



JOSELAINE DA SILVA CARDOSO

**PROGRAMA NACIONAL DE FORTALECIMENTO DOS CONSELHOS  
ESCOLARES: UM ESTUDO SOBRE O MATERIAL DIDÁTICO DIFUNDIDO PELO  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**

CANOAS, 2022

JOSELAINÉ DA SILVA CARDOSO

**PROGRAMA NACIONAL DE FORTALECIMENTO DOS CONSELHOS  
ESCOLARES: UM ESTUDO SOBRE O MATERIAL DIDÁTICO DIFUNDIDO PELO  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle – Unilasalle, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientação: Profa. Dra. Dirléia Fanfa Sarmento

CANOAS, 2022

### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C268p Cardoso, Joselaine da Silva.  
Programa nacional de fortalecimento dos conselhos escolares [manuscrito]: um estudo sobre o material difundido pelo Ministério da Educação / Joselaine da Silva Cardos – 2022.  
64 f.; 30 cm.

Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade La Salle, Canoas, 2022.  
“Orientação: Prof<sup>a</sup>. Dra. Dirléia Fanfa Sarmiento”.

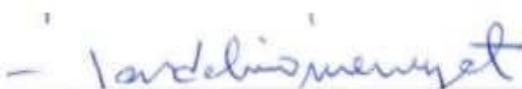
1. Gestão escolar. 2. Gestão democrática. 3. Conselho escolar. I. Sarmiento, Dirléia Fanfa. II. Título.

CDU: 37.014.65

JOSELAINE DA SILVA CARDOSO

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do título de mestra, pelo Programa de Pós-Graduação de Educação da Universidade La Salle.

**BANCA EXAMINADORA**



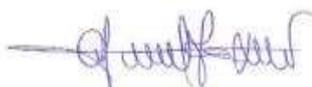
---

Prof. Dr. Jardelino Menegat  
Universidade Católica de Petrópolis/RJ



---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Hildegard Susana Jung  
Universidade La Salle



---

Prof. Dr. Rafael Meira Seniw  
Prefeitura Municipal de Montenegro



---

Prof. Dr. Roberto Carlos Ramos  
Universidade La Salle



---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Dirleia Fanfa Sarmiento  
Universidade La Salle, Orientadora e Presidente da Banca

**Área de Concentração:** Educação

**Curso:** Mestrado em Educação

Canoas, 29 de julho de 2022.

## RESUMO

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 instituiu o Estado Democrático de Direito e, nesse contexto, o princípio da gestão democrática. Da mesma forma, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, estabelece que os sistemas de ensino devem observar a participação das comunidades escolares e local em Conselhos Escolares ou equivalentes. O Conselho Escolar é uma das instâncias de participação prevista na perspectiva da gestão democrática escolar. Dessa forma, a pesquisa, de cunho bibliográfico, tem como problemática investigativa: Quais são os contributos dos pressupostos centrais abordados em cada um dos Cadernos que compõe o material didático do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, difundidos pelo Ministério da Educação, para a constituição e a atuação dos Conselhos Escolares nas escolas pertencentes às redes de ensino públicas? O *corpus* investigativo são os doze Cadernos que compõe o material didático do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, difundidos pelo Ministério da Educação. Fundamentam o estudo os pressupostos de de Lück. O estudo se insere na linha de pesquisa Gestão, Educação e Políticas Públicas, do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade La Salle e está articulado à pesquisa denominada o direito à educação e seus modos de efetivação em diferentes contextos, coordenada pela orientadora deste estudo. A análise dos dados, realizada por meio da Técnica de Análise de Conteúdo, viabilizou identificar três temáticas que perpassam os conteúdos abordados nos Cadernos do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, a saber: formação humana, qualidade da educação e gestão escolar. Tais temáticas, de forma articulada, configuram a base que confere solidez à perspectiva da democratização da escola. Ressalta-se, como desafio, a transposição do abordado em cada um dos Cadernos para o contexto escolar de forma que seja possível a efetividade do princípio constitucional da gestão democrática nas instituições de ensino. Almeja-se que os achados do estudo possam contribuir para: a) o avanço das discussões acerca da relevância dos Conselhos Escolares enquanto uma instância participativa nas decisões da escola; b) a difusão do material didático do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, enquanto uma fonte teórico-metodológica que pode contribuir para a constituição e o fortalecimento dos Conselhos Escolares; c) a mobilização de outros pesquisadores a problematizarem a temática do Conselhos Escolares.

**Palavras chave:** Gestão Democrática. Gestão Escolar. Conselho Escolar.

## ABSTRACT

The Constitution of the Federative Republic of Brazil of 1988 established the Democratic State of Law and, in this context, the principle of democratic management. Likewise, the Law of Directives and Bases of National Education, of 1996, establishes that education systems must observe the participation of school and local communities in School Councils or equivalent. The School Council is one of the instances of participation foreseen in the perspective of democratic school management. In this way, the research, of a bibliographic nature, has the following investigative problem: What are the contributions of the central assumptions addressed in each of the Notebooks that make up the didactic material of the National Program for the Strengthening of School Councils, disseminated by the Ministry of Education, for the constitution and performance of School Councils in schools belonging to public education networks? The investigative corpus is the twelve notebooks that make up the didactic material of the National Program for the Strengthening of School Councils, disseminated by the Ministry of Education. The study is based on the assumptions of de Lück. The study is part of the research line Management, Education and Public Policies, of the Graduate Program in Education at La Salle University and is linked to the research called the right to education and its modes of implementation in different contexts, coordinated by the supervisor of this study. Data analysis, carried out using the Content Analysis Technique, made it possible to identify three themes that permeate the contents covered in the Notebooks of the National Program for the Strengthening of School Councils, namely: human formation, quality of education and school management. These themes, in an articulated way, form the basis that gives solidity to the perspective of the democratization of the school. We emphasize, as a challenge, the transposition of what is discussed in each of the notebooks to the school context so that the effectiveness of the constitutional principle of democratic management in educational institutions is possible. It is hoped that the findings of the study may contribute to: a) the advancement of discussions about the relevance of School Councils as a participatory instance in school decisions; b) the dissemination of the didactic material of the National Program for the Strengthening of School Councils, as a theoretical-methodological source that can contribute to the constitution and strengthening of School Councils; c) the mobilization of other researchers to problematize the theme of the School Councils.

**Keywords:** Democratic management. School management. School Council.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Etapas a serem observadas no delineamento de uma pesquisa bibliográfica. .....	13
Figura 2 - Equipe de gestão escolar.....	28
Figura 3 - Cadernos do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares.....	35

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Dissertações e tese selecionadas no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares .....	17
Quadro 2 - Artigos selecionados no Google Acadêmico - Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares .....	18
Quadro 3 - Cadernos que compõe o material didático do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares .....	24
Quadro 4 - Eixos temáticos e sua interface com os cadernos do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. ....	38
Quadro 5 - Eixo 1 – Conselhos Escolares e formação humana. ....	39
Quadro 6 - Eixo 2 – Conselhos Escolares e qualidade da Educação. ....	45
Quadro 7- Eixo 3 – Conselhos Escolares e gestão escolar. ....	49

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>9</b>
<b>2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</b> .....	<b>12</b>
<b>2.1 Caracterização Do Estudo</b> .....	<b>12</b>
<b>2.2 Relevância, Problema e os Objetivos da Investigação</b> .....	<b>14</b>
<i>2.2.1 Relevância da investigação</i> .....	<i>14</i>
<i>2.2.1.1 Relevância pessoal-profissional</i> .....	<i>14</i>
<i>2.2.1.2 Relevância acadêmico-científica</i> .....	<i>16</i>
<i>2.2.1.3 Relevância social</i> .....	<i>19</i>
<i>2.2.2 Problema e objetivos da investigação</i> .....	<i>22</i>
<b>2.3 Constituição do <i>Corpus</i> Investigativo</b> .....	<b>23</b>
<b>2.4 Análise dos Dados</b> .....	<b>24</b>
<b>3 O PROGRAMA NACIONAL DE FORTALECIMENTO DOS CONSELHOS ESCOLARES NO CONTEXTO DA GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA</b> .....	<b>27</b>
<b>3.1 A Gestão Escolar Numa Perspectiva Democrática</b> .....	<b>27</b>
<b>3.2 Os Conselhos Escolares Como Uma Das Instâncias De Participação Na Gestão Escolar Democrática</b> .....	<b>32</b>
<b>4 PROGRAMA DE FORTALECIMENTO DOS CONSELHOS ESCOLARES: UMA ANÁLISE DO CONTEÚDO PRODUZIDO PELO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO</b> ....	<b>35</b>
<b>4.1 Caracterização Do <i>Corpus</i> Investigativo</b> .....	<b>35</b>
<b>4.2 Abordagens Temáticas Presentes nos Cadernos do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares</b> .....	<b>38</b>
<i>4.2.1 Eixo temático 1 - Conselhos Escolares e formação humana</i> .....	<i>39</i>
<i>4.2.2 Eixo temático 2 - Conselhos Escolares e a qualidade da Educação</i> .....	<i>45</i>
<i>4.2.3 Eixo temático 3 – Conselhos Escolares e gestão escolar</i> .....	<i>49</i>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>53</b>
<b>5.1 A Relevância do Estudo</b> .....	<b>53</b>
<b>5.2 Trajetória do Estudo e os Principais Achados</b> .....	<b>53</b>
<b>5.3 Os Limites e Perspectivas do Estudo</b> .....	<b>55</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>57</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A Constituição da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1998) estabelece no artigo 206 (inciso VI) a gestão democrática como um dos princípios a serem observados no ensino público. Da mesma forma, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), no artigo 14, estabelece que:

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

Diante do exposto, o Conselho Escolar se constitui numa das instâncias de participação no contexto da gestão escolar democrática. Nesse contexto, a pesquisa de cunho bibliográfico tem como temática investigativa o material didático do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, difundidos pelo Ministério da Educação.

O estudo se insere na linha de pesquisa Gestão, Educação e Políticas Públicas, do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade La Salle. A referida linha

Investiga a gestão de sistemas de ensino e/ou de instituições educativas, no contexto das políticas públicas sociais, considerando as diferentes concepções teóricas de estado e de cidadania. Focaliza os mecanismos de produção das desigualdades sociais e educacionais, confrontando-as com as políticas públicas sociais. Desenvolve pesquisas para subsidiar diagnósticos, análises, proposições, programas e projetos nas áreas das políticas públicas<sup>1</sup>.

A realização de um estudo com foco nos Conselhos Escolares tem sua relevância justificada em três dimensões: a pessoal-profissional; a acadêmico-científica e a social, sendo elas descritas no capítulo *Procedimentos Metodológicos*.

Diante do exposto, a problemática investigativa norteadora do estudo é: Quais são os contributos dos pressupostos centrais abordados em cada um dos Cadernos que compõe o material didático do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, difundidos pelo Ministério da Educação para a constituição e a

---

<sup>1</sup> Disponível em <https://www.unilasalle.edu.br/canoas/ppg/educacao>. Acesso: 10 mar. 2019.

atuação dos Conselhos Escolares nas escolas pertencentes às redes de ensino públicas?

Em consonância com tal problemática, traçamos como objetivo geral: Refletir sobre os pressupostos centrais abordados em cada um dos Cadernos que compõe o material didático do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, difundidos pelo Ministério da Educação, analisando seus contributos para a constituição e a atuação dos Conselhos Escolares nas escolas pertencentes às redes de ensino públicas.

Em decorrência, os objetivos específicos do estudo são:

- a) Contextualizar o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares.
- b) Descrever os pressupostos centrais abordados em cada um dos Cadernos que compõe o material didático do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares.
- c) Analisar os contributos dos pressupostos centrais abordados em cada um dos Cadernos que compõe o material didático do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares para a constituição e a atuação dos Conselhos Escolares nas escolas pertencentes às redes de ensino públicas.

O *corpus* investigativo do estudo são os doze Cadernos que compõe o material didático do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares<sup>2</sup>, difundidos pelo Ministério da Educação. A análise dos dados foi realizada por meio da Técnica de Análise de Conteúdo, proposta por Bardin (2011). O referencial teórico se fundamenta, principalmente, nos pressupostos de Lück (2005, 2007a, 2007b, 2007c, 2008a, 2009).

Feitas tais considerações, o relatório da pesquisa está estruturado em cinco capítulos, sendo que no primeiro introduzimos a temática investigativa. No segundo, descrevemos os procedimentos metodológicos adotados para a realização do estudo. No terceiro, contextualizamos o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos

---

<sup>2</sup> MINISTERIO DA EDUCAÇÃO, 2018

Escolares. No quarto, apresentamos a análise e interpretação dos dados e, no quinto, as considerações finais. Por fim, listamos as referências utilizadas.

## **2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

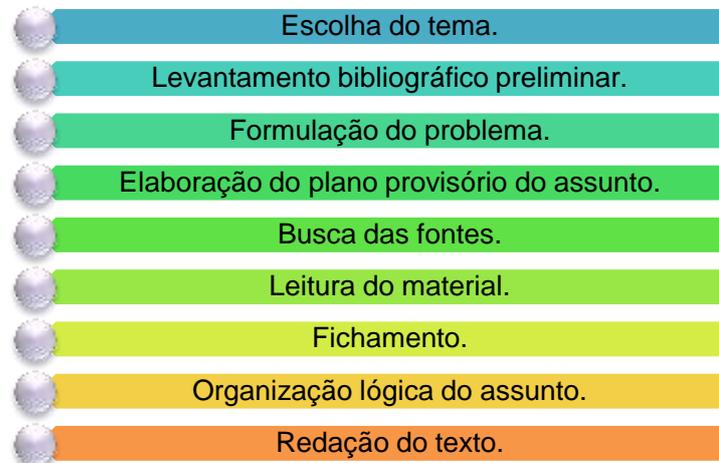
Neste capítulo apresentamos os procedimentos metodológicos adotados para a realização do estudo, contemplando desde a caracterização até os procedimentos adotados para a análise dos dados.

### **2.1 Caracterização Do Estudo**

A pesquisa, de cunho bibliográfico, problematiza os contributos dos pressupostos centrais abordados em cada um dos Cadernos que compõe o material didático do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, difundidos pelo Ministério da Educação, para a formação e a consolidação dos Conselhos Escolares nas escolas pertencentes às redes de ensino públicas.

Gil (2019, p. 28), explica que “[...] a pesquisa bibliográfica é elaborada com base em material já publicado. Tradicionalmente, essa modalidade de pesquisa inclui material impresso, como livros, revistas, jornais, teses, dissertações e anais de eventos científicos”. Ainda, segundo o referido autor, “A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente.” O referido autor indica que existem etapas a serem observadas no delineamento de uma pesquisa bibliográfica. Apresentamos, por meio da figura 1, cada uma destas etapas, as quais serão abordadas no decorrer das seções que compõe o capítulo.

