



**UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SANTOS  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**MARIA DA GRAÇA GIORDANO DE MARCOS CRESCENTI AULICINO**

**A PARTICIPAÇÃO DEMOCRÁTICA COMO CONDIÇÃO  
DA EDUCAÇÃO BÁSICA DE QUALIDADE**

**SANTOS**

**2026**

**MARIA DA GRAÇA GIORDANO DE MARCOS CRESCENTI AULICINO**

**A PARTICIPAÇÃO DEMOCRÁTICA COMO CONDIÇÃO  
DA EDUCAÇÃO BÁSICA DE QUALIDADE**

Tese apresentada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica de Santos como requisito para obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Denise Regina da Costa Aguiar

**SANTOS**

**2026**

## FICHA CATALOGRÁFICA

[Dados Internacionais de Catalogação]  
Departamento de Bibliotecas da Universidade Católica de Santos  
Viviane Santos da Silva - CRB 8/6746

---

- A924p Aulicino, Maria da Graça Giordano de Marcos Crescenti  
A Participação Democrática como condição da Educação Básica de  
qualidade / Maria da Graça Giordano de Marcos Crescenti Aulicino;  
orientadora Denise Regina da Costa Aguiar - 2026.  
327 f.
- Tese (doutorado)- Universidade Católica de Santos,  
Programa de Pós-Graduação stricto sensu em Educação, 2026.  
Inclui bibliografia
1. Políticas Públicas Educacionais. 2. Qualidade Educacional.  
3. Participação Democrática. 4. Educação Pública. 5. Educação Básica.  
I. Aguiar, Denise Regina da Costa. II. Título.

CDU: Ed. 1997 -- 37(043.2)

---

## **BANCA EXAMINADORA**

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Denise Regina da Costa Aguiar (Orientadora)

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Ana Maria Saul (Pontifícia Universidade Católica de São Paulo)

Prof. Dr. Ricardo Costa Galvanese (Universidade Católica de Santos)

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Maria do Carmo Luiz Caldas Leite (Universidade Católica de Santos)

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Marília Gabriela Menezes Guedes (Universidade Federal de Pernambuco)

*Aos meus saudosos pais Mário de Marcos e Carmen Maria Thereza Giordano de Marcos, pilares da minha formação e do meu compromisso com a educação.*

## AGRADECIMENTOS

A Deus, fonte de sabedoria e sustento ao longo desta caminhada, pela força concedida nos momentos de incerteza, pela serenidade diante dos desafios e pela graça de concluir esta etapa.

Ao meu marido Marcelo Crescenti Aulicino, por me mostrar constantemente que a escuta, o diálogo e a participação constroem caminhos de justiça e transformação.

Ao meu filho Raphael Augusto de Marcos Aulicino, cuja presença iluminadora me ensina, a cada dia, que a educação se constrói com afeto, responsabilidade e compromisso coletivo.

A minha neta Lívia Pereira de Souza Aulicino, que iniciou sua vida enquanto eu concluía esta etapa acadêmica. Que um dia, ao ler estas páginas, compreenda que o saber é um caminho de liberdade e propósito. Que aprenda desde cedo que não há idade limite para pesquisar, há apenas o desejo permanente de compreender e contribuir.

Ao Prof. Dr. Alexandre Saul, ex-coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica de Santos, *in memoriam*, pelo compromisso acadêmico e pela condução ética e sensível com que exerceu sua função. Registro minha respeitosa e permanente gratidão por sua escuta atenta e legado institucional.

Ao Prof. Dr. Roberto Araújo da Silva Vasques Rabelo, Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica de Santos pela consolidação de uma gestão democrática.

À minha orientadora Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Denise Regina da Costa Aguiar, pelo acolhimento sensível, pela confiança intelectual e pela presença firme e generosa na etapa final desta caminhada.

Ao corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica de Santos, pela sólida formação proporcionada, pelo rigor acadêmico e pelas contribuições que foram decisivas para o meu percurso formativo.

Aos colegas do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica de Santos, pelo diálogo constante e compartilhamento de saberes.

