvidos.

xxxxxxxxx, 01 de dezembro de 2020.

# SUMÁRIO

- 1. APRESENTAÇÃO**
  - 1.1. Projeto Madrinha**
  
- 2. IDENTIFICAÇÃO DO ESTABELECIMENTO**
  - 2.1. Dados da Instituição**
  - 2.2. Estrutura Física**
  - 2.3. Períodos de atendimento**
  - 2.4. Caracterização da equipe escolar**
  
- 3. COLEGIADOS E INSTITUIÇÕES DE APOIO**
  - 3.1. Composição da APM**
  - 3.2. Conselho de Escola**
  
- 4. CARACTERÍSTICA DA COMUNIDADE**
  
- 5. HISTÓRICO DA ESCOLA**
  
- 6. HISTÓRICO DA PATRONA**
  
- 7. COMUNIDADE DE APRENDIZAGEM**
  - 7.1. Mapeamento Físico – Espaços de Aprendizagem no Bairro**
  - 7.2. Mapeamento Humano**
  
- 8. PRINCÍPIOS**
  
- 9. REFERENCIAL TEÓRICO**
  
- 10. TRABALHO EM EQUIPE**
  - 10.1. Parceria entre professores, funcionários e equipe gestora**
  - 10.2. Parceria com membros da comunidade e familiares dos educandos**

**10.3. Parceria com educandos da escola**

**10.4. Intersetorialidade**

**10.5. Parceria com Secretaria Municipal de Educação**

**11. CURRÍCULO**

**12. BREVE RELATO DE 2020 – Trabalho realizado durante a educação remota-  
Pandemia da Covid**

**13. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

**REFERÊNCIAS**

**ANEXO I – Plano de Atendimento para Fase 1**

## 1. APRESENTAÇÃO

O PPP (Projeto Político Pedagógico) é a alma da escola. Este documento representa a identidade da instituição escolar. Os anseios, sonhos e ideais são definidos pela equipe juntamente com a comunidade para representar da forma mais verdadeira as características e caminhos de aprendizagem.

Diversos são os autores que defendem a importância do PPP na instituição escolar. Tendo em vista, tamanha a relevância deste documento, recomenda-se que tenha a efetiva participação da comunidade em que a escola está envolvida na construção do PPP da escola. Segundo Padilha (2003):

Pensar o planejamento educacional e, em particular, o planejamento visando o projeto político-pedagógico da escola é, essencialmente, exercitar nossa capacidade de tomar decisões coletivamente. (PADILHA, 2003, p. 73)

Percebe-se que são muitos os desafios de construirmos coletivamente um projeto em comum. Portanto, tais desafios precisam ser vencidos em prol de uma educação de qualidade e com o comprometimento de todos os envolvidos.

Neste sentido, este Projeto Político Pedagógico, denominado Projeto Madrinha, foi construído com a participação e o envolvimento da equipe gestora da E.M. XXXXXXXXXXXXXXXX, comunidade escolar, comunidade local e Secretaria Municipal de Educação.

Acredita-se que o envolvimento e entendimento sobre a realidade local é fundamental para estreitar laços e estabelecer objetivos e metas entre os envolvidos, considerando as diversas visões de mundo, enriquecendo com isso o Projeto Político Pedagógico da instituição e permitindo ao educando humanizar-se.

O Projeto Político Pedagógico 2020 está alicerçado na Constituição Federal/1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Lei 9394/1996, Legislações Educacionais e Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Referido projeto está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN).

A seguir um poema de Rubem Alves que reflete uma educação libertária e significativa ilustra a concepção de educação que faz parte das reflexões feitas ao longo do ano de 2020, para a reconstrução deste Projeto Político Pedagógico.

Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas.

Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle.

Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser.

Pássaros engaiolados sempre têm um dono.

Deixaram de ser pássaros.

Porque a essência dos pássaros é o voo.

Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados.

O que elas amam são pássaros em voo.

Existem para dar aos pássaros coragem para voar.

Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros.

O voo não pode ser ensinado.

Só pode ser encorajado.

Dessa forma, este PPP representa a construção de um projeto educacional, feito coletivamente que visa encorajar o voo de todos os envolvidos neste processo.

Este PPP foi redigido pela Coordenadora Pedagógica da Escola Lilian Flávia Anoroza Nunes, de acordo com as reflexões e opiniões coletadas durante os encontros com os envolvidos, bem como por meio da pesquisa realizada pela coordenadora no mestrado profissional de educação da UNITAU.

Os tópicos 2 e 3 foram redigidos pela secretária XXXXXXXXXXXX, com base na documentação interna da escola.

O tópico 7 é o anexo do histórico da patrona documentados nos PPPs anteriores com alguns dados coletados pela escuta dos moradores.

## **1.1. PROJETO MADRINHA**

O Projeto Político Pedagógico desta instituição recebeu o nome de Projeto Madrinha. O nome foi um dos nomes sugeridos em HTPC e foi escolhido em reunião com os guardiões, no dia 10 de julho de 2020.

Conforme foi debatido na última reunião do dia 04 de junho de 2020, a relação da escola com a comunidade é de extrema importância para a qualidade da educação. Como diz o provérbio africano “é necessário uma aldeia inteira para criar seus filhos.” Neste sentido, a reconstrução do Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX foi feita por toda equipe envolvida na aprendizagem dos educandos, ou seja, por toda comunidade e profissionais da instituição.

O nome do projeto escolhido foi “Projeto Madrinha”. O nome simboliza a patrona da escola, XXXXXXXXXXXXX, que foi uma parteira, benzedeira e curava as pessoas por meio das ervas existentes no local. Ela era chamada de madrinha por todos. Assim, como a madrinha XXXXXXXXXXXXX, muitos dos membros da comunidade são verdadeiras madrinhas e padrinhos locais. Os princípios do acolhimento, cuidado, respeito, resgate e valorização, estão presentes no dia a dia destas pessoas, que hoje são os guardiões do nosso projeto.

O projeto terá guardiões que serão os responsáveis por acompanhar e decidir o melhor caminho para a educação na comunidade. Estes guardiões são constituídos pelos membros da comunidade e todos envolvidos na educação de nossos filhos. Não há limites para o número de guardiões, visto que “é necessário uma aldeia inteira para criar seus filhos”, sendo que qualquer interessado pode se inscrever para o cargo de guardião, com aprovação automática pelo livre consentimento.

Neste sentido, pretende-se que o Projeto Político Pedagógico da escola tenha a participação da equipe escola e da comunidade em que a escola está inserida.

## 2. IDENTIFICAÇÃO DO ESTABELECIMENTO

### 2.1. DADOS DA INSTITUIÇÃO

Denominação da instituição: XXXXXXXXXXXX Endereço: XXXXXXXXXXXX

Município: XXXXXXXXXXXX

Telefone: XXXXXXXXXXXX

ATO DE CRIAÇÃO DA ESCOLA:

DECRETO Nº 1782 DE 21 DE DEZEMBRO DE 1998 - ALTERAÇÃO DA DENOMINAÇÃO LEI 2005 DE 20 DE NOVEMBRO DE 2000. E NOVA ALTERAÇÃO DE DENOMINAÇÃO LEI N" 2175 DE 22 DE MARÇO DE 2002

### 2.2. ESTRUTURA FÍSICA

#### Descrição das dependências da escola

DEPENDÊNCIAS	QUANTIDADES	CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO		O QUE ESTÁ INADEQUADO?
		ADEQUADA	INADEQUADA	
DIRETORIA	01	-	X	FUNCIONA COMO SECRETARIA
SECRETARIA	-	-	-	-
SALA DE PROFESSORES	01	-	X	FUNCIONA JUNTO COM SALA DE COORDENAÇÃO
SALA DE COORDENAÇÃO	-	-	X	FUNCIONA JUNTO COM SALA DE PROFESSORES
SALA DE ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL	-	-	-	-
SALA DE LEITURA OU BIBLIOTECA	01	X	-	-
SALA DE TV E VÍDEO	-	-	-	-
SALA DE INFORMÁTICA	-	-	-	-
SALA DE MULTIUSO	-	-	-	-
SALA DE CIÊNCIA / LABORATÓRIO	-	-	-	-
AUDITÓRIO	-	-	-	-
SALA DE AULA	4	X		1 IMPROVISADA
ALMOXARIFADO	1		X	
DEPÓSITO MATERIAL DE LIMPEZA	1		X	PEQUENO JUNTO COM ÁREA DE SERVIÇO
DESPENSA	1	X		
REFEITÓRIO	1	X		ESPAÇO DE RECREIO COBERTO



QUADRA DE ESPORTES	-	-	-	-
DESCOBERTA				
QUADRA DE ESPORTES COBERTA	1	X		
CIRCULAÇÕES INTERNAS	-	-	-	-
COZINHA	1	-	X	MUITO QUENTE
ÁREA DE SERVIÇO	1		X	PEQUENA E USADA COMO DEPÓSITO DE MATEIRAL DE LIMPEZA
SANITÁRIO DOS FUNCIONÁRIOS	1		X	INSUFICIENTES
SANITÁRIOS DOS ALUNOS	7	X		
VESTIÁRIO DOS ALUNOS	2	X		NA QUADRA DE ESPORTES
SANITÁRIOS DE PORTADORES DE NECESSIDADES ESPECIAIS	-	-	-	-

### 2.3. PERÍODOS DE ATENDIMENTO

**Período da Manhã** - 3º, 4º e 5º anos

**Período da Tarde** - Etapa 1, Etapa 2, 1º e 2º ano

#### **Projetos:**

**Capoeira** noites de 2ª, 4ª e 6ª feiras

**Surf** manhãs (1º e 2º anos) e tardes (3º, 4º e 5º anos) às 3ª e 5ª feiras

**Música** manhãs e tardes às 5ª feiras

**HRP** 3ª, 4ª, 5ª e 6ª feiras

### 2.4. CARACTERIZAÇÃO DA EQUIPE ESCOLAR

Perfil dos Docentes:

A escola conta com uma equipe de 10 (dez) professores graduados e especialistas em educação.

### PERFIL DOS DOCENTES

CARGO/FUNÇÃO	QUANTIDADE	ENSINO FUNDAMENTAL		ENSINO MÉDIO		ENSINO SUPERIOR		
		COM PLETA	INCOMPLETA	COM PLETA	INCOMPLETA	COMPLETA	INCOMPLETA	SEM LICENCIATURA
DIRETOR								
VICE-DIRETOR	01					01		
SECRETÁRIO		X		X				
COORDENADOR /SUPERVISOR PEDAGÓGICO	01					01		
ED. INFANTIL	02					02		
PROFESSOR FASE INTRODUTÓRIA B 1º A 5º ANOS	05					05		
TOTAL	09					09		

### PERFIL DE FUNCIONÁRIOS

QUANTIDADE	CARGO / FUNÇÃO	ESCOLARIDADE
01	AGENTE ADMINISTRATIVO	ENSINO MÉDIO COMPLETO
01	AGENTE EDUCACIONAL	SUPERIOR COMPLETO
0	MONITOR DE ALUNOS	
02	MERENDEIRAS	ENSINO FUNDAMENTAL / MÉDIO
02	AUXILIAR DE SERVIÇOS GERAIS	ENSINO FUNDAMENTAL
02	VIGIAS	ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO

### 3. COLEGIADOS E INSTITUIÇÕES DE APOIO

#### 3.1 COMPOSIÇÃO DA APM:

##### CONSELHO DELIBERATIVO:

**Presidente Nato**  
XXXXXXXXXX

**SECRETÁRIA:**  
XXXXXXXXXXXX

##### CONSELHEIROS:

XXXXXXXXXX  
XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX  
XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX  
XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX  
XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX  
XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX  
XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

##### DIRETORIA:

**DIRETOR EXECUTIVO** XXXXX  
**VICE DIRETOR EXECUTIVO** XXXXXXXXXXX

**DIRETOR FINANCEIRO** XXXXXXXXXXX

**VICE-DIRETOR FINANCEIRO** XXXXXXXXXXX

**DIRETOR CULTURAL** XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

**DIRETOR DE ESPORTES** XXXXXXXXXXXXXXXXXXX

**DIRETOR SOCIAL** XXXXXXXXXXXXXXXXXXX

**DIRETOR PATRIMÔNIO** XXXXXXXXXXXXXXXXXXX

##### CONSELHO FISCAL:

XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX  
XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX  
XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

### 3.2. CONSELHO DE ESCOLA

#### COMPOSIÇÃO DO CONSELHO DE ESCOLA

**PRESIDENTE:** xxxxxxxxxxxxxxxxxxxx

**PROFESSORES TITULARES:**

xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx  
xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx  
xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx

**PROFESSORES SUPLENTE:**

xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx  
xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx

**PAIS TITULARES:**

xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx  
xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx  
xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx

**PAIS SUPLENTE:**

xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx  
xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx

**FUNCIONÁRIOS:**

xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx  
xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx

#### 4. CARACTERÍSTICA DA COMUNIDADE

A Escola xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx encontra-se na cidade de xxxxxxxxxxxxxxxxxxxx, litoral norte de São Paulo.

Na área da educação, constata-se por meio do portal Atlas do Desenvolvimento Humano do Brasil ([www.atlasbrasil.org.br](http://www.atlasbrasil.org.br)) as proporções que seguem:

Proporções de crianças e jovens frequentando ou tendo completado determinados ciclos indica a situação da educação entre a população em idade escolar do estado e compõe o IDHM Educação. No município, a proporção de crianças de 5 a 6 anos na escola é de 96,68%, em 2010. No mesmo ano, a proporção de crianças de 11 a 13 anos frequentando os anos finais do ensino fundamental é de 90,57%; a proporção de jovens de 15 a 17 anos com ensino fundamental completo é de 68,40%; e a proporção de jovens de 18 a 20 anos com ensino médio completo é de 41,51%. Entre 1991 e 2010, essas proporções aumentaram, respectivamente, em 61,98 pontos percentuais, 35,18 pontos percentuais, 47,19 pontos percentuais e 32,33 pontos percentuais. (ALTAS DO DESENVOLVIMENTO DO BRASIL, 2019).

A cidade encontra-se com 48 escolas municipais, 13 escolas estadual, 16 escolas privadas, conforme site (xxxxxxxxxxxxxxxxxxx O IDEB, Índice de Desenvolvimento de Educação Básica do município, avaliado em 2017 é de 5,8, estando acima da meta que é de 5,7, (<http://ideb.inep.gov.br/resultado/>).

Com relação à Escola Municipal xxxxxxxxxxxxxxxxxxxx, encontra-se numa comunidade situada em área de risco. De acordo com o Portal Biblioteca Virtual em Saúde (<https://aps.bvs.br/aps/o-que-podemos-considerar-como-area-de-risco-em-uma-comunidade/>) a prefeitura de Belo Horizonte elaborou, em 2003, um índice de vulnerabilidade à saúde que define territórios que merecem atenção especial das equipes de saúde, inclusive com uma redução da população atendida pelos profissionais. Esse índice leva em conta a presença das seguintes características:

- Saneamento: abastecimento de água, esgoto sanitário e destino do lixo inadequado ou ausente.
- Habitação: domicílios improvisados, alto número de moradores por domicílio.
- Educação: analfabetismo, baixa escolaridade do chefe da família.
- Baixa renda.

As características mencionadas acima também podem ser observadas em alguns pontos da comunidade em que a escola está inserida. Por este motivo a escola é uma instituição muito importante para esta comunidade, visto que por meio dela à esperança da transformação social.

Por outro lado, observa-se muitas riquezas nesta comunidade. A redondeza é permeada de ricos territórios de aprendizagem. O potencial humano também é outro ponto fundamental da comunidade. Pertence a esta comunidade uma população muito diversificada, proporcionando aos moradores uma pluralidade cultural. A cultura típica caiçara, mineira, nordestina, japonesa e quilombola interagem de forma harmônica, possibilitando um repertório variado e significativo para a população local.

O Bairro está numa região que tem aspectos urbanos e rurais, sendo muito comum a agricultura em algumas partes do bairro. Segundo o site xxxxxxxxxxxxxxxx a escola encontra-se numa comunidade composta por caiçaras, imigrantes mineiros e nordestinos, na maioria autônomos que vivem do turismo local e da construção civil. Os moradores alegam falta de atividades comunitárias

Com relação à E.M. xxxxxxxxxxxxxxxx, esta escola tem 132 alunos matriculados, sendo 36 alunos matriculados na educação infantil e 96 alunos no ensino fundamental I, de 1º ao 5º ano. A escola possui 9 professores, 9 funcionários, 1 coordenador pedagógico e 1 vice-diretor.

Todos os pontos citados acima devem ser considerados neste Projeto Político Pedagógico. Afinal, potencializar os pontos fortes e combater os pontos fracos devem ser objetivos presentes para que a aprendizagem ocorra de fato de forma significativa e respeitosa.

## 5. HISTÓRICO DA ESCOLA

A EM xxxxxxxxxxxxxxxxxxxx já foi mapeada pelo MEC como uma escola inovadora. Por este motivo, necessário se faz a descrição deste histórico.

Conforme pode ser constatado na documentação interna, a escola foi inaugurada em 2002 com 6 classes, sendo que o ato de criação da escola é o Decreto nº 1782 de 21 de dezembro de 1998. Em 2004 foram criadas duas classes emergenciais. Atualmente a escola possui 7 classes.

Sempre foi uma característica da escola o desenvolvimento de projetos. Isso pode ser percebido por meio das fotos e planos de aulas arquivados na documentação da escola. Porém, a escola tinha uma organização escolar seriada, com planejamentos feitos pelos professores e transmitidos por meio de aulas.

A rotina de trabalho era recheada por problemas comuns de uma educação pública em comunidades com os desafios já mencionados. A equipe enfrentava algumas questões como: atendimento a uma comunidade com inúmeros problemas sociais; pais dos educandos com dificuldade na leitura, o que necessitava de caminhos metodológicos adequados a esta realidade; a fome, a falta de recursos entre outros é uma característica que deve ser considerada neste processo de educação; a violência é algo comum na comunidade e precisa de uma atenção especial; a rotatividade dos alunos que chegam de outras cidades e retornam é muito comum na localidade, o que dificulta a continuidade deste trabalho; o trabalho informal é uma característica da comunidade e isso gera a instabilidade nas famílias.

Ainda em 2009, sentia-se a necessidade de um trabalho diferenciado para atender todas estas particularidades. Dessa forma, a diretora da escola convidou o professor José Pacheco para desenvolver um trabalho com a equipe desta escola. Ele aceitou.

A equipe escolar passou a participar de uma formação com o professor José Pacheco, a grupo de professores passou a discutir novas formas metodológicas de educação com a orientação do Professor Pacheco. Este acompanhamento acontecia por e-mail e skype.

No dia 23 de junho de 2010 houve o primeiro encontro do Mestre presencialmente na escola, onde as questões estruturais foram refletidas. A equipe escolar percebia a importância da estrutura humana para a qualidade da educação. Para fortalecer a estrutura humana responsável por este trabalho que possibilita uma transformação social, era necessário repensar o modelo de escola e uma nova organização deveria ser feita para atender as demandas que ali existiam. O Mestre José Pacheco ensinou ao grupo a importância da estrutura humana:

Não é imprescindível que haja estrutura para a escola de tempo integral, o que devemos fazer é focar na estrutura social do entorno, devemos começar mapeando os espaços educacionais em torno da escola. Ex: igrejas, praças, empresas, pessoas. Onde tiver pessoas tem estrutura, tem tempo e tem espaço. Aprendemos nas praças, oficinas, campos e também na escola. (DIÁRIO DE BORDO, 2010, fls.11.)

Forma momentos positivos e de muita aprendizagem, mas por outro lado, sair da zona de conforto em equipe é um constante desafio. Foi preciso questionar os métodos centenários da educação e isso exigiu muita paciência e entrosamento da equipe.

Também foi preciso formar a comunidade. A maioria dos pais entende que uma educação de qualidade acontece por meio de um ensino rígido. Eles esperam uma educação silenciosa, feita por meio do ensino pelo professor, onde a reprodução dos conteúdos e o caderno cheio de escritas é algo importante. E como sensibilizar estes pais para entenderem o referencial teórico das metodologias mais assertivas? Foi uma tarefa desafiadora.

O comprometimento e o empenho da equipe, juntamente com a orientação do Mestre Pacheco foram essenciais para os progressos do trabalho. O diálogo constante com o Mestre auxiliou muito neste processo.

No dia 12 de outubro de 2010, o professor José Pacheco visitou a escola novamente. O envolvimento com a comunidade era cada vez maior. Ficou hospedado na comunidade, conhecendo cada detalhe do público do projeto. Pode participar dos encontros em comunidade, fora dos muros da escola. Estes momentos eram de grande crescimento para uma parceria de qualidade. Relacionou a realidade vulnerável da comunidade com a sua própria história e os desafios que enfrentou enquanto criança. Ele entendia os desafios que a equipe narrava, pois muitos destes se assemelhavam com os que ele teve outrora.

A formação dos pais passou a ser uma preocupação da equipe. Os pais passaram a ser chamados para explicar sobre a nova forma de educação. Os pais passaram a ser uma preocupação para o êxito do trabalho e as questões do bairro passaram a ser inseridas no currículo trabalhado pelos professores. Conforme mencionado no Livro ata da Escola de Diário de Bordo do Projeto:

Repensamos muito nossa prática nos nossos últimos encontros. Buscamos responder duas questões que nos incomodou muito. 1º Como direcionar nosso projeto para a comunidade e realidade do bairro. 2º trazer os pais e colegiado para participar do projeto da escola e currículo escolar. Precisávamos romper os muros da escola e estabelecer parceria com os pais e colegiados. Mas como? Foram vários encontros e muita reflexão em cima da fundamentação teórica e filosófica que estamos embasados. Enfim, amadurecemos um pouco mais. Cada equipe elaborou estratégias diferentes para trabalhar seus temas



que envolvesse a comunidade e o bairro. (DIÁRIO DE BORDO, 2010, fls.7, v)

Todos os envolvidos no processo de educação participaram da elaboração do Projeto Político Pedagógico da Instituição. O auxílio do Professor Pacheco com as reflexões na escola estimulava uma educação de qualidade.