Figura 1 - Etapas a serem observadas no delineamento de uma pesquisa bibliográfica



Fonte: Elaborado com base em Gil (2019, p. 42).

A primeira etapa se refere a escolha do tema. Conforme exposto, a temática investigativa desta pesquisa é o material didático do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, difundidos pelo Ministério da Educação. Gil (2019) assevera que, ao escolher o tema de estudo, é importante ter presente os seguintes aspectos: a) ser de interesse do pesquisador; b) o pesquisador ter conhecimentos basilares acerca do tema escolhido; c) existir materiais para o estudo e que estes possam ser acessados pelo pesquisador.

Importante, também, que o estudo realizado contribua de alguma forma para o avanço do conhecimento na temática selecionada e traga algumas contribuições sociais. Nesse sentido, Santos, Kienen e Castiñeira (2015, p. 43) destacam que:

Uma pesquisa, para ser considerada importante, necessita também produzir decorrências – diretas ou indiretas – à sociedade. Isso porque uma pesquisa científica, para ser considerada relevante e pertinente, não pode ser significativa apenas para quem pretende realizar a pesquisa, ou ainda, apenas para a comunidade científica, mas também para aqueles que direta ou indiretamente usufruirão desse conhecimento – a sociedade.

Apresentamos, na sequência, as justificativas que contextualizam o interesse pela temática ora proposta, contemplando-se, também, os demais aspectos mencionados por Gil (2019).

## 2.2 Relevância, Problema e os Objetivos da Investigação

### 2.2.1 Relevância da investigação

Ao se referir as razões para realizar uma pesquisa, Gil (2019, p.1) explica que:

Há muitas razões que determinam a realização de uma pesquisa. Podem, no entanto, ser classificadas em dois grandes grupos: razões de ordem intelectual e razões de ordem prática. As primeiras decorrem do desejo de conhecer pela própria satisfação de conhecer. As últimas decorrem do desejo de conhecer com vistas a fazer algo de maneira mais eficiente e eficaz.

Tendo presente o exposto pelo referido autor, passamos a apresentação das razões que nos mobilizaram a realizar a investigação e que conferem relevância ao que está sendo proposto.

#### 2.2.1.1 Relevância pessoal-profissional

Nasci na cidade de Tramandaí, em 16 de junho de 1979. Nasci e certamente morrerei no mesmo lugar, terra que amo, que tenho minhas raízes, lembranças e uma história de vida que me causa orgulho e me faz pensar que tenho ainda muito a fazer por esta terra e pelas pessoas que fazem parte desta comunidade.

Iniciei e concluí meu ensino fundamental na Escola municipal Estado de Santa Catarina. Minhas lembranças desta época são as mais belas que guardo na memória. Os professores mais humanos, amorosos e carinhosos conheci ali. Certamente por isso, era aluna assídua, não obtinha notas baixas e conheci minha vocação através do exemplo dos meus primeiros mestres.

Ingressei no curso Normal da Escola Estadual Barão de Tramandaí em 1994, e como era apaixonada pelo curso que escolhi, me esmerava nos estudos e me tornei professora aos 17 anos, cheia de sonhos e de energia para colaborar em construir com nossa população uma educação mais digna, afetiva e de qualidade.

Com muita vontade de continuar os estudos, logo após a formatura do curso normal me inscrevi no vestibular do curso de pedagogia da Universidade Luterana do Brasil, em uma época em que os vestibulares duravam dois dias, com provas bem elaboradas, difíceis e o tão “famoso listão” era aguardado. Dias depois com listão do jornal Zero Hora em mãos vi meu nome em meio a tantos outros, lembrança que

guardo até hoje. A felicidade que tomou conta do meu coração durou alguns minutos até minha mãe me dar um choque de realidade e me falar: *“O que poderia te dar já dei. Desiste! Não temos condições!”*

Dos 17 anos aos 19, fui mesclando minha vida profissional, hora sendo professora contratada, hora trabalhando em padaria, quiosques à beira mar, casas de famílias no veraneio.

Em 1999, aos 19 anos tive minha primeira filha, Luiza, com meu jovem namorado Pierre Emerim com quem me relacionava desde meus 14 anos. Muito jovem, sem iniciar minha tão sonhada universidade, fomos morar juntos, iniciamos nossa família de forma inesperada, ele ainda cursando Direito mas prestes a se formar, muito estudioso, passou no exame da Organização dos Advogados do Brasil –OAB, antes da formatura, e a partir dali começava uma nova fase em nossas vidas. Mesmo com todas as dificuldades de acadêmico, trabalhando em um escritório de advocacia como estagiário, assumiu-nos, cuidou-nos e amou-nos.

Em 2006, com nossa vida estabilizada tive a oportunidade de iniciar meu tão sonhado curso de Pedagogia e percebi, novamente como era bom poder sonhar, lutar e realizar os sonhos, em qualquer tempo, e mesmo depois de tanto tempo!

Durante o curso de Pedagogia, fiquei grávida do meu segundo filho, Vinícius, já no último semestre. Amparada pelas colegas e por meu esposo, não tranquei a faculdade, levava meu pequeno junto comigo para as aulas.

Formei-me, atuei em escolas do meu município, construí belas amizades e sempre tratei meus alunos como fui tratada por meus professores quando estudava no Ensino Fundamental. Hoje sinto prazer ao cruzar com meus alunos, alguns já com família constituída, e ouvir: *“Oi sora!”*

Atualmente, atuo com o mesmo amor de 20 anos atrás, porém a frente da Secretaria Municipal de Educação e Cultura de meu município. Secretária da pasta desde 2013, minha busca incansável é de doar meus conhecimentos e me dedicar de corpo e alma para deixar o “meu” melhor para a cidade, escolas, alunos e professores. Prova deste esforço, que julgo prazeroso, são os feitos já concluídos e entregues para a comunidade escolar.

Desde 2013, início da administração, já foram entregues, totalmente novas: cinco Escolas de Educação Infantil, quatro escolas de Ensino Fundamental, tendo ainda uma escola de Ensino Fundamental em construção, uma de Ensino

Fundamental em fase de licitação e mais duas escolas de Educação Infantil também em fase licitatória. Além da frota de ônibus escolares totalmente renovada, merenda de qualidade, qualificação e aumento no salário dos professores. Com todos estes feitos acumulamos alguns prêmios pela qualidade da educação de nosso município, tanto a nível nacional como internacional, tendo nove escolas certificadas com o PEA – UNESCO.

Em um país onde a classe política está criminalizada (de forma generalizada) em sua totalidade, eu, como pessoa que faz parte “deste meio”, ocupando um cargo político me sinto na obrigação de demonstrar que podemos separar o “joio do trigo”, pois me considero uma educadora que trabalha e se esmera por uma educação de qualidade, e uma “política” que se envolve e se dedica com comprometimento.

Demonstrar aos demais que somos diferentes é imprescindível saber dialogar com inteligência, entender dos assuntos que entornam a educação, envolver com inteligência e sabedoria os que desconhecem esta pauta. A apropriação de conhecimento é essencial para qualquer diálogo e para qualquer pauta. Assim, sinto que é o momento de me inserir em uma turma de mestrado que permitirá a abertura de novos e desconhecidos horizontes.

Estou certa de que meus passos para dignificar e resignificar a educação é algo constante, porém acredito que ainda posso mais, e este “posso mais” diz respeito a minha qualificação, a minha busca em me aperfeiçoar. A possibilidade de um aperfeiçoamento mais profundo certamente está ligada a inclusão em um mestrado em educação, e esta vontade de adquirir novos conhecimentos é o que faz a diferença em qualquer atividade que exercemos e que nos comprometemos. Durante estes anos, foram muitos cursos de aperfeiçoamento realizados, “parar” nunca foi um verbo que fez parte do meu vocabulário quando se diz respeito à educação. Me considero uma pessoa incansável por educação de qualidade, seja estando em um cargo onde tenho a oportunidade de proporcionar, seja estando em uma sala de aula onde tenho a oportunidade de, como aluna, aprender.

#### 2.2.1.2 Relevância acadêmico-científica

Conforme exposto, é importante que a realização de um estudo contribua para o avanço do conhecimento. Dessa forma, após escolher uma temática investigativa,

é fundamental a realização de um levantamento bibliográfico preliminar, sendo este compreendido como “[...] um estudo exploratório, posto que tem a finalidade de proporcionar a familiaridade do pesquisador com a área de estudo na qual está interessado, bem como sua delimitação” (GIL, 2019, p. 43).

Nesse sentido, passamos a operacionalização da segunda etapa proposta por GIL (2019): o levantamento bibliográfico. O levantamento bibliográfico, por meio do mapeamento de dissertações e teses; a busca de artigos científicos e de livros publicados sobre o tema viabiliza ao pesquisador ter conhecimento sobre o que já foi estudado, os procedimentos metodológicos adotados, os referenciais utilizados e os principais achados, dentre outros aspectos.

Tendo presente o exposto, apresentamos os resultados do levantamento que realizamos acerca da temática investigativa. Para a revisão de dissertações e teses, consultamos o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), utilizando o termo de busca “Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares”. Com este termo foram identificados dezenove registros, sendo que deste conjunto de trabalhos selecionamos duas dissertações e uma tese.

Os critérios que adotamos para a seleção desses dois trabalhos foram: a) ter como foco da problemática investigativa o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares; e b) ser estudos que não focalizassem tal temática, abordando-a num contexto específico, como por exemplo o caso de uma escola. O quadro 1 apresenta dados relativos aos trabalhos selecionados.

Quadro 1 - Dissertações e tese selecionadas no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares

<b>Autor(a)</b>	<b>Título/ Curso-Instituição</b>	<b>Nível</b>	<b>Ano</b>
FÉLIX, R. G.	Políticas de gestão educacional no Brasil: o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares (2004-2010)./ Educação/ Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.	D	2012
PORTO, M. I. R.	Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares: fortalecimento de quem?/Educação/ Universidade Federal do Rio Grande do Sul.	M	2014

ABREU, H. R. de.	O desafio de promover a participação democrática: avaliação do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares/ Avaliação de Políticas Públicas/ Universidade Federal do Ceará.	MP	2015
------------------	---	----	------

Fonte: Elaborado a partir da consulta Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Para a revisão de artigos, procedemos à consulta na ferramenta de busca *Google Acadêmico*, utilizando o mesmo termo de busca “Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares”. Mantemos os critérios que adotamos para a seleção das dissertações e teses e, dessa forma, selecionamos os nove artigos apresentados no quadro 2.

Quadro 2 - Artigos selecionados no *Google Acadêmico* - Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares

Autor (es)	Título	Ano	Periódico
AGUIAR, M. A. da S.	Gestão da educação básica e o fortalecimento dos Conselhos Escolares.	2008	Educ. ver.
AGUIAR, M. A. da S.	Conselhos escolares: espaço de cogestão da escola.	2012	Retratos da Escola
ALVES, A. V. V.	Conselho escolar e direito à educação.	2012	Interfaces da Educação
CASANOVA, L. V.; FERREIRA, V. S.	O papel das famílias no programa nacional de fortalecimento dos conselhos escolares.	2021	Devir Educação
CORTES FILHO, P. P. ; FREITAS, G. L. J. de .	O tempo pedagógico e a atuação do conselho escolar: um estudo necessário.	2021	Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação
MELLO, K. P. de; ALVES, A. V. V.	A concepção de gestão educacional e do Conselho Escolar no Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares.	2019	Horizontes - Revista de Educação
MORAES, A. C. A.; RUIZ, M. J. F.	A participação e a gestão democrática no programa nacional de fortalecimento dos conselhos escolares.	2017	Revista <i>on line</i> de Política e Gestão Educacional
PEREIRA, R.	Conselhos escolares: estudo das implicações sobre o cotidiano da escola pública.	2015	Práxis Educacional
SILVA, S. R.	O papel dos conselhos escolares na promoção dos direitos humanos no contexto educacional.	2015	Revista Triângulo

Fonte: Elaborado pela autora com base na consulta realizada na ferramenta de busca *Google Acadêmico*.

A interlocução com os pressupostos constantes nestas produções é contemplada nos capítulos atinentes ao referencial teórico bem como na análise dos

dados coletados. Destacamos, também, que na revisão realizada, não localizamos nenhum estudo que se direcione para o que propomos nesta investigação.

### 2.2.1.3 Relevância social

A educação é um dos direitos essenciais à dignidade humana, a ser assegurado a todos. Tal direito está positivado na Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948) e, reafirmado em dispositivos internacionais (UNESCO, 1990; UNESCO, CONSED, AÇÃO EDUCATIVA, 2001; UNESCO, 2015) e nacionais (BRASIL, 1990; 1996; 2009; 2010a; 2010b; 2013; 2014; 2017), dentre outros. É oportuno lembrarmos que, conforme assevera Cury (2002, p. 259):

Declarar um direito é muito significativo. Equivale a colocá-lo dentro de uma hierarquia que o reconhece solenemente como um ponto prioritário das políticas sociais. Mais significativo ainda se torna esse direito quando ele é declarado e garantido como tal pelo poder interventor do Estado, no sentido de assegurá-lo e implementá-lo. A declaração e a garantia de um direito tornam-se imprescindíveis no caso de países, como o Brasil, com forte tradição elitista e que tradicionalmente reservam apenas às camadas privilegiadas o acesso a este bem social. Por isso, declarar e assegurar é mais do que uma proclamação solene. Declarar é retirar do esquecimento e proclamar aos que não sabem, ou esqueceram, que eles continuam a ser portadores de um direito importante. Disso resulta a necessária cobrança deste direito quando ele não é respeitado.

Diante do exposto, um dos desafios é consolidar o que preconizam os dispositivos que versam sobre o direito à educação, pois somente a existência de tais dispositivos não são garantia de efetividade. Nesta linha reflexiva, o Parecer CNE/CEB nº 7/2010, o qual versa sobre as Diretrizes Curriculares Gerais para a Educação Básica. Brasília (BRASIL, 2010a) é enfático ao afirmar que:

[...] a educação para todos não é viabilizada por decreto, resolução, portaria ou similar, ou seja, não se efetiva tão somente por meio de prescrição de atividades de ensino ou de estabelecimento de parâmetros ou diretrizes curriculares: a educação de qualidade social é conquista e, como conquista da sociedade brasileira, é manifestada pelos movimentos sociais, pois é direito de todos (grifo do documento).