*“Não devemos chamar o povo à escola para receber instruções, postulados, receitas, ameaças, repreensões e punições, mas para participar coletivamente da construção de um saber, que vai além do saber de pura experiência feito, que leve em conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando-lhe transformar-se em sujeito de sua própria história”.*

Trecho da carta de Paulo Freire, enquanto Secretário Municipal de Educação, dirigida “Aos que fazem a educação conosco em São Paulo”, publicada no Diário Oficial do Município de São Paulo em 01/02/1989.

## RESUMO

Esta pesquisa busca desvelar as conexões entre a participação democrática e a efetivação de uma educação pública de qualidade, enfocando seu papel na emancipação dos estudantes, no desenvolvimento do pensamento crítico e na promoção da autonomia. Analisa-se a participação nos Conselhos Escolares sob a perspectiva da gestão democrática e as formas de comunicação no território escolar para atender às demandas da comunidade. O estudo fundamenta-se na perspectiva freireana de educação, ao propor a gestão democrática mediante a participação crítica dos sujeitos e a articulação entre teoria e prática educativa. Nesse modelo, a integração e a participação configuram-se como elementos centrais, tornando a participação um aspecto fundamental da qualidade educacional. Esta pesquisa encontra respaldo teórico nos pressupostos de Paro (2012), ao compreender a gestão democrática como condição indispensável para a efetivação da qualidade da educação, defendendo que a gestão escolar deve estar subordinada aos fins educativos, e não orientada por uma lógica mercadológica. Em diálogo com essa perspectiva, Lima (2009) sustenta que a democracia na escola se concretiza por meio da participação efetiva, do reconhecimento do conflito legítimo, da pluralidade de vozes e da autonomia coletiva nos processos decisórios. Articula-se, ainda, às contribuições de Santos (2003), que propõe a ampliação da democracia a partir da valorização dos saberes plurais, das práticas participativas e das experiências contra-hegemônicas. Para discutir o conceito de qualidade na educação ao longo do tempo, recorre-se a Dourado (2007) e a Algebaile (2009). Numa perspectiva histórica, Freire (1987) é o referencial de análise de como o controle dos sujeitos da educação (gestores, educadores, alunos e suas famílias) pode contribuir para as desigualdades sociais que assolam o Estado Brasileiro e obstaculizar os processos que colaboram com a educação de qualidade. O procedimento metodológico consistiu em uma abordagem qualitativa multimétodos e os dados foram coletados de duas maneiras (entrevistas e análise documental), que somados à revisão bibliográfica, garantiram a fundamentação teórica para o cotejamento com os achados. A pesquisa teve como *locus* a cidade de Santos-SP. Os convidados para as entrevistas foram agentes de dois Conselhos Escolares, selecionados com base no critério de zoneamento territorial, de modo a contemplar diferentes contextos socioeconômicos e classes sociais distintas. A análise documental foi realizada a partir de atas das reuniões dos Conselhos Escolares dos anos letivos de 2022, 2023 e 2024. Os dados foram analisados por análise de conteúdo e, posteriormente, triangulados com a literatura sobre qualidade e participação democrática. Foi discutido que o Conselho Escolar se limita a uma função consultiva e simbólica, não se consolidando como instância efetiva de construção coletiva no âmbito da gestão democrática. Concluiu-se que embora haja um arcabouço legal consistente que sustente a gestão democrática, observa-se um distanciamento significativo entre as normativas e sua efetivação nas práticas institucionais.

**Palavras-chave:** políticas públicas educacionais; qualidade educacional; participação democrática; educação pública; educação básica.