A equipe se fortaleceu imensamente com a visita do Pacheco, percebemos o quanto forte somos e que não há limites para aqueles que se propõe a fazer da educação uma tarefa mais humana, prazerosa, significativa e revolucionária. (DIÁRIO DE BORDO, 2010, fls.9, v)

A equipe começou a fazer o mapeamento humano e físico da comunidade. Aumentava o número de parceiros que já auxiliavam na comunidade. A intersectorialidade era uma premissa do projeto. Na documentação interna da escola pode ser percebido que a parceria entre escola e comunidade era uma prioridade. No Diário de Bordo estão registrados os parceiros da comunidade que auxiliavam a equipe: Centro de Integração Rural e o Sítio Lama Mole para atividades ambientais e o Sítio Araribá para atividades de recreação e lazer. Estes espaços viabilizavam uma educação integral, onde eram utilizados os espaços escolares e o seu entorno.

As formações feitas com o Professor Pacheco alimentavam reflexões por meio de questões necessárias à evolução dos envolvidos.

A escola tem vontade de mudar? Por que professores ainda estão sozinhos em sala de aula? Dupla não é equipe. Se o professor não trabalha em equipe, não ensina trabalhar em equipe e com autonomia. Por que há série? Por que há alunos não alfabetizados ao final de um ano? Por que não temos psicólogos na escola e que recursos podemos buscar para isso? Por que só se faz projetos nas terças e quintas? Professor sozinho trabalha de forma interdisciplinar? Quais são os princípios da escola? Por que professor ainda prepara projeto? O aluno deve aprender a preparar e desenvolver projetos a partir do interesse, necessidades locais e da comunidade? (DIÁRIO DE BORDO, 2011, fls. 15)

Percebe-se no Diário de Bordo de agosto de 2011 que a equipe estava interessada na elaboração de um projeto interdisciplinar na escola “Baseado em Ivani Fazenda e Japiassú foram estabelecidos os princípios para nortear o trabalho da equipe: respeito, humildade, espera, coerência e desapego.” (DIÁRIO DE BORDO, 2011, fls. 17).

A organização da instituição precisava ser melhorada para possibilitar um trabalho em equipe eficaz. Os HTPCs semanais já não eram mais suficientes. Passou a ser pleiteado pela

equipe estudos coletivos diários. Os encontros para estudo e organização do tempo e espaço passou a ser feito por encontros diários em HTPC, das 7:00 às 8:00.

As reuniões pedagógicas eram feitas por meio de seminários bimestrais, com apresentação dos resultados entre equipe. Isso tornava o grupo cada vez mais integrado.

Durante o período com os educandos. Havia encontros semanais por meio das tutorias, momentos em que ocorriam os planejamentos e avaliação entre os educandos.

A equipe começou a luta pelo termo de autonomia. Era necessário a autonomia da instituição para que os projetos da comunidade pudessem prosperar. O Professor José Pacheco relatou o histórico da Ponte mencionando a importância do contrato de autonomia para a instituição portuguesa.

Em 2012 começaram as tratativas para a conquista desta autonomia. Houve algumas reuniões na cidade e em outros municípios para que fossem discutidas as questões essenciais para assegurar este direito já garantido pela LDB.

Em 01 de março de 2012 foi realizada uma reunião com o Professor Pacheco, onde o assunto principal era o Termo de Autonomia para o município de Ubatuba.

As reflexões acerca do termo de autonomia passaram a ser corroborada pelo Legislativo Municipal, por meio da Lei Municipal 3620, de 10/01/2013, que autoriza o Executivo Municipal a implantar mecanismos educacionais alternativos através de autonomia escolar. Desta forma, a legislação municipal passou a prever a possibilidade do Termo de Autonomia nas instituições escolares do município.

Formas diferenciadas de organização passaram a acontecer na instituição, sendo que em agosto de 2012, a escola já funcionava de forma não seriada e organizada por projetos. Conforme pode ser constatado no Diário de Bordo:

Em plenária, os alunos do projeto de pesquisa elaboraram 4 projetos: Água no bairro; Luz para todos; O transporte no bairro; O esgoto das nossas casas. Com os espaços planejados com a comunidade e os planos de trabalho pronto, marcamos uma conferência via skype com o Prof. Mestre José Pacheco (DIÁRIO DE BORDO, 2012, fls. 24).

Vários questionamentos advinham do trabalho realizado.

Marcamos uma conferência via Skype com o Prof. Mestre José Pacheco que problematizou conosco as seguintes questões: Espaços: Justificativa para estar sempre dentro da escola; Adultos e crianças aprendem juntos; A função dos profs. nos espaços; A participação dos pais; Roteiro de atividades nos espaços; Mural de aprendizagens – produções textuais; Rede digital; Literatura;

Cartazes de informação; Debates com o poder público (DIÁRIO DE BORDO, 2012, fls. 24).

Sentia-se uma evolução cada vez maior no trabalho que vinha sendo realizado. Os espaços da comunidade eram usados frequentemente nas pesquisas da escola.

#### ATIVIDADES DESENVOLVIDAS – PROJETO DE PESQUISA

EQUIPE: Defensores da Natureza e Água

DATA:25/10/2012

LOCAL: Salão do João Bola – Vila Santana.

HORÁRIO: 9:00 horas

TUTORES: XXXXX – XXXXX- XXXXX- XXXXXX

TEMA: LUZ PARA TODOS – TRANSPORTE NO BAIRRO

DESENVOLVIMENTO: Apresentação do plano de trabalho para a comunidade. Levantamento de questões para debate entre alunos e comunidade. (DIÁRIO DE BORDO, 2012, fls. 25)

3- NA RUA QUE VOCÊS MORAM FALTA POSTE?

Sim, Ainda faltam postes nas ruas.

4- AS NOVAS CONSTRUÇÕES “RUA OURO VERDE” TEM LUZ ELÉTRICA?

Não é legalizado. O cidadão tem que recorrer para que a legalização aconteça.

5- O DESBANRANCAMENTO DA RUA INTERFERE NA ILUMINAÇÃO?

Interfere sim, porém, não basta ser feito apenas um trabalho de conscientização, precisa ser feito denúncias.

6- QUEREM A RETOMADA DO PROGRAMA GOVERNAMENTAL “LUZ PARA TODOS”?

Seria muito bom, mas na Vila existem restrições. (DIÁRIO DE BORDO, 2012, FLS. 25)

Além dos educandos irem até os espaços comunitários para defenderem seus projetos, os membros da comunidade também participavam palestrando para os envolvidos sobre os assuntos de interesse. Como pode ser percebido a seguir, a equipe escolar ‘Anjos do Mundo e Escorpião’, contou com a presença do Sr. Responsável pelos reparos no encanamento da água do bairro. Nesta ocasião escola e comunidade encontraram-se no Galpão da Igreja.

Durante a visita ao galpão da Igreja do Araribá, o líder comunitário Sr. XXXXX, apresentou aos alunos através de fotos a fonte de onde é feito o abastecimento de água da comunidade e deu explicações de funcionamento e abastecimento para todo o bairro. (DIÁRIO DE BORDO, 2012, Fls. 26).

Depois de colhidos os dados em comunidade, com os membros desta e nos espaços com este potencial de aprendizagem, o trabalho era dividido com os demais integrantes da escola

por meio das plenárias escolares. Todos estavam unidos para apresentar a visão coletiva dos resultados deste trabalho.

O mapeamento dos espaços comunitários passou a ser uma prioridade para o trabalho em equipe. Como pode ser percebido em fls. 28, v do Diário de Bordo, havia uma preocupação em utilizar os espaços do bairro. Dentre os espaços mapeados, pode-se constatar: os espaços de aprendizagem como o galpão da igreja do bairro, a Casa de Cultura, a Biblioteca comunitária, a Sociedade Amigos de bairro, a ONG Promata.

Houve um destaque ao projeto no meio educacional. Educadores que valorizavam uma educação democrática passaram a visitar o projeto com interesse em executá-lo em outros lugares. O livro ata de registro de visitantes demonstra o contentamento dos que visitavam o projeto, dentre eles educadores ilustres como Daniel Raviolo e a Ong Edu on Tour.

A primeira impressão foi de ‘espaço aberto’ no sentido físico. Caminhando pelos diferentes espaços e falando com algumas crianças percebi que a sensação de amplitude e liberdade ia além do físico, respira-se espontaneidade, segurança, responsabilidade, interesse nos alunos. A capacidade de escolher que eles querem, que é mais importante para seu desenvolvimento de postergar a recreação ficou evidente ao encontrar um grupo de crianças (9 anos) que no tempo do recreio preferiram ficar numa sala preparando uma pesquisa de seu próximo projeto, o qual me fez pensar que para elas pesquisar, estudar é tão gratificante quanto brincar. (LIVRO DE VISITANTES, 2014, fls. 27)

As crianças comparam sua prática de aprendizagem e percebem que esta escola lhes oferece maiores oportunidades para conhecer. A experiência desta escola é extremamente importante para refletirmos não apenas nossa prática pedagógica, mas nossa atuação como pessoas na sociedade. (LIVRO DE VISITANTES, 2014, fls. 28)

Nos despedimos deste espaço, entendendo que é possível iniciar a reversão de tal realidade sem muitos recursos, sem esperar que esta venha do Governo e do Poder Público, dependendo apenas da Comunidade Escolar. (LIVRO DE VISITANTES, 2014, fls. 29)

Mestrandos também procuravam o projeto da escola com o interesse em estudá-lo. Em 2012 houve um trabalho intitulado “A ESCOLA PÚBLICA COMO CONTEXTO DE INOVAÇÃO: Rompendo com Práticas Educativas Tradicionais e Potencializando o Desenvolvimento Humano” de autoria de Ana Maria Vellenich, que relata a maestria do trabalho que era desenvolvido em nossa instituição.

Foi possível verificar in loco o quanto a plenária contribui para o desenvolvimento dos alunos: à medida que os alunos têm oportunidade de se expressar, de se colocar, de tomar decisões, ganhando voz e espaço, eles saem do lugar

de objetos, de depositários do conhecimento, para o lugar de sujeitos da própria história (VELLENICH, 2012, p.218).

Na imprensa local também houve várias matérias que acompanhavam as benfeitorias que o projeto trazia à comunidade.

Ainda em 2012, a escola recebeu uma Moção de Congratulações do legislativo local. O Jornal Maranduba News fez uma matéria sobre a homenagem.

Assim, o Projeto XXXXX atende a expectativa dos pais, alunos, equipe Administrativa – Pedagógica e cumpre com a função social da escola que tem como meta a qualidade de ensino trazendo qualidade de vida pessoal e conseqüentemente da comunidade do bairro XXXXXXX.

Em 2013, houve a produção do documentário “Quando sinto que já sei”, que pode ser acessado no site <https://www.youtube.com/watch?v=HX6P6P3x1Qg>. Percebe-se 949.666 de visualizações. Este documentário divulgou o projeto da escola para o Brasil e o Mundo, passando a ter repercussões nacionais e internacionais.

Houve vários eventos onde a escola participava, como por exemplo o CONANE 2013, realizado em Brasília e o Encontro de Escolas Democráticas em Cotia. Houve também participação dos educandos nas palestras. Em uma ocasião, a Escola foi convidada para uma Conferência sobre escolas Democráticas pela Secretaria Municipal de Campinas. Neste evento foi uma educanda de 9 anos que palestrou para um público de 200 professores.

Estes dados narrados, podem ser verificados na página do Facebook <https://www.facebook.com/Projeto-Ararib%C3%A1-130211390459884>.

Os projetos dos educandos eram encaminhados por eles próprios aos vereadores que iam visitar a escola.

Também pode ser constatado nos documentos internos da instituição que os educandos enviavam requerimentos para outros setores, como por exemplo à Empresa de Transporte da cidade, onde pleiteavam um maior atendimento à população.

Ilma Passos valoriza o trabalho onde o cidadão pode exercer a sua cidadania.

Essa preocupação se expressa muito bem na tríplice finalidade da educação em função da pessoa, da cidadania e do trabalho. Desenvolver o educando, prepará-lo para o exercício da cidadania e do trabalho significam a construção de um sujeito que domine conhecimentos, dotado de atitudes necessárias para fazer parte de um sistema político, para participar dos processos de produção da sobrevivência e para desenvolver-se pessoal e socialmente (VEIGA, 2003, p. 268).

Os projetos ganhavam força na comunidade e chegavam até o legislativo municipal. A seguir alguns requerimentos feitos por uma vereadora da cidade na época.

Indico ao Senhor Prefeito Municipal, que se digne determinar ao setor competente que realize o nivelamento e cascalhamento na Rua: Estrada Principal do Araribá e demais ruas no Bairro do Araribá, conforme justificativa acima exposta.

Indico ao senhor Prefeito Municipal, que se digne determinar ao setor competente que sejam confeccionadas redutores de velocidade na Rua Avenida Principal do Araribá e nas demais ruas do bairro, conforme justificativa acima exposta.

Sendo assim, requeiro à Mesa, ouvido o Plenário, que seja oficiado a ELEKTRO – Eletricidade e Serviços S.A., a fim de que execute o serviço de extensão de rede elétrica, e colocação de luminárias na Rua: Rocha com a Concórdia, no bairro Araribá, conforme justificativa exposta.

Sendo assim, requeiro à Mesa, ouvido o Plenário, que seja oficiado a Empresa de Correios e Telégrafos, a fim de que execute o serviço de Correios na Vila Santana no Bairro do Araribá, conforme justificativa exposta.

Indico ao Senhor Prefeito Municipal, que se digne determinar ao setor competente que realize estudos para nos informar sobre o congelamento – a possibilidade da regularização fundiária da Vila Santana no bairro do Araribá, conforme justificativa acima exposta.

Em 2014, iniciou na Escola uma organização dos estudantes e moradores para participar do Orçamento Participativo, proposto pelo prefeito.

O movimento conseguiu o maior número de votos com a conquista do bloqueamento da estrada principal. Infelizmente a gestão da época não cumpriu o acordado. Porém, o movimento em prol da estrada continuou. Como pode ser percebido no facebook, <https://www.facebook.com/salveaestradaoarariba>, a população se mobilizou para a conquista desta benfeitoria. Esta conquista ocorre agora com o recente bloqueamento da Estrada principal do bairro que tem aproximadamente 3 quilômetros.

Nos ensinamentos de Ilma Passos, a escola que procura diálogo com os saberes locais e com os diferentes atores, está aliada à inovação:

Considerando a inovação uma produção humana, parto da idéia de que suas bases epistemológicas estão alicerçadas no caráter emancipador e argumentativo da ciência emergente. A inovação procura maior comunicação e diálogo com os saberes locais e com os diferentes atores e realiza-se em um contexto que é histórico e social, porque humano. A ciência emergente opõe-se às clássicas dicotomias entre ciências naturais/ciências sociais, teoria/prática, sujeito/objeto, conhecimento/realidade. Trata-se, portanto, de

buscar a superação da fragmentação das ciências e suas implicações para a vida do homem e da sociedade (VEIGA, 2003, p. 274).

A continuidade destes serviços são fundamentais. Neste sentido, Ilma Passos defende um projeto político-pedagógico legítimo, com a participação de todos os envolvidos.

A legitimidade de um projeto político-pedagógico está estreitamente ligada ao grau e ao tipo de participação de todos os envolvidos com o processo educativo, o que requer continuidade de ações.

Configura unicidade e coerência ao processo educativo, deixa claro que a preocupação com o trabalho pedagógico enfatiza não só a especificidade metodológica e técnica, mas volta-se também para as questões mais amplas, ou seja, a das relações da instituição educativa com o contexto social. (VEIGA, 2003, p. 277)

Alguns direitos da comunidade foram tirados, como foi o caso da eleição para o gestor escolar. Conforme pode ser analisado no livro de eleição para diretores da instituição, a última eleição foi para o biênio 2013/2014. Depois não houve mais eleição para o gestor escolar. A equipe gestora passou a ser indicada pelo chefe do executivo.

Mas mesmo com este cenário de falta de apoio, havia o comprometimento da equipe para o sucesso escolar.

Em fevereiro de 2014, houve um Encontro Nacional de Educação Democrática, onde reuniram-se educadores de todo país e de outros países com o propósito de discutir a educação democrática. Este encontro foi elogiado pelos participantes, recebendo até os cumprimentos do poder legislativo da cidade de São José dos Campos.

O envolvimento da comunidade e da equipe para a manutenção de um projeto de qualidade continuava, mas o projeto precisava do apoio da Secretaria Municipal da Educação. Mas, o ente público responsável por manter a instituição não atendia as expectativas de um apoio eficaz.

A comunidade foi recebendo informações não oficiais, que a prefeitura iria fechar a escola. Um abaixo assinado foi encaminhado para o órgão público a fim de esclarecer os boatos que circulavam pelo bairro. Houve uma organização da comunidade para manter a escola aberta.

Na página do facebook “Mães do Araribá, Pais de Autonomia”, <https://www.facebook.com/M%C3%A3es-do-Ararib%C3%A1-Pais-de-autonomia-300256396848117>, pode ser constatado um movimento de mães e pais para a manutenção da escola. Foram feitas diversas reuniões com a comunidade, algumas com a presença da

Secretaria Municipal de Educação para que a escola atendesse as crianças, jovens e adultos do bairro.

A escola permaneceu atendendo o bairro. Este cenário aponta para a necessidade dos órgãos públicos escutarem os desejos da comunidade.

A escola foi mapeada pelo MEC, em 2016, como uma das 178 Escolas Inovadoras do país.

O projeto que estava um pouco enfraquecido na instituição, por falta de apoio do poder público, continuava. Os educandos da EJA utilizavam os fins de semana para reunir-se em vários espaços de aprendizagem do bairro. Dentre estes espaços merece destaque o Espaço Gaitinha em Sol, que passou a disponibilizar oficinas monitoradas pelos próprios educandos, que transmitiam seus saberes. Vivenciávamos uma comunidade de aprendizagem.

A escola recebeu outra moção de Congratulações do poder legislativo municipal em 2016.

Em 2020, com a reconstrução do Projeto Político Pedagógico da instituição, surgiram os guardiões, que são membros da comunidade dispostos em auxiliar a escola. O relato deste ano está em capítulo 11, visando detalhar as conquistas deste ano.



## 6. HISTÓRICO DA PATRONA

A escola recebeu o nome de XXXXXXXXXXXXX.

Madrinha XXXXXXXXXXXX, como era conhecida, nasceu e viveu toda a sua vida nas comunidades do Bonete, Araribá e por último no Sertão da Quina.

XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX foi um ser humano fundamental na qualidade de vida da região.

Exercia a difícil arte de parteira atendendo grávidas da região, bem como benzedeira dos que a procuravam. Era ela quem fazia papel de “enfermeira da família”, trabalhando de forma preventiva. Parteira e benzedeira, ela também realizava várias ações medicamentosas, transformando folhas e raízes em remédios. Vinha gente de todo lugar do país para conversar com a madrinha Sebastiana, como era conhecida.

Filha de Bertolina Catarina de Jesus, de origem indígena e portuguesa e de Luiz Jenuíno de Oliveira, de origem italiana, nasceu na Praia Grande do Bonete, aos dez dias do Mês de Junho do Ano de Mil Novecentos e vinte e três. Aos dezesseis anos, casou-se com Manoel Cesário do Prado e tiveram três filhas: Maria, Rosália e Conceição, além do filho adotivo, Luiz Celso.

Curiosa, descobriu cedo o dom da cura e manipulação das plantas. Por vezes, ficava semanas na casa de um doente até sua recuperação. Seu primeiro parto foi realizado aos seus dezessete anos e ao longo de sua vida, realizou partos nas cidades de Ubatuba, Caraguatatuba, Ilha bela, São Sebastião, Natividade da Serra, Vargem Grande, Taubaté, São José dos Campos, aparecida do Norte, São Luiz do Paraitinga, Parati e São Paulo. Seus remédios foram questionados por muitas pessoas, até serem levados ao instituto Adolpho Lutz, que constatou que as amostras examinadas tinham fundamentos medicinais.

Nada cobrava por seus serviços.

Sua sabedoria atravessou fronteira, pois fazia remédios caseiros com plantas medicinais. Infelizmente, esses segredos se foram, cumpriram a finalidade que era de aliviar a dor daqueles que a procuravam.

Morou no bairro do Araribá por muito tempo, vivendo do plantio, da caça e da pesca. Era analfabeta e tinha imensa vontade de aprender a ler e a escrever. Em Vinte e cinco de Janeiro do Ano de Mil Novecentos e noventa e cinco, Tiana nos deixou, e como homenagem, foi eleita a Patrona da escola do Araribá.

## **7. COMUNIDADE DE APRENDIZAGEM**

### **7.1 – Mapeamento Físico - Espaços de aprendizagem no bairro.**

O bairro é cercado por verdadeiros laboratórios naturais. A Mata Atlântica é o quintal da escola, plantações podem ser observadas em várias partes da comunidade, um rio passa no meio do território e a captação de água é feita pelos próprios moradores. Tudo isso, torna a escola um lugar privilegiado por tantos territórios para fomentar a inspiração e a curiosidade das crianças.

Muitos dos lugares mapeados abaixo está alicerçado por seres humanos que além de fazer do local um momento de aprendizagem, fazem também um local de acalento e conforto.

Outros locais tem apenas o abrigo da natureza e seus mistérios. O acalento não se faz por um ser humano e sim pelo pulsar da Mata Atlântica.

Elencamos abaixo estes lugares que podem servir de ótimos espaços de aprendizagem para todos os envolvidos no processo de educação.

7.1.1. Posto de Saúde

7.1.2. Sítio Araribá

7.1.3. Fábrica de produtos de gengibre

7.1.4. Sítio Lama Mole

7.1.5. Sítio do Nelson (captação de água)

7.1.6. Horta da Luzia

7.1.7. Mata Atlântica

7.1.8. Igreja do bairro

7.1.9. Quadra de Areia

7.1.10. Rio que passa no bairro

7.1.11. Empresa Polimix

## **7.2. Mapeamento Humano – Os Guardiões do Projeto Madrinha**

O projeto terá guardiões que serão os responsáveis por acompanhar e decidir o melhor caminho para a educação na comunidade. Estes guardiões são constituídos pelos membros da comunidade e todos envolvidos na educação de nossos filhos. Não há limites para o número de guardiões, visto que “é necessário uma aldeia inteira para criar seus filhos”. Seguem alguns nomes que foram eleitos em reunião e outros que foram colhidos individualmente, lembrando que a qualquer momento, qualquer interessado pode se inscrever para o cargo de guardião, com aprovação automática pelo livre consentimento.