No contexto internacional, especialmente a partir Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem (UNESCO, 1990) e, na sequência, as *Declaração de Dakar – Educação para todos: cumprindo nossos compromissos coletivos* (UNESCO, CONSED, Ação Educativa,

2001); a *Declaração de Incheon e Marco de Ação* (UNESCO, 2016), é possível constatar o acento na qualidade educacional, como uma dimensão a ser considerada no processo de universalização da Educação Básica.

Conforme a *Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem* (UNESCO, 1990), “[...] a educação que hoje é ministrada apresenta graves deficiências, que se faz necessário torná-la mais relevante e melhorar sua qualidade, e que ela deve estar universalmente disponível”. Assim, não basta garantir o acesso à escola. É necessário assegurar a permanência dos estudantes e o êxito no decorrer do itinerário formativo, primando por uma educação de qualidade que viabilize a “satisfação das necessidades básicas de aprendizagem”, sendo que:

Cada pessoa – criança, jovem ou adulto – deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem. Essas necessidades compreendem tanto os instrumentos essenciais para a aprendizagem (como a leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução de problemas), quanto os conteúdos básicos da aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes) necessários para que os seres humanos possam sobreviver, desenvolver plenamente suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões fundamentadas e continuar aprendendo.. [...] A educação básica é mais do que uma finalidade em si mesma. Ela é a base para a aprendizagem e o desenvolvimento humano permanentes, sobre a qual os países podem construir, sistematicamente, níveis e tipos mais adiantados de educação e de capacitação (UNESCO, 1990).

Portanto, é fundamental “[...] permitir que todos os indivíduos realizem seu direito a aprender e cumpram sua responsabilidade de contribuir para o desenvolvimento de sua sociedade”. (UNESCO, CONSED, *AÇÃO EDUCATIVA*, 2001). Ao falarmos em qualidade educacional, pautamo-nos na compreensão difundida pela UNESCO:

A abordagem da UNESCO é promover a educação de qualidade como parte dos direitos humanos, e defender uma abordagem baseada em direitos por meio de processos educacionais. Podemos pensar nisso como o direito de acessar a educação, o exercício dos direitos na educação e o gozo de outros direitos graças à educação. Isso implica, por exemplo, uma mudança fundamental nas estruturas de ensino e nas práticas pedagógicas, no gerenciamento de sistemas educacionais, no conteúdo e uso de materiais didáticos, no treinamento de professores, no intercâmbio de informações e experiências, e exige a participação de todas as partes interessadas em todos os aspectos da educação e da aprendizagem. (UNESCO, 2003, tradução nossa).

A qualidade está no cerne da educação, e o que tem lugar nas salas de aula e em outros ambientes de aprendizagem é fundamentalmente importante para o bem-estar futuro das crianças, jovens e adultos. Educação de qualidade é aquela que satisfaz as necessidades básicas de aprendizagem e enriquece a vida dos educandos e sua experiência global de vida. (UNESCO, CONSED, AÇÃO EDUCATIVA, 2001).

A educação de qualidade promove criatividade e conhecimento, e também assegura a aquisição de habilidades básicas em alfabetização e matemática, bem como habilidades analíticas e de resolução de problemas, habilidades de alto nível cognitivo e habilidades interpessoais e sociais. Além disso, ela desenvolve habilidades, valores e atitudes que permitem aos cidadãos levar vidas saudáveis e plenas, tomar decisões conscientes e responder a desafios locais e globais por meio da educação para o desenvolvimento sustentável (EDS) e da educação para a cidadania global (ECG). (UNESCO, 2016).

Da mesma forma, temos presente a concepção de educação de qualidade social, apresentada Parecer CNE/CEB nº 7/2010. Segundo este Parecer:

A qualidade social da educação brasileira é uma conquista a ser construída de forma negociada, pois significa algo que se concretiza a partir da qualidade da relação entre todos os sujeitos que nela atuam direta e indiretamente. Significa compreender que a educação é um processo de socialização da cultura da vida, no qual se constroem, se mantêm e se transformam conhecimentos e valores. Socializar a cultura inclui garantir a presença dos sujeitos das aprendizagens na escola. Assim, a qualidade social da educação escolar supõe a sua permanência, não só com a redução da evasão, mas também da repetência e da distorção idade/ano/série. (BRASIL, 2010a, p. 15).

Ainda, segundo o Parecer:

O conceito de qualidade na escola, numa perspectiva ampla e basilar, remete a uma determinada ideia de qualidade de vida na sociedade e no planeta Terra. Inclui tanto a qualidade pedagógica quanto a qualidade política, uma vez que requer compromisso com a permanência do estudante na escola, com sucesso e valorização dos profissionais da educação. Trata-se da exigência de se conceber a qualidade na escola como qualidade social, que se conquista por meio de acordo coletivo. Ambas as qualidades – pedagógica e política – abrangem diversos modos avaliativos comprometidos com a aprendizagem do estudante, interpretados como indicações que se interpenetram ao longo do processo didático pedagógico, o qual tem como alvo o desenvolvimento do conhecimento e dos saberes construídos histórica e socialmente. (BRASIL, 2010a, p. 16).

Importante lembrarmos que a Pandemia do COVID-19, declarada pela Organização Mundial da Saúde (OMS) em 11 de março de 2020, evidenciou as desigualdades sociais na área da educação. O fechamento das escolas, por quase dois anos, devido a necessidade do distanciamento social, gerou lacunas na aprendizagem dos estudantes, especialmente aqueles de classes menos favorecidas.

Conforme aponta o relatório da UNESCO “Perdas na aprendizagem pelo fechamento de escolas devido à COVID-19 pode empobrecer uma geração inteira” (2021):

- Crianças de famílias de baixa renda, crianças com deficiência e meninas tinham menos probabilidade de acessar o ensino à distância do que seus pares. Muitas vezes, isso se devia à falta de tecnologias acessíveis e à disponibilidade de eletricidade, conectividade e dispositivos, bem como discriminação e normas relacionadas a gênero.
- Os estudantes mais jovens tiveram menos acesso ao ensino à distância e foram mais afetados pela perda de aprendizagem do que os alunos mais velhos, especialmente entre crianças em idade pré-escolar em etapas essenciais de aprendizagem e desenvolvimento.
- O impacto do prejuízo na aprendizagem afetou os mais marginalizados ou vulneráveis de maneira desproporcional. [...]
- As evidências iniciais apontam para perdas maiores entre as meninas, pois elas estão rapidamente perdendo a proteção que as escolas e a aprendizagem oferecem ao seu bem-estar e a suas oportunidades de vida. (UNESCO, 2021, s/p.).

Mediante este cenário, urge a necessidade de se assegurar o direito à educação, buscando-se a corresponsabilidade entre os entes federados e o Sistema Nacional de Educação (federal, estadual e municipal), entre a gestão educacional, no âmbito das redes de ensino e a gestão escolar de suas mantidas e, no contexto escolar com a comunidade educativa.

### *2.2.2 Problema e objetivos da investigação*

A terceira etapa da pesquisa bibliográfica, indicada por Gil (2019, p. 9), é a formulação do problema, sendo que no seu entender “[...] toda a pesquisa se inicia com algum tipo de problema”. Neste sentido, o problema do estudo é: Quais são os contributos dos pressupostos centrais abordados em cada um dos Cadernos que compõe o material didático do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, difundidos pelo Ministério da Educação para a constituição e a atuação dos Conselhos Escolares nas escolas pertencentes às redes de ensino públicas?

Em decorrência do referido problema o objetivo geral é: Refletir sobre os pressupostos centrais abordados em cada um dos Cadernos que compõe o material didático do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, difundidos pelo Ministério da Educação, analisando seus contributos para a constituição e a atuação dos Conselhos Escolares nas escolas pertencentes às redes de ensino públicas.

Tendo por base o objetivo geral, os objetivos específicos do estudo são:

- a) Contextualizar o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares.
- b) Descrever os pressupostos centrais abordados em cada um dos Cadernos que compõe o material didático do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares.
- c) Analisar os contributos dos pressupostos centrais abordados em cada um dos Cadernos que compõe o material didático do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares para a constituição e a atuação dos Conselhos Escolares nas escolas pertencentes às redes de ensino públicas.

Após a formulação do problema e dos objetivos do estudo, a quarta etapa consiste na elaboração do plano provisório do assunto. Gil (2019, p. 45) explica que: “Após a formulação do problema e de sua delimitação, o passo seguinte consiste na elaboração de um plano que define a estrutura lógica do trabalho mediante a apresentação ordenada de suas partes”. Dessa forma, traçamos uma estrutura preliminar, em termos de capítulos e seções, que irão compor o relatório final de pesquisa.

### **2.3 Constituição do *Corpus Investigativo***

Na quinta etapa, conforme Gil (2019, p. 45), o foco recai na busca das fontes, selecionando aquelas “[...] capazes de fornecer as respostas adequadas à solução do problema proposto”. Neste sentido, tendo presente a problemática investigativa, procedemos a busca dos Cadernos do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, difundidos pelo Ministério da Educação (2018), sendo eles os constituintes do *corpus* investigativo do estudo, conforme apresenta o quadro 3.

Quadro 3 - Cadernos que compõe o material didático do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares

Caderno	Título	Ano
Caderno 1	Conselhos Escolares: democratização da escola e construção da cidadania.	2004
Caderno 2	Conselho Escolar e a Aprendizagem na Escola.	2004
Caderno 3	Conselho Escolar e o Respeito e a Valorização do Saber e da Cultura do Estudante e da Comunidade.	2004
Caderno 4	Conselho Escolar e o Aproveitamento Significativo do Tempo Pedagógico.	2004
Caderno 5	Conselho Escolar, Gestão Democrática da Educação e Escolha do Diretor.	2004
Caderno 6	Conselho Escolar como Espaço de Formação Humana: círculo de cultura e qualidade da educação.	2006
Caderno 7	Conselho Escolar e o financiamento da Educação no Brasil .	2006
Caderno 8	Conselho Escolar e a valorização dos trabalhadores em educação.	2006
Caderno 9	Conselho Escolar e a Educação do Campo.	2006
Caderno 10	Conselho Escolar e a Relação entre a Escola e o Desenvolvimento com Igualdade Social.	2006
Caderno 11	Conselho Escolar e Direitos Humanos.	2008
Caderno 12	Conselho Escolar e sua organização em fórum.	2009

Fonte: Elaborado pela autora, com base no Portal do MEC (MINISTERIO DA EDUCAÇÃO, 2018).

## 2.4 Análise dos Dados

Para a análise dos dados utilizamos a Técnica de Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011). Segundo a referida autora, a Técnica de Análise de Conteúdo é:

*Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição dos conteúdos das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens. [...] O analista possui a sua disposição (ou cria) todo um jogo de operações analíticas, mais ou menos adaptadas à natureza do material e à questão que procura resolver. Pode utilizar uma ou várias operações, em complementaridade, de modo a enriquecer os resultados, ou aumentar a sua validade, aspirando assim a uma interpretação final fundamentada. (BARDIN, 2011, p. 48, grifo da autora).*

Na Técnica de Análise de Conteúdo, existem três fases a serem consideradas: pré-análise; exploração do material; tratamento dos resultados, inferência e interpretação. (BARDIN, 2011).

O foco da fase de pré-análise é a “organização propriamente dita”, sendo o principal objetivo dessa fase “tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise”. (BARDIN, 2011, p. 125).

Na pré-análise realizamos a leitura flutuante dos Cadernos que compõe o material didático do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, com o objetivo de “[...] estabelecer contato com os documentos a analisar e em conhecer o texto deixando-se invadir por impressões e orientações”. (BARDIN, 2011, p. 126). Segundo Bardin (2011, p. 126), a denominação leitura flutuante é adotada “[...] por analogia com a atitude do psicanalista”. Ou seja, “Pouco a pouco, a leitura vai-se tornando mais precisa, em função de hipóteses emergentes, da projeção de teorias adaptadas sobre o material e da possível aplicação de técnicas utilizadas sobre materiais análogos” (BARDIN, 2011, p. 126).

Assim, efetivamos a sexta etapa proposta por Gil (2019), que é a leitura do material. Para o autor, a leitura do material tem por objetivos:

- a) identificar as informações e os dados constantes do material impresso;
- b) estabelecer relações das informações e dos dados obtidos com o problema proposto;
- c) analisar a consistência das informações e dados apresentados pelos autores. (GIL, 2019, p.54).

Buscando articular o proposto por Gil com a Técnica da Análise de Conteúdo, proposta por Bardin (2011), realizamos a leitura do material observando as seguintes regras indicadas por Bardin (2011, p. 127-128):

- Regra da exaustividade: uma vez definido o campo do *corpus* [...] é preciso ter-se em conta todos os elementos desse *corpus*. Em outras palavras, não se pode deixar de fora qualquer um dos elementos por esta ou por aquela razão (dificuldade de acesso, impressão de não-interesse), que não possa ser justificável no plano do rigor. Esta regra é completada pela de não-seletividade.
- Regra da representatividade: a análise pode efetuar-se numa *amostra* desde que o material a isso se preste. A amostragem diz-se rigorosa se a amostra for uma parte representativa do universo inicial.
- Regra da homogeneidade: os documentos retidos devem ser homogêneos, quer dizer, devem obedecer a critérios precisos de escolha e não apresentar demasiada singularidade fora desses critérios.

- Regra de pertinência: os documentos retidos devem ser adequados, enquanto fonte de informação, de modo a corresponderem ao objetivo que suscita a análise. (grifo da autora).

Optamos por utilizar o tema como unidade de registro, pois conforme explica Bardin (2011, p. 135):

[...] o tema é a unidade de significação que se liberta naturalmente de um texto analisado segundo certos critérios relativos à teoria que serve de guia à leitura. O texto pode ser recortado em ideias constituintes, em enunciados e em proposições portadores de significações isoláveis. [...] Fazer uma análise temática, consiste em descobrir os “núcleos de sentido” que compõem a comunicação e cuja presença, ou frequência de aparição podem significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido. O tema, enquanto unidade de registo, corresponde a uma regra de recorte (do sentido e não da forma) que não é fornecida uma vez por todas, visto que o recorte depende do nível de análise e não de manifestações formais reguladas. Não é possível existir uma definição de análise temática, da mesma maneira que existe uma definição de unidades linguísticas. (grifo da autora).

A fase da exploração do material “consiste essencialmente de operações de codificação” (BARDIN 2011, p. 131). Dessa forma, é nesta fase que realizamos a leitura aprofundada dos Cadernos que compõe o material didático do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, a fim de identificar e categorizar os pressupostos centrais contidos em cada um desses Cadernos. Aqui, procedemos ao fichamento do material (sétima etapa) contido em cada um dos Cadernos.