## ABSTRACT

This research seeks to unveil the connections between democratic participation and the achievement of quality public education, focusing on its role in the emancipation of students, the development of critical thinking, and the promotion of autonomy. It analyzes participation in School Councils from the perspective of democratic management and the forms of communication within the school environment to meet the demands of the community. The study is based on Freire's perspective on education, supporting democratic management through the reflective participation of individuals and the articulation between theory and educational practice. In this model, integration and participation are central elements, making participation a fundamental aspect of educational quality. This research finds theoretical support in the assumptions of Paro (2012), who understands democratic management as an indispensable condition for achieving quality education, arguing that school management should be subordinated to educational goals, and not guided by a market logic. In dialogue with this perspective, Lima (2009) argues that democracy in schools is realized through effective participation, recognition of legitimate conflict, plurality of voices, and collective autonomy in decision-making processes. This also connects with the contributions of Santos (2003), who proposes the expansion of democracy through the valorization of plural knowledge, participatory practices, and counter-hegemonic experiences. To discuss the concept of quality in education over time, Dourado (2007) and Algebaile (2009) are consulted. From a historical perspective, Freire (1987) serves as a reference point for analyzing how the control of educational subjects (managers, educators, students, and their families) can contribute to the social inequalities that plague the Brazilian State and hinder processes that contribute to quality education. The methodological procedure consisted of a multi-method qualitative approach, and the data were collected in two ways (interviews and document analysis), which, added to the bibliographic review, ensured the theoretical foundation for comparison with the findings. The research was conducted in the city of Santos-SP. The interviewees were agents from two School Councils, selected based on the criterion of territorial zoning, in order to encompass different socioeconomic contexts and distinct social classes. The document analysis was carried out using minutes from the School Council meetings of the school years 2022, 2023, and 2024. The data were analyzed using content analysis and subsequently triangulated with the literature on quality and democratic participation. It was discussed that the School Council is limited to an advisory and symbolic function, not consolidating itself as an effective instance of collective construction within the scope of democratic management. It was concluded that although there is a consistent legal framework that supports democratic management, there is a significant gap between the regulations and their implementation in institutional practices.

**Keywords:** public education policies; educational quality; democratic participation; public education; basic education.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APM	Associação de Pais e Mestres de Santos
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CMDCA	Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente
CME	Conselho Municipal de Educação de Santos
DUDH	Declaração Universal dos Direitos Humanos
GAFCE	Grupo Articulador de Fortalecimento dos Conselhos de Escola
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
ONGs	Organizações Não Governamentais
ONU	Organização das Nações Unidas
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PEE-SP	Plano Estadual de Educação do Estado de São Paulo
PIDESC	Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais
PL	Projeto de Lei
PME	Plano Municipal de Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
RAP	Reunião de Aperfeiçoamento Profissional
REX	Reunião Extraordinária do Conselho Escolar
RO	Reunião Ordinária do Conselho Escolar
RPS	Reunião Pedagógica Semanal
SEDUC	Secretaria Municipal de Educação de Santos
TDIC	Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
UME	Unidade Municipal de Ensino
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UniSantos	Universidade Católica de Santos

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> - Análise comparativa da alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional .....	44
<b>Quadro 2</b> - Dados sobre educação básica em Santos (SP).....	96
<b>Quadro 3</b> - Livro de códigos da pesquisa .....	101
<b>Quadro 4</b> - Estudos correlatos.....	106
<b>Quadro 5</b> - Resumo das atas da UME A .....	115
<b>Quadro 6</b> - Resumo das atas da UME B .....	117
<b>Quadro 7</b> - Características dos participantes das entrevistas .....	120
<b>Quadro 8</b> - Participação nas reuniões do Conselho Escolar .....	125
<b>Quadro 9</b> - Gestão democrática na escola .....	130
<b>Quadro 10</b> - Qualidade na educação.....	133
<b>Quadro 11</b> - Análise de conteúdo das atas.....	135
<b>Quadro 12</b> - Análise de conteúdo das entrevistas .....	141