XXXXXXXXXXXXXXXX- guardiã da arte  
 XXXXXXXXXXXXXXXX- guardiã da harmonia  
 XXXXXXXXXXXXXXXX- guardiã da cultura  
 XXXXXXXXXXXXXXXX- guardiã do bem estar  
 XXXXXXXXXXXXXXXX- guardião do bem estar  
 XXXXXXXXXXXXXXXX- guardião do parquinho  
 XXXXXXXXXXXXXXXX- guardião do parquinho  
 XXXXXXXXXXXXXXXX- guardião da história  
 XXXXXXXXXXXXXXXX - guardião da busca ativa  
 XXXXXXXXXXXXXXXX- guardiã da comunicação  
 XXXXXXXXXXXXXXXX- guardiã da saúde  
 XXXXXXXXXXXXXXXX- guardiã do embelezamento  
 XXXXXXXXXXXXXXXX- guardiã do assistencialismo

Insta registrar que os profissionais que atuam na escola também são guardiões do projeto.

Além das pessoas físicas que são guardiões do projeto, existem também as pessoas jurídicas, Ongs ou Projetos parceiros. Abaixo encontram-se alguns desses casos de parcerias.

Fundart – Fundação de arte da cidade de Ubatuba;

Projeto Surf – Um projeto da Secretaria Municipal de Esportes;

Promata – Ong da região que faz um trabalho de educação ambiental

Posto de Saúde Local

## 8. PRINCÍPIOS

A carta de princípios do Projeto Político-pedagógico da escola foi elaborada com os professores em HTPC e com os guardiões em reunião. Os professores mencionaram os seguintes princípios fundamentais para um trabalho de excelência:

- a) Princípio do resgate – é essencial resgatar as tradições;
- b) Princípio das vivências – é muito importante vivenciar, produzir a história, a cultura;
- c) Princípio da união –
- d) Princípio da empatia –
- e) Princípio do respeito –
- f) Princípio da autonomia –
- g) Princípio da humildade –
- h) Princípio da espera –
- i) Princípio do desapego –
- j) Princípio do acolhimento –
- k) Princípio do comprometimento -

## 9. REFERENCIAL TEÓRICO

A equipe terá como alicerce para o trabalho educacional, os referenciais teóricos que já vem sendo estudado pela equipe e que sustentam um trabalho de qualidade. Dessa forma, a equipe terá como fonte teórica os ensinamentos de:

José Pacheco –

Paulo Freire –

Vigotski

Celestin Frenet

Emília Ferreiro

Piaget

## **10. TRABALHO EM EQUIPE**

O sucesso do trabalho educacional está no envolvimento de todos os segmentos da educação. Neste sentido é importante ações para que todos estejam envolvidos.

### **10.1.Parceria com professores, funcionários e equipe gestora**

A parceria entre todos os segmentos da educação é essencial para um trabalho de qualidade. Abaixo encontra-se alguns momentos de encontros específicos para reflexão do trabalho que vem sendo realizado.

#### **10.1.1. HTPC**

O HTPC é um espaço significativo para reflexões sobre o trabalho. É necessário que todos os professores estejam envolvidos no plano que será executado neste horário, com possibilidade dos demais funcionários e envolvidos no trabalho educacional participarem de acordo com as demandas e interesses.

É necessário que os principais problemas e dificuldades diagnosticados no trabalho desenvolvido sejam abordados em HTPC, para que sejam estudados de forma coletiva potencializando a troca entre os pares e encontrando soluções coletivas a fim do professor sentir-se amparado pelo grupo.

A partir deste diagnóstico e das necessidades levantadas pela equipe de professores juntamente com a equipe gestora, o plano de formação anual e mensal será construído, avaliando de forma coletiva os principais objetivos estipulados e os resultados alcançados.

Um dos pontos que devem ser ressaltados nos HTPCs são os momentos de trocas entre os pares. Uma educação sistêmica ocorre com o olhar ao outro. As trocas informais no início dos HTPCs são fundamentais para estreitar laços entre os envolvidos. Além disso, a socialização das boas práticas será fundamental para enriquecer o trabalho de forma coletiva.

É imprescindível que estudos dos teóricos que embasam o trabalho na Instituição sejam estudados neste período.

10.1.2. Formação continuada: A formação continuada é oferecida pela Secretaria Municipal de Educação e complementada na instituição escolar. Percebe-se que é um momento muito importante para a socialização do planejamento individual e coletivo.

### 10.1.3. Formações em reuniões pedagógicas

Durante o ano letivo há 4 reuniões pedagógicas, com dispensa dos educandos pela Secretaria de Educação para uma formação pedagógica da equipe.

É essencial que este seja também um momento significativo para a equipe, a fim de encontrar soluções para as questões apresentadas no decorrer do trabalho.

### 10.1.4. Reuniões de Conselho de Classe

As reuniões de Conselho são ótimas oportunidades para que todos que fazem parte da equipe possam contribuir com o panorama geral dos educandos e dos resultados alcançados. O plano de ação construído de forma coletiva é um eficaz meio de auxiliar numa proposta pedagógica sólida, coletiva e consistente. Entende-se que as Reuniões de Conselho de Classe é um momento frutífero para a análise do plano de ação construído pela equipe docente da escola.

Para viabilizar um plano de gestão democrática é necessário fortalecer os laços da equipe gestora com todos os envolvidos neste processo encantador da aprendizagem.

## **10.2. Parceria com membros da comunidade e familiares dos educandos:**

10.2.1. Reuniões com membros da comunidade: O envolvimento da comunidade nas decisões da escola é fundamental para o sucesso do trabalho pedagógico. Por este motivo, é essencial o encontro por meio de grupo focal com o objetivo de estreitar laços, garantir que a identidade local seja considerada no trabalho pedagógico e traçar objetivos em comum. A gestão democrática é essencial para o bom desenvolvimento da instituição escolar

10.2.2. Mapeamento dos territórios de aprendizagem: o bairro do Araribá está inserido nas riquezas da mata Atlântica. A fauna e a flora do entorno é um laboratório natural e riquíssimo para o estudo dos conteúdos necessários para o ensino básico. Além disso, é um bairro com características urbanas e rurais, o que pode também favorecer uma prática reflexiva dos ensinamentos oferecidos. A pluralidade cultural da população favorece a troca de culturas e um repertório variado de diversas culturas. Por estes motivos, é importante que toda esta riqueza seja explorada numa prática reflexiva para complementar e enriquecer a grade curricular proposta pela Secretaria Municipal de Educação.



10.2.3. Mapeamento dos possíveis parceiros no desenvolvimento de projetos que potencializem a aprendizagem dos alunos. Conforme já descrito no item anterior, a riqueza da diversidade da população é um dos pontos fortes a ser explorado pela instituição. A população é constituída por caiçaras fundadores do bairro, imigrantes sulistas, nordestinos, mineiros, japoneses e quilombolas. Essa diversidade proporciona uma enorme riqueza na aprendizagem dos envolvidos.

Por isso, pretende-se mapear os possíveis parceiros neste processo de aprendizagem, iniciando novos projetos que possam auxiliar nos objetivos estipulados, bem como fortalecer os projetos que já ocorrem na escola.

Abaixo estão relacionados alguns projetos que alguns membros da comunidade demonstraram interesse em desenvolver em parceria com a escola. Mas foram conversas informais que precisam ser planejadas a medida que o envolvimento da escola com a comunidade seja efetivado. O projeto da capoeira já é desenvolvido na escola desde 2015.

- Projeto da Capoeira;
- Projeto leitura;
- Projeto meditação/yoga;
- Projeto embelezamento e revitalização da escola;
- Projeto de arborização da escola e seu entorno.

#### 10.2.4. Reunião de pais (bimestrais)

A reunião de pais é um rico espaço de envolvimento da comunidade na escola. É importante reservar um pequeno espaço no início da reunião para socializar com os pais as prestações de contas da escola.

Também haverá um momento de sensibilização para a importância do envolvimento dos pais na educação dos filhos. Parcerias de órgãos que possam auxiliar nestes objetivos serão estabelecidas a fim de potencializar esta sensibilização e aprendizagem.

10.2.5. Reunião de Conselho Escolar e APM: as reuniões de conselho escolar e Associação de Pais e Mestres também serão oportunidades para o debate sobre os assuntos pertinentes para o desenvolvimento e aprimoramento do trabalho desenvolvido na escola.

10.2.6. Reuniões com pais dos alunos faltosos ou que precisam de uma atenção especial são momentos de envolvimento da escola com a comunidade. O índice de faltas dos alunos tem

preocupado a equipe escolar. Um dos objetivos da escola é o agendamento de reuniões com os pais destes alunos no sentido de orientar sobre a importância do comparecimento do aluno, bem como alertar sobre as consequências dos pais serem omissos com esse dever de permanência do aluno na instituição escolar. Entende-se que o diálogo é uma ferramenta essencial para resolver este problema.

### **10.3. Parceria com os educandos da escola**

O envolvimento dos alunos numa aprendizagem significativa e prazerosa depende de diálogo e objetivos em comum. O estabelecimento de metas feitas com a participação dos alunos e a avaliação da conquista destas metas devem estar inseridas entre os propósitos da gestão. A socialização em plenárias e assembleias bimestrais, dos objetivos construídos juntamente com comunidade, pais, funcionários, professores, alunos e equipe gestora, sobre estas as conquistas e objetivos atingidos, pode ser um caminho rico em aprendizagem. Por isso, é essencial ressaltar as relações com os colegas como um rico espaço de troca.

### **10.4. Intersetorialidade e parceria com órgãos especializados**

Pretende-se mapear os órgãos especializados que podem ser parceiros eficazes no auxílio da sensibilização das famílias na educação dos filhos, na melhora da qualidade de vida dos envolvidos e na execução de projetos que viabilizem uma aprendizagem significativa.

### **10.5. Parceria com a Secretaria Municipal de Educação**

A EM XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX faz parte de uma rede municipal, sendo regida por diretrizes legais e portarias comuns a toda rede. Porém, as características e peculiaridades próprias do local devem ser consideradas para garantir a maestria dos objetivos estipulados pela própria lei, uma vez que toda lei educacional vigente aponta a necessidade de inserir os aspectos da cultura local no plano de trabalho. Percebe-se com isso, que é de vital importância ao sucesso do trabalho a parceria e envolvimento da Secretaria Municipal de Educação no trabalho desenvolvido, a fim de acompanhar as decisões locais e dar o suporte necessário ao brilhantismo do trabalho desenvolvido *in loco*.

## 11. CURRÍCULO

O trabalho na Instituição da EM XXXXXXXXXXXXXXXX, segue as orientações da legislação educacional, Constituição Federal, Lei de Diretrizes e Bases, BNCC e Currículo Paulista.

O trabalho desenvolvido considera ainda as peculiaridades do bairro do Araribá que está inserido nas riquezas da mata Atlântica. A fauna e a flora do entorno é um laboratório natural e riquíssimo para o estudo dos conteúdos necessários para o ensino básico. Além disso, é um bairro com características urbanas e rurais, o que pode também favorecer uma prática reflexiva dos ensinamentos oferecidos. A pluralidade cultural da população favorece a troca de culturas e um repertório variado de diversas culturas. Por estes motivos, é importante que toda esta riqueza seja explorada numa prática reflexiva para complementar e enriquecer a grade curricular proposta pela Secretaria Municipal de Educação.

## **12. BREVE RELATO DO ANO DE 2020 – PANDEMIA DA COVID 19 E SUAS CONSEQUÊNCIAS**

Conforme já mencionado no histórico da escola pesquisada, que encontra-se em capítulo 5, o Projeto Político Pedagógico de 2010/2011/2012/2013/2014 foram construídos coletivamente, com a participação de todos os segmentos da comunidade escolar. Insta registrar que não foi localizado o PPP na íntegra destes anos na escola. O que se encontrou no meio da documentação escolar foram alguns recortes dos PPPs mencionados.

Em 2015 houve uma releitura interna de algumas partes do PPP de 2013, apenas com os professores, e algumas modificações foram feitas. Depois disso, o PPP não foi mais revisitado. Os trabalhos escolares ficavam cada vez mais afastados da proposta anterior.

Conforme já mencionado, essa ruptura do trabalho também refletiu em prejuízo na aprendizagem dos educandos. Houve um prejuízo na avaliação do IDEB. Em 2015, a escola pesquisada teve o maior crescimento do IDEB no município, fruto do trabalho anterior. Em 2019 a meta do IDEB não foi atingida.

Em janeiro de 2020, o PPP voltou a ser revisitado. Sentia-se a necessidade de uma nova proposta de organização em equipe para atender as demandas da localidade. Em janeiro de 2020, antes de atender a equipe e dar boas-vindas aos pais e comunidade, houve um plano de trabalho da equipe gestora que envolvesse todos os segmentos da educação da comunidade para o ano que se iniciava.

Em janeiro 2020, a equipe gestora organizou juntamente com os funcionários alguns espaços importantes para o encontro dos envolvidos. Uma limpeza foi feita em toda escola, com a organização dos livros, início da organização da documentação interna e reparos emergenciais. A sala dos professores, que é símbolo de reflexão coletiva, foi reformada já com o auxílio de alguns membros da comunidade. A intenção era receber os professores num local agradável e que proporcionasse descanso e novas ideias para o trabalho com os educandos.



O primeiro encontro, com toda equipe foi feito embaixo das árvores da escola, simbolizando a valorização da exploração de novos espaços de aprendizagem. Dessa forma, a

goiabeira, o limoeiro e o pé de jambo testemunharam o primeiro encontro do ano letivo entre equipe escolar. Neste momento estavam presentes, as auxiliares de serviços gerais, as merendeiras, a auxiliar educacional, todos os professores, a secretária da escola, a vice-diretora e a coordenadora pedagógica.



O intuito desta 1ª reunião pedagógica foi fomentar o espírito de equipe entre os envolvidos no trabalho. Como pode ser constatado no Livro de Atas de Reuniões Pedagógicas:

A 1ª Reunião Pedagógica justifica-se como uma ocasião para socialização e enlace da equipe. Como é cediço e defendido por renomados pedagogos, o estreitamento de laços entre equipe favorece uma educação integral e plena. Neste momento todos se apresentaram e puderam compartilhar com o grupo seus sonhos e expectativas para o trabalho em 2020. Pudemos compartilhar as nossas expectativas sobre um trabalho em equipe. Pudemos ressaltar os pontos positivos desta equipe e quão valioso pode ser o nosso trabalho. (LIVRO ATAS DAS REUNIÕES PEDAGÓGICAS, 2020, fls. 55, v)

A pluralidade de ideias é algo fundamental num trabalho coletivo e democrático. Todos devem ter suas essências respeitadas para sentirem-se inseridos no sistema. Neste sentido, pode ser constatado no registro do livro ata que o respeito à diversidade foi uma preocupação deste primeiro encontro.

Ressaltamos também que as metas traçadas para alcançarmos uma educação de qualidade podem ser atingidas com o respeito à essência de cada um dos envolvidos. Foi registrado pela equipe gestora a importância da participação de todos os envolvidos nas decisões da escola, permeando os princípios da

gestão democrática, ressaltando a importância da inclusão de todos nas atividades e confraternizações. (LIVRO ATA DAS REUNIÕES PEDAGÓGICAS, 2020, fls. 55, v)

Nesta reunião, todos os funcionários e professores, equipe gestora se uniram para colocar em grupo questões positivas do trabalho desta equipe e questões que precisam da atenção da equipe para serem melhoradas. Uma muda de manjerição foi ofertada a todos, neste momento, com a tarefa de cuidar bem desta planta e compartilhar os resultados. Isto foi feito para simbolizar o carinho que deve se ter diariamente no cuidado com o outro ser vivo.

Cada um pode manifestar suas opiniões. Oferecemos como um símbolo de amizade e amor, uma muda de manjerição para todos componentes da equipe. Assim como nas relações do dia-a-dia, o manjerição requer cuidados e amor para sobreviver e nos retribuir com seu tempero. Fizemos um agradável café da manhã, ao ar livre, com música boa de fundo (escolhidas pela Camila). Após este momento maravilhoso nos reunimos para algumas questões. (LIVRO ATA DE REUNIÕES PEDAGÓGICAS, 2020, fls. 56)

Na data da reunião de recebimento dos pais para início do ano letivo, os participantes foram informados que além do atendimento aos pais no horário das aulas, haveria um horário reservado para total exclusividade ao atendimento da comunidade e pais. Os horários das 11:30 às 13:00 passaram a ser destinados para este atendimento. A coordenadora pedagógica telefonava para alguns representantes da comunidade com a finalidade de agendar uma conversa neste horário. Isso visando ouvir o que membros da comunidade tinham a dizer sobre o atendimento da escola.

Os educandos foram recebidos no dia 06 de fevereiro e o ano iniciou-se com uma grande plenária entre todos os estudantes. Momento fortalecedor de uma gestão democrática. Os educandos puderam apresentar-se e também fizeram menções sobre a importância do princípio do respeito para as relações.

Os HTPCs (Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo) aconteceram semanalmente. Nestes encontros, os professores trocavam com seus pares as experiências vividas no dia-a-dia, elencavam as prioridades da escola e elaboravam uma rotina de estudo.

No primeiro HTPC os professores participaram da elaboração da rotina estudo e demandas para serem discutidas nestes momentos. Conforme pode ser verificado no Livro Ata dos HTPCs, um formulário foi oferecido para que os professores pudessem participar da elaboração de um plano de estudo coletivo.

Os HTPCs seguintes também foram utilizados neste sentido. As decisões coletivas sobre os estudos, as demandas, a organização das propostas pedagógicas faziam parte de valorizar uma gestão democrática, onde todos pudessem colaborar e fazer parte desta construção coletiva.

No dia 09 de março de 2020, foi apresentado em HTPC, uma proposta de um plano para os HTPCs do bimestre, para ser aprovado pelos professores. Neste plano foram consideradas as demandas da Secretaria Municipal de Educação, dos professores e da equipe gestora, que considerou também as conversas com os membros da comunidade.

O objetivo deste HTPC foi apresentar o plano de HTPC para aprovação dos professores. O plano de formação do HTPC foi feito por meio de uma análise de conjuntura, onde fora analisada a triangulação: a) professor; b) SME; c) equipe gestora. Os interesses dos professores referentes à formação foram analisados por meio dos formulários que foram preenchidos por eles no 1º HTPC. Os interesses da SME referentes à formação foram colhidos nas formações feita pela SME. Os interesses da equipe gestora referentes à formação foi colhida por meio de diálogos estabelecidos entre a equipe gestora, tendo como alicerce os dados de interesse coletados pelos professores e da SME (LIVRO ATA, 2020, fls. 99).

A proposta apresentada em HTPC para os professores foi aprovada. O protagonismo dos educandos era valorizado neste momento. A leitura deleite do início de um dos HTPCs foi feita com a leitura de uma poesia de educando matriculado na instituição. Os interesses da comunidade também eram valorizados. Conforme pode ser percebido no livro ata dos HTPCs “O professor xxxxx propôs de trazermos o trabalho de arte com os artistas locais” (LIVRO ATA DE HTPC, 2020, fls. 100), referindo-se à valorização dos interesses e cultura local no trabalho pedagógico.

Algumas metas foram estipuladas no início do ano, decorrentes da oitiva da equipe escolar, comunidade e educandos:

1) Embelezamento da escola. Percebia-se que a escola estava precisando de uma reforma, visto que precisava de uma pintura que há mais de 5 anos não ocorria, os móveis também estavam deteriorados, alguns reparos emergenciais no sistema hidráulico, elétrico precisavam ser feitos e por fim alguns reparos essenciais à segurança das crianças;

2) Término da quadra. A escola precisava do término da quadra que em 2014 começou a ser erguida na escola. Porém, logo encerraram as obras e as ferragens ficaram expostas se deteriorando e sem a possibilidade do uso do espaço;

3) Reconstrução do PPP da escola. Conforme já mencionado, desde 2015 o PPP não era revisitado.



4) Envolvimento da comunidade no processo educativo. Para o fortalecimento do trabalho educacional, era preciso o envolvimento de todos neste processo educativo.

5) Estudos em equipe de caminhos pedagógicos que garantissem uma educação de qualidade. Havia a necessidade de um estudo para que um trabalho significativo ocorresse com os educandos. Era necessário recorrer aos referenciais teóricos e legais para um caminho promissor.

6) Oferecimento de um repertório cultural para os educandos. O perfil da comunidade exigia que um repertório cultural fosse inserido no dia-a-dia das crianças. Os educandos da instituição não têm acesso a museus, teatros, cinemas, óperas, música de qualidade entre outros elementos culturais que enriquecem a personalidade para tornar a vida bela. A estética deve estar presente no processo de aprendizagem.

7) Organização da documentação interna para resgate da história da escola. Conforme já mencionado, os professores novos não conhecem o histórico inovador da escola, que é referência nacional e internacional. Portanto, necessário se faz retomar este percurso a fim de garantir que todos conheçam a importância da escola para a educação, bem como valorizem este histórico. Por este motivo era necessário que a organização da documentação escolar fosse feita. No início do ano a documentação da escola encontrava-se no acesso de todos os funcionários e estava misturada com brinquedos, fraldas, materiais escolares, livros velhos, sucatas, utensílio para festas, etc.

Insta registrar que as metas foram sendo construídas com a escuta de todos os envolvidos. As conversas informais nos corredores da escola e os encontros nas ruas com moradores também são fontes para coleta de dados para o trabalho. Sempre que possível a execução dos trabalhos era dividida com os interessados, seja em reuniões ou em conversas individuais.

Os diálogos com educandos e professores, nos espaços escolares eram essenciais para o desenvolvimento desta proposta. Nos momentos variados da rotina escolar, havia uma preocupação com a escuta dos educandos, professores e comunidade. Nesta oitava rotineira, pode perceber como poderia melhorar o atendimento na escola.

Enquanto isso as formações da Secretaria Municipal de Educação aconteciam. A formação pedagógica era baseada na BNCC e no Currículo Paulista, mas na prática as orientações eram no sentido da utilização do material Ler e Escrever e Emai. O trabalho desenvolvido por meio de livros e apostilas prontas se afasta de uma educação protagonizada pelos educandos. Esta pesquisadora sentia necessidade de fomentar na rotina dos professores a

valorização de um trabalho sustentado pela ciência, ou seja, mais voltado para linha dos projetos e com a valorização do protagonismo dos educandos.

Assim o ano se iniciava, com o envolvimento de todos os segmentos neste processo e com a mediação entre os interesses da comunidade e da Secretaria Municipal de Educação. Fazer essa mediação requer uma negociação constante entre todos os envolvidos.