Por fim, na fase de tratamento dos resultados, inferência e interpretação, realizamos uma incursão nos pressupostos centrais contidos em cada um desses Cadernos, procedendo à análise e interpretação desses pressupostos por meio de um diálogo com autores. Nesta fase, efetivaremos as oitava e nona etapas propostas por GIL (2019) no delineamento de uma pesquisa bibliográfica, a saber: organização lógica do assunto e redação do texto, respectivamente. A fase de tratamento dos resultados, inferência e interpretação será contemplada no capítulo denominado Análise dos Dados.

No próximo capítulo, dedicamo-nos a contextualização do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares.

### **3 O PROGRAMA NACIONAL DE FORTALECIMENTO DOS CONSELHOS ESCOLARES NO CONTEXTO DA GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA**

Neste capítulo, contextualizamos os Conselhos Escolares, considerando-os uma das instâncias de participação na perspectiva da gestão democrática escolar. Na primeira seção, retomamos os dispositivos legais que enfatizam o princípio da gestão democrática. Na segunda seção, apresentamos reflexões acerca dos Conselhos Escolares e sobre o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares.

#### **3.1 A Gestão Escolar Numa Perspectiva Democrática**

Conforme exposto na introdução, o princípio da gestão democrática foi instituído na Constituição da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988). Após o período de ditadura militar, a Constituição de 1988 demarca o Estado Democrático de Direito. Em consonância com carta magna, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) estabelece como um dos princípios a serem observados na gestão a “participação das comunidades escolares e local em Conselhos Escolares ou equivalentes” (BRASIL, 1996, Art. 14º). De acordo com Lück (2009, p. 22):

Segundo o princípio da gestão democrática, a realização do processo de gestão inclui também a participação ativa de todos os professores e da comunidade escolar como um todo, de modo a contribuírem para a efetivação da gestão democrática que garante qualidade para todos os alunos.

O Plano Nacional de Educação 2014-2024 (BRASIL, 2014), estabelece na meta 19:

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.

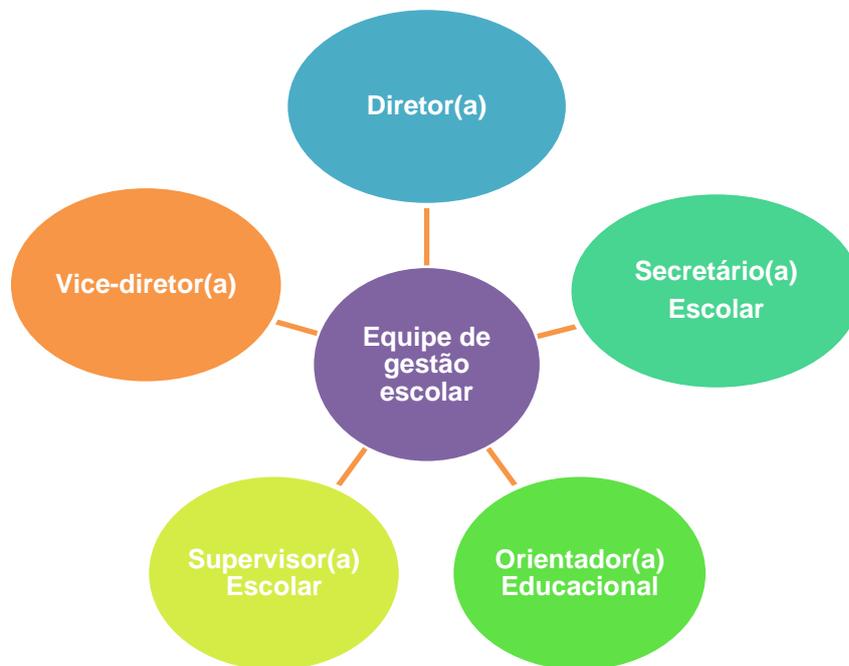
Ao falarmos em gestão escolar, embasamo-nos no exposto por Lück (2009, p. 23) quando a autora explica que:

A gestão escolar constitui uma das áreas de atuação profissional na educação destinada a realizar o planejamento, a organização, a liderança, a orientação, a mediação, a coordenação, o monitoramento e a avaliação dos processos necessários à efetividade das ações educacionais orientadas para

a promoção da aprendizagem e formação dos alunos. A gestão escolar, como área de atuação, constitui-se, pois, em um meio para a realização das finalidades, princípios, diretrizes e objetivos educacionais orientadores da promoção de ações educacionais com qualidade social, isto é, atendendo bem a toda a população, respeitando e considerando as diferenças de todos os seus alunos, promovendo o acesso e a construção do conhecimento a partir de práticas educacionais participativas, que fornecem condições para que o educando possa enfrentar criticamente os desafios de se tornar um cidadão atuante e transformador da realidade sociocultural e econômica vigente, e de dar continuidade permanente aos seus estudos.

Numa perspectiva democrática, compreende-se que a gestão escolar se efetiva por meio de uma equipe de gestão, conforme ilustra a figura 1.

Figura 2 - Equipe de gestão escolar



Fonte: Elaborado a partir de Lück (2009).

O responsável pela equipe de gestão escolar é o(a) diretor(a), o(a) qual é assessorado(a) pelos demais profissionais que compõe a referida equipe, sendo que cada um possui funções e atribuições específicas. De modo geral, à direção e à vice direção competem a gestão administrativa e financeira da escola. O Conselho Escolar é presidido pela direção da escola. Além do Regimento Escolar, também é responsabilidade da direção e vice direção liderarem a elaboração do Plano de Desenvolvimento da Escola-PDE. Segundo Luck (2009, p. 38-39), o PDE é

[...] um plano estratégico, em que se define a natureza da escola, a sua missão, visão, valores, finalidades e objetivos gerais, estratégias de atuação, além de seu plano de melhoria organizacional, para promover a realização do Projeto Político-Pedagógico. O PDE engloba a política educacional da escola e as regras e regulamentos que possam garantir a sua efetivação. Portanto, se constitui em um instrumento da Dimensões da gestão escolar e suas competências melhoria e organização institucional escolar, de modo que possa realizar seu trabalho educativo.

Já a Secretaria responde pela organização, registro e arquivo da documentação escolar, tendo atenção especial aos documentos relativos à trajetória dos estudantes. A Supervisão Escolar tem como principal foco de atuação a gestão pedagógica. Dessa forma, o Projeto Político-Pedagógico, os Planos de Estudo (ou de ensino) e de Trabalho, são documentos desenvolvidos e revitalizados, regularmente, sob sua liderança.

O Projeto Político-pedagógico (PPP) “É um dos meios de viabilizar a escola democrática e autônoma para todos, com qualidade social. Autonomia pressupõe liberdade e capacidade de decidir a partir de regras relacionais”. (BRASIL, 2010a). Nesse sentido, o PPP é um documento decorrente do “[...] processo negocial estabelecido por aqueles atores que estudam a escola e por ela respondem em parceria (gestores, professores, técnicos e demais funcionários, representação estudantil, representação da família e da comunidade local). (BRASIL, 2010a).

Os Planos de Estudo se articulam ao PPP, sendo que sua

[...] elaboração deve ser participativa, envolvendo o diretor da escola, a coordenação/ supervisão pedagógica e os demais professores, de modo que: haja unidade entre os diferentes planos de ensino; os planos sejam definidos a partir de visão de conjunto e mediante múltiplas contribuições que lhe deem maior consistência e visão abrangente; se estabeleça um compromisso coletivo com a qualidade do ensino e equilíbrio no seu desenvolvimento. (LUCK, 2009, p. 40).

Também é de competência da Supervisão Escolar gerir os processos de planejamento, de ensino e de avaliação de forma que viabilizem a aprendizagem e o êxito dos estudantes. Igualmente, a proposição de espaços e tempos de formação continuada em serviço e o acompanhamento funcional dos professores também são atribuições desse profissional.

Por fim, à Orientação Educacional compete o acompanhamento dos estudantes, auxiliando-os em situações que requeiram um suporte afetivo-emocional. Esse profissional trabalha de forma articulada à Supervisão Escolar, aos professores

e as famílias. O acompanhamento das agremiações estudantis, enquanto uma das instâncias de participação, das lideranças de turmas e dos professores conselheiros de cada turma também estão no rol de suas atribuições. Em termos de síntese, conforme explica Lück (2009, p. 22):

Os gestores escolares, constituídos em uma equipe de gestão, são os profissionais responsáveis pela organização e orientação administrativa e pedagógica da escola, da qual resulta a formação da cultura e do ambiente escolar, que devem ser mobilizadores e estimuladores do desenvolvimento, da construção do conhecimento e da aprendizagem orientada para a cidadania competente. Para tanto, cabe-lhes promover a abertura da escola e de seus profissionais para os bens culturais da sociedade e para sua comunidade. Sobretudo, devem zelar pela constituição de uma cultura escolar proativa e empreendedora capaz de assumir com autonomia a resolução e o encaminhamento adequado de suas problemáticas cotidianas, utilizando-as como circunstâncias de desenvolvimento e aprendizagem profissional.

O excerto supracitado, reforça o dito por Libâneo (2001, p.79), o qual afirma que concepção de gestão está fortemente arraigada à concepção de educação e de escola. Segundo o autor, a

[...] organização e os processos de gestão, incluindo a direção, assumem diferentes significados conforme a concepção que se tenha dos objetivos da educação em relação à sociedade e à formação dos alunos. Por exemplo, numa concepção tecnicista de escola, a direção é centralizada numa pessoa, as decisões vêm de cima para baixo, bastando cumprir um plano previamente elaborado, sem participação dos professores, especialistas e usuários da escola. Já numa concepção democrática, participativa, o processo de tomada de decisões se dá coletivamente, participativamente.

Assim, um dos aspectos basilares da democratização da escola pública é a corresponsabilidade. Corroboramos a posição de Lück (2009, p. 70) quando a autora assevera que:

[...] a educação é um processo social colaborativo que demanda a participação de todos da comunidade interna da escola, assim dos pais e da sociedade em geral. Dessa participação conjunta e organizada é que resulta a qualidade do ensino para todos, princípio da democratização da educação. Portanto, a gestão democrática é proposta como condição de: i) aproximação entre escola, pais e comunidade na promoção de educação de qualidade; ii) de estabelecimento de ambiente escolar aberto e participativo, em que os alunos possam experimentar os princípios da cidadania, seguindo o exemplo dos adultos. Sobretudo, a gestão democrática se assenta na promoção de educação de qualidade para todos os alunos, de modo que cada um deles tenha a oportunidade de acesso, sucesso e progresso educacional com qualidade, numa escola dinâmica que oferta ensino contextualizado em seu tempo e segundo a realidade atual, com perspectiva de futuro.

Sendo a educação um processo complexo, em que vários fatores interferem, a consolidação da gestão democrática no contexto escolar pode contribuir para que a comunidade educativa assuma a corresponsabilidade com o processo educativo, tendo em vista a oferta de uma educação de qualidade a todos. Com base nessa assertiva, inspirados no Parecer CNE/CEB nº 7/2010, entendemos que

[...] a gestão democrática constitui-se em instrumento de luta em defesa da horizontalização das relações, de vivência e convivência colegiada, superando o autoritarismo no planejamento e na organização curricular. Pela gestão democrática, educa-se para a conquista da cidadania plena, mediante a compreensão do significado social das relações de poder que se reproduzem no cotidiano da escola, nas relações entre os profissionais da educação, o conhecimento, as famílias e os estudantes [...] (BRASIL, 2010a).

Uma escola que propicia a vivência da democracia, possivelmente irá formar pessoas com espírito de liderança, cientes de seus direitos e deveres e capazes de exercer a sua cidadania. Portanto, “o desafio posto pela contemporaneidade à educação é o de garantir, contextualizadamente, o direito humano universal e social inalienável à educação”. (BRASIL, 2010a). Desse ponto de vista, “Compreender e realizar a educação, [...] implica considerar o seu poder de habilitar para o exercício de outros direitos, isto é, para potencializar o ser humano como cidadão pleno [...]”. (BRASIL, 2010a).

No entanto, para que isto aconteça, é preciso entender a escola como um espaço de construção coletiva, ou seja, com a participação efetiva de todos os atores do processo educativo. Este movimento, ainda consiste em um desafio. Mas, segundo Sudbrack, Jung e Weyh (2016, p.61), “[...] é necessário incentivar a participação efetiva na gestão e não somente consultar a comunidade escolar no momento de decidir qual será o preço do cachorro-quente vendido na festa junina”. Acerca desta democratização e descentralização do espaço escolar, Davis *et al*, (2002, p. 54) indica que:

[...] a democratização do espaço escolar e a descentralização das decisões de um projeto pedagógico elaborado coletivamente envolvem duas vertentes básicas. A primeira vertente refere-se ao poder, esse entendido como a capacidade de os autores tomarem decisões que vão influenciar diretamente práticas, orientações políticas e direções da instituição escolar enquanto organização. Nesse sentido, é importante que cada vez mais os vários segmentos que compõem a escola compreendam que essa instituição faz parte do mundo das organizações. Subjaz a esse entendimento a ideia de que a escola possui uma forma de regulação formal, além de constituir-se em um espaço de exercício de poder. A segunda vertente que merece atenção

refere-se ao conhecimento, elemento capaz de permitir aos vários grupos contribuir para os resultados do trabalho da escola enquanto instituição social, incluindo-se os saberes em suas várias dimensões [...].

Desta forma, é preciso pensar em espaços e momentos que propiciem a participação efetiva dos indivíduos. Paro (1995, p. 124), ao falar acerca da Escola Pública Estadual, aponta a existência de alguns mecanismos com potencial participação coletiva: “Conselho de Escola, conselhos de classes, e de série, Associação de Pais e Mestres, Centro Cívico e Grêmio estudantil”.

### **3.2 Os Conselhos Escolares Como Uma Das Instâncias De Participação Na Gestão Escolar Democrática**

Ao se referir a participação no contexto escolar, Lück (2009) explica que ela viabiliza a aproximação entre os integrantes da comunidade educativa, contribuindo para a redução de desigualdades entre eles. Diante disso,

As oportunidades de participação se justificam e se explicam, em decorrência, como uma íntima interação entre direitos e deveres, marcados pela responsabilidade social e valores compartilhados e o esforço conjunto para a realização de objetivos educacionais. (LÜCK, 2009, p. 71).