## SUMÁRIO

<b>CAMINHOS FORMATIVOS DA PESQUISADORA E O ENCONTRO COM O TEMA</b> .....	<b>13</b>
<b>A PRESENTE TESE: PROBLEMA DE PESQUISA, HIPÓTESE E OBJETIVOS ....</b>	<b>16</b>
<b>1 GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA E PARTICIPAÇÃO .....</b>	<b>19</b>
<b>1.1 Sobre gestão democrática na escola .....</b>	<b>22</b>
<b>1.2 O conceito de participação .....</b>	<b>29</b>
<b>1.3 O Conselho Escolar como protagonista da gestão democrática .....</b>	<b>39</b>
1.3.1 Os Conselhos Escolares na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e a atualização de 2023 .....	42
1.3.2 Os Conselhos Escolares no Plano Nacional de Educação .....	47
1.3.3 Os Conselhos Escolares nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica .....	53
1.3.4 Os Conselhos Escolares no âmbito estadual (SP) .....	54
1.3.5 Os Conselhos Escolares no âmbito municipal (Santos-SP).....	56
<b>2 DIREITO À EDUCAÇÃO: FUNDAMENTOS, DESAFIOS E PERSPECTIVAS..</b>	<b>61</b>
<b>2.1 O Direito à Educação como um direito fundamental .....</b>	<b>62</b>
<b>2.2 A efetivação do Direito à Educação no Brasil .....</b>	<b>66</b>
<b>2.3 Desafios contemporâneos à concretização Direito à Educação .....</b>	<b>70</b>
<b>3 QUALIDADE SOCIAL.....</b>	<b>74</b>
<b>3.1 Qualidade na educação .....</b>	<b>79</b>
<b>3.2 Trajetória histórica da qualidade na educação no Brasil.....</b>	<b>85</b>
<b>3.3 Considerações sobre a qualidade e as políticas educacionais no Brasil</b> <b>88</b>	
<b>4 METODOLOGIA .....</b>	<b>94</b>
<b>4.1 Local de pesquisa.....</b>	<b>95</b>
<b>4.2 Participantes .....</b>	<b>96</b>
<b>4.3 Coleta de dados 1 – atas das reuniões .....</b>	<b>97</b>
<b>4.4 Coleta de dados 2 – entrevistas.....</b>	<b>97</b>
<b>4.5 Sistematização e análise dos dados .....</b>	<b>99</b>
<b>4.6 Procedimentos éticos.....</b>	<b>104</b>
<b>4.7 Estudos correlatos .....</b>	<b>105</b>
<b>5 RESULTADOS E DISCUSSÃO DOS DADOS .....</b>	<b>114</b>
<b>5.1 As atas.....</b>	<b>114</b>
<b>5.2 As entrevistas .....</b>	<b>118</b>

<b>5.3</b>	<b>A análise de conteúdo .....</b>	<b>134</b>
5.3.1	Análise de conteúdo das atas .....	134
5.3.2	Análise de conteúdo das entrevistas .....	139
<b>5.4</b>	<b>A triangulação dos resultados.....</b>	<b>148</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>		<b>157</b>
<b>APÊNDICE A – Roteiros de entrevistas.....</b>		<b>176</b>
<b>APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido .....</b>		<b>182</b>
<b>APÊNDICE C – Atas das reuniões da UME A.....</b>		<b>184</b>
<b>APÊNDICE D – Atas das reuniões da UME B.....</b>		<b>200</b>
<b>APÊNDICE E – Entrevistas UME A.....</b>		<b>219</b>
<b>APÊNDICE F – Entrevistas UME B.....</b>		<b>292</b>
<b>ANEXO A – Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Católica de Santos.....</b>		<b>316</b>
<b>ANEXO B - Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa da Prefeitura de Santos .....</b>		<b>321</b>

## **CAMINHOS FORMATIVOS DA PESQUISADORA E O ENCONTRO COM O TEMA**

A trajetória desta pesquisadora no campo da educação remonta ao período em que ainda frequentava a Educação Básica, quando seu envolvimento com os processos educativos e com a ambiência escolar despertou um interesse genuíno pela área. Esse entusiasmo foi intensificado pela convivência próxima com sua mãe, professora dedicada da educação básica, cuja atuação comprometida e sensível constituiu uma importante inspiração para sua escolha profissional. Esse conjunto de vivências a motivou a ingressar no curso de Magistério e, posteriormente, a dar continuidade à sua formação acadêmica por meio da graduação em Pedagogia.

Paralelamente, à vivência acadêmica, por ser habilitada pelo Magistério, iniciou sua vida profissional no início da década de 1980, atuando nos anos iniciais do Ensino Fundamental e na Educação Infantil em escolas da rede privada e pública de ensino. Logo no início do seu trabalho como educadora, percebeu a importância do engajamento da família em uma ação integrada entre as comunidades escolar e familiar no sentido de favorecer o desenvolvimento da criança e a consequente qualidade do ensino.

No momento inicial da carreira, a Educação era norteada pela Lei nº 5.692/71, que fixou “Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências” que, promulgada no contexto daquela época, apresentava uma visão tradicionalista (Brasil, 1971). Essa visão desconsiderava o educando como sujeito ativo no processo educativo, além da relação vertical com os pais, que não eram considerados partícipes do processo de educação dos seus filhos. E, pensando nesta concepção de escola que não reconhecia o direito dos discentes e suas famílias de participarem nas decisões, que não reconhecia como um problema da escola o fracasso do aluno e sim como falha dele e de suas famílias, esta pesquisadora resolveu cursar Psicologia, com a intenção de ampliar o olhar sobre o processo de desenvolvimento das crianças e adolescentes, bem como buscar caminhos para favorecer as relações humanas que permeiam o ambiente escolar. Durante todo o período em que cursou Psicologia, permaneceu atuando como professora da Educação Básica e tentando ressignificar sua atuação, buscando garantir uma educação de qualidade, assim como reconstruir o vínculo social com as famílias e comunidade escolar.