Em março de 2020 chegou a pandemia da COVID 19 no Brasil. No dia 17 deste mesmo mês, houve a orientação aos pais que pudessem, permanecessem com seus filhos em casa. Em 23 de março, as aulas foram suspensas para que o isolamento social evitasse o colapso do sistema de saúde. A rede municipal ficou em recesso por aproximadamente 1 mês.

Durante o recesso escolar, a equipe gestora continuou o trabalho e o atendimento à comunidade. Vice-diretora e coordenadora pedagógica se uniram para ligar para os 142 pais de educandos matriculados na instituição. A preocupação era saber como estes pais estavam se mantendo diante da pandemia, considerando que são moradores de uma comunidade vulnerável, onde a maioria se mantém com o trabalho informal.

Nestes contatos, puderam perceber que alguns membros da comunidade estavam passando necessidade. Houve uma ação colegiada com o objetivo de auxiliar estes pais. A Secretaria de Educação doou algumas cestas básicas. A equipe gestora indicou as famílias necessitadas para que Instituições Religiosas, Ongs e particulares também pudessem contribuir. Dessa forma, a comunidade conseguiu passar pela primeira fase da pandemia.

A Secretaria Municipal de Educação passou a executar o programa pegar e levar, onde marmittas eram entregues diariamente aos alunos interessados e matriculados na escola.



No dia 22 de abril, os professores fizeram o primeiro encontro por zoom, visando o replanejamento para volta ao atendimento dos estudantes. Insta registrar que nenhum dos professores tinha afinidade com o aplicativo zoom. Houve uma orientação da equipe gestora para que todos pudessem usá-lo. Um fator que prejudicou de forma parcial os encontros por zoom é o fato de que a escola encontra-se entre os últimos bairros da cidade, uma distância aproximada de 35 quilômetros do centro. Dessa forma, o acesso à internet é precário.

O encontro para replanejamento teve o intuito de acalmar os professores. Uma nova era nascia para a educação, que começaria a se efetivar por meios remotos. A partir deste momento, os professores enfrentariam muitas situações novas. A exposição da vida privada era uma constante, uma vez que os encontros passaram a ser feitos pelo zoom. A vida familiar e privada passou a ser dividida com os grupos de trabalho, uma vez que não havia mais o encontro na escola e sim, no lar de cada profissional.

O período era acompanhado por alguns sentimentos típicos de uma pandemia. As pessoas estavam sensíveis e preocupadas. A equipe gestora priorizou um trabalho de escuta dos professores, para que estes sentissem mais seguros diante da situação. Todo o processo foi mediado de forma a facilitar que o trabalho fosse feito de forma leve tanto para os professores como para os pais que assumiam os estudos dos filhos.

Todos os obstáculos advindos do período e das mudanças necessárias foram sendo vencidos pela equipe escolar com muita maestria. Os professores foram assumindo as habilidades necessárias para acompanhar a era digital.

A cada nova semana um objetivo em equipe era estipulado para que o grupo pudesse ir adquirindo as habilidades necessárias que o momento exigia. A Secretaria deu o suporte dos materiais e atendimento na plataforma do município. Mas o momento exigia uma nova pedagogia para que todos pudessem ter acesso ao período.

Um trabalho motivacional pela equipe gestora acontecia sempre que possível para que o momento fosse passado da melhor forma possível pela equipe. Outro planejamento de HTPC foi feito, uma vez que o plano feito coletivamente no início do ano, precisava ser readaptado para o novo período. Desta vez, foram priorizadas questões pertinentes à educação remota.

Iniciamos nossa reunião organizando como será feito o HTPC. Decidimos que o HTPC será organizado em etapas. Teremos um momento para trocas entre os professores, com dúvidas e dificuldades para serem divididas com o grupo. Um outro momento será de orientações pertinentes para o este período de educação remota. Teremos ainda um momento de formação, com o estudo de algum autor ou texto que permita ao grupo uma reflexão pedagógica. Uma parte do HTPC será usado para que os professores organizem suas atividades, pesquisas e organização da coleta dos materiais dos alunos (LIVRO ATA DE HTPC, 2020, fls. 12).

Mas mesmo assim, as formações pedagógicas, feitas em HTPCs, em busca de uma educação significativa continuavam. Conforme pode ser verificado no livro ata dos HTPCs, os estudos dos pedagogos eram assegurados para este momento.

O momento da formação foi sobre Emilia Ferreiro. Os professores fizeram a interpretação sobre a reflexão do texto do livro “Com todas as letras”. Para a semana que vem, os professores poderão trazer algo sobre a autora para uma reflexão coletiva (LIVRO ATA DE HTPC, 2020, fls. 12).

No início da educação remota a escola contava com uma participação de aproximadamente 65% dos educandos. A equipe passou a verificar os entraves que impossibilitavam os outros alunos de participarem e passaram a desenvolver plano de ação para possibilitar a participação de todos. Todas estas conquistas eram valorizadas pela equipe gestora.

O PPP que não era revisitado desde 2015, passou a ser questionado. Era essencial que a comunidade estivesse presente neste período e que as adaptações necessárias no PPP pudessem

ser concretizadas para que este período de educação remota pudesse atingir a todos os educandos. Os ensinamentos de Ilma Passos enriquecem a reflexão.

Sob esta ótica, o projeto é um meio de engajamento coletivo para integrar ações dispersas, criar sinergias no sentido de buscar soluções alternativas para diferentes momentos do trabalho pedagógico-administrativo, desenvolver o sentimento de pertença, mobilizar os protagonistas para a explicitação de objetivos comuns definindo o norte das ações a serem desencadeadas, fortalecer a construção de uma coerência comum, mas indispensável, para que a ação coletiva produza seus efeitos. (VEIGA, 2003, p.275)

A reunião com líderes da comunidade aconteceu. Houve muitos desafios para o encontro, uma vez que a comunidade nunca tinha utilizado o aplicativo zoom.



O intuito do grupo focal era entender a relação da escola com a comunidade e pesquisar formas de fortalecer esta relação. Neste momento muitas questões foram levantadas de forma a inspirar um trabalho em equipe comunitária. O P12, em sua participação no grupo focal explica.

Então, eu acho que se a gente participa junto com a escola. Eu estou vendo hoje aqui dentro deste grupo uma diversidade de pessoas com jeitos diferentes. E cada uma delas sendo importantes naquilo que gostam de fazer e na sua maneira de viver. E quando você consegue somar isso com os professores, com a direção da escola, com a coordenação, com os pais que estão ali, eu acho que a gente ganha nesta construção. (P12)

Tais colaborações foram essenciais para o início de um trabalho envolvendo escola e comunidade. Em HTPC foi mencionado sobre o grupo focal ocorrido e a percepção dos envolvidos deste encontro sobre a relação da escola com a comunidade. Na ocasião foi proposto um trabalho de reconstrução do PPP entre escola e comunidade

Primeiramente fora levantada a questão da reconstrução do PPP da escola. A última versão foi elaborada em 2015. Os professores se manifestaram sobre o conceito de PPP e sua relevância para o trabalho escolar. Dentre as definições levantadas estava a de que o PPP é um documento interno relevante a que podemos recorrer, é um norteador, representa a identidade da escola, documento que decide missão, visão e valores (LIVRO ATA DE HTPC, 2020, fls. 7).

Conforme pode ser visto no livro de registro das atas de HTPC da escola, foi destacada a relevância do trabalho que aconteceu na instituição no passado e algumas decisões foram tomadas em equipe.

Foi destacado que o PPP desta instituição foi referência de modelo de inovação no Brasil, tendo sido mapeado como uma das 178 instituições inovadoras. Recebeu 2 moções do poder legislativo municipal e é referência nas instituições de Ensino Superior. Com relação à parte pedagógica, foi decidido que continuaremos com as plenárias como um importante meio de diálogo entre os envolvidos na educação. As trocas entre equipe e planejamentos coletivos também é um importante meio para a educação de qualidade, por este motivo há possibilidade de agrupamento multisseriado para o desenvolvimento pleno dos alunos (LIVRO ATA DE HTPC, 2020, fls. 7).

Outras questões foram debatidas e decididas neste momento. A importância do trabalho por meio de projetos com temas de interesse foi defendida. O mapeamento físico e humano dos espaços de aprendizagem do bairro e das pessoas com potencial de colaborar com a educação também foi um pleito dos presentes.

O trabalho com temas de interesse, por projetos também é um importante meio de possibilitar o protagonismo da criança e deve ser mantido no PPP. As questões comunitárias podem ser estimuladas para que as problematizações locais possam ser refletidas e haja o crescimento coletivo, além disso tornam-se significativas as aprendizagens. Os espaços de aprendizagens também ficarão expressos no PPP da escola, uma vez que o mapeamento humano e

físico da comunidade enriquece as práticas pedagógicas (LIVRO ATA DE HTPC, 2020, fls. 7).

Em outro encontro em HTPC, houve debates acerca da reconstrução do PPP da escola. Desta vez, os professores refletiram sobre a carta de princípios que devem alicerçar o PPP.

Começamos a construção da nossa carta de princípios, onde os professores puderam expressar palavras-chave para a qualidade da educação. Os professores mencionaram os seguintes princípios fundamentais para um trabalho de excelência: princípio do resgate, sendo fundamental resgatar tradições; princípio das vivências, sendo importante vivenciar, produzir a história, a cultura; princípio do respeito; princípio da união; princípio da empatia; princípio da autonomia; princípio da humildade; princípio da espera; princípio do desapego; princípio do acolhimento; princípio do comprometimento. (LIVRO ATA DE HTPC, 2020, fls. 7).

Após a reunião de HTPC com os professores, foi agendada uma nova reunião com os membros da comunidade para que o PPP pudesse ser discutido coletivamente com a participação de todos os segmentos da educação.

Conforme foi debatido na última reunião do dia 04 de junho de 2020, a relação da escola com a comunidade é de extrema importância para a qualidade da educação. Como diz o provérbio africano “é necessário uma aldeia inteira para criar seus filhos.” Neste sentido, a reconstrução do Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Sebastiana Luiza de Oliveira Prado será feita por toda equipe envolvida na aprendizagem dos educandos, ou seja, por toda comunidade e profissionais da instituição. (ATA DA REUNIÃO COM GUARDIÕES, 2020, fls. 4)

Nesta reunião foram definidas algumas questões importantes como o nome do Projeto Político Pedagógico, os princípios que o projeto estaria alicerçado entre outras questões essenciais para um trabalho educacional de qualidade.

O nome do Projeto Político Pedagógico será “Projeto Madrinha”. O nome simboliza a patrona da escola, Sebastiana Luiz de Oliveira Prado, que foi uma parteira, benzedeira e curava as pessoas por meio das ervas existentes no local. Ela era chamada de madrinha por todos. Assim, como a madrinha Sebastiana, muitos dos membros da comunidade são verdadeiras madrinhas e padrinhos locais. Os princípios do acolhimento, cuidado, respeito, resgate e valorização, estão presentes no dia a dia destas pessoas, que hoje são os guardiões do nosso projeto. (ATA DA REUNIÃO COM GUARDIÕES, 2020, fls. 4)

Outro ponto fundamental do presente Projeto Político Pedagógico é o envolvimento de toda comunidade no processo educacional. Neste sentido, o PPP da escola terá os guardiões como representantes e responsáveis pelo acompanhamento do trabalho.

O projeto terá guardiões que serão os responsáveis por acompanhar e decidir o melhor caminho para a educação na comunidade. Estes guardiões são constituídos pelos membros da comunidade e todos envolvidos na educação de nossos filhos. Não há limites para o número de guardiões, visto que “é necessário uma aldeia inteira para criar seus filhos”. Segue alguns nomes que foram eleitos em reunião e outros que foram colhidos individualmente, lembrando que a qualquer momento, qualquer interessado pode se inscrever para o cargo de guardião, com aprovação automática pelo livre consentimento. (ATA DA REUNIÃO COM GUARDIÕES, 2020, fls.4)

Neste sentido, Ilma Passos defende o clima de confiança para favorecer o diálogo para a tomada de decisões. O envolvimento dos guardiões é uma forma de tornar os diversos membros da comunidade responsáveis pela escola, reunindo diversas vozes para uma construção coletiva e inclusiva.

Por ser coletivo e integrador, o projeto, quando elaborado, executado e avaliado, requer o desenvolvimento de um clima de confiança que favoreça o diálogo, a cooperação, a negociação e o direito das pessoas de intervirem na tomada de decisões que afetam a vida da instituição educativa e de comprometerem-se com a ação. O projeto não é apenas perpassado por sentimentos, emoções e valores. (VEIGA, 2003, p. 276)

Juntamente com os debates sobre a reconstrução do PPP da escola, havia o envolvimento de todos para que uma educação de qualidade fosse realidade na escola pesquisada. Os professores e guardiões encontravam meios para envolver os educandos na educação remota. Como pode ser percebido no livro ata, havia algumas dificuldades, mas o empenho coletivo, com troca entre os pares contribuiu muito para a excelência do trabalho.

Os professores narraram suas experiências e dificuldades do momento. Houve troca entre os pares. Os professores compartilharam caminhos que estão dando resultados e demonstraram novos horizontes para os colegas de trabalho. Pensamos em estratégias para as buscas ativas dos alunos que não estão participando (LIVRO ATA DE HTPC, 2020, fls. 8).

Ilma Passos expõe a democratização dos espaços escolares como uma característica fundamental num projeto político-pedagógico visto como inovação emancipatória. Ela relata



que nesta luta em tornar a escola democrática, existem dificuldades, mas são enfrentadas para a conquista de novas possibilidades.

Sob esta ótica, o projeto político-pedagógico apresenta algumas características fundamentais: a) É um movimento de luta em prol da democratização da escola que não esconde as dificuldades e os pessimismos da realidade educacional, mas não se deixa levar por esta, procurando enfrentar o futuro com esperança em busca de novas possibilidades e novos compromissos. É um movimento constante para orientar a reflexão e ação da escola. (VEIGA, 2003, p. 276)

Conforme os desafios iam surgindo, novas ações coletivas iam sendo planejadas e executadas. Dessa forma, os entraves iam sendo transformados em ações efetivas, ou seja, uma nova forma de educar.

Os professores narraram que sentem que os alunos encontram-se cansados, alguns pais e alunos estão perguntando sobre o recesso de julho. Por este motivo, decidimos em equipe que durante duas semanas iremos trabalhar a temática “sentimentos”, proposta num caminho mais lúdico, numa tentativa de descansá-los e amenizar este período, onde pais e familiares encontram-se sobrecarregados com trabalho, afazeres da casa e acompanhamento das atividades remotas. (LIVRO ATA DE HTPC, 2020, fls. 8)

Numa retrospectiva feita em HTPC, foram elencados alguns desafios encontrados no período da pandemia.

Os desafios do período, que estão sendo levantados desde o início da pandemia, foram retomados e os professores colocaram como desafios: \* falta de conhecimento das atividades pelos pais, sendo importante registrar que muitos são analfabetos; \* falta de internet para abrir vídeos; dificuldade de comunicação com alguns pais; \* excesso de filhos para dar a assistência para as aulas remotas; os pais trabalham e os filhos ficam aos cuidados de outras pessoas; \* a TV Vunesp não tem emissão na região. (LIVRO ATA DE HTPC, 2020, fls. 8)

Juntamente com os desafios, também foram lembradas neste HTPC, as formas que a equipe encontrou para superar estes desafios.

Os professores também mencionaram formas de como superar estes desafios: \*por meio do contato com o pai no privado; \*facilitando as atividades para os pais com dificuldade de compreensão; \*otimizando as atividades e no caso de famílias com irmãos, oferecendo 1 atividade que trabalhe as habilidades necessárias para que todos façam juntos; \*falar diretamente com as crianças; \*recebendo as atividades fora do dia da aula; \* oferecendo várias formas de comunicação, para alcançar estes pais, ou seja, textos, vídeos, áudios;

\*flexibilizando vários aspectos para atingir os pais e alunos, aceitando sugestões diversas para alcançar o público-alvo; \*fazer um trabalho motivacional para encorajar pais e alunos ao enfrentamento do momento e para o retorno das atividades propostas; \*adaptar as atividades ao ritmo de cada aluno. Percebe-se que estas formas de superar estes desafios são ótimas práticas pedagógicas que precisam ser valorizadas. (LIVRO ATA DE HTPC, 2020, fls. 8)

A educação remota acontecia no XXXXXXXXX.

Algumas estratégias devem ser ressaltadas para os resultados obtidos. Uma delas foi que a equipe gestora apresentou, durante todo o percurso da pandemia, uma preocupação com o aspecto emocional dos professores e educandos. Num período como este, era fundamental que todos estivessem com um equilíbrio emocional para enfrentar o momento. Um dos HTPCs foi planejado especialmente neste sentido.

Logo após, a diretora e coordenadora mencionaram a importância de trabalhar os sentimentos durante o percurso educacional. Os alunos que entendem suas emoções tornam-se os protagonistas de suas histórias. Da mesma forma, foi mencionada a importância, de nós adultos, também entendermos nossos sentimentos e a nossa essência. Trabalhamos a roda da vida, com o intuito de cada um de nós entendermos os pontos positivos da nossa trajetória e os pontos que precisam ser melhorados (LIVRO ATA DE HTPC, 2020, fls. 12).

Ressalta-se ainda que a troca e o trabalho coletivo é essencial para possibilitar inúmeros caminhos. Isso engrandece o percurso profissional. Eis a importância da gestão democrática. Mesmo diante de um período de insegurança como a pandemia, surgiram oportunidades de melhorar o trabalho educacional com a abertura para um trabalho coletivo. Numa reflexão de HTPC, foram levantados os pontos positivos decorrentes da pandemia.

Os pontos positivos foram levantados: \*foi possível conhecer melhor os pais; \*o contato com a família está melhor; \*maior participação dos pais; \*o professor está vendo as dificuldades que as famílias enfrentam; \* autonomia dos alunos. Com relação aos desafios, foram mencionados: \* a dificuldade de transmitir o conhecimento tendo os pais como mediadores; \*saber onde estão algumas famílias; \*saber como falar com cada família e como abordar as questões do dia-a-dia; \*o uso das ferramentas tecnológicas. Mas também apontaram o que fazer diante destes desafios: \*viver cada dia; \* o comprometimento com o trabalho; \*tornar lúdico o conhecimento; \* se adaptar ao novo. Colocaram o HTPC com ponto positivo, tendo em vista a troca entre colegas, o conforto, os estudos e a parceria. Tendo muito mais a tratar, deu-se por encerrada esta reunião, com o planejamento de trabalharmos os sentimentos dos professores no próximo HTPC. Ubatuba, 20 de julho de 2020 (dia do amigo). (LIVRO ATA DE HTPC, 2020, fls. 8)

Outras conquistas, com relação às metas estipuladas no decorrer do ano continuaram a ser atingidas com este trabalho coletivo. Membros da comunidade auxiliavam a embelezar a escola. Alguns móveis foram comprados por admiradores da educação que moram no entorno da escola.

As imagens a seguir demonstram como ficou a escola após o auxílio da comunidade em embelezá-la. Um mutirão foi feito com membros da comunidade para a pintura de toda a escola. Alguns espaços foram revitalizados pela comunidade, com pintura e móveis novos. Plantas ornamentais passaram a ser cultivadas por membros da comunidade para embelezar a escola. Como pode ser constatado no livro ata dos guardiões, em uma das reuniões, foi escolhida a frase que estaria gravada no muro da escola. “A guardiã da comunicação propôs a escrita da frase no muro da escola: ‘É preciso amar as pessoas como se não houvesse o amanhã’ - Renato Russo’ (LIVRO ATA DOS GUARDIÕES, 2020, fls. 5).









Durante um dos encontros de HTPC, foi levantado por uma professora a necessidade da escola ter uma biblioteca. Tal questão foi levada para a comunidade e os ‘guardiões do bem estar’ organizaram um espaço numa residência próxima à escola com acesso a livros variados e um computador para pesquisa para ser uma biblioteca comunitária.



Na escola também foi organizado um pequeno espaço de leitura. Livros de boa qualidade foram adquiridos pela escola para fomentar a leitura entre os educandos.

A quadra que tinha sido começada por volta de 2014, mas que não tinha sido terminada, foi entregue em agosto deste ano. Insta registrar que alguns reparos precisam ser feitos e já foram informados pela vice-diretora à administração.



A organização da documentação interna da escola, que tinha sido iniciado no começo do ano, também estava adiantada. Por meio desta organização, pode-se ter acesso a muitas informações que sustentaram a construção deste PPP. Além disso, documentos importantes para valorizar o histórico da escola estão disponibilizados de forma a torná-los acessíveis aos interessados. Insta registrar que documentos importantes como os PPPs do período histórico da escola não foram encontrados na íntegra.



Todas as metas estipuladas no início do ano foram atingidas, por meio de um trabalho coletivo. Em 13 de agosto, uma avaliação coletiva do 1º semestre foi feita com a presença de todos os envolvidos no processo de educação. Professores, equipe gestora, funcionários, educandos, pais, membros da comunidade e Secretária Municipal da Educação participaram deste encontro.

Informamos também a todos os envolvidos que as metas estipuladas no início do ano continuaram a ser alcançadas. O embelezamento da escola foi efetivado, com a pintura da escola inteira, jardinagem está sendo feita e a compra de móveis novos para alguns recintos, numa parceria da Secretaria da Educação com a comunidade. Também já está sendo finalizada a organização da documentação interna da escola. A quadra já está sendo finalizada, faltando ainda alguns ajustes finais. Foi comunicado também que os guardiões do bem estar estão finalizando uma biblioteca comunitária, para auxiliar na educação dos nossos alunos. Finalizamos a exposição com o agradecimento de todos os envolvidos, Secretaria Municipal de Educação, equipe escolar, membros da comunidade, pais e mães de alunos, funcionários do Posto de Saúde do Araribá, Fundart, Grupo Guelê (capoeira) e projeto Surf por toda ajuda e comprometimento para a educação de nossos filhos. (LIVRO ATA DOS GUARDIÕES, 2020, fls. 5v).

Neste momento, os participantes também puderam expressar suas opiniões a respeito dos resultados obtidos no semestre.