Na perspectiva da gestão democrática, os Conselhos Escolares são uma das instâncias de participação previstas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996). Aguiar (2012, p. 177) explica que

[... ] o conselho escolar constitui uma instância colegiada que possibilita a construção de referências comuns a partir de óticas diferenciadas sobre o papel da escola e a forma de resolver os problemas do seu cotidiano. A assunção de responsabilidades de forma coletiva sinaliza para uma cogestão da escola. É a possibilidade de exercitar a gestão democrática como espaço de decisões coletivas e de responsabilidades compartilhadas

No entanto, de acordo com Alves (2012, p.82), o Conselho Escolar, desde sua origem

[...] não vem se constituindo estrutura detentora de poder de decisão, sendo considerado, tanto pela comunidade local como pela comunidade escolar, apenas como um instrumento auxiliar na organização e gestão da escola. Participam de questões rotineiras, não sendo chamados para tomar decisões juntamente com o dirigente escolar. Quando subserviente a este, o Conselho Escolar não tem como preocupação maior a democratização do espaço

escolar, ficando politicamente enfraquecido e tendendo a ser mera instância burocrática.

Contudo, quando pautado em uma concepção democrática de educação, o Conselho Escolar

[...] concorre para a efetivação da gestão democrática da educação ao dar lugar ao exercício ativo da cidadania, autonomia, participação comunitária, ao aprendizado político e social, ao diálogo, à democratização e reivindicação coletiva, que garante a participação direta e indireta de todos os segmentos da comunidade em todos os âmbitos da escola, permitindo integração escolacomunidade. Trata-se, pois, de um “canal” propício à participação integrada e a colaboração mútua entre os membros da escola e da sociedade nos processos decisórios e ações. (ALVES, 2012, p. 79, grifo da autora).

Dada a importância do Conselho Escolar para a implantação de uma gestão democrática, surge então o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares como uma das iniciativas empreendidas com o intuito de descentralizar a educação e consolidar a gestão democrática da escola pública. Ele foi estabelecido pela Portaria Ministerial nº 2.896, de 9 de janeiro de 2004, tendo por objetivos:

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

De acordo com a referida Portaria, a responsabilidade pela execução do Programa é a Secretaria de Educação Básica - SEB, por intermédio da Coordenação Geral de Articulação e Fortalecimento Institucional dos Sistemas de Ensino - CAFISE, do Departamento de Articulação e Desenvolvimento dos Sistemas de Ensino – DASE.

No entender de Alves (2012, p. 81), o Ministério da Educação compreende o PNFCE como uma

[...] iniciativa que concorre para a garantia da efetiva participação das comunidades escolar e local na gestão escolar com vistas à melhoria da qualidade social da educação ofertada para todos. Propicia assessoramento à implantação e ao fortalecimento dos Conselhos Escolares nos municípios que com ele buscam parceria, oferecendo apoio técnico e oficinas, de modo

que técnicos e dirigentes da secretaria municipal recebam informações sobre a importância e o funcionamento dos conselhos, cabendo aos mesmos capacitar os conselheiros escolares.

Assim, em seu escopo, o material pedagógico, composto por um total de 12 cadernos, traz uma gama de temáticas que enriquecem a discussão dos Conselhos Escolares, fortalecendo este espaço enquanto instância formativa e participativa. Alves (2012, p. 82), a este respeito, indica que os Conselhos Escolares, tanto no material produzido pelo MEC, quanto na literatura científica,

[...] são compreendidos como local de discussão e deliberação das questões administrativas, financeiras, políticas e pedagógicas da escola, do qual devem participar representantes dos diferentes segmentos da comunidade escolar e local, sendo visto como um grande aliado no que diz respeito à luta pelo fortalecimento e pela democratização das relações na unidade escolar.

Dado o panorama teórico acerca dos Conselhos escolares aqui indicado, passamos, no próximo capítulo, a discorrer acerca da análise dos Cadernos do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares.

## 4 PROGRAMA DE FORTALECIMENTO DOS CONSELHOS ESCOLARES: UMA ANÁLISE DO CONTEÚDO PRODUZIDO PELO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

O presente capítulo destina-se a apresentar e discutir os dados levantados por meio de uma incursão analítica no material pedagógico fornecido pelo Ministério da Educação (MEC) que versa acerca do Programa de Fortalecimento dos Conselhos Escolares.

Sendo assim, o capítulo se estrutura de maneira a caracterizar o material que compõe o *corpus* investigativo e, na sequência, apresentar as abordagens temáticas do referido material pedagógico.

### 4.1 Caracterização Do *Corpus* Investigativo

Conforme apresentado no capítulo que versa a respeito dos procedimentos metodológicos, o *corpus* investigativo do presente estudo é composto por um conjunto de 12 cadernos elaborados pelo Ministério da Educação entre os anos de 2004 e 2009, conforme ilustra figura 3.

Figura 3 - Cadernos do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares



Fonte: elaborado pela autora, 2022.

Com relação às temáticas abordadas em cada um dos cadernos, podemos perceber que seus conteúdos são diversificados, apesar de possuírem a temática Conselhos Escolares como fio condutor das discussões.

O caderno 1, intitulado “Conselhos Escolares: democratização da escola e construção da cidadania”, foi publicado no ano de 2004 e apresenta um total de 57 páginas as quais são dedicadas à discussão acerca do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares no contexto da realidade educacional brasileira, bem como a importância dos conselhos escolares na construção da proposta educativa da escola.

O caderno 2, intitulado “Conselho Escolar e a aprendizagem na escola” foi publicado no ano de 2004 e apresenta um total de 69 páginas as quais são divididas em 9 unidades temáticas, a saber: a) recuperando conceitos do caderno 1; b) Função político-pedagógica da escola; c) O pluralismo e o respeito às diferenças; d) A unidade do trabalho escolar; e) o sentido de qualidade na Educação; f) aprendizagem: quem ensina e quem aprende?; g) avaliação: o processo e o produto; h) dimensões e aspectos do processo educativo; i) o Conselho Escolar e a transparência das ações da escola.

O caderno 3, intitulado “Conselho Escolar e o respeito e a valorização do saber e da cultura do estudante e da comunidade” foi publicado no ano de 2004 e apresenta um total de 65 páginas as quais são divididas em e partes: a) a escola, o Conselho Escolar e a formação humana; b) a escola da inclusão: pedagogia da emancipação; c) o encontro dos saberes: pedagogia do respeito e da integração.

O caderno 4, intitulado “Conselho Escolar e o aproveitamento significativo do tempo pedagógico” foi publicado no ano de 2004, apresentando um total de 68 páginas. Seu escopo é dividido em duas partes as quais discutem a escola pública como um espaço de exercício do direito à cidadania e a mediação escolar consciente.

O caderno 5, intitulado “Conselho Escolar, gestão democrática da Educação e escolha do diretor”, publicado no ano de 2004, apresenta um total de 68 páginas as quais são divididas em quatro partes: a) gestão democrática: a participação cidadã na escola; b) a gestão democrática: aprendizagem e exercício de participação; c) gestão democrática e escolha de diretores; d) gestão democrática e a autonomia da escola.

O caderno 6, intitulado “Conselho Escolar como espaço de formação humana: círculo de cultura e qualidade da educação”, publicado no ano de 2006, apresenta um

total de 80 páginas as quais são divididas em duas partes que discutem a formação humana: a primeira dedica-se a discutir a importância e o sentido, já a segunda parte discute como se dá este processo formativo.

O caderno 7, intitulado “Conselho Escolar e o financiamento da educação no Brasil”, publicado no ano de 2006, apresenta um total de 92 páginas e discute as questões do financiamento da educação em quatro partes distintas: a) as políticas e gestão da educação básica no Brasil e o direito à educação; b) o financiamento da educação básica: limites e possibilidades; c) gestão financeira descentralizada: planejamento, aplicação e acompanhamento de recursos; d) Conselho escolar e autonomia: participação e democratização da gestão administrativa, pedagógica e financeira da educação e da escola.

O caderno 8, intitulado “Conselho Escolar e a valorização dos trabalhadores em educação”, publicado no ano de 2006, apresenta um total de 52 páginas e discute as seguintes questões: a) os trabalhadores da educação básica; b) a desvalorização/valorização dos trabalhadores da educação básica; c) a valorização dos trabalhadores da educação básica na legislação brasileira; d) papel do conselho escolar diante dos trabalhadores da educação básica.

O caderno 9, intitulado “Conselho Escolar e a educação do campo”, publicado no ano de 2006, apresenta um total de 92 páginas divididas em três partes que discutem as seguintes temáticas: a) o campo e a educação do campo; b) gestão democrática e conselho escolar; c) conselho escolar e acompanhamento pedagógico.

O caderno 10, intitulado “Conselho Escolar e a relação entre a escola e o desenvolvimento com igualdade social”, publicado no ano de 2006, apresenta um total de 56 páginas organizadas de maneira a discutir a temática em três partes: a) Desenvolvimento com igualdade social: de que estamos falando?; b) garantia do acesso a uma escola de qualidade; c) O Conselho Escolar: incentivador da articulação escola/sociedade.

O caderno 11, intitulado “Conselho Escolar e Direitos Humanos”, publicado no ano de 2008, apresenta um total de 104 páginas organizadas de maneira a discutir a temática em três partes: a) direitos humanos e educação; b) educação em direitos humanos; c) conselho escolar e direitos humanos.

O caderno 12, intitulado “Conselho Escolar e sua organização em fórum”, publicado no ano de 2009, apresenta um total de 96 páginas e seu escopo discute: a)

Raízes e processos de criação e movimentação do Conselho Escolar ; b) Raízes e processos de criação e movimentação do Fórum de Conselhos Escolares.

Dessa forma, compreendendo a organização e as temáticas abordadas em cada um dos cadernos do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, passamos, na próxima seção a apresentar e discutir as categorias de análise que emergiram da etapa de pré-análise do *corpus* investigativo.

#### 4.2 Abordagens Temáticas Presentes nos Cadernos do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares

Para a elaboração da presente dissertação, conforme o exposto no capítulo de metodologia, utilizamos a Técnica de Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011), a qual emprega, na etapa de pré-análise, a categorização do *corpus* investigativo, a qual aqui expressamos na forma de eixos temáticos.

Nesta seção nos dedicamos à reflexão sobre as temáticas investigativas abordadas que emergiram do *corpus* investigativo já apresentado na seção anterior. Para melhor compreensão, o quadro 4 apresenta uma síntese dos eixos temáticos emergentes.

Quadro 4 - Eixos temáticos e sua interface com os cadernos do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares

Eixos Temáticos	Cadernos do PNFCE
Eixo temático 1 – Conselhos Escolares e formação humana	1, 6, 11
Eixo temático 2 – Conselhos Escolares e qualidade da Educação	2, 3, 4, 9, 10
Eixo temático 3 – Conselhos Escolares e gestão	1, 5, 7, 8, 12

Fonte: autoria própria, 2022 com base no material do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares.

Com base no exposto, passamos à análise das dos eixos temáticos contemplados nos cadernos do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares.

#### 4.2.1 Eixo temático 1 - Conselhos Escolares e formação humana

O Eixo temático 1, cujos cadernos se apresentam no quadro 5, discutem questões relativas à formação humana. De maneira mais específica, os cadernos contemplados no presente eixo temático apresentam em seu escopo a discussão acerca das seguintes temáticas: democratização da escola e formação da cidadania; formação humana e direitos humanos.

Quadro 5 - Eixo 1 – Conselhos Escolares e formação humana

Cadernos	Temática abordada	Publicação
1	Democratização e construção da cidadania	2004
6	Formação Humana	2006
11	Direitos Humanos	2008

Fonte: autoria própria, 2022 com base no material do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares.

Para que se possa discutir as questões relativas à democratização e formação da cidadania (BRASIL, 2004b), é preciso fazer uma interface entre a nossa atual configuração social/cultural e a função da escola. Atualmente vivemos em uma sociedade democrática representativa, ou seja, “[...] em que todos os dirigentes são eleitos por votos dos cidadãos (presidente da República, governadores, prefeitos, senadores, deputados e vereadores)” (BRASIL, 2004b). Mesmo que o formato representativo represente um avanço, enquanto sociedade, é preciso que se caminhe para uma democracia participativa a qual:

[...] todos os cidadãos, como sujeitos históricos conscientes, lutam pelos seus direitos legais, tentam ampliar esses direitos, acompanham e controlam socialmente a execução desses direitos, sem deixar de cumprir, em contrapartida, os deveres constitucionais de todo cidadão. (BRASIL, 2004b).

No entanto, este movimento em direção à representatividade não é um processo natural da sociedade, pois o formato atual já se encontra cristalizado nos indivíduos e, sem espaços de exercício deste novo modelo, a sociedade não consegue caminhar para uma mudança. É justamente aí que entra a escola enquanto espaço de formação capaz de guiar a transformação do modelo democrático atual para um modelo participativo. A este respeito, Bueno (2001, p. 6) indica que:

Como espaço de convivência que favoreça o exercício da cidadania, a escola possui formas de organização, normas e procedimentos que não são meramente aspectos formais de sua estrutura, mas se constituem nos mecanismos pelos quais podemos permitir e incentivar ou, ao contrário, inibir e restringir as formas de participação de todos os membros da comunidade escolar. Nesse sentido, uma escola que pretende atingir, de forma gradativa e consistente, crescentes índices de democratização de suas relações institucionais não podem deixar de considerar, como parte integrante de seu projeto, o compromisso de participação.

Assim, como afirma o autor supracitado, para que a escola promova uma formação cidadã, ela necessita transcender a propedêutica e sua visão puramente teórica transformando-se em um espaço de efetiva participação, pois, é ali, como uma representação da sociedade na qual está inserida, que os indivíduos conseguirão desenvolver habilidades e competências relacionadas à construção coletiva, diálogo, escuta e tantas outras essenciais para este novo modelo social.

Sendo assim, é preciso repensar os momentos e espaços escolares para que este movimento participativo e democrático aconteça. Um destes espaços é o Conselho Escolar, pois, dadas suas características, ele tem um potencial formativo e de efetiva participação dos indivíduos.

Ele é um importante espaço no processo de democratização, na medida em que reúne diretores, professores, funcionários, estudantes, pais e outros representantes da comunidade para discutir, definir e acompanhar o desenvolvimento do projeto político-pedagógico da escola, que deve ser visto, debatido e analisado dentro do contexto nacional e internacional em que vivemos. (BRASIL, 2004b).

Este diálogo, em pé de igualdade, estabelecido entre todos os atores envolvidos no processo educativo é construtivo, pois, ao mesmo tempo em que se analisa os limites e possibilidades, também forma indivíduos capazes de estabelecer estes momentos dialógicos e de debate de ideias com mais naturalidade. Acerca da importância do diálogo, Fiori (2005, p.16) indica que:

O diálogo feminiza e historiciza a essencial intersubjetividade humana; ele é relacional e, nele, ninguém tem iniciativa absoluta. Os dialogantes admiram um mesmo mundo; afastam-se dele e com ele coincidem; nele põem-se e opõem-se [...]. O diálogo não é produto histórico, é a própria história.