Assim, tanto a Pedagogia quanto a Psicologia forneceram suporte para o trabalho nas escolas de Educação Básica e desta forma permaneceu como profissional da Educação Pública Municipal. Por meio de concursos de acesso, atuou em cargos de gestão, chegando à Supervisão de Ensino. Na preparação para o concurso deste último cargo da carreira na área da Educação, se aproximou e se identificou com a legislação educacional, o que a levou a cursar Direito.

Como desdobramento de sua carreira na Secretaria de Educação de Santos (SEDUC), exerceu os seguintes cargos: Chefe da Seção de Planejamento Educacional, onde era responsável pelo Programa Bolsa Escola (posteriormente denominado Bolsa Família) e Programa Família Acolhedora, entre outros, com o objetivo de garantir o acesso e permanência dos alunos cujas famílias viviam em situação de vulnerabilidade social. O trabalho era realizado de forma interdisciplinar, com técnicos das Secretarias de Assistência Social e Saúde, além dos Conselhos Municipais da Criança e do Adolescente e Educação. Na sequência ocupou a chefia da Seção de Projetos Especiais de Integração Educacional, onde era responsável por projetos extracurriculares, cujo objetivo era garantir a educação integral, proporcionando o desenvolvimento das múltiplas linguagens de crianças e adolescentes. O trabalho era desenvolvido em parceria com a Secretaria Estadual de Esportes, Secretaria Municipal de Esportes e Organizações Não Governamentais (ONGs), os quais davam suporte técnico aos projetos como: Navega São Paulo; Integrar Arte & Vida; Bom de Bola e Bom de Escola.

Ato contínuo, ocupou a chefia do Departamento de Planejamento Educacional, onde era responsável pela demanda escolar do município em um trabalho conjunto com a Secretaria Estadual de Educação de São Paulo, Conselho Tutelar, Ministério Público, Defensoria Pública, Companhia de Habitação Popular, além do Conselho Municipal de Educação (CME) e Conselho dos Direitos das Crianças e Adolescentes (CMDCA), ambos de Santos. Na ocasião, algumas escolas foram construídas, outras adaptadas e estabelecidos comodatos com escolas da rede estadual, objetivando garantir que todo aluno em idade escolar pudesse cursar a Educação Básica. O Departamento também era responsável por acompanhar e atualizar os gestores públicos quanto à legislação educacional vigente, bem como validar laudas escolares, dentre outras atribuições. Ainda competia ao Departamento o acompanhamento e apoio aos serviços de Secretaria de Unidade Escolar e projetos educacionais. Neste

período, foram implantados o Sistema de Gestão Escolar, que consistia na informatização de todas as escolas municipais e o Prêmio Educador Santista, que tem como objetivo premiar as melhores práticas educativas de gestores, professores, funcionários de escola e secretários escolares.

Ao longo do percurso pude observar que as avaliações internas faziam parte do processo de identificação de aprendizagem e que as famílias associavam a qualidade da educação com a avaliação por diversos fatores, entre eles: o desempenho acadêmico, histórico da escola, qualidade do corpo docente, infraestrutura, clima escolar, atividades extraescolares, experiências compartilhadas de outras famílias, gestão escolar, projetos inovadores, engajamento da comunidade. A combinação destes fatores forma a base de percepção das famílias sobre a qualidade da escola, e as avaliações escolares que abordam esses aspectos de maneira abrangente são geralmente consideradas mais confiáveis e úteis na tomada de decisões.

Após a exposição do percurso acadêmico e profissional da pesquisadora, apresenta-se a presente tese que visa explorar e discutir o conceito de direito à educação, qualidade na educação, analisando suas bases teóricas, suas implicações práticas e desafios na participação democrática. A partir das contribuições de Paulo Freire, Licínio Lima, Vitor Henrique Paro e Luiz Fernandes Dourado, entre outros estudiosos do campo da política e da gestão educacional, procura-se delinear uma compreensão teórico-analítica acerca da participação democrática como fundamento da organização escolar. Tal perspectiva permite problematizar as relações entre gestão, autonomia e qualidade social da educação, evidenciando que o envolvimento efetivo dos diferentes sujeitos do processo educativo constitui condição estruturante para a consolidação de uma educação comprometida com a formação humana integral e com a justiça social.