Em seguida, a palavra foi passada para os guardiões se manifestarem. Alguns guardiões manifestaram no sentido de agradecer a todos pelo resultado alcançado, ressaltaram a importância do trabalho em comunidade e puderam expressar seus sentimentos com relação ao trabalho que vem sendo realizado. A reunião foi muito frutífera, os debates foram produtivos e gerou muito crescimento comunitário. Muitas coisas a mais a tratar, marcaremos em breve



uma nova reunião para que os demais assuntos sejam debatidos (LIVRO ATA DOS GUARDIÕES, 2020, fls. 6v).

Dessa forma, pode ser constatado que mesmo diante de um período conflituoso, como foi a Pandemia, o trabalho coletivo possibilitou que 100% das metas estipuladas fossem alcançadas.

Todo este trabalho coletivo e com o envolvimento de todos os segmentos era revertido em benefícios pedagógicos. No início da pandemia 65% dos educandos participavam da educação remota. Em agosto, fechamos o 2º bimestre com uma participação de 90% dos matriculados.

Os professores narraram suas conquistas e dificuldades. Pelo cômputo geral 90% dos alunos estão participando das aulas remotas, porém alguns estão participando de forma insatisfatória. Elaboramos um plano de ação para estes alunos. (LIVRO ATA DE HTPC, 2020, fls. 12, v)

Em um dos HTPCs foram destacadas todas as ações que a equipe teve desde o começo da pandemia até aquela data para que todos os educandos estivessem envolvidos na educação remota.

Com relação aos planos de ação feitos até a presente data, encontram-se as seguintes ações: \*Trabalho com princípios que vão além do pedagógico, na busca pelo bem estar da criança; \*E-mail e zap para as comunicações internas; \*Vídeo chamadas para reuniões internas; \*Surgimento dos guardiões que de forma simbólica auxiliam no processo; \*Readaptação do PPP ao período de aulas remotas, com a participação da comunidade; \*Grupo de zap com todas as salas, envolvendo todos os alunos da escola; Atendimento de forma individual, no privado, para os pais que não podiam participar dos grupos; \*Várias formas de comunicação com as famílias: vídeos, áudios, textos, imagens, ligações telefônicas, encontros presenciais com protocolo; \*Planos de trabalho coletivos e individuais considerando a realidade de cada aluno; \*Atividades simplificadas para pais e/ou alunos com dificuldade de aprendizagem; \*Considerar a realidade da família para construção do plano de trabalho, tanto as condições cognitivas quanto os territórios e culturas; \*Reuniões presenciais com alguns pais na Escola, seguindo o protocolo; \*Registro em ata e documentação das justificativas da não participação nas aulas remotas. (LIVRO ATA DE HTPC, 2020, fls. 12 v )

O mapeamento das famílias que não estavam participando possibilitou que outros planos fossem traçados, considerando as particularidades de cada uma destas famílias.

Como plano de ação para o próximo bimestre, elencamos ainda: \*Plano de trabalho considerando famílias numerosas com uma atividade direcionada

para o grupo familiar, analisando as diversas habilidades esperadas; \*Reunião individualizada com cada representante legal; \* Parceria com a Ciranda; \*Parceria com as Agentes de Saúde. Conversamos sobre os comunicados oficiais do retorno às aulas presenciais. O grupo se posicionou no sentido que ainda não sentem que é seguro o retorno às aulas presenciais. (LIVRO ATA DE HTPC, 2020, fls. 12, v. )

Em meados de outubro foi anunciado pela Secretaria Municipal de Educação que um plano de Retomada dos alunos para fase 1 seria elaborado pelas Unidades Escolares. Os guardiões novamente se manifestaram. As ideias dos membros da comunidade foram levadas para HTPC e a equipe planejou um trabalho de atendimento nos territórios de aprendizagem, fundamentado na lei e na ciência. O plano elaborado pelos professores e membros da comunidade, que está em Anexo 1, tinha por objetivo a preservação da saúde e da vida de todos os envolvidos. Este trabalho decorre de uma comunidade de aprendizagem, onde a construção coletiva significa possibilidades infinitas de soluções para as questões que vão além dos modelos seguidos nos ambientes escolares.

Insta registrar que o plano foi protocolado na Secretaria Municipal de Educação, porém ainda não houve parecer sobre o deferimento do mesmo.

Todas estas conquistas relatadas foi fruto de um projeto coletivo, advindo de um Projeto Político Pedagógico que estava sendo revisitado e reconstruído coletivamente. Parte do PPP ainda precisa ser analisado, mas já existe um plano coletivo para a continuidade desta análise para o ano que vem. Foram debatidas questões essenciais para a estrutura do documento, tais como, princípios, referenciais teóricos, estruturação do trabalho, possibilidades pedagógicas, mapeamento físico e humano do bairro. Ressalta-se que é uma análise constante, pois é um documento que deve estar em constante reflexão, visto tratar-se do projeto político pedagógico de uma escola. Conforme os ensinamentos de Ilma Passos:

Inovação e projeto político-pedagógico estão articulados, integrando o processo com o produto porque o resultado final não é só um processo consolidado de inovação metodológica no interior de um projeto político-pedagógico construído, desenvolvido e avaliado coletivamente, mas é um produto inovador que provocará também rupturas epistemológicas. Não podemos separar processo de produto (VEIGA, 2003, p. 275);

No último bimestre houve uma diminuição da participação dos educandos nas propostas da educação remota, o que cabe um diagnóstico nas causas para que o ano de 2021 possa melhorar ainda mais.

Percebe-se que foram muitas as conquistas durante este ano. Apesar de ter sido um ano atípico, com muito obstáculo para ser ultrapassado, porém o trabalho foi feito de forma coletiva, fortalecendo os sonhos em comum. Conclui-se que a reconstrução do PPP está caminhando de forma muito significativa, visto que está possibilitando o envolvimento com a comunidade e a realização de um trabalho muito promissor.

Insta registrar que o Projeto Político Pedagógico 2020 da Instituição, foi o produto final do trabalho de pesquisa da aluna Lilian Flávia Anoroza Nunes, matriculada no curso de Mestrado Profissional em Educação, da Universidade de Taubaté. Por esse motivo, o capítulo 12 que relata como foi feito este processo de reconstrução, foi relatado na dissertação da aluna e está anexado a este PPP.

### **13. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Conclui-se que o trabalho feito com a participação de todos os envolvidos enriquece o processo de aprendizagem e facilita o trabalho para as conquistas dos objetivos em comum.

Como pode ser constatado no presente PPP, mesmo diante de um ano atípico como foi a pandemia em 2020, é possível realizar um trabalho de qualidade com a participação e o comprometimento de todos.

Por este motivo é essencial que o PPP seja frequentemente revisitado, com a participação de todos os segmentos, ou seja, equipe escolar, comunidade, educandos e demais envolvidos neste processo.

É imprescindível também que o trabalho realizado na instituição escolar esteja em consonância com a ciência e a lei.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Luana Costa; FERRAROTTO, Luana; MALAVASI, Maria Marcia Sigris. A escola vista de fora: o que dizem as famílias? **Educação e Realidade**. v. 42, n° 2, Porto Alegre, abr/jun 2017.

AZEVEDO, Fernando de. [et al.]. **Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores (1959)**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO DO BRASIL. Disponível em: [www.atlasbrasil.org.br](http://www.atlasbrasil.org.br). Acesso em: 20/05/2019.

BARBOSA, José Márcio Silva Barbosa; COELHO, Fernando Alvarenga Cardoso. A autonomia da escola na perspectiva da gestão democrática: entre o preposto e o existente no interior de uma escola pública de Belo Horizonte/MG. **Regae: Ver. Gest. Aval. Educ. Santa Maria**, v. 8, n. 17, 2019, p. 1-15.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 10/09/2020.

\_\_\_\_\_. Lei 9394, de 20-12-1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 19/09/2020.

\_\_\_\_\_. Decreto n. 6094, de 24-04-2007. **Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm). Acesso em: 10/09/2020.

\_\_\_\_\_. Lei 13.005, de 25-06-2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm). Acesso em: 15/09/2020.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação, Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 19/09/2020.

CARVALHO, Maria Lucia Mendes, RIBEIRO, Suzana Lopes Salgado. **História oral na educação: memórias e identidades**. São Paulo: Centro Paula Souza, 2013.

DICIONÁRIO ON LINE DE PORTUGUÊS. Disponível em: <https://www.dicio.com.br>. Acesso em: 18/10/2019.

DI PIETRO, Maria Sylvia Zanella. **Direito Administrativo**. 28ª ed. São Paulo: Atlas, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1987.

\_\_\_\_\_, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra. 1996.

GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/>. Acesso em: 11/09/2020.

JOÃO, Renato Bastos; BRITO, Marcelo de. Pensando a corporeidade na prática pedagógica em educação física à luz do pensamento complexo. **Rev. bras. Educ. Fís. Esp**, São Paulo, v.18, n.3, p.263-72, jul./set. 2004.

JULIA, Dominique. **A cultura escolar como objeto histórico**. Trad. Gisele de Souza. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/37742506.pdf>. Acesso em: 20/08/2019.

LIBÂNEO, José Carlos, OLIVEIRA, João Ferreira de, TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 10. ed. São Paulo: Cortez. 2011.

LUCK, Heloisa. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. 9. ed. Petrópolis, RJ:Vozes. 2013.

MALAVASI, Maria Marcia Sigrist, TERRASÊCA, Manuela, FERRAROTTO, Luana. Qualidade da escola pública: o olhar das famílias. **Revista Eletrônica de Educação**, v.12, n.3, p. 884-897, set/dez. 2018

MARCONDES, Nilsen Aparecida Vieira. BRISOLA, Elisa Maria Andrade. Análise por triangulação de métodos: um referencial para pesquisas qualitativas. **Revista Univap**, v. 20, n. 35, julho 2014.

MELO, Aparecida Vieira de. A participação da família nas escolas do campo: uma perspectiva de gestão democrática. **Diversitas Journal**. Santana do Ipanema/AL. Vol. 3, n.2, p.336-342, mai/ago. 2018.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003. 128 p.

\_\_\_\_\_, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 9.ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2004.

NETO, Claudio Correia de Oliveira. Os alunos da educação de jovens e adultos como sujeitos participativos da gestão democrática: cruzando olhares. **Revista Iberoamericana de Educación**, vol.83, n. 1, p. 77-95. OEI. 2020

PACHECO, José. **Para os filhos dos filhos dos nossos filhos**. 3ª edição. Campinas. Editora Papyrus. 2008.

\_\_\_\_\_, José. **Pequeno dicionário das utopias da educação**. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2009.

\_\_\_\_\_, José. **Aprender em comunidade**. São Paulo: Edições SM, 2014.

PADILHA, Paulo Roberto. **Planejamento dialógico: como construir o projeto político-pedagógico da escola**. 4. ed. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire. 2003 (Guia da escola cidadã; v.7)

PARO, Vitor Henrique. A Utopia da Gestão Escolar Democrática. **Cad. Pesq.**, São Paulo (60): 51-53, fev. 1987

\_\_\_\_\_, Vitor Henrique. Gestão da Escola Pública: a Participação da Comunidade. **R. bras. Est. pedag.**, Brasília. v 73, n. 1 74, p.255-290, maio/ago. 1992

\_\_\_\_\_, Vitor Henrique. Implicações do caráter político da educação para a administração da escola pública. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.28, n.2, p. 11-23, jul./dez. 2002

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

\_\_\_\_\_, Vitor Henrique. O currículo do ensino fundamental como tema de política pública: a cultura como conteúdo central. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 72, p. 485-508, jul./set. 2011

\_\_\_\_\_, Vitor Henrique. A qualidade da escola pública: a importância da gestão escolar. In: VIANA, Fabiana da Silva (org.) **A qualidade da escola pública no Brasil**. Belo Horizonte: Mazza edições. 2012.

\_\_\_\_\_, Vitor Henrique. O trabalho do diretor escolar diante do caráter político-pedagógico da escola. In: LUCENA, Carlos e SILVA, João dos Reis (org) **Trabalho e educação no século XXI: experiências internacionais**. São Paulo: Xamã, 2012.

PESTANA, Simone Freire Paes. Afinal, o que é educação integral? **Revista Contemporânea de Educação**, vol. 9, n. 17, janeiro/junho de 2014.

ROCHA, Jefferson Marçal da; HAMMES, Lúcio Jorge. Gestão e democracia em uma escola pública. **RBPPE** - v. 34, n. 2, p. 635 - 652, mai./ago. 2018.

SAMPAIO, Rosana F; MANCINI, M.C. Estudos de Revisão Sistemática: um guia para síntese criteriosa da evidência científica. **Revista Brasileira de Fisioterapia**. v.11, nº. 1, p. 83-89, jan/fev 2007.

SANTOS, Manoel Messias dos. **Escola atual e gestão democrática: participação reflexiva da comunidade educativa**. Lisboa: 2018.

SILVA, Edna Lúcia; MENEZES, Estera Muszkat. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 4. ed. Florianópolis: UFSC, 2005. 138p.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Inovações e projeto político-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória? **Cad. Cedes**, Campinas, v. 23, n. 61, p. 267-281, dezembro 2003.

## ANEXO I do PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO PLANO DE ATENDIMENTO PARA FASE 1

### INTRODUÇÃO

O documento que segue, foi elaborado com a participação de todos os segmentos da Unidade Escolar, considerando também a oitiva dos membros da comunidade em que a escola está inserida.

A introdução deste documento compreende os aspectos gerais sobre: 1) Identificação da Unidade Escolar; 2) Breve Relato sobre o Período da COVID; 3) Comissão Local de Biossegurança; 4) Considerações sobre a Organização do Espaço Educacional.

Em seguida, encontra-se o documento feito coletivamente, referente ao plano de atendimento à fase 1, compreendendo 16 páginas assinadas pelos membros da Comissão Local de Biossegurança.

#### IDENTIFICAÇÃO DA UNIDADE ESCOLAR

NOME DA ESCOLA: XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

ENDEREÇO: Estrada do XXXXXXXXXXXXX, 1280

TELEFONE: 12- XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

NÚMERO DE ALUNOS: 137 alunos matriculados

#### BREVE RELATO SOBRE O PERÍODO DA COVID

O período da COVID foi enfrentado pela comunidade com as devidas precauções. Porém, percebe-se que grande parte das famílias da comunidade, já se adaptou à rotina exigida pelo distanciamento social. Insta registrar que a afirmação retro alinhada é uma percepção da equipe gestora, porém, ainda não foi feita uma pesquisa neste sentido.

A participação dos alunos da comunidade escolar está sendo satisfatória, sendo que diversos meios e estratégias estão sendo utilizadas para o envolvimento dos educandos na



aprendizagem. A comunidade tem auxiliado nesta tarefa, sendo que podemos contar com vizinhos e familiares para a execução do trabalho.

Os educandos que não estão participando da educação remota já foram mapeados e um plano de ação para atendimento aos mesmos já foi elaborado em equipe. Insta registrar que o plano que refere este parágrafo, encontra-se no corpo do documento aqui apresentado, com perspectiva de atendimento de 100% dos educandos matriculados na Unidade Escolar.

O processo de busca ativa dos educandos que não estavam participando da educação remota foi feito por diversos meios: ligações telefônicas, whatsapp, facebook, procura por meio de vizinhos e conhecidos, em alguns casos, ida às residências deles.

### COMISSÃO LOCAL DE BIOSSEGURANÇA

A Comissão Local de Biossegurança, foi instituída por meio do convite de todos os professores titulares da sala, dos funcionários e pais, utilizando-se do critério de aceite e adesão, considerando os funcionários mais antigos da Unidade e os pais participativos que residem há bastante tempo na comunidade. A equipe gestora também participa da Comissão, uma vez que foi determinação da Secretaria Municipal de Educação.

Insta registrar que diversos membros da comunidade foram ouvidos para a elaboração do plano apresentado. Apesar destes membros não estarem participando da Comissão, suas colaborações foram essenciais para que a equipe pudesse compreender os anseios da comunidade neste período.

Os encontros para elaboração do plano para fase 1 foi feito por meio da plataforma zoom e os componentes que não puderam participar foram informados sobre as questões levantadas e decisões da Comissão. Dessa forma, puderam também opinar e participar ativamente da construção deste plano.

A seguir, encontra-se a composição dos participantes da Comissão Local de Biossegurança.

NOME	FUNÇÃO	CONTATO
XXXXXXXXXXXXXXXXXX	Vice-diretora	XXXXXXXXXXXXXXXXXX
XXXXXXXXXXXXXXXXXX	Professora Coordenadora	XXXXXXXXXXXXXXXXXX
XXXXXXXXXXXXXXXXXX	Professora	XXXXXXXXXXXXXXXXXX

XXXXXXXXXXXXXXXXXX	Professor	XXXXXXXXXXXXXXXXXX
XXXXXXXXXXXXXXXXXX	Professora	XXXXXXXXXXXXXXXXXX
XXXXXXXXXXXXXXXXXX	Professora	XXXXXXXXXXXXXXXXXX
XXXXXXXXXXXXXXXXXX	Professora	XXXXXXXXXXXXXXXXXX
XXXXXXXXXXXXXXXXXX	Professora	XXXXXXXXXXXXXXXXXX
XXXXXXXXXXXXXXXXXX	Professora	XXXXXXXXXXXXXXXXXX
XXXXXXXXXXXXXXXXXX	Agente de Serviços Infantis	XXXXXXXXXXXXXXXXXX
XXXXXXXXXXXXXXXXXX	Auxiliar de Serviços Gerais	XXXXXXXXXXXXXXXXXX
XXXXXXXXXXXXXXXXXX	Mãe de Aluno	XXXXXXXXXXXXXXXXXX
XXXXXXXXXXXXXXXXXX	Mãe de Aluno	XXXXXXXXXXXXXXXXXX
XXXXXXXXXXXXXXXXXX	Mãe de Aluno	XXXXXXXXXXXXXXXXXX
XXXXXXXXXXXXXXXXXX	Mãe de Aluno	XXXXXXXXXXXXXX
XXXXXXXXXXXXXXXXXX	Mãe de Aluno	XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

### CONSIDERAÇÕES SOBRE A ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO

Conforme apresentado neste plano, a ser aprovado pela Secretaria Municipal de Educação, pretende-se que a fase 1, seja realizada nos territórios de aprendizagem, seguindo o protocolo de biossegurança.

PLANO PARA FASE 1 ELABORADO PELA COMISSÃO LOCAL DE BIOSSEGURANÇA  
Escola Municipal XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

Institui a Comissão Local de Biossegurança para Garantia de Educação para Todos em tempos de Pandemia e define um plano de ação emergencial para atendimento dos educandos, que não estão participando do período de educação remota, para aprovação da Secretaria Municipal da Educação.

A Comissão de Local de Biossegurança, visando a garantia de educação para todos os educandos da Escola Municipal XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX, no uso das atribuições definidas pela Secretaria Municipal de Educação, e

**Considerando** que a educação é um direito de todos e que a família deve participar e colaborar com este processo educativo, conforme artigo 205 da CF e artigo 2º da Lei 9394/96;

**Considerando** que grande parcela dos educandos está acompanhando a educação remota;

**Considerando** que os territórios de aprendizagem devem ser respeitados e valorizados pelo sistema educacional, conforme orientações em formações ofertadas pela Secretaria Municipal de Educação;

**Considerando** o Projeto Político Pedagógico que está sendo reconstruído pela Comunidade escolar e pela Comunidade em que a escola está inserida, para adaptar os trabalhos da Instituição ao período da pandemia;

**Considerando** o período em que nos encontramos e os protocolos de distanciamento social exigidos pela COVID 19;

**Considerando** a recomendação da saúde de que aglomerados devem ser evitados neste período;

**Considerando** que os educandos da Escola Municipal XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX, residem a longas distâncias do prédio escolar, necessitando do uso do transporte público cedido pela Secretaria Municipal de Educação, o que torna este traslado um potencial risco de contágio;

**Considerando** o número de educandos com idade reduzida que são atendidos na educação infantil e educação fundamental I, e conseqüentemente a evidente dificuldade dos mesmos em atender o protocolo de biossegurança;

**Considerando** que o protocolo de biossegurança deve estar em constante harmonia com os princípios educacionais vigentes, principalmente com relação ao respeito à livre expressão corporal e o movimento como algo fundamental no direito de aprendizagem;

**Considerando** que a criança precisa de liberdade de expressão corpórea, para formação de sua base como um todo;

**Considerando** que dia 22 de dezembro de 2020, finda o ano letivo e começam as férias escolares;

**Considerando** que a alta temporada já começou em nossa região, sendo cediço que nesta época as redondezas ficam com um número excessivo de turistas sendo prejudicial que as crianças saiam do isolamento neste período;

**Considerando** que não há um atendimento emergencial para crianças na Região Sul do Município, sendo que os casos infantis que necessitam de atendimento emergencial são encaminhados para o Centro da Cidade, necessitando de um traslado de 38 Km para o atendimento;

**Considerando** que não temos UTI na Região Sul do Município;

**Considerando** o excessivo número de casos de COVID em nosso município, que podem ser comprovados em Boletim Informativo COVID-19;

**Considerando** os princípios educacionais que devem alicerçar a educação e devem ser respeitados em todo o trabalho educacional em vigor.

E em atendimento às orientações da Secretaria Municipal de Educação de XXXXXXXXX, fica neste ato, instituída a Comissão Local de Biossegurança para a Garantia de Educação para Todos em tempos de pandemia, que define um plano de atendimento aos alunos que não estão participando da educação remota, com fundamento nos artigos 5º, 205 e 206 da Constituição Federal/88, e nos artigos 1º, 2º e 3º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação e que será encaminhado para a aprovação da Secretaria Municipal de Educação.

## Da Constituição Da Comissão de Educação Para Todos em Tempos de Pandemia

“É necessário uma aldeia inteira para criar seus filhos.”  
(provérbio africano)

**1.** Fica instituída esta Comissão para análise de situações-problema decorrentes da Educação em período de Pandemia, bem como para tomadas de decisões necessárias para enfrentamento da atual situação.

**1.1.** Esta comissão considerará o direito indisponível à vida e à saúde dos educandos, educadores e todos os envolvidos no processo de educação como bem maior e o direito constitucional à Educação Para Todos como um objetivo a ser alcançado.

**2.** A presente Comissão é composta por representantes de todos os segmentos da comunidade escolar, que segue:

**2.1.** Representantes da equipe gestora da Instituição Escolar:

- a) XXXXXXXXXXXXX;
- b) XXXXXXXXXXXXX.

**2.2.** Representantes dos professores da Instituição Escolar:

- a) XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX;
- b) XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX;
- c) XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX;
- d) XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX;
- e) XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX;
- f) XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX;
- g) XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX.