Um segundo aspecto relacionado à formação humana, presente no caderno 6 (BRASIL, 2006a) e fortemente vinculada aos pressupostos do caderno 1 já apresentado, se refere ao processo de formação continuada dos Conselheiros

Escolares. Nesta perspectiva o material indica que a formação humana a qual se refere está fortemente relacionada a um trabalho educativo que “[...] transcende a perspectiva do mercado e está vinculado à emancipação humana, à democratização ampla da sociedade e à universalização das condições objetivas de educação”. (BRASIL, 2006a). Segundo Aguiar (2008, p. 139),

Situar o projeto pedagógico nessa perspectiva significa considerar a escola como o espaço privilegiado de formação humana e socialização do saber sistematizado, entendendo que a construção desse saber pressupõe a participação de todos os sujeitos envolvidos no processo educativo, como condição básica para que a formação se concretize.

Esta visão formativa decorre da importância que o Conselho Escolar tem no processo de qualificação da Educação em seu educandário. Segundo o Caderno 6, este órgão colegiado

[...]deve ser uma instância atenta e preocupada, um espaço de reflexão/estudo e um órgão coletivo investigativo e propositivo. Ele tem como finalidade acompanhar a gestão e o trabalho educativo escolar; buscar alternativas para enfrentar problemas e dificuldades e para implantar e implementar inovações. Para tanto, em colegiado, toma decisões e apoia a escola, especialmente a sua gestão, agindo com vistas à melhoria do processo educativo escolar.

Para que se possa exercer efetivamente tais funções, é necessário que haja um processo formativo dos conselheiros, pois, como dito anteriormente, este processo participativo não é natural do nosso atual modelo social. Assim, segundo o próprio texto, é necessário que haja momentos de prática e outros de sistematização e discussão coletiva de saberes. Neste sentido, Benevides (1998, p. 167-168), propõe um processo formativo que priorize:

1. a formação intelectual e a informação — da antiguidade clássica aos nossos dias trata-se do desenvolvimento da capacidade de conhecer para melhor escolher. Para formar o cidadão é preciso começar por informá-lo e introduzi-lo às diferentes áreas do conhecimento, inclusive através da literatura e das artes em geral. A falta, ou insuficiência de informações reforça as desigualdades, fomenta injustiças e pode levar a uma verdadeira segregação. No Brasil, aqueles que não têm acesso ao ensino, à informação e às diversas expressões da cultura *lato sensu*, são, justamente, os mais marginalizados e ‘excluídos’.
2. a formação moral, vinculada a uma didática dos valores republicanos e democráticos, que não se aprendem intelectualmente apenas, mas sobretudo pela consciência ética, que é formada tanto de sentimentos quanto de razão; é a conquista de corações e mentes.

3. a educação do comportamento, desde a escola primária, no sentido de enraizar hábitos de tolerância diante do diferente ou divergente, assim como o aprendizado da cooperação ativa e da subordinação do interesse pessoal ou de grupo ao interesse geral, ao bem comum

Como metodologia unificadora deste processo educativo o caderno 6 indica o Círculo de Cultura o qual

[...] concretiza sua visão epistemológica, teórica e educativa, especialmente a concepção de que o educando é sujeito de seu processo educativo e que o educador também aprende. Eles se fundam no princípio de que uma educação relevante e significativa exige um projeto pedagógico construído com o povo e não para o povo. (BRASIL, 2006a).

Segue o documento indicando que

No Círculo de Cultura todos aprendem e ensinam. Esta metodologia exige respeito e re-conhecimento da contribuição do outro e dialogicidade. A metodologia do Círculo de Cultura é um processo de produção participativa do saber e da cultura e tem suas origens nas contribuições deixadas por Paulo Freire. Enquanto metodologia de produção do saber, possibilita o estudo de uma determinada realidade social, por meio do uso de um conjunto de procedimentos. (BRASIL, 2006a, p. 39-40).

Assim, o Círculos de Cultura, segundo Freire (2001, p. 26), “[...] implica que os homens assumam seu papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo. Exige que os homens criem sua existência com um material que a vida lhes oferece [...], está baseada na relação consciência-mundo”.

Desta forma, para que os processos formativo e participativo não se desvinculem, o caderno 6 indica que o Círculo de Cultura deve se configurar em três momentos distintos, a saber:

- 1) Momento investigativo: é o momento de diagnóstico ou definição do problema e de problematização ou busca e compreensão das origens do problema.
- 2) Momento de tematização: é o momento de reflexão, estudo e fundamentação teórica, utilizando o conhecimento dos participantes e buscando outros conhecimentos.
- 3) Momento de proposição: é o momento da programação, elaboração de uma proposta de solução e de acompanhamento da execução dessa proposta. (BRASIL, 2006a, p. 46).

É importante destacar que, com base na leitura do trecho acima, que estes momentos se configurem de maneira a unificar a formação e a prática, pois,

Um processo educativo emancipador requer que os educandos sejam os sujeitos de sua educação, mediados pelos trabalhadores da educação e com o envolvimento da comunidade local. Este envolvimento de todos os sujeitos do processo é por si mesmo um processo educativo de formação continuada, mas requer, também, momentos de sistematização e de impulso desta formação. (BRASIL, 2006a, p. 20).

Conforme o excerto acima, a própria participação efetiva se expressa em uma dualidade na qual os sujeitos ao mesmo tempo em que exercitam este modelo democrático, estão sendo formados continuamente, ou seja, não há uma divisão entre um momento de formação e um momento de prática do que fora aprendido.

Por fim, o Caderno 11 (BRASIL, 2008) , traz à tona uma discussão importantíssima para o processo de formação humana, os Direitos Humanos e a Educação em Direitos Humanos. A exemplo dos materiais anteriormente citados, as questões relativas aos Direitos Humanos trabalhados neste caderno vinculam-se fortemente às questões da formação democrática e emancipatória, propostas no Caderno 1, e às questões da formação humana dos Conselheiros Escolares, abordadas no Caderno 6.

Segundo o material, o processo participativo é a pedra fundamental para uma educação pautada nos Direitos Humanos, pois

Dentro desse contexto, é preciso enfatizar que educar em Direitos Humanos não se restringe meramente a informar. Ao contrário, é uma ação recíproca no processo ensino-aprendizagem. Também não pode ser reduzida à introdução de alguns conhecimentos na área dos Direitos Humanos, mas constituir-se num processo que possibilite uma ação transformadora, especialmente porque envolve a questão dos valores. (BRASIL, 2008, p.57).

Segundo Haddad (2004, p. 1), a Educação como um Direito Humano deve partir do pressuposto de que o ser humano quer

[...] “ser mais”, diferentemente dos outros seres vivos, buscando superar sua condição de existência no mundo. Para tanto, utiliza-se do seu trabalho, transforma a natureza, convive em sociedade. Ao exercitar sua vocação, o ser humano faz História, muda o mundo, por estar presente no mundo de uma maneira permanente e ativa. A educação é um elemento fundamental para a realização dessa vocação humana. Não apenas a educação escolar, mas a educação no seu sentido amplo, a educação pensada num sistema geral, que implica na educação escolar, mas que não se basta nela, porque o processo educativo começa com o nascimento e termina apenas no momento da morte do ser humano. Isto pode ocorrer no âmbito familiar, na sua comunidade, no trabalho, junto com seus amigos, nas igrejas, etc. Os processos educativos permeiam a vida das pessoas. Os sistemas escolares são parte deste processo educativo em que aprendizagens básicas são desenvolvidas. Ali, conhecimentos essenciais são transmitidos, normas,

comportamentos e habilidades são ensinados e aprendidos. Nas sociedades modernas, o conhecimento escolar é quase uma condição para sobrevivência e bem-estar social (HADDAD, 2004, p. 1, grifo do autor).

Assim, pode-se depreender a partir da leitura do trecho acima, que não basta apenas uma aquisição teórica acerca dos Direitos Humanos, é preciso vivenciá-los para que se possa formar indivíduos realmente capazes de construir uma sociedade mais justa e igualitária. Portanto,

A escola tem que ser um espaço de relações democráticas e deve ter o respeito ao ser humano como sua diretriz principal. Além disso, é fundamental garantir que a EDH seja trabalhada de forma interdisciplinar, permeando o currículo, de acordo com orientação do PNEDH. (BRASIL, 2008, p. 58).

De acordo com as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, o trabalho pedagógico pautado nos Direitos Humanos com a finalidade de promover uma educação para a mudança e transformação social deve fundar-se nos seguintes princípios:

I - Dignidade humana; II - igualdade de direitos; III - reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades; IV - laicidade do Estado; V - democracia na educação; VI - *transversalidade, vivência e globalidade*; e VII - sustentabilidade socioambiental. (BRASIL, 2021, p. 1, grifo nosso).

Segue o documento destacando que

Art. 4º A Educação em Direitos Humanos como processo sistemático e multidimensional, orientador da formação integral dos sujeitos de direitos, articula-se às seguintes dimensões: I - apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local; II - afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade; III - formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente em níveis cognitivo, social, cultural e político; IV - *desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados*; e V - *fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, bem como da reparação das diferentes formas de violação de direitos*. (BRASIL, 2012, p.1-2, grifo nosso).

Os trechos acima destacados das Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos corroboram o previsto pelo Material do Programa de Fortalecimento dos Conselhos Escolares quando ele pressupõe a Educação em Direitos Humanos como uma temática transversal que, para além de ser estudada, deve ser vivida para

que possa desempenhar sua função formativa. Assim, a escola, pautada nos princípios da Educação em Direitos Humanos se transforma em um espaço importante para a construção da cidadania,

A cidadania expressa um conjunto de direitos que dá à pessoa a possibilidade de participar ativamente da vida e do governo de seu povo. Quem não tem cidadania está marginalizado ou excluído da vida social e da tomada de decisões, ficando numa posição de inferioridade dentro do grupo social". (SILVA, 1998. p. 14).

Neste contexto de participação efetiva, os Conselhos Escolares se configuram em importantes espaços de formação em Direitos Humanos.

Desse modo, o exercício da participação do Conselho Escolar no cotidiano da escola concorre para a instalação de uma prática pedagógica e de uma cultura política democrática e cidadã. A participação é emancipatória, pois exercita a crítica, à medida que desenvolve a criatividade e, portanto, a transformação para um mundo mais humano. (BRASIL, 2008, p. 67).

Feitas tais considerações acerca do processo de formação humana passamos, na próxima seção, a discutir acerca dos Conselhos Escolares e sua importância para o processo de qualificação da Educação.

#### 4.2.2 Eixo temático 2 - Conselhos Escolares e a qualidade da Educação

O Eixo temático 2, cujos cadernos se apresentam no quadro 6, discutem questões relativas à qualidade da educação. De maneira mais específica, os cadernos contemplados no presente eixo temático apresentam em seu escopo a discussão acerca das seguintes temáticas: aprendizagem escolar, saber e cultura dos estudantes e da comunidade, aproveitamento do tempo pedagógico, educação do campo e escola enquanto agente de desenvolvimento social.

Quadro 6 - Eixo 2 – Conselhos Escolares e qualidade da Educação.

Cadernos	Temática abordada	Publicação
2	Aprendizagem na escola	2004
3	Saber e cultura do estudante e da comunidade	2004
4	Aproveitamento do tempo pedagógico	2004
9	Educação do Campo	2006
10	Escola e desenvolvimento social	2008

Fonte: autoria própria, 2022 com base no material do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares.

Primeiramente, para que se possa discutir as questões relativas à qualidade da educação à luz dos materiais do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, publicados pelo Ministério da Educação, é preciso deixar claro o que se entende por qualidade no contexto educacional. Para tanto, empregamos um conceito expresso no Caderno 2 o qual indica que

Como o termo qualidade possui conotações diferenciadas nos diversos campos sociais (econômico, político e cultural), cabe refletir sobre o sentido de qualidade mais adequado à educação. Verifica-se que, nos últimos anos, a qualidade da educação tem sido palco de diferentes perspectivas, com especial destaque para dois deles: o sentido de qualidade mercantil, baseado na lógica econômica e empresarial e o sentido de qualidade socialmente referenciada, cuja lógica tenta compreender a relevância social da construção dos conhecimentos, na escola. Ambos têm seguidores e objetivam tipos de educação diferenciados. (BRASIL, 2004c, p. 13-14).

Acerca das características de uma concepção social de qualidade na educação, Silva (2009, p. 225), indica que

A escola de qualidade social é aquela que atenta para um conjunto de elementos e dimensões socioeconômicas e culturais que circundam o modo de viver e as expectativas das famílias e de estudantes em relação à educação; que busca compreender as políticas governamentais, os projetos sociais e ambientais em seu sentido político, voltados para o bem comum; que luta por financiamento adequado, pelo reconhecimento social e valorização dos trabalhadores em educação; que transforma todos os espaços físicos em lugar de aprendizagens significativas e de vivências efetivamente democráticas.

Assim, com base na leitura acima, podemos compreender que uma educação de qualidade social compreende uma análise multifatorial que vai desde o processo de ensino-aprendizagem, até a compreensão de políticas públicas, espaços físicos, compreensão cultura da localidade onde a escola está incluída, entre outros.

Especificamente sobre as questões da aprendizagem, visto que ela se configura como uma das funções da escola, a mesma pode ser compreendida como “[...] um processo de sentido duplo, em que todos aprendem e todos ensinam, na construção do conhecimento coletivo” (BRASIL, 2004c, p. 14). Segundo Freire (2014, p. 40-41), este modelo de Educação apresenta um conjunto de características, a saber:

(1) Anseio de profundidade na análise de problemas. Não se satisfaz com aparências. Pode se reconhecer desprovida de meios para análise do

problema. (2) Reconhece que a realidade é mutável. (3) Substitui situações ou explicações mágicas por princípios autênticos de causalidade. (4) Procura verificar ou testar descobertas. Está sempre disposta às revisões. (5) Ao se deparar com um fato, faz o possível para livrar-se de preconceitos. Não somente na captação, mas também na análise e na resposta. (6) Repele posições quietistas... (7) Repele toda a transferência de responsabilidades e de autoridade e aceita a delegação das mesmas. (8) É indagadora, investiga, força, choca. (9) Ama o diálogo, nutre-se dele. (10) Face ao novo, não repele o velho por ser velho, nem aceita o novo por ser novo, mas aceita-os na medida que são válidos.