**2.3.** Representantes dos funcionários da Instituição Escolar:

- a) XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX;
- b) XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX.

**2.4.** Representantes dos pais dos educandos:

- a) XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX;

- b) XXXXXXXXXXXXXXXX;
- c) XXXXXXXXXXXXXXXX;
- d) XXXXXXXXXXXXXXXX;
- e) XXXXXXXXXXXXXXXX.

2.5. Diversos integrantes da Comunidade foram ouvidos para a elaboração do presente plano.

### **Dos Princípios Educacionais**

“Integridade é o princípio ético para não apequenar a vida, que já é curta” (Sérgio Cortella)

3. O plano de ação apresentado neste ato, feito coletivamente com a participação de todos os segmentos da educação, tem por premissa os seguintes princípios educacionais:

I – A preservação da vida e da saúde dos educandos, educadores e demais envolvidos no atendimento educacional;

II – A qualidade da educação, tendo como premissa, o respeito à identidade local e valorização dos territórios neste processo;

III – O respeito à educação integral, tendo como fundamento o respeito a todos os aspectos dos educandos e principalmente o direito de expressão corporal e a importância do movimento no processo de aprendizagem.

IV - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

V- solidariedade humana;

VI – trabalho em equipe, envolvendo todos os segmentos para o alcance dos objetivos propostos;

VII – equidade para o atendimento de todos, considerando as particularidades de cada família.

## **Do Respeito aos Territórios e aos Saberes Locais**

“O espaço de aprender é todo o espaço, tanto o universo físico como o virtual, é a vizinhança fraterna.” (José Pacheco)

4. Os territórios de aprendizagem devem ser respeitados e considerados no processo de educação, e neste momento de pandemia tornam-se nossos grandes aliados para uma educação de qualidade.

5. Nesta fase 1, os atendimentos presenciais ocorrerão nos territórios dos educandos que não estão participando da educação remota, possibilitando a participação de todos.

I – o atendimento nos territórios será feito pelo professor, seguindo todos os protocolos de biossegurança.

II – cada professor será o tutor de uma família que não está participando.

III – o trabalho será planejado em equipe, visando atender todos os educandos, com socializações dos resultados nos HTPCs.

IV – inicialmente será realizado um projeto de acolhimento para estas famílias, que será desenvolvido por cada tutor considerando as peculiaridades dos territórios de aprendizagem e da realidade familiar.

6. Neste período será oferecida à comunidade uma educação híbrida, ou seja, a educação remota será oferecida aos educandos com possibilidades de acompanhamento desta modalidade e a educação presencial nos territórios de aprendizagem será oferecida aos educandos que não estão participando da educação remota.

## **Do Respeito à Educação Integral em Tempos de COVID**

“Conhecer o humano é, antes de mais nada, situá-lo no universo, e não separá-lo dele.” (Edgar Morin)

7. A educação integral deve ser uma premissa para o processo de aprendizagem.

**7.1.** Considera-se educação integral o respeito ao educando em todos os aspectos: físico, cognitivo, emocional, social, entre outros essenciais à inteireza do ser, em especial o movimento e a linguagem corporal como algo indissociável ao processo de aprendizagem.

**8.** Toda proposta pedagógica desta Instituição deverá estar embasada nesta concepção de educação integral.

**9.** O presente plano pedagógico possibilita a adaptação de um protocolo de biossegurança às premissas da educação integral.

**9.1.** Entende-se que o protocolo de biossegurança deve estar alicerçado nesta concepção de educação integral, uma vez que todo trabalho educacional realizado pelas Instituições Públicas, devem obediência aos princípios legais e constitucionais educacionais.

### **Do Direito de Todos à Educação de Qualidade**

“Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (Paulo Freire)

**10.** É assegurado o direito à Educação para todos, tendo este plano para fase 1, o objetivo de atender todos os educandos, inclusive os que não estão participando da educação remota.

**10.1.** Os educandos que estão tendo condições de participar da educação remota continuarão sendo atendidos à distância, considerando que este direito já está sendo contemplado.

**10.2.** Os educandos que já estão participando da educação remota, têm possibilidade de atendimento presencial, em casos necessários definidos pela equipe escolar, com a anuência dos pais e/ou responsáveis.

### **Do Trabalho em Equipe**

“É no respeito às diferenças entre mim e eles ou elas, na coerência entre o que faço e o que digo, que me encontro com eles ou com elas. (Paulo Freire)

**11.** O trabalho em equipe é essencial para a execução do presente plano.



**11.1.** O comprometimento dos profissionais e da família atendida é o alicerce para o sucesso da execução deste plano.

**12.** O atendimento aos educandos será realizado nos territórios de aprendizagem, que nesta fase são compreendidos como as residências dos educandos, considerando os núcleos familiares, a fim de evitar riscos com aglomerações e transporte destes educandos ao prédio escolar.

**12.1.** Toda as orientações de biossegurança deverão ser respeitadas no decorrer da execução deste plano.

**13.** A organização dos grupos de atendimento para cada professor será feito de acordo com o agrupamento familiar, com possibilidade do trabalho de forma multisseriada.

**13.1.** O trabalho pedagógico desenvolvido nesta fase 1, tem por objetivo a realização de um Projeto de Acolhimento aos educandos que não participaram da educação remota.

**14.** O Projeto de acolhimento desenvolvido com os educandos, considerará a realidade dos territórios e a identidade familiar, com posterior sistematização pelo profissional para atender as habilidades necessárias ao trabalho educacional.

**15.** O trabalho mencionado no artigo anterior será socializado com os demais membros da equipe de professores em HTPC.

**16.** Professores que encontram-se em grupo de risco, ficarão responsáveis pelos relatórios dos educandos atendidos presencialmente, definidos pelo grupo, uma vez que deverão estar em home office.

**16.1.** Relação dos professores em grupo de risco:

XXXXXXXXXXXXXXXX

**17.** A equipe de professores tem autonomia para a organização dos grupos, referente ao atendimento das famílias, considerando os critérios de afinidade e respeitando o perfil de cada profissional.

**18.** Os professores deverão respeitar a carga horária diária estabelecida pela legislação municipal em vigor, ou seja, o período de trabalho com os educandos não ultrapassará 5 horas

aulas diárias, que serão utilizadas para o atendimento e a documentação do trabalho desenvolvido.

**18.1.** O atendimento presencial acontecerá inicialmente, uma vez por semana, nos dias de educação física ou educação artística, visto que os professores das áreas citadas estarão responsáveis pelo grupo on line.

**19.** Os relatos do trabalho desenvolvido com os educandos neste período, nos territórios de aprendizagem, constarão:

I – Data e horário de atendimento;

II – Educandos atendidos;

III – Breve relato do trabalho realizado;

IV – Anexo de fotos, vídeos ou outros registros quando houver.

**19.1.** Os relatos serão repassados para a equipe gestora semanalmente, por e-mail e para os demais professores, considerando a turma em que o aluno está matriculado.

**20.** A equipe gestora também estará envolvida no atendimento dos educandos, conforme necessidade e acordos definidos em equipe.

### **Da ampla divulgação do Plano para Fase 1 e das estratégias utilizadas para que Todos Participem da Educação**

“O planejamento na perspectiva da escola cidadã está associado à dialogicidade” (Paulo Roberto Padilha)

**21.** Haverá um comunicado semanal nos grupos de whats zap para conscientizar os pais e/ou responsáveis sobre a importância da participação da Educação remota neste período.

**21.1.** A equipe gestora executará o “Projeto Vida” nos grupos dos educandos, visando aproximar gestão e demais envolvidos no processo de aprendizagem, com o intuito de fomentar a educação neste período.

**21.2.** O projeto Vida abordará questões relacionadas à temática vida e também questões referentes à COVID e os cuidados para prevenção da mesma.

**22.** Será oferecido um questionário para que os pais e mães possam contribuir com a educação neste período e para que a equipe possa traçar estratégias para alcançar os objetivos propostos.

**23.** Os educandos que se afastarem da educação remota serão procurados pela equipe para que possam responder os motivos do afastamento, bem como possibilitar uma avaliação em equipe sobre a melhor maneira para atendê-lo.

### **Do Protocolo de biossegurança para o período da COVID**

**24.** A execução deste plano terá por premissa o respeito aos princípios educacionais e ao protocolo de biossegurança para o período da COVID, tendo por referência o documento enviado pela Secretaria Municipal de Educação.

**25.** Como medidas de prevenção são necessários os seguintes procedimentos antes do atendimento presencial com o educando:

a. Aferir a febre do educando antes do atendimento e caso a temperatura corporal esteja igual ou acima de 37,5°, o responsável deverá procurar o Sistema de Saúde (o pai, mãe ou responsável é quem deverá medir a febre do aluno).

b. Caso a temperatura corporal do educando esteja igual ou acima de 37,5°, o responsável deverá avisar o professor tutor para cancelamento do atendimento presencial;

c. O professor tutor deverá aferir a febre antes do atendimento e caso sua temperatura corporal esteja igual ou acima de 37,5°, deverá procurar o Sistema de Saúde.

d. Caso a temperatura corporal do professor tutor esteja igual ou acima de 37,5°, o mesmo deverá avisar a família do educando para cancelamento do atendimento presencial;

**26.** A equipe dos profissionais que fará o atendimento presencial deverá seguir os seguintes procedimentos durante o deslocamento para os territórios de aprendizagem:

a. Utilizar máscaras que cubram o nariz, a boca e o queixo, o tempo todo, bem como no trajeto para escola de automóvel, a pé ou de bicicleta, evitando meios de transporte lotados e aglomerações, higienizando as mãos imediatamente ao chegar no território de aprendizagem.

b. Não levar as mãos no rosto, mantendo o distanciamento físico ao conversar com as pessoas e evitar tocar nos bancos, portas, janelas e demais partes dos veículos do meio de transporte utilizado.

c. Verificar a possibilidade de manter abertas as janelas dos veículos, garantindo maior circulação de ar.

**27.** Os professores tutores não entrarão nas residências dos educandos, sendo que o atendimento será feito na área externa dos territórios de aprendizagem, sempre com a anuência e o acompanhamento de um responsável.

**28.** Durante todo o atendimento deverá ser mantido o distanciamento de 1,5 metro.

**29.** Os materiais e equipamentos utilizados neste atendimento, serão armazenados em uma caixa utilizada somente para o uso deste núcleo familiar.

**29.1.** Estes materiais somente serão ofertados para o educando após 10 dias, reservados dentro desta caixa, sem o contato de nenhuma pessoa.

**29.2.** O professor tutor deverá usar álcool em gel antes e após o oferecimento do material para os responsáveis.

**30.** É OBRIGATÓRIO o uso de máscaras (Lei nº 14.019 de 2 de julho de 2020) de uso individual, limpas e sem rupturas que cubram o nariz, a boca e o queixo, sem espaços laterais, para todas as pessoas sem exceção em todos os espaços educacionais, exceto crianças com idade inferior ou até 2 anos de idade, de acordo com a Nota de Alerta da Sociedade Brasileira (2020).

**31.** A utilização de máscaras largas, que caiam, abertas na lateral, abaixo do nariz, no pescoço, no queixo, na cabeça e de qualquer outra forma que não cubra o nariz e a boca, será considerada como infração ao presente protocolo.

32. As máscaras deverão ser trocadas a cada 3 horas no máximo, porém, quando estiverem sujas e úmidas, devem ser trocadas imediatamente. (ANVISA, 2020).

33. Para substituição é imprescindível a lavagem das mãos, ou uso de álcool em gel, antes e depois da troca, feita somente pelos elásticos laterais, sem o toque na parte frontal.

34. O professor tutor deve possuir máscaras descartáveis para situações emergenciais.

### **Considerações Finais**

35. As considerações retroalinhadas justificam a elaboração do plano para fase 1, sendo que quaisquer alterações na situação que justifiquem a modificação do presente plano, serão analisadas por esta Comissão Local de Biossegurança e encaminhadas para a Secretaria Municipal de Educação.

**APÊNDICE G**

**Lilian Flávia Anoroza Nunes**

**MEMORIAL**

**Araribá, 2019**

Agradeço a Deus que me deu a vida e aos meus pais que a tornaram possível.  
Agradeço a minha avó e madrinha Dimary, pelos ensinamentos sobre a integralidade  
do ser.

## APRESENTAÇÃO

O objetivo deste memorial é apresentar minha trajetória profissional, acadêmica e experiencial na área da educação e na área jurídica. Essa trajetória teve três enfoques que se correlacionam e se fortalecem, quando analisados em uma perspectiva do ser holístico, integral.

Sigo a corrente pedagógica que defende a importância da educação comunitária, por isso o memorial está organizado de forma que a trajetória de vida, profissional e de formação se correlacionam, pois entendo que a educação está estritamente ligada à vida. Na introdução explico um pouco disso.

No capítulo 1, abordo a educação comunitária que tive na minha infância. Considero que foi uma educação que me tornou inteira. No capítulo 2, relato as minhas experiências com a escolarização, e no capítulo 3, traço um paralelo entre a educação comunitária e a escolarizada, apontando pontos positivos e negativos. No capítulo 4, apresento minha trajetória profissional e as especializações que realizei, descrevendo a experiência profissional que mais teve significado em minha vida. Descrevo ainda alguns aspectos da formação desenvolvida para auxiliar neste Projeto. Nas considerações finais, apresento uma análise da minha trajetória, fazendo uma reflexão sobre os desafios, necessidades e perspectivas para minha prática profissional e formação, daqui em diante.

Lilian Flávia Anoroza Nunes

Ubatuba, 15 de fevereiro de 2021.



## INTRODUÇÃO

A bagagem que carrego é leve e agradável. Sempre fiz o que minha alma e meu coração me exigiam. Soube conciliar minha vida pessoal e profissional colocando sempre temperos de bem-estar e satisfação em tudo que fiz. Houve momentos estressantes, outros leves. Houve momentos de crise e desgaste, outros de encontros e satisfação, mas sempre procurei o equilíbrio, para que a vida estivesse inteira. Honrar a vida com que fui presenteada é a forma de agradecer a oportunidade de viver neste Planeta Terra. Conforme ensina CORTELA (2017), “[...] a integridade é o princípio ético para não apequenar a vida, que já é curta.”

Assim resumo minha trajetória profissional, experiencial e acadêmica: um conjunto de emoções transformadas em aprendizagem que levaram a ações para modificar a mim e ao meio em que estou inserida.

### 1. A educação na infância: uma educação comunitária e integral

Ainda criança pude compreender a força de uma comunidade na educação de seus filhos. Há um provérbio africano que diz: “É preciso uma aldeia inteira para criar uma criança”. Vivenciei esta afirmativa desde a mais tenra idade.

Fui criada numa pequena cidade do interior de São Paulo. “Cidade presépio”, de aproximadamente 11 mil habitantes, com uma população rural expressiva. Por isso, é uma cidade com fortes traços caipiras e respeito pela cultura do campo. O ano é recheado por um calendário festivo, festas religiosas e profanas encantam e envolvem seus munícipes. Cidade de músicos e poetas, filósofos ou tecnicistas, intelectuais ou simplicistas e, independentemente da categoria de humano, a aldeia cria seus filhos. Antônio Cândido (2010), em seu livro “Os Parceiros do Rio Bonito”, explica essa relação de solidariedade e amor ao próximo na cultura caipira:

O velho caipira me contou que num mutirão não há obrigação para com as pessoas e sim para com Deus, por amor a quem serve o próximo; por isso, a ninguém é dado recusar auxílio pedido. Um outro, referindo-se a um tempo de dantes, dizia que era o “tempo da caridade” - justamente por esta disposição universal de auxiliar na lavoura a quem solicitasse. Ambos, todavia, se referiam sempre a auxílio de moradores do mesmo bairro – que era o limite da cooperação e dos deveres (CANDIDO, 2010, p. 82).

No seio de meu lar, também pude compreender a importância da comunidade e de uma educação significativa. Filha de político e professor, pude participar de campanhas eleitorais,

visitando várias comunidades e presenciando de perto seus desejos. Vi de perto as injustiças sociais e o abandono dos seres humanos em diversas áreas. Nesta relação com comunidades periféricas, deparei-me com um mundo de misérias financeiras, abandonos educacionais e falta de dignidade humana. Por outro lado, vi riquezas incontáveis de fortaleza para viver a vida, presenciei a criatividade para enfrentar este mundo elitizado e pude participar de organizações sociais, festivas e religiosas que traziam momentos de dignidade e paz para esses grupos.

Fui alfabetizada por meu pai aos 5 anos de idade. Aos 6 anos lia os diários oficiais para os funcionários do museu de que meu pai cuidava, e até mesmo fazia as leituras nas missas de domingo. Essas leituras eram incentivadas e acompanhadas por meu genitor. Dessa forma, minha alfabetização aconteceu na comunidade de forma desescolarizada. José Pacheco (2014, ao redigir uma carta ao nobre Agostinho da Silva, define muito bem a educação na comunidade:

Sabias que escolas são pessoas, comunidades feitas de pessoas, que aprendem umas com as outras. E que o desenvolvimento dessas comunidades depende da diversidade de experiências das pessoas que as integram, bem como requer que todos os membros que as constituem se envolvam num esforço de participação, da produção conjunta de conhecimento, vizinho a vizinho, numa fraternidade aprendente (PACHECO, 2014, p. 28).

Minha educação foi completada por minha avó, diretora de escola. Pude vivenciar suas práticas escolares nos momentos em que a visitava, o que também potencializou muito o meu lado humano. Essa preocupação pelo humano nas instituições escolares é defendida por Paulo Freire (1996, p. 146):

Como prática estritamente humana jamais pude entender a educação como uma experiência fria, sem alma, em que os sentimentos e as emoções, os desejos, os sonhos devessem ser reprimidos por uma espécie de ditadura reacionista. Nem tampouco jamais compreendi a prática educativa como uma experiência a que faltasse o rigor em que se gera a necessária disciplina intelectual. Estou convencido, porém, de que a rigorosidade, a séria disciplina intelectual, o exercício da curiosidade epistemológica não me fazem necessariamente um ser mal-amado, arrogante, cheio de mim mesmo.

Dessa forma, percebo que tive uma belíssima formação em minha infância, pois inúmeras possibilidades de aprendizagem eram-me oferecidas no ambiente em que eu crescia. Porém, desde cedo, pude compreender que o ensino na instituição escolar destoava de minhas aprendizagens.

## **2, A escolarização – do Ensino Fundamental ao Superior**

A educação comunitária distanciava-se da educação escolarizada. Com relação à escolarização do Ensino Fundamental I, guardo momentos de carinho; porém, no contexto geral, foi uma educação isolada, centralizadora e repleta de medos e perseguições. Segundo Luck (2013, p. 32), a escola precisa ser transformada:

São, portanto, demandadas mudanças urgentes na escola, a fim de que esta garanta a formação competente de seus alunos, de modo que sejam capazes de enfrentar criativamente, com empreendedorismo e espírito crítico, os desafios cada vez mais complexos e instigantes da sociedade. Considerando essas questões, não basta a escola ensinar o aluno a preparar-se para níveis mais elevados de escolaridade, de modo que o ensino volte-se para demandas internas da escola. O que a escola precisa fazer, em todas as experiências que realiza, é promover o desenvolvimento de competências significativas do aluno, tendo como foco as necessidades evolutivas que o mesmo enfrenta e enfrentará, em cada estágio de sua vida, que, em última instância, demandam que ele aprenda a compreender a vida, a sociedade e a si mesmo inserido nesse contexto e dele participante como influente e influído.

No Fundamental II, a centralização e punições continuaram, porém com alguns casos de educação inovadora, para a época, que já estimulavam reflexão sobre o papel de uma escola estimulante e significativa. As aulas de inglês, por exemplo, eram feitas por meio do repertório dos Beatles. Momentos de descontração, dança e aprendizagem. Tardif (2013, p. 551) pondera sobre as tensões e desafios da educação contemporânea:

Situando-se no centro de múltiplos desafios econômicos, sociais e culturais tanto individuais quanto coletivos, o ensino nas escolas encontra-se em nossos dias confrontado, por todos os lados, a pressões significativas, para se transformar e se adaptar imerso como se encontra num ambiente social que se tornou complexo e instável em quase todas suas dimensões.

No Ensino Médio, no curso do Magistério, pude compreender a teoria da educação e fazer reflexões sobre como se distanciava da prática, e tive conhecimento, também, de um modelo mais descentralizado de ensino. Debates e plenárias eram realizadas em algumas matérias isoladas, entre outras ainda muito centralizadas no conhecimento do professor. Apesar da tendência teórica de humanizar e descentralizar a educação, isso também não era aplicado na prática da maioria dos professores. Neste sentido, Pacheco (2014, p. 12) pondera:

Enquanto a comunicação social faz eco de discurso de políticos, que nos falam do desenvolvimento sustentável e dos saberes e competências para fazer face a um mundo incerto e em mudança acelerada, os profissionais da educação reproduzem práticas fossilizadas. Assistimos à perpetuação de uma gestão centralizada no sistema, impedindo que as escolas assumam a dignidade da autonomia e se constituíam em elementos orgânicos de comunidades de aprendizagem. Num tempo em que se proclama o reconhecimento das diferenças, o ato pedagógico mantém-se cativo de um

fordismo tardio, ainda que se enfeite a sala de aula com novas tecnologias. (PACHECO, 2014, p. 12).

Os primeiros momentos de estágio nas escolas de Ensino Fundamental foram nostálgicos, pois pude perceber que a escola continuava a mesma de minha infância, o que dos ensinamentos teóricos e da riqueza de uma aprendizagem comunitária, significativa e feliz. Neste sentido, seguem questionamentos muito pertinentes do Mestre José Pacheco (2014):

Há mais de quarenta anos, assisto a tentativas de reformas e à inevitável falência de reformas que não ousam operar rupturas. Manifesto a perplexidade que levou Einstein a afirmar que insistir no errado é sintoma de loucura. E formulo perguntas consideradas incômodas. O que se aprende dentro de um edifício escolar que não possa ser aprendido fora de seus muros? (PACHECO, 2014, p. 11)

Urge rever os conceitos de espaço e tempo de aprendizagem, para que os “paidagogos” não mais conduzam as crianças da comunidade para a escola, mas as libertem da reclusão num gueto escolar e as devolvam à comunidade, na qual a escola constitui um nodo de uma rede de aprendizagem colaborativa (PACHECO, 2014, p. 11).

Em 1996, como auxiliar de uma sala de Educação Infantil na cidade de São José dos Campos, pude vivenciar muitas experiências interessantes. Percebi, também, que aconteciam coisas interessantes na educação.

Em 1997 escolhi fazer Ciências Jurídicas. O curso foi de grande valia para meus enriquecimentos jurídicos. No entanto, nesse curso o sistema educacional continuava a manter uma visão tradicional da educação. Profissionais com muito conhecimento contribuíram para minha formação, mas a metodologia de ensino continuava a mesma que pude presenciar na maior parte da minha experiência com a escolarização, com o ensino voltado para a centralização do professor. A centralização da aprendizagem nos ensinamentos do professor é questão já debatida por Maria Roldão (2007, p. 95):

O entendimento de *ensinar* como sinônimo de *transmitir um saber* deixou de ser socialmente útil e profissionalmente distintivo da função em causa, num tempo de acesso alargado à informação e de estruturação das sociedades em torno do conhecimento enquanto capital global. Num passado mais distante, pelo contrário, essa interpretação de *ensinar* assumia um significado socialmente pertinente, quando o saber disponível era muito menor, pouco acessível, e o seu domínio limitado a um número restrito de grupos ou indivíduos. Nesses contextos- que, de um modo global, caracterizaram o desenvolvimento da escolarização até finais da primeira metade do século XX – era socialmente justificada a associação da ideia de ensinar com a de passar conhecimento, de “professar” o saber, de torná-lo público, de “lê-lo” para os outros que o não possuíam.

Esta distância entre todo o referencial teórico e as práticas escolares acarreta um enfraquecimento para a educação pública, pois dificulta uma aprendizagem significativa.

### **Educação na escola x educação na comunidade**

Paralelamente à educação escolar seguia a educação comunitária. Uma comunidade de músicos e poetas me fazia livre. Saraus e teatros estimulavam-me a criar, a ler, ensinavam-me os percursos da oratória e da pesquisa empírica. Fui atriz, poetisa e dançarina. Participei da fanfarra da minha escola. Essa escola da vida era prazerosa, real e muito significativa nas aprendizagens. Aprendi história por meio da diversidade cultural das pessoas que conhecia; literatura e gramática com as poesias e textos estudados para a arte; e geografia, viajando mundos desconhecidos, por meio dos saraus e prosas. Música também fazia parte de todo esse cenário. Aprendi sociologia, política e filosofia, acompanhando meu pai nas campanhas eleitorais; administração, organizando vários eventos com meus colegas; e, espiritualidade, convivendo com a diversidade religiosa. E isso me fazia inteira, feliz, inteligente e livre.

Trago poucas coisas que aprendi da escola. Numa retrospectiva, lembro-me das aulas de educação física, das excursões, das músicas dos Beatles. Sei que guardo muitos ensinamentos escolares que foram construídos ao longo do tempo, mas que não marcaram a minha vida. Acredito que os saraus, teatros, música, dança e as prosas, encontrados nas ruas da cidade, poderiam fazer parte do conteúdo obrigatório escolar. Isso melhoraria os índices de aprendizagem. Ou seja, a escola e a comunidade poderiam se tornar uma comunidade de aprendizagem.

### **4. Trajetória profissional e especializações**

A fim de arcar com as despesas da faculdade, inscrevi-me para o cargo de professor, no concurso público de uma Prefeitura do Litoral Norte. Fui convocada em 1999 e passei a exercer o magistério como PEB I (Professor de Educação Básica, do Ensino Fundamental I). Algo diferente ocorreu naquele município, pois, apesar de as escolas, de um modo geral, naquela ocasião, ainda serem muito parecidas com a realidade de minha infância, não eram tão semelhantes à prática tradicional. Percebi que essa diferença estava na dimensão humana do docente. As professoras da época eram questionadoras e me desafiavam a novos olhares. Fui estimulada para lecionar por meio de projetos. Isso fez com que meu amor pelo magistério fosse reaceso. Tardif e Raymond (2000, p. 219) explicam essa aprendizagem e formação no trabalho:

Ora se o trabalho modifica o trabalhador e sua identidade, modifica também sempre com o passar do tempo, o seu “saber trabalhar”. De fato, toda ocupação, o tempo surge como um fator importante para compreender os saberes dos trabalhadores, na medida em que trabalhar remete a aprender a trabalhar, ou seja, a dominar progressivamente os saberes necessários à realização do trabalho: “a vida é breve, a arte é longa”, como diz o provérbio.

Terminei o curso de Ciências Jurídicas, passei no exame da OAB, exerci a advocacia em escritório particular, fiz pós-graduação na área Jurídica, dediquei-me a estudar para concursos públicos relacionados ao Direito, obtive êxito em alguns deles, mas toda essa trajetória, que durou aproximadamente 10 anos, foi realizada concomitantemente com o exercício do magistério. Não consegui me afastar da educação.

Conforme mencionado, efetivei-me, em 1999, num concurso público de uma prefeitura do Litoral Norte. Durante minha trajetória profissional na área da educação, atuei com Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Superior, EJA. Atuei com educação inclusiva, visto que alguns alunos portadores de necessidades especiais estavam matriculados nas séries regulares de ensino, e fui coordenadora pedagógica e diretora de escolas. Foram experiências maravilhosas.

Em 2010, conheci o Professor José Pacheco, momento que identifico como ápice de minha vida profissional. Fomos os idealizadores de um projeto em comum. O Projeto aconteceu na mesma escola pesquisada neste trabalho, ou seja, uma escola pública de um município do Litoral Norte do Estado de São Paulo.

O Professor Pacheco esteve por diversas vezes na escola, fazendo a formação dos envolvidos no projeto. Hospedou-se por diversas vezes em minha residência, e pudemos construir uma relação de amizade. Tínhamos a pretensão de construir um projeto de escola democrática e inovadora que tivesse uma identidade própria, advinda da realidade local.

Tive o prazer de participar das formações feitas pelo Mestre Pacheco. Fizemos um longo trabalho juntos. Percebi que as amarras da educação podiam ser desatadas em prol de uma educação humana e de qualidade. As fraquezas da escola pública existiam, mas podiam ser transformadas em força comunitária e de aprendizagem. Essa força comunitária é encontrada na obra de Pacheco (2014, p. 12):

Mas tenho motivos para ser esperançoso. De uma escola agonizante, vejo emergir práticas protagonizadas por educadores que compreenderam que escolas não são edifícios. Congratulo-me com a iniciativa de universidades que se assumem como “multiversidades” e desenvolvem estudos em torno do conceito de “comunidade de aprendizagem”. Aprendo com educadores que aprendem com outros educadores, mediatizados, pelo mundo, sabendo que não se trata de “levar a comunidade para a

escola” ou de fazer “visitas de estudo à comunidade”, pois ninguém visita a sua própria casa... Talvez essas práticas anunciem ter chegado o tempo de novas construções sociais, de uma outra “escola”. Talvez esteja em curso a tão esperada ruptura pragmática (PACHECO, 2014, p. 12).

Alguns pilares foram erguidos com o desenvolvimento deste projeto, entre eles: a gestão democrática; o mapeamento humano da comunidade; o mapeamento físico da comunidade; o planejamento coletivo com a participação dos alunos e da comunidade; um currículo trabalhado por meio de temas de projetos que colaborassem para o crescimento da comunidade. Os resultados desse trabalho eram apresentados em plenárias, pelos educandos. A melhoria da escola assunto de debates em assembleias envolvendo todos os segmentos da educação, assim como a exploração dos espaços de aprendizagem, o trabalho com princípios norteadores da prática escolar, entre outros temas.

Esses ensinamentos são defendidos por José Pacheco. Dentre suas ideias podemos perceber que a aprendizagem está em todas as oportunidades de interações.

O espaço de aprender é todo o espaço, tanto o universo físico como o virtual, é a vizinhança fraterna. E quando se aprende? nas quatro horas diárias de uma escola-hotel? Duzentos dias por ano? Que sentido faz uma “idade corte”, se não existe uma idade para começar a aprender? A todo momento aprendemos, desde que a aprendizagem seja significativa, integradora, diversificada, ativa, socializadora. O tempo de aprender é o tempo de viver, as 24 horas de cada dia, nos 365 dias (ou 366) de cada ano (PACHECO, 2014, p. 11).

Assumi meu amor à profissão de professora. Abandonei os caminhos jurídicos e passei a usar todo meu conhecimento nessa área para o direito educacional. Passei a dedicar-me com exclusividade ao Projeto acima mencionado. Estava me sentindo numa das mais importantes formações de minha carreira profissional. Passei a perceber-me como produtora de conhecimento, e não apenas uma reprodutora do conhecimento de outros. Tardif (2002) aborda essa relação entre o professor e o saber:

Em suma, pode-se dizer que as diferentes articulações identificadas anteriormente entre a prática docente e os saberes constituem mediações e mecanismos que submetem essa prática a saberes que ela não produz nem controla. Levando isso ao extremo, poderíamos falar aqui em uma relação de alienação entre os docentes e os saberes. De fato, se as relações dos professores com os saberes parecem problemáticas, como dizíamos anteriormente, não será porque essas mesmas relações sempre implicam, no fundo, uma certa distância – social, institucional, epistemológica – que os separa e os desapropria desses saberes produzidos, controlados e legitimados por outros? (TARDIF, 2002, p. 41).

O mestre José Pacheco apresentou-me pessoalmente a Escola da Ponte, em Portugal. Nessa oportunidade em que me hospedei em sua residência, na Vila das Aves, em Portugal,

pude conhecer todo o trabalho da Escola da Ponte por meio do próprio idealizador. Foi um momento único, indescritível.

Durante os dias letivos, nos espaços da Instituição Portuguesa, aprendia sobre o movimento de inovação na educação. Em outros momentos, José Pacheco e sua mulher Fátima apresentaram-me também os encantos de Portugal. Nessas ocasiões pude conhecer a essência do mestre, presenciando encontros casuais, nas ruas portuguesas, de Pacheco com ex-alunos. Momentos emocionantes e reflexivos da importância de um Mestre na vida dos educandos.

Neste estágio que fiz durante aproximadamente 1 mês, na Vila das Aves, em Portugal, pude presenciar uma educação pública democrática de qualidade. Voltei para o Brasil com a certeza de que o nosso Projeto estava no caminho certo. Apesar das diferenças com a Escola da Ponte, o que é normal diante da nossa proposta de um trabalho idealizado com o fim de atender à identidade local, a essência de uma educação inovadora e democrática estava presente também em nosso Projeto.

Juntamente com o Projeto e as mais maravilhosas aprendizagens que vivenciava com as trocas e práticas decorrentes desse trabalho, minhas formações continuavam.

Formei-me em Pedagogia. Fiz pós-graduação em Gestão Educacional e defendi “O TERMO DE AUTONOMIA E A GESTÃO DEMOCRÁTICA NAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES”. Em janeiro de 2013, a possibilidade jurídica do termo de autonomia entre escolas e Prefeitura Municipal foi legalizada, por meio de lei municipal 3620/2013

Fiz uma especialização de direito público, já com foco no direito educacional. No trabalho de conclusão de curso abordei os princípios constitucionais educacionais e a gestão democrática nas instituições escolares.

Senti necessidade de aprender novos conceitos pedagógicos e dediquei-me a diversas especializações. Na maioria dos cursos que fiz, pesquisei temas sobre a gestão democrática ou educação democrática:

- \* especialização em gestão escolar, na qual defendi o tema do termo de autonomia e a gestão democrática nas instituições escolares;

- \*especialização em psicopedagogia institucional, em que abordei a questão da importância da gestão democrática para viabilizar um trabalho psicopedagógico preventivo na instituição escolar;

- \*especialização em educação de jovens e adultos, em que pesquisei o trabalho com projetos como instrumento pedagógico eficaz na EJA;



\*especialização em psicopedagogia com ênfase em educação especial, em que desenvolvi um trabalho sobre o trabalho pedagógico com projetos para o desenvolvimento de alunos em situação de risco;

\*especialização em educação e sociedade em que defendi a relação entre escola e comunidade para fortalecer a equipe escolar;

\* especialização em gestão de projetos sociais, em que abordei a questão da instituição escolar autogerida como fortalecedora dos projetos sociais;

\*especialização em Supervisão e orientação escolar, em que desenvolvi um trabalho sobre supervisão com base na gestão democrática para garantir uma comunidade autônoma;

\* especialização em alfabetização e letramento, em que defendi o trabalho com projetos como instrumento alfabetizador para a cidadania.

Todas essas especializações foram cursos de educação a distância. Sentia falta de debates sobre os assuntos estudados. Dessa vez a educação se deu por meio de uma comunidade virtual. Senti falta do contato humano, mas foi uma oportunidade para que eu pudesse aprender sobre temas tão complexos.

Estes cursos me ajudavam a adquirir os conceitos de que eu precisava para alimentar nosso trabalho. O Projeto acima mencionado estava no seu auge. O grupo escolar e parcela da comunidade estavam engajados para o sucesso do Projeto. O trabalho passou a se destacar.

A Escola recebeu 2 moções do Poder Legislativo Municipal, em duas gestões diferenciadas, uma em 2012 e outra em 2016. Em 2014, o projeto foi referência em um documentário com repercussões internacionais, intitulado “Quando sinto que já sei”. O documentário, que se encontra em <https://www.youtube.com/watch?v=HX6P6P3x1Qg>, já teve 949.666 de visualizações. Passamos a receber muitos universitários e visitantes.

Infelizmente, a gestão executiva municipal que entrou após 4 anos de atividades não estava alinhada à filosofia do Projeto. Estratégias de políticas públicas importantes para a manutenção do projeto foram modificadas, gerando o enfraquecimento do trabalho. Foi tirado o direito de eleição do diretor de escola pela comunidade. Foram sendo inseridas pessoas sem o perfil para trabalhar na escola. Começaram as formações destoadas dos princípios do projeto. Desgastes.

Por fim, a comunidade ficou ciente de que a decisão da prefeitura era o fechamento da escola. Foi preciso lutar para manter a escola aberta. Toda a comunidade mobilizou-se, e um abaixo assinado foi feito, requerendo respeito a questões básicas para uma educação de qualidade.

Houve um movimento bonito de mães em prol de uma educação de qualidade. Um pouco do movimento pode ser verificado na página do facebook “Mães do Araribá, Pais de Autonomia”. Diversas reuniões com a Secretaria de Educação foram feitas, com a presença em massa da comunidade. Essas reuniões foram registradas nas atas feitas pelas mães.

Conseguimos manter a escola aberta. Mas o projeto nunca mais foi o mesmo. Apesar desse contexto, sementes maravilhosas permaneceram fecundadas. Até hoje colhemos os frutos daquele plantio.

Em 2013 fui mãe. Pude perceber a dificuldade de manter a vida profissional juntamente com a vida familiar. Filho é uma entrega intensa, maravilhosa, porém requer dedicação quase exclusiva. É difícil conciliar as duas esferas. Novamente uma comunidade de aprendizagem estabelece esses elos, pois educar não precisa ser uma tarefa burocrática.

No início de 2014, assumi a EJA na mesma escola do Projeto, porém no período noturno. Passei a desenvolver as premissas do projeto juntamente com a comunidade por meio dos alunos de EJA. Sentia que entre nós o projeto seguia forte, porém fui afastando-me da dinâmica da Escola no período de funcionamento da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. Mas sempre que possível, acompanhava os desafios dos professores e as boas práticas que aconteciam também neste segmento educacional.

Em meados de 2014, terminei de construir um espaço de aprendizagem chamado “Espaço Gaitinha em Sol”, homenagem feita ao meu finado marido, falecido em 2011. O nome foi escolhido por que tínhamos planos em comum de realizar projetos sociais. Ele tocava gaita, e acredito que a música é um forte elo que transcende o sistema solar. A viuvez foi um dos momentos mais difíceis da minha vida, mas o Projeto me auxiliou a caminhar do luto para os sonhos. Fazer projetos e lutar pelos ideais é uma forma de viver bem.

Com o “Espaço Gaitinha em Sol”, passamos a desenvolver, juntamente com o grupo de alunos da EJA e membros da comunidade, um espaço de aprendizagem que era uma continuação da escola. Foram desenvolvidos projetos de aprendizagem em que os próprios participantes eram voluntários para ser monitores. Tínhamos oficinas de alemão, artes, corte e costura, culinária, entre outras. Foi uma experiência de comunidade de aprendizagem muito interessante.

Não sou mais a mesma que era antes do envolvimento nesse projeto, que desenvolveu em mim um forte senso de atuação coletiva. A comunidade tornou-se essencial para o desenvolvimento do trabalho educacional.

Em 2016 a escola foi mapeada pelo MEC como uma das 178 Escolas Inovadoras do País, como pode ser constatado no site

[http://simec.mec.gov.br/educriativa/mapa\\_questionario.php](http://simec.mec.gov.br/educriativa/mapa_questionario.php).

Em meados de 2016, tivemos na escola uma reunião comunitária com José Pacheco. Foi uma reunião emocionante. Participaram membros da Secretaria de Educação, equipe escolar, educandos da Escola e muitos membros comunitários. Na ocasião percebemos o distanciamento da Secretaria e a ausência de intenção em apoiar o projeto.

Em novembro de 2016 candidatei-me a diretora em uma comunidade vizinha, pois acreditava que já estava no momento de semear as sementes em outros locais. Ganhei as eleições e fui nomeada por lista tríplice pelo Prefeito Municipal. Fui bem recebida pela comunidade, tivemos muitas conquistas importantes. A comunidade de aprendizagem sempre foi meu foco. Foi uma experiência maravilhosa, mas pude constatar que a profissão de gestor escolar está tomada por questões burocráticas: fichas, sistema, carimbos, reuniões nos órgãos municipais, entre outros compromissos. Percebi que estava pouco a pouco me distanciando dos meus ideais. Permaneci 1 ano e 3 meses como gestora e decidi voltar para a sala de aula.

Quando voltei para o Projeto tive outros desencantos. O Projeto estava ainda mais enfraquecido, os professores novos não conheciam o histórico da escola e as formações já não abordavam a temática de uma educação inovadora. Visitantes e universitários que ligavam interessados pelo Projeto eram avisados de que a escola voltara a seguir a rotina normal das outras escolas. Percebia que a equipe estava cada vez mais dependente de orientações da Secretaria Municipal. Como pode ser percebido no livro ata de HTPC da Instituição Pesquisada, em agosto de 2019, fiz um requerimento de próprio punho narrando os descasos das formações internas e requerendo que um trabalho mais comprometido fosse executado na instituição.

Em 2019 ingressei no mestrado profissional em educação, na Universidade de Taubaté, com o objetivo de entender a relação escola-comunidade e de encontrar maneiras de fortalecer ambas as esferas. Atualmente minha pesquisa no mestrado profissional questiona como o conceito de gestão democrática é aplicado na prática e formas de sanar eventuais entraves para a sua concretização. A pesquisa é realizada na mesma escola em que o projeto mencionado foi desenvolvido.

Em 2020 fui convidada para assumir o cargo de Professora Coordenadora na escola pesquisada. Foi uma oportunidade maravilhosa, pois pude retomar em equipe os fundamentos de uma educação de qualidade, juntamente com uma observação diária.

Fizemos um trabalho coletivo de excelência, num momento atípico como foi o da pandemia. Conforme mencionado nesta pesquisa, frutos maravilhosos foram colhidos em

comunidade, e novamente me senti realizada. Vale ressaltar o documento feito pela comunidade e equipe escolar, um plano para atendimento aos alunos com dificuldade de participar da educação remota, conforme anexo. O Projeto continua vivo. Um projeto de compromisso com a escola pública e com uma educação de qualidade.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Conforme relatado, a experiência com o Projeto mencionado foi a mais forte e valiosa em minha vida profissional. Pude lembrar a educação comunitária que tive no decorrer de minha vida, uma educação livre e com significado. Por meio desse Projeto tive a mais complexa formação profissional. Prática e teoria caminharam juntas, com trocas entre os pares, com comunidade local e a científica. Com relação à formação, tivemos a colaboração de autores ilustres.

Analiso que tenho desafios profissionais a vencer, relacionados ao objetivo de compreender como a comunidade escolar e a comunidade na qual a escola está inserida percebem suas relações, os desafios para efetivá-las e as suas potencialidades.

Visualizei no mestrado profissional a oportunidade de entender os entraves e as possibilidades de desenvolver um projeto que fortalecesse a comunidade local. Minha perspectiva é a de que seja possível uma comunidade presente no ambiente escolar, de tal forma que escola e comunidade sejam uma só. Procuo formações que me apontem possíveis caminhos de que esta perspectiva seja possível. Encontrei muitas respostas com a pesquisa desenvolvida no mestrado e, como num processo natural das pesquisas, outras inúmeras perguntas nasceram, como num ciclo sem fim, rumo à realização profissional e pessoal.

## REFERÊNCIAS

- CANDIDO, Antonio. **Os Parceiros do Rio Bonito**. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul. 2010.
- CORTELLA, Mario Sérgio. **Qual é a tua obra?:** inquietações propositivas sobre gestão, liderança e ética. 25.ed. revista e atualizada. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 10. ed. São Paulo: Cortez. 2011
- LUCK, Heloisa. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes. 2013.
- MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 9. ed. São Paulo: Cortez, Brasília, DF: UNESCO, 2004.
- PACHECO, José. **Aprender em comunidade**. São Paulo: Edições SM, 2014.
- PADILHA, Paulo Roberto. **Planejamento dialógico: como construir o projeto político-pedagógico da escola**. 4. ed. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2003 (Guia da escola cidadã, v.7).
- ROLDÃO, Maria do Céu. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. **Revista Brasileira de Educação**. Volume 12 nº.34, abril 2007. p. 94-103.
- SAMPAIO, Rosana F. MANCINI, MC. Estudos de Revisão Sistemática: um guia para síntese criteriosa da evidência científica. **Revista Brasileira de Fisioterapia**. v.11, nº. 1, p. 83-89, jan/fev 2007.
- TARDIF, Maurice. A profissionalização do ensino passados trinta anos: dois passos para frente, três para trás. **Educação e Sociedade**. Jun. 2013. Volume 34. nº. 123. p. 551-571.
- \_\_\_\_\_. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação e Sociedade**. Dez 2000, Volume 21 nº 73. p. 209-244.