A análise de alguns dos pontos acima indicados, leva-nos a perceber que este processo de construção coletiva dos saberes é fundamental para o processo de democratização da escola, visto que valoriza os saberes historicamente constituídos ao mesmo tempo em que se legitima os saberes e culturas localmente constituídos. A este respeito, o Caderno 3, indica que

O respeito e a valorização do saber dos estudantes, a integração e a ampliação desse saber, constituem o cerne e o propósito da educação básica. Aprender ou conhecer não acontece simplesmente por transmissão, socialização ou troca. Embora no ato pedagógico haja aspectos de “transmissão”, de “socialização” e de “troca”, a mediação pedagógica não se reduz a isso. Aprender ou conhecer é resultado do encontro e do confronto de saberes. (BRASIL, 2004d, p. 53, grifo do documento).

Neste contexto de respeito às culturas e aos saberes localmente constituídos, também se insere a Educação do Campo, visto que dadas suas especificidades, ela exige um olhar diferenciado acerca não só da estrutura física, mas dos saberes e concepções de educação nela envolvidos. Segundo Molina (2006, p.8), o Campo se constitui em um “[...] território de produção de vida, de produção de novas relações sociais; de novas relações entre os homens e a natureza; entre o rural e o urbano. O campo é território de produção de história e cultura, de luta de resistência dos sujeitos que ali vivem”.

Caldart *et al.* (2012, p. 4), corrobora e amplia a discussão de Molina (2006) acerca da Educação do Campo, ao expressar que,

O movimento da Educação do Campo se constitui de três momentos que são distintos, mas simultâneos e que se complementam na configuração do seu conceito, do que ela é, está sendo, poderá ser.

A Educação do Campo é negatividade: denúncia/resistência, luta contra. – Basta! De considerar natural que os sujeitos trabalhadores do campo sejam tratados como inferiores, atrasados, pessoas de segunda categoria; que a situação de miséria seja seu destino; que no campo não tenha escola, que seja preciso sair do campo para frequentar uma escola; que o acesso à

educação se restrinja à escola, que o conhecimento produzido pelos camponeses seja desprezado como ignorância...

A Educação do Campo é positividade: a denúncia não é espera passiva, mas se combina com práticas e propostas concretas do que fazer, do como fazer: a educação, as políticas públicas, a produção, a organização comunitária, a escola [...]

A Educação do Campo é superação: projeto/utopia: projeção de uma outra concepção de campo, de sociedade, de relação campo e cidade, de educação, de escola. Perspectiva de transformação social e de emancipação humana.

No entanto, nas práticas cotidianas, é possível perceber que, constantemente o Campo tem que se sujeitar a políticas e formas de viver da cultura hegemônica: a urbana. Assim,

Além do esquecimento, as políticas públicas de saúde, assistência social e educação, por exemplo, incorrem em dois comuns equívocos: um, ao não identificarem as significativas diferenças entre o campo e a cidade e, dois, ao não perceberem a diversidade interna do próprio campo. (BRASIL, 2006d, p. 16)

Para falarmos acerca da atuação do Conselho Escolar neste contexto da Educação do Campo, é preciso compreender que, segundo Caderno 9, existem dois tipos de Educação possíveis,

(1) uma escola que reforça a manutenção da realidade vigente, que se volta apenas para o conteúdo, onde o aspecto técnico é o mais enfatizado, (2) ou uma escola que se apresenta como instrumento para a transformação da realidade, onde a educação almejada é a educação emancipadora, que por ter caráter político-pedagógico, torna-se mediadora de transformações sociais. (BRASIL, 2006d, p. 61).

Assim, uma escola que pretenda desenvolver um modelo educativo que respeite as especificidades e saberes das comunidades as quais está inserida, ao mesmo tempo que discuta os saberes historicamente construídos, deve desenvolver

[...] ritos e práticas no seu cotidiano que vão além do processo de ensino-aprendizagem de conteúdos reservados a cada nível e modalidade de ensino. A questão central, nesse caso, é o modo como se desenvolve o processo educativo, no que está implicado desde as formas de exercício da gestão da escola até as relações professor-aluno em sala de aula. (BRASIL, 2006d, p. 12).

Assim, “a partir de então, sabendo onde se deseja chegar e que tipo de educação de qualidade se deseja desenvolver, o Conselho Escolar pode iniciar uma

ação consciente e propositiva [...]” (BRASIL, 2006d, p. 61-62). Desta forma, em termos de síntese, pode-se afirmar que a função do Conselho Escolar

[...] é fundamentalmente político-pedagógica. É política, na medida em que estabelece as transformações desejáveis na prática educativa escolar. É pedagógica, pois estabelece os mecanismos necessários para que essa transformação realmente aconteça. (BRASIL, 2004c, p. 22).

Feitas tais considerações, passamos, na próxima seção, a discorrer acerca do Conselho Escolar no contexto da gestão das instituições de Ensino.

#### 4.2.3 Eixo temático 3 – Conselhos Escolares e gestão escolar

O Eixo temático 3, cujos cadernos apresentamos no quadro 7, discutem questões relativas à gestão escolar. De maneira mais específica, os Cadernos contemplados no presente eixo temático apresentam em seu escopo a discussão acerca das seguintes temáticas: gestão democrática, financiamento da educação, valorização dos trabalhadores da educação e organização dos conselhos escolares em fórum.

Quadro 7- Eixo 3 – Conselhos Escolares e gestão escolar

Cadernos	Temática abordada	Publicação
5	Gestão Democrática	2004
7	Financiamento da Educação	2006
8	Valorização dos trabalhadores da educação	2006
12	Organização dos conselhos em fórum	2009

Fonte: autoria própria, 2022 com base no material do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares.

Para abordar as questões da atuação dos Conselhos Escolares no contexto da gestão da escola devemos trazer à tona as questões da Gestão Democrática, pois,

A escola é uma instituição de serviço público que se distingue por oferecer o ensino como um bem público. Ela não é uma empresa de produção ou uma loja de vendas. Assim, a gestão democrática é, antes de tudo, uma abertura ao diálogo e à busca de caminhos mais consequentes com a democratização da escola brasileira em razão de seus fins maiores postos no artigo 205 da Constituição Federal. (CURY, 2007, p. 493).

Com base nesta concepção de escola, busca-se, por meio da gestão democrática, que a gestão educacional seja mais descentralizada, participativa e

democrática, ou seja, que os atores envolvidos no processo educativo (escola, família e comunidade) tenham uma participação efetiva no diagnóstico, planejamento e aplicação de ações.

A gestão democrática implica a efetivação de novos processos de organização e gestão baseados em uma dinâmica que favoreça os processos coletivos e participativos de decisão. Nesse sentido, a participação constitui uma das bandeiras fundamentais a serem implementadas pelos diferentes atores que constroem o cotidiano escolar. (BRASIL, 2004f, p. 15).

Acerca da participação, Sudbrack, Jung e Weyh (2016, p. 70), afirmam que

Participar, portanto, representa influir nas decisões, controlando-as, e como conhecedores das especificidades da realidade local (e de suas necessidades) apresentar propostas e discuti-las, ao contrário de, verticalmente, *aprovar* ou *não aprovar* determinado item da pauta em uma reunião, relacionado normalmente aos eventos da escola. (Grifo das autoras).

Também acerca desta participação ativa dos indivíduos no cotidiano da escola, Benevides (1998, p. 170), indica que:

[...] significa organização e participação pela base, como cidadãos que partilham dos processos decisórios em várias instâncias, rompendo a verticalidade absoluta dos poderes autoritários. Significa, ainda, o reconhecimento (e a constante reivindicação) de que os cidadãos ativos são mais do que titulares de direitos, são criadores de novos direitos e novos espaços para expressão de tais direitos, fortalecendo-se a convicção sobre a possibilidade, sempre em aberto, da criação e consolidação de novos sujeitos políticos, cientes de direitos e deveres na sociedade.

No entanto, esta participação deve ser estimulada para que ocorra como consequência de um processo formativo onde os indivíduos consigam compreender a sua importância nos processos decisórios, ou seja, a participação “[...] não se decreta, não se impõe e, portanto, não pode ser entendida apenas como mecanismo formal/legal. (BRASIL, 2004f, p. 17).

Assim, o Conselho Escolar, dadas suas especificidades, torna-se um espaço privilegiado de participação, de discussão e de planejamento coletivo das ações cotidianas. Uma destas esferas de discussão e ação coletiva é o planejamento financeiro. Segundo Paro (2000, p. 18), um dos conceitos de gestão é “[...] a utilização racional de recursos para a realização de fins determinados”. A este respeito, o Caderno 7 (BRASIL, 2006b, p. 60), indica:

Uma das possibilidades de implementação do planejamento participativo na escola é a existência do Conselho Escolar e seu funcionamento efetivo, tendo em vista que este deve ser um órgão colegiado e como tal deve contar com a participação de representantes de todos os segmentos da comunidade local e escolar, possibilitando, assim, uma melhor aplicação dos recursos financeiros da escola, como também uma gestão mais transparente e democrática.

Segundo Drabach e Souza (2014, p. 243), “a presença de colegiados, bem estruturados, com poder para deliberar, podem ajudar a consolidar a prática da corresponsabilidade”. Desta forma, este planejamento coletivo possibilitado pelo Conselho Escolar, tem duas funções concomitantes: a primeira se refere à corresponsabilidade, ou seja, doravante as decisões tomadas não cabem mais a uma figura central e autoritária representada pela figura do(a) Diretor(a), mas de todos os integrantes da comunidade escolar; a segunda tem relação com a formação dos indivíduos para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e participativa.

Outra temática emergente no Caderno 8, do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares é a desvalorização do profissional da educação. Esta desvalorização ocorre devido há inúmeros fatores, tais como sobrecarga de trabalhos dos profissionais, precariedade de recursos, precariedade na formação (inicial e continuada), mudanças culturais da sociedade, entre outros. Assim, conforme Sá e Neto (2016, p. 8):

[...] não obstante as significativas transformações no que tange à necessidade de formação dos docentes, no que diz respeito às concepções sobre a docência e apesar das constantes oscilações no curso da história do magistério (algumas visivelmente positivas, ao passo que outras nem tanto), nota-se, com certa clareza, que o docente atual ainda enfrenta muitos (senão quase todos e os mesmos) problemas com os quais o ofício de ensinar nasceu [...].

Assim, é possível perceber que a desvalorização dos profissionais da educação não é uma temática simples, mas sistêmica e enraizada na sociedade. No entanto, os Conselhos Escolares podem atuar no sentido de superação, mesmo que de maneira local, deste problema, visto que

[...] dentro da escola, os Conselhos Escolares podem contribuir, de modo integrado e participativo, para a superação da divisão social do trabalho, valorizando todos os trabalhadores e, em especial, os funcionários de escola. Afinal, a escola, em todos os seus espaços, exerce uma função social educativa: a de formar o cidadão como ser político, capaz de conhecer e lutar pelos seus direitos, dentro e fora dela. E todos, na escola, devem ser sujeitos

da ação educativa, caminhando na direção da democracia participativa e da superação das desigualdades sociais. (BRASIL, 2006c).

Segue o material indicando um conjunto de ações a serem exercidas pelos Conselhos Escolares que auxiliam no combate desta desvalorização dos profissionais da Educação, a saber:

- combater a atitude preconceituosa que separa professores, gestores e especialistas dos funcionários de escola;
- cuidar da representação de funcionários de escola nos Conselhos: como escolher, como qualificar;
- inserir a todos na discussão do projeto político-pedagógico, como forma de apropriação, por todos, do saber/fazer pedagógico;
- lutar pelo reconhecimento profissional dos funcionários de escola;
- discutir e avaliar planos de carreira e políticas salariais de professores e funcionários;
- discutir e avaliar a formação inicial e continuada de professores e funcionários (examinar planos, políticas, práticas); e
- realizar fóruns de debate sobre a resolução que estabelece a área profissional nº 21. (BRASIL, 2006c).

No entanto, para que estas ações de planejamento e valorização sejam de fato colocadas em práticas é necessário que haja um Conselho Escolar realmente ativo e participativo. Para tanto, planejar a formação deste Conselho não deve ser uma tarefa apenas dos gestores da escola. Segundo o Caderno 12 (BRASIL, 2009, p. 31) o diretor deve instituir grupo articulador, cuja função primordial é, juntamente com ele, “[...] criar e movimentar o Conselho Escolar”.

Assim, é possível perceber que a própria criação dos Conselhos Escolares deve se constituir em um processo democrático e participativo onde os atores envolvidos sejam corresponsáveis não só pela instituição de um conselho, mas pela garantia de movimentação e atuação direta dele.

Desta forma, feitas tais considerações acerca do material pedagógico do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares elaborado pelo Ministério da Educação, passamos, no próximo capítulo, a tecer as considerações finais do estudo.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo retomamos, em termos de síntese, a relevância do estudo; a trajetória percorrida para a realização da investigação, salientando os principais resultados encontrados; e os limites e as perspectivas para estudos futuros.

### 5.1 A Relevância do Estudo

A relevância da pesquisa se dá a partir da intersecção de três justificativas: a) relevância pessoal-profissional, b) relevância acadêmico-científica, e c) relevância social, das quais retomamos alguns aspectos.

Em termos de relevância pessoal profissional, o tema abordado no estudo tem sua base assentada na trajetória da autora como educadora e gestora da Rede Municipal de Ensino de Imbé. Desde os primórdios da sua carreira de professora sempre houve o contato direto com questões envolvendo a gestão escolar, principalmente à aspectos relacionados a gestão democrática, conselhos escolares e entre outros aspectos importantes abordados neste trabalho.

Com relação à relevância acadêmico-científica, a revisão bibliográfica aqui presente teve como *corpus* investigativo os 12 cadernos do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, produzido pelo Ministério da Educação entre os anos de 2004 e 2009 os quais foram categorizados em 3 eixos temáticos: a) Conselhos Escolares e formação humana, b) Conselhos Escolares e qualidade da Educação; e c) Conselhos escolares e gestão escolar.

Em termos de relevância social, entendemos que os achados do estudo poderão contribuir para a reflexão acerca da atuação dos Conselhos Escolares no processo de democratização da Educação e, por consequência, na ampliação da efetiva participação da comunidade escolar na construção de uma educação de qualidade social.

### 5.2 Trajetória do Estudo e os Principais Achados

A pesquisa teve como problema de investigação: “Quais são os contributos dos pressupostos centrais abordados em cada um dos Cadernos que compõe o material didático do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares,

difundidos pelo Ministério da Educação para a constituição e a atuação dos Conselhos Escolares nas escolas pertencentes às redes de ensino públicas?”.