**ANEXO A**  
**OFÍCIO REQUERENDO A AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA**  
**PESQUISA**

Universidade de Taubaté  
 Autarquia Municipal de Regime Especial  
 Reconhecida pelo Doc. Fed. nº 78.924/78  
 Reconhecida pelo CEBESP  
 CNPJ 45.176.155/0001-22

PRPPG - Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação  
 Rua Visconde do Rio Branco, 210 Centro Taubaté-  
 SP 12020-040  
 Tel.: (12) 3625.4217 Fax: (12)  
 3632.2947  
 prppg@unitau.br

45



Ofício nº PPGE - 045/2019  
 Prezado (a) Senhor (a)

Taubaté, 17 de agosto de 2019

Vimos por meio deste, solicitar permissão para a realização da pesquisa pelo aluno Lilian Flávia Anoroza Nunes do Mestrado Profissional em Educação, da Universidade de Taubaté, trabalho a ser desenvolvido durante o corrente ano de 2019 e 2020, intitulado "A Relação Escola-comunidade numa perspectiva da gestão democrática". O estudo será realizado com 8 representantes da Escola Municipal [REDACTED] sendo 3 professores e 3 funcionários, 1 coordenador pedagógico e 1 vice-diretor, utilizando-se o critério de adesão e disponibilidade; 8 alunos matriculados na Escola pesquisada, que estudam no ciclo II, do Ensino Fundamental I, utilizando o critério de adesão e disponibilidade, com a autorização dos seus representantes legais; bem como 8 membros da comunidade, ou seja, líderes de bairro e de associações.

Para tal, será realizada aplicação de roteiro de entrevista semi-estruturada com a equipe gestora, funcionários e professores; roteiro de grupo focal com oito alunos do ciclo II do ensino fundamental I e com membros da comunidade a qual a escola está inserida; e análise documental dos documentos internos da escola, ou seja, Projeto Político Pedagógico e atas das reuniões realizadas com a participação da comunidade. Será mantido o anonimato da Instituição e dos participantes.

Ressaltamos que o projeto da pesquisa passará por análise e aprovação do Comitê de Ética em pesquisa da Universidade de Taubaté.

Certos de que poderemos contar com sua colaboração, colocamo-nos à disposição para mais esclarecimentos no Programa de Pós-graduação em Educação e Desenvolvimento Humano da Universidade de Taubaté, no endereço Rua Visconde do Rio Branco, 210, CEP 12.080-000, telefone (12) 3625-4100, ou com Lilian Flávia Anoroza Nunes, telefone (12) 997707090, e solicitamos a gentileza da devolução do Termo de Autorização da Instituição devidamente preenchido.

No aguardo de sua resposta, aproveitamos a oportunidade para renovar nossos protestos de estima e consideração.

Atenciosamente,

Rita de Cássia Foroni Oliveira  
 Secretária do Programa de Pós-graduação em Educação

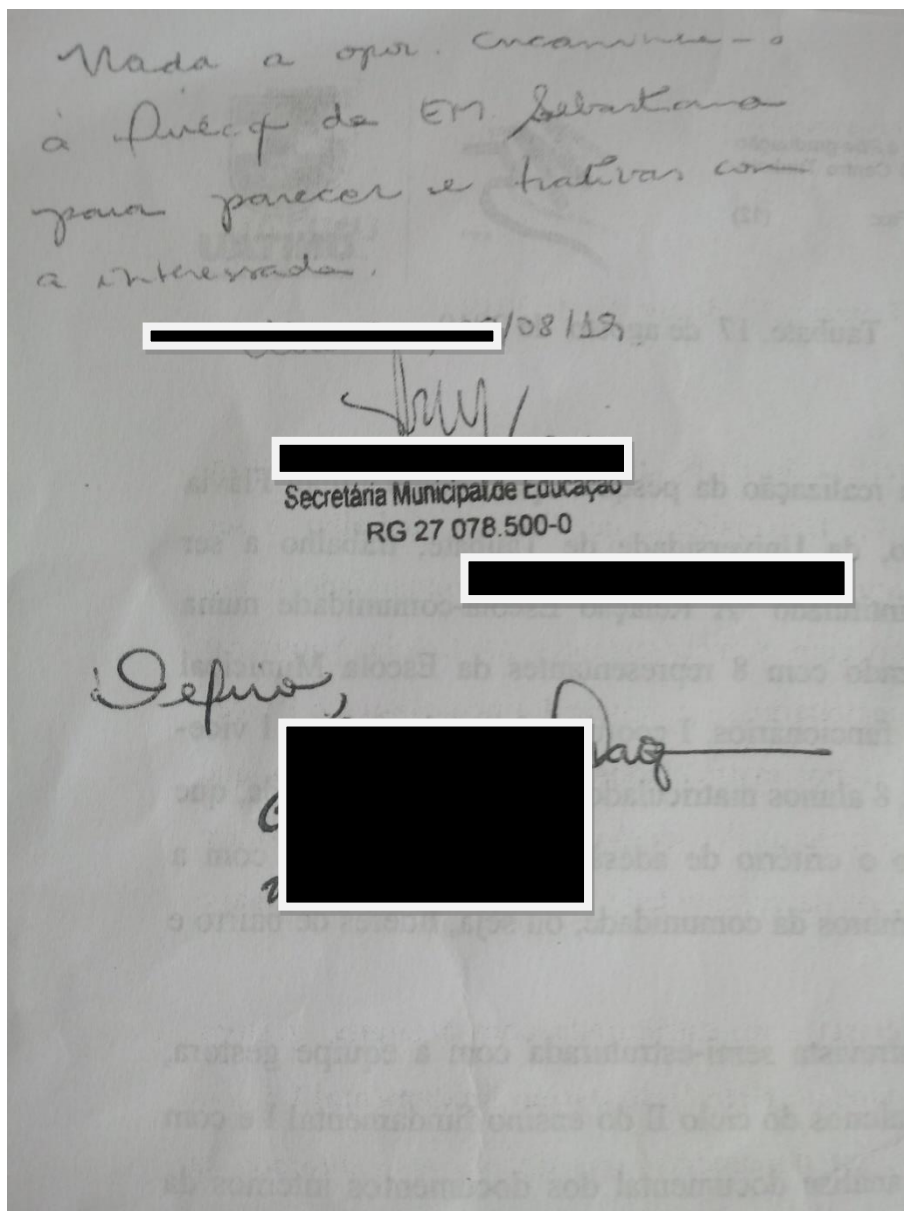
Ilmo(a). Sr(a).

[REDACTED]  
 Secretária de Educação do Município de [REDACTED]

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO  
 RECEBIDO EM 22/08/19

16/8

**ANEXO B-**  
**DEFERIMENTO DA AUTORIDADE COMPETENTE PARA REALIZAÇÃO**  
**DA PESQUISA**





E

Assunto: Em resposta do Ofício nº PPGE -049/2019

Prezada Senhora,

Em resposta ao ofício nº PPGE -049/2019, comunicamos que foi deferido o requerimento de permissão para a realização da pesquisa pela aluna Lilian Flávia Anoroza Nunes, do curso de Mestrado Profissional em Educação, da Universidade de Taubaté, pesquisa a ser desenvolvida durante o corrente ano de 2019 e 2020, intitulada " A Relação da Escola-comunidade numa perspectiva da gestão democrática". Defiro o pedido com a concordância quanto à realização da pesquisa [REDACTED] de [REDACTED]

Atenciosamente



*Uma Donatona de Escola*

M. Sebastiana Luiza de Oliveira Prado  
Estrada do Arealó, 1280 - Ubatuba/SF  
Tel. 3849-5667

À Senhora

Lilian Flávia Anoroza Nunes



## ANEXO C

### PARECER DE APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA E PESQUISA



#### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

##### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** A RELAÇÃO ESCOLA-COMUNIDADE NUMA PERSPECTIVA DA GESTÃO DEMOCRÁTICA

**Pesquisador:** LILIAN FLAVIA ANOROZO NUNES

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 24539419.7.0000.5501

**Instituição Proponente:** Universidade de Taubaté

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

##### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 3.696.426

##### **Apresentação do Projeto:**

Apresentação clara e objetiva

##### **Objetivo da Pesquisa:**

O objetivo é investigar, por meio de um estudo de caso, como o estreitamento da relação escola-comunidade ocorre por meio do diálogo efetivo entre ambas.

##### **Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Os riscos são mínimos, apenas algum respondente se sentir entediado durante as entrevistas. Os benefícios para os participantes são advindos dos resultados do trabalho contribuir para a melhoria da escola em que estudam ou trabalham.

##### **Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

O trabalho é interessante e possibilitará o aprimoramento da gestão da escola e, possivelmente, que o modelo seja replicado em outras escolas.

##### **Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Os termos são satisfatórios e atendem as requisitos do CEP.

##### **Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Salvo melhor juízo dos colegas do CEP, não vejo pendências no projeto.

##### **Considerações Finais a critério do CEP:**

**Endereço:** Rua Visconde do Rio Branco, 210  
**Bairro:** Centro **CEP:** 12.020-040  
**UF:** SP **Município:** TAUBATE  
**Telefone:** (12)3635-1233 **Fax:** (12)3635-1233 **E-mail:** cep@unitau.br



Continuação do Parecer: 3.696.426

O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté, em reunião realizada no dia 08/11/2019, e no uso das competências definidas na Resolução CNS/MS 510/16, considerou o Projeto de Pesquisa: APROVADO.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1456401.pdf	29/10/2019 19:18:04		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projetofinal.docx	29/10/2019 19:14:10	LILIAN FLAVIA ANOROZO NUNES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEME.docx	29/10/2019 19:13:36	LILIAN FLAVIA ANOROZO NUNES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEGF.docx	29/10/2019 19:13:15	LILIAN FLAVIA ANOROZO NUNES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEE.docx	29/10/2019 19:12:55	LILIAN FLAVIA ANOROZO NUNES	Aceito
Orçamento	ORCAMENTO.docx	28/10/2019 15:03:54	LILIAN FLAVIA ANOROZO NUNES	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.docx	28/10/2019 15:03:16	LILIAN FLAVIA ANOROZO NUNES	Aceito
Outros	termodecompromisso.jpg	28/10/2019 14:44:59	LILIAN FLAVIA ANOROZO NUNES	Aceito
Outros	DEFERIMENTOAUTORIDADE.docx	28/10/2019 14:37:57	LILIAN FLAVIA ANOROZO NUNES	Aceito
Outros	OFICIOREQUERENDOAUTORIZACAO.docx	28/10/2019 14:37:19	LILIAN FLAVIA ANOROZO NUNES	Aceito
Outros	plataformabrasilroteiroentrevista.docx	22/10/2019 19:52:54	LILIAN FLAVIA ANOROZO NUNES	Aceito
Folha de Rosto	folhaderostopb.pdf	22/10/2019 19:39:00	LILIAN FLAVIA ANOROZO NUNES	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

**Endereço:** Rua Visconde do Rio Branco, 210  
**Bairro:** Centro **CEP:** 12.020-040  
**UF:** SP **Município:** TAUBATE  
**Telefone:** (12)3635-1233 **Fax:** (12)3635-1233 **E-mail:** cep@unitau.br



Continuação do Parecer: 3.696.426

Não

TAUBATE, 11 de Novembro de 2019

---

**Assinado por:**  
**José Roberto Cortelli**  
**(Coordenador(a))**

**Endereço:** Rua Visconde do Rio Branco, 210  
**Bairro:** Centro **CEP:** 12.020-040  
**UF:** SP **Município:** TAUBATE  
**Telefone:** (12)3635-1233 **Fax:** (12)3635-1233 **E-mail:** cep@unitau.br

**ANEXO D**  
**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**  
**(Para entrevistas com adultos)**

Você está sendo convidado a participar como voluntário da pesquisa a ser realizada pela aluna Lilian Flávia Anoroza Nunes do Mestrado Profissional em Educação, da Universidade de Taubaté, trabalho a ser desenvolvido durante o corrente ano de 2019 e em 2020, intitulado “A Relação Escola-comunidade numa perspectiva da gestão democrática”. A pesquisa tem por objetivo compreender a aplicação, na prática, do conceito de gestão democrática. Por isso, pretende-se analisar como a comunidade escolar e a comunidade na qual a escola está inserida percebem suas relações, os desafios para efetivá-las e as suas potencialidades. Pretende-se ainda investigar se a relação escola-comunidade garante a gestão democrática e descrever as possibilidades mencionadas pelos colaboradores de fortalecer a gestão a partir da participação da comunidade. A abordagem será qualitativa, com a proposta de realizar um estudo por meio da história oral. Os instrumentos de pesquisa serão: 1) roteiro de entrevista semiestruturada à equipe gestora, 3 professores e 3 funcionários de uma Escola Municipal do Litoral Norte; 2) roteiro de grupo focal com 8 representantes da comunidade; 3) roteiro de entrevista semiestruturada com 5 alunos do ciclo II do Ensino Fundamental I da mesma escola; 4) análise documental do Projeto Político Pedagógico e das atas das reuniões internas da escola com a comunidade.

Há benefícios e riscos decorrentes de sua participação na pesquisa. Os benefícios consistem em compreender como a comunidade escolar e a comunidade percebem suas relações, os desafios para efetivá-las e as suas potencialidades, e analisar se essa relação garante a gestão democrática. Isso pode melhorar a relação da escola com a comunidade possibilitar melhora do serviço educacional prestado à comunidade. Os riscos são mínimos, por se tratar de roteiros de entrevista e de grupo focal. Os participantes poderão se recusar a responder qualquer pergunta em qualquer momento, caso se sintam constrangidos com algum tipo de questionamento. Garante-se o anonimato dos participantes, e para isso serão utilizados pseudônimos, bem como será mantido o sigilo da Escola.

Para participar deste estudo, você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Receberá esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para recusar-se a participar, e sua recusa não lhe acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma como será atendido pelo pesquisador.

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição, quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem sua permissão. Você não será identificado em nenhuma fase da pesquisa e nem em publicação que dela possa resultar. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos. Este termo de consentimento está impresso em duas vias: uma delas será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será entregue a você. Para qualquer outra informação, você poderá entrar em contato com o pesquisador por telefone (12) 997707090, inclusive ligações a cobrar, ou pelo e-mail [lifla1@outlook.com](mailto:lifla1@outlook.com).

Em caso de dúvidas a respeito dos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UNITAU, na Rua Visconde do Rio Branco, 210 – centro – Taubaté, telefone (12) 3635-1233, e-mail: [cep@unitau.br](mailto:cep@unitau.br)

O pesquisador responsável declara que a pesquisa segue a Resolução CNS 510/16.

---

LILIAN FLÁVIA ANOROZO NUNES

---

Participante

### **CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO**

Eu, \_\_\_\_\_, portador do documento de identidade \_\_\_\_\_, fui informado dos objetivos da pesquisa “A relação escola-comunidade numa perspectiva da gestão democrática”, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações sobre a pesquisa e desistir de participar, sem prejuízo ou penalidade.

Declaro que concordo em participar. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer minhas dúvidas.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ 20\_\_.

---

Assinatura do(a) participante

**ANEXO E**  
**MODELO TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**  
**(No caso das entrevistas com os menores)**

O menor \_\_\_\_\_, sob seus cuidados, está sendo convidado a participar como voluntário da pesquisa realizada pela aluna Lilian Flávia Anoroza Nunes, do Mestrado Profissional em Educação, da Universidade de Taubaté, trabalho a ser desenvolvido durante o corrente ano de 2019 e em 2020, intitulado “A Relação Escola-comunidade numa perspectiva da gestão democrática”. A pesquisa tem por objetivo compreender a aplicação, na prática, do conceito de gestão democrática. Por isso, pretende-se analisar como a comunidade escolar e a comunidade na qual a escola está inserida percebem suas relações, os desafios para efetivá-las e suas potencialidades. Pretende-se investigar se a relação escola-comunidade garante a gestão democrática e descrever as possibilidades mencionadas pelos colaboradores de fortalecer a gestão a partir da participação da comunidade. A abordagem será qualitativa, com a proposta de realizar um estudo por meio da história oral. Os instrumentos de pesquisa serão: 1) roteiro de entrevista semiestruturada a ser realizada com a equipe gestora, 3 professores e 3 funcionários de uma escola municipal do Litoral Norte do Estado de São Paulo; 2) roteiro de grupo focal com 8 representantes da comunidade em que a escola está inserida; 3) roteiro de entrevista semiestruturada com 5 alunos do ciclo II do Ensino Fundamental I da mesma escola; e 4) a análise documental do Projeto Político Pedagógico e das atas das reuniões internas da escola com a comunidade.

Há benefícios e riscos decorrentes da participação do menor na pesquisa. Os benefícios consistem em compreender como a comunidade escolar e a comunidade na qual a escola está inserida percebem suas relações, os desafios para efetivá-las e suas potencialidades. Analisando se essa relação, garante-se a gestão democrática. Isso pode melhorar a relação da escola com a comunidade e o serviço educacional prestado à comunidade. Os riscos são mínimos, por se tratar de roteiros de entrevistas. Os participantes poderão se recusar a responder a qualquer pergunta, em qualquer momento, caso se sintam constrangidos com algum tipo de questionamento. O anonimato dos participantes será garantido, e para isso serão utilizados pseudônimos, bem como será mantido o sigilo da Escola.

Para participar dessa pesquisa, o menor sob sua responsabilidade não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Ele será esclarecido sobre qualquer aspecto que desejar e estará livre para decidir se quer ou não participar. Você, como responsável pelo menor, poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação dele a qualquer momento. A recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma como ele será

atendido pelo pesquisador, que tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. O menor não será identificado em nenhuma publicação.

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição, quando finalizada. O nome ou o material que indique a participação do menor não será liberado sem a sua permissão. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos, e após esse período serão destruídos. Este termo de consentimento foi impresso em duas vias: uma delas será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será entregue a você. Para qualquer outra informação você poderá entrar em contato com o pesquisador por telefone (12) 997707090, inclusive ligações a cobrar, ou pelo e-mail [lifla1@outlook.com](mailto:lifla1@outlook.com).

Em caso de dúvidas a respeito dos aspectos éticos do estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UNITAU, na Rua Visconde do Rio Branco, 210 – centro – Taubaté, telefone (12) 3635-1233, e-mail: [cep@unitau.br](mailto:cep@unitau.br)

O pesquisador responsável declara que a pesquisa segue a Resolução CNS 510/16.

\_\_\_\_\_  
LILIAN FLÁVIA ANOROZO NUNES

\_\_\_\_\_  
Assinatura do responsável

### **CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO**

Eu, \_\_\_\_\_, portador do documento de identidade \_\_\_\_\_, responsável pelo menor \_\_\_\_\_, fui informado (a) dos objetivos da pesquisa “A relação escola-comunidade numa perspectiva da gestão democrática”, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações sobre a pesquisa e me retirar da mesma sem prejuízo ou penalidade.

Declaro que concordo e autorizo a participação do menor \_\_\_\_\_. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ 20\_\_.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do(a) responsável pelo participante

## ANEXO F

### MODELO TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

#### (No caso dos participantes do grupo focal)

Você está sendo convidado a participar como voluntário de uma pesquisa a ser realizada pela aluna Lilian Flávia Anoroza Nunes, do Mestrado Profissional em Educação, da Universidade de Taubaté, trabalho a ser desenvolvido durante o corrente ano de 2019 e em 2020, intitulado “A Relação Escola-comunidade numa perspectiva da gestão democrática”. O objetivo é compreender a aplicação, na prática, do conceito de gestão democrática. Por isso, pretende-se analisar como a comunidade escolar e a comunidade na qual a escola está inserida percebem suas relações, os desafios para efetivá-las e as suas potencialidades. Pretende-se ainda investigar se a relação escola-comunidade garante a gestão democrática e descrever as possibilidades mencionadas pelos colaboradores, de fortalecer a gestão a partir da participação da comunidade. A abordagem será qualitativa, com a proposta de realizar um estudo por meio da história oral. Os instrumentos de pesquisa serão: 1) roteiro de entrevista semiestruturada a ser realizada com a equipe gestora, três professores e três funcionários de uma escola municipal do Litoral Norte do Estado de São Paulo; 2) roteiro de grupo focal com 8 representantes da comunidade em que a escola está inserida; 3) roteiro de entrevista semiestruturada com 5 alunos do ciclo II do Ensino Fundamental I da mesma escola; e, 4) análise documental do Projeto Político Pedagógico e das atas das reuniões internas da escola com a comunidade.

Há benefícios e riscos decorrentes de sua participação na pesquisa. Os benefícios consistem em compreender como a comunidade escolar e a comunidade na qual a escola está inserida percebem suas relações, os desafios para efetivá-las e as suas potencialidades. Analisando se essa relação, garante-se a gestão democrática. Isso pode melhorar a relação da escola com a comunidade e o serviço educacional prestado. Os riscos são mínimos, por se tratar de roteiros de entrevista e de grupo focal. Os participantes poderão se recusar a responder qualquer pergunta em qualquer momento, caso se sintam constrangidos com algum tipo de questionamento. Garante-se o anonimato dos participantes, e para isso serão utilizados pseudônimos para as pessoas que participarem da pesquisa, bem como será mantido o sigilo da Escola.

Para participar deste estudo você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Receberá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para recusar-se a participar. Sua recusa não lhe acarretará qualquer



penalidade ou modificação na forma como é atendido pelo pesquisador, que tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo.

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição, quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. Você não será identificado em nenhuma fase da pesquisa e nem em publicação que dela possa resultar. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos. Este termo de consentimento está impresso em duas vias: uma delas será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será entregue a você. Para qualquer outra informação você poderá entrar em contato com o pesquisador por telefone (12) 997707090, inclusive ligações a cobrar ou e-mail: [lifla1@outlook.com](mailto:lifla1@outlook.com).

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UNITAU, na Rua Visconde do Rio Branco, 210 – centro – Taubaté, telefone (12) 3635-1233, e-mail: [cep@unitau.br](mailto:cep@unitau.br)

O pesquisador responsável declara que a pesquisa segue a Resolução CNS 510/16.

---

LILIAN FLÁVIA ANOROZO NUNES

---

Participante

### **CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO**

Eu, \_\_\_\_\_, portador do documento de identidade \_\_\_\_\_ fui informado (a) dos objetivos da pesquisa “A relação escola-comunidade numa perspectiva da gestão democrática”, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações sobre a pesquisa e deixar de ser participante, sem prejuízo ou penalidade.

Declaro que concordo em participar. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer minhas dúvidas.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ 20\_\_.

---

Assinatura do(a) participante