A partir do problema de investigação, o objetivo geral da pesquisa foi: refletir sobre os pressupostos centrais abordados em cada um dos Cadernos que compõe o material didático do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, difundidos pelo Ministério da Educação, analisando seus contributos para a constituição e a atuação dos Conselhos Escolares nas escolas pertencentes às redes de ensino públicas. Com base no objetivo geral, definimos os seguintes objetivos específicos:

- a) Contextualizar o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares.
- b) Descrever os pressupostos centrais abordados em cada um dos Cadernos que compõe o material didático do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares.
- c) Analisar os contributos dos pressupostos centrais abordados em cada um dos Cadernos que compõe o material didático do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares para a constituição e a atuação dos Conselhos Escolares nas escolas pertencentes às redes de ensino públicas.

Para alcançarmos o primeiro objetivo realizamos uma incursão bibliográfica e documental nos dispositivos legais que versavam direta ou indiretamente acerca dos Conselhos Escolares, buscando traçar uma trajetória cronológica e documental para a criação do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares.

Para a efetivação do segundo objetivo realizamos uma incursão no material publicado pelo Ministério da Educação, com vistas a identificar as temáticas abordadas em cada um dos 12 cadernos publicados.

Por fim, com relação ao terceiro objetivo, a análise dos dados, realizada por meio da Técnica de Análise de Conteúdo, viabilizou identificar três temáticas que perpassam os conteúdos abordados nos Cadernos do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, a saber: formação humana, qualidade da educação e gestão escolar. Tais temáticas, de forma articulada, configuram a base que confere solidez à perspectiva da democratização da escola. Ressalta-se, como desafio, a transposição do abordado em cada um dos Cadernos para o contexto

escolar de forma que seja possível a efetividade do princípio constitucional da gestão democrática nas instituições de ensino.

Visto que os Conselhos Escolares têm se apresentado como um espaço de democratização da educação, ele se configura de maneira que, ao participar ativamente dos Conselhos, a comunidade escolar contribui para implementar uma gestão democrática e para a formação de cidadãos capazes de conviver num ambiente de diálogo, de proposições e busca de soluções para bem-estar comum.

Este movimento que transita entre o formativo e o participativo é um dos pré-requisitos para o que hoje se compreende como qualidade social da educação onde, mais do que conhecimento socialmente construídos, a escola consegue formar indivíduos para uma efetiva participação na sociedade.

Assim, sinalizamos que, pela leitura e análise do material, a atuação dos Conselhos Escolares deve pautar-se pelos princípios democráticos. No entanto este formato deve permitir uma participação direta e efetiva da comunidade, ou seja, deve superar uma visão democrática representativa onde as ações já se encontram planejadas e requerem apenas o voto para sua aprovação e implementação.

É somente com este movimento que os Conselhos Escolares conseguirão implementar um modelo de gestão democrática, formativa e que busca uma qualidade social da educação.

### **5.3 Os Limites e Perspectivas do Estudo**

Neste estudo nos propusemos a investigar *os pressupostos centrais abordados em cada um dos Cadernos que compõe o material didático do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, difundidos pelo Ministério da Educação, analisando seus contributos para a constituição e a atuação dos Conselhos Escolares nas escolas pertencentes às redes de ensino públicas, por meio de uma pesquisa bibliográfica.*

Sendo assim, visto que a pesquisa em questão é de teor teórico, não consegue abarcar todos os aspectos relacionados a atuação dos Conselhos Escolares no cotidiano das instituições públicas de ensino. Assim, como sugestão de continuação do estudo sobre a temática indicamos a realização de pesquisas *in locu* para verificar

o impacto do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares na qualidade dos Conselhos Escolares nas redes públicas de ensino.

## REFERÊNCIAS

- ABREU, Henriqueta R. de. **O desafio de promover a participação democrática: avaliação do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares**. 2015. 90 f. Mestrado Profissional (Avaliação de Políticas Públicas). Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015.
- AGUIAR, Márcia Â. da S. Gestão da Educação Básica e o fortalecimento dos Conselhos Escolares. **Educar**, Curitiba, n. 31, p. 129-144, 2008. DOI:10.1590/S0104-40602008000100009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/qzLtg8FsPsfbMDD4bHMJRdK/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 mai. 2022.
- AGUIAR, Márcia A. da S. Conselhos escolares: espaço de cogestão da escola. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 3, n. 4, p. 173-183, 2012. DOI: 10.22420/rde.v3i4.110. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/110>. Acesso em: 8 mai. 2022.
- ALVES, Andréia V. V. Conselho escolar e direito à educação. **Interfaces da Educação**, [S. l.], v. 2, n. 6, p. 76–85, 2012. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/587>. Acesso em: 20 jun. 2022.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BENEVIDES, Maria Vitória. Educação para a cidadania e em direitos humanos. In Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. **Anais II: olhando a qualidade do ensino a partir da sala de aula**. Águas de Lindóia: Feusp, 1998, v. 1, p. 165-177.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da União**, Brasília, Brasília, 5 de outubro de 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 abr. 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP n. 1, de 30 de maio de 2012. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30 maio 2012. Seção 1, p. 48.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de dezembro de 2009, Seção 1, p. 18.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB nº 7/2010**. Diretrizes Curriculares Gerais para a Educação Básica. Brasília, 2010a.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010**. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Brasília, 2010b.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para assuntos jurídicos. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação-PNE e dá outras providências, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. Secretaria da Educação Básica. **Portaria Ministerial nº 2.896, de 9 de janeiro de 2004**. Estabelece o Programa Nacional dos Conselhos Escolares, 2004a. Disponível em: [http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/PORTARIAMINISTERIALMEC2896\\_2004.pdf](http://www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/PORTARIAMINISTERIALMEC2896_2004.pdf) . Acesso em: 20 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Conselhos Escolares: Democratização da escola e construção da cidadania**. Brasília, MEC, SEB, 2004b. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce\\_cad1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce_cad1.pdf). Acesso em: 15 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Conselho Escolar e a Aprendizagem na Escola**. Brasília, MEC, SEB, 2004c. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce\\_cad2.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce_cad2.pdf). Acesso em: 15 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Conselho Escolar e o Respeito e a Valorização do Saber e da Cultura do Estudante e da Comunidade**. Brasília, MEC, SEB, 2004d. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce\\_cad3.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce_cad3.pdf). Acesso em: 15 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Conselho Escolar e o Aproveitamento Significativo do Tempo Pedagógico**. Brasília, MEC, SEB, 2004e. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce\\_cad4.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce_cad4.pdf). Acesso em: 15 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Conselho Escolar, Gestão Democrática da Educação e Escolha do Diretor**. Brasília, MEC, SEB, 2004f. Disponível em [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce\\_cad5.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce_cad5.pdf). Acesso em: 15 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Conselho Escolar como Espaço de Formação Humana: círculo de cultura e qualidade da educação**. Brasília, MEC, SEB, 2006a. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/cad%206.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Conselho Escolar e o financiamento da Educação no Brasil**. Brasília, MEC, SEB, 2006b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/cad%207.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Conselho Escolar e a valorização dos trabalhadores em educação**. Brasília, MEC, SEB, 2006c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/cad%208.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Conselho Escolar e a Educação do Campo**. Brasília, MEC, SEB, 2006d. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/cad%209.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Conselho Escolar e a Relação entre a Escola e o Desenvolvimento com Igualdade Social**. Brasília, MEC, SEB, 2006e. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/cad%2010.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Conselho Escolar e Direitos Humanos**. Brasília, MEC, SEB, 2008. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=752-cad-11-seb&category\\_slug=documentos-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=752-cad-11-seb&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 15 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Conselho Escolar e sua organização em fórum**. Brasília, MEC, SEB, 2009. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=8314-cad-12-seb-pdf&category\\_slug=junho-2011-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8314-cad-12-seb-pdf&category_slug=junho-2011-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 15 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para assuntos jurídicos. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação- PNE e dá outras providências, 2014.

BUENO, José Geraldo Silveira. Função social da escola e organização do trabalho pedagógico. **Educar em Revista**, p. 101-110, 2001.

CALDART, Roseli Salete et al. Educação do campo. **Dicionário da educação do campo**, v. 2, p. 257-265, 2012.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO de Pessoal de Nível Superior - CAPES. Catálogo de Teses e Dissertações. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>. Acesso em: 20 mar. 2022.

CASANOVA, Letícia V.; FERREIRA, Valéria S. O papel das famílias no programa nacional de fortalecimento dos conselhos escolares. **Devir Educação**, [S. l.], v. 5, n. 2, p. 207–223, 2021. DOI: 10.30905/rde.v5i2.488. Disponível em: <http://devireducacao.ded.ufla.br/index.php/DEVIR/article/view/488>. Acesso em: 8 maio. 2022.

CORTES FILHO, Pedro P.; FREITAS, Giorgya, L. J. de . O tempo pedagógico e a atuação do conselho escolar: um estudo necessário. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, [S. l.], v. 7, n. 10, p. 874–889, 2021. DOI: 10.51891/rease.v7i10.2624. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/2624>. Acesso em: 8 maio. 2022.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, n. 116, jul. p. 245-262. 2002.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A gestão democrática na escola e o direito à educação. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação- Periódico científico editado pela ANPAE**, v. 23, n. 3, 2007.

DAVIS, Cláudia et al.. **Gestão da escola: desafios a enfrentar.** Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

DRABACH, Nadia Pedrotti; DE SOUZA, Ângelo Ricardo. Leituras sobre a gestão democrática e o "gerencialismo" na/da educação no Brasil. **Revista Pedagógica**, v. 16, n. 33, p. 221-248, 2014.

FÉLIX, Robson G. **Políticas de gestão educacional no Brasil: O Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares (2004-2010).** 2012. 287 f. Doutorado (Doutorado em Educação). Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2012.

FIORI, Ernani. Aprender a dizer a sua palavra. In: FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 48 reimpressão. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005. p. 07 – 22.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança.** Editora Paz e terra, 2014.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2019.

HADDAD, Sergio. **O direito à educação no Brasil**. Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação. Curitiba: DhESC Brasil, 2004.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 1. ed. São Paulo: Alternativa, 2001.

LÜCK, Heloísa. A gestão pedagógica da organização curricular com foco na superação da distorção idade-série. **Gestão em Rede**, n. 62, p. 10 – 14, junho, 2005.

LÜCK, Heloísa. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. Petrópolis: Vozes, 2007.

LÜCK, **A gestão participativa na escola**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2007a.

LÜCK, Heloísa. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional** 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2007b.

LÜCK, Heloísa. **Ação integrada: administração, supervisão e orientação educacional**. Petrópolis: Vozes, 2007c.

LÜCK, Heloísa. **Planejamento em orientação educacional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2008

LÜCK, Heloísa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

MELLO, Katielly P. de; ALVES, Andréia V. V. A concepção de gestão educacional e do Conselho Escolar no Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. **Horizontes - Revista de Educação**, [S. l.], v. 7, n. 14, p. 202–215, 2019. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/horizontes/article/view/9989>. Acesso em: 8 maio. 2022.

MINISTERIO DA EDUCAÇÃO. Fortalecimento dos Conselhos Escolares. Portal GOV.BR. 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/12619-publicacoes-dos-conselhos-escolares?Itemid=859>. Acesso em: 12 fev. 2022.

MORAES, Aline C. A.; RUIZ, Maria José F. A participação e a gestão democrática no programa nacional de fortalecimento dos conselhos escolares. **Revista online de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, n. 19, p.212-226, 2017. DOI: 10.22633/rpge.v0i19.9384. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9384>. Acesso em: 8 maio. 2022.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, 1948. Disponível em:

[http://www.educacao.mppr.mp.br/arquivos/File/dwnld/educacao\\_basica/educacao%20infantil/legislacao/declaracao\\_universal\\_de\\_direitos\\_humanos.pdf](http://www.educacao.mppr.mp.br/arquivos/File/dwnld/educacao_basica/educacao%20infantil/legislacao/declaracao_universal_de_direitos_humanos.pdf). Acesso em: 9 mar. 2022.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. UNESCO. Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, 1990. Disponível em [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291_por). Acesso em: 10 fev. 2022.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). CONSED, AÇÃO EDUCATIVA. **Educação para Todos: o Compromisso de Dakar**. Brasília: Unesco, Consed, Ação Educativa, 2001. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127509>>. Acesso em: 6 jan. 2022.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **Educação 2030**: Declaração de Incheon e Marco de Ação; rumo a uma educação de qualidade inclusiva e à educação ao longo da vida para todos. Brasília, UNESCO, 2016. Disponível em: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243278\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243278_por). Acesso em: 27 ago. 2017.

PARO, Vitor Henrique. **Por dentro da Escola Pública**. 3. ed. São Paulo: Xamã, 1995.

PARO, Vitor Henrique. **Administração Escolar: uma introdução crítica**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

PEREIRA, R. Conselhos escolares: estudo das implicações sobre o cotidiano da escola pública. **Práxis Educacional**, [S. l.], v. 11, n. 20, p. 25-48, 2015. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/838>. Acesso em: 8 maio. 2022.

PORTO, MARIA ISABEL. **Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares: fortalecimento de quem?** 2014. 123 f. Mestrado (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

SÁ, Tiago Tavares de; NETO, Francisco Raimundo Alves. A docência no Brasil: história, obstáculos e perspectivas de formação e profissionalização no século XXI. **Revista Tropos**, v. 5, n. 1, 2016.

SANTOS, Pedro A dos; KIENEN, Nádia; CASTIÑEIRA, Maria Inés. **Metodologia da pesquisa social: da proposição de um problema à redação e apresentação do relatório**. 1. ed. São Paulo: Atlas, 2015.

SILVA, Aida. "Educação para Cidadania: solução ou sonho impossível?". In: LERNER, Julio (coord.). **Cidadania, Verso e Reverso**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 1998.

SILVA, Maria Abádia da. Qualidade social da educação pública: algumas aproximações. **Cadernos Cedes**, v. 29, p. 216-226, 2009.

SUDBRACK, Edite Maria; JUNG, Hildegard Suzana; WEYH, Cênio Back. Gestão democrática na escola pública brasileira: limites e possibilidades. **Revista iberoamericana de educación**, 2016.

UNESCO. Perdas na aprendizagem pelo fechamento de escolas devido à Covid-19 pode empobrecer uma geração inteira. 2021. Disponível em: <https://pt.unesco.org/news/perdas-na-aprendizagem-pelo-fechamento-escolas-devido-covid-19-pode-empobrecer-uma-geracao>. Acesso em: 12 jun. 2022.