## **A PRESENTE TESE: PROBLEMA DE PESQUISA, HIPÓTESE E OBJETIVOS**

No Brasil, país historicamente marcado por profundas desigualdades sociais, inúmeras crianças e adolescentes em processo de desenvolvimento humano têm seus direitos violados, especialmente no campo educacional, em decorrência da ausência de condições que assegurem uma qualidade social da educação. As dificuldades de acesso e permanência na escola, associadas a práticas pedagógicas pouco inclusivas, a ambientes escolares inseguros, à insuficiência de políticas de apoio aos estudantes e à persistência de discriminações relacionadas à raça, ao gênero e a outros marcadores sociais, comprometem não apenas os resultados educacionais, mas o próprio sentido social da qualidade do ensino.

Nessa perspectiva, a qualidade da educação não se restringe ao desempenho acadêmico, mas envolve a garantia de condições materiais, pedagógicas e democráticas que possibilitem o desenvolvimento integral dos estudantes, sob pena de contribuir para a reprodução das desigualdades sociais e a negação do direito à educação.

O problema de pesquisa está voltado a uma tensão que se evidencia na implantação de Políticas Públicas que efetivamente promovam dinâmicas dialógicas envolvendo pessoas e instituições na formação de sujeitos conscientes e independentes, fundamental para a construção de uma educação de qualidade e, conseqüentemente, para a consolidação dos direitos humanos.

Nesse sentido, pergunta-se: como garantir o oferecimento de um serviço de qualidade na educação?

Parte-se da hipótese, ancorada no referencial freireano, de que a democratização da gestão escolar, ao promover a participação efetiva de todos os membros do Conselho Escolar, pode assegurar o exercício do direito à participação enquanto prática educativa e formativa. Ao possibilitar a vivência da práxis democrática, fundamentada pelo diálogo, pela problematização, bem como pelo reconhecimento das tensões e conflitos como constitutivos do processo educativo, e ao manter-se comprometida com os valores da participação democrática, da descentralização e da autonomia, tal dinâmica tende a favorecer a construção de uma

escola democrática, orientada pelo Direito à Educação e pela conseqüente qualidade do ensino.

O presente estudo tem a aspiração de refletir sobre a implementação de uma Política Pública para atuação do Conselho Escolar, a partir da prática dialógica do compartilhamento de responsabilidades, que favorece o real comprometimento e responsabilização de todos os atores na construção de uma educação de qualidade. Quando a comunidade escolar e a familiar abraçam esta prática, se tornam corresponsáveis pela construção de uma educação de qualidade, entendendo a aprendizagem como construção compartilhada. Além disso, a prática dialógica do compartilhamento de responsabilidades pode promover o exercício da corresponsabilização crítica, ao estimular a autoanálise institucional e o processo reflexivo dos sujeitos.

Considerando que a educação constitui um direito social assegurado pelo art. 6º da Constituição Federal (Brasil, 1988) e que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) estabelece a gestão democrática do ensino público na Educação Básica, prevendo a participação da comunidade por meio de Conselhos Escolares (Brasil, 1996), bem como que o sistema municipal de ensino de Santos instituiu o Conselho de Escola há mais de três décadas (Santos, 1990), esta pesquisa tem como objetivo geral investigar como a prática dialógica, fundamentada no referencial freireano, se materializa no âmbito do Conselho Escolar e em que medida contribui para o fortalecimento da gestão democrática e para a construção da qualidade social da educação nas escolas da rede municipal de Santos.

Enquanto objetivos específicos, têm-se: compreender as possibilidades da implementação de políticas públicas voltadas à atuação efetiva dos Conselhos Escolares, que abram perspectivas para a educação de qualidade; identificar se o Conselho Escolar é um espaço de reflexão na construção da qualidade social e; subsidiar elementos para a implementação de uma Política Pública dentro de uma prática dialógica e do compartilhamento de responsabilidades, estimulando a autoanálise e o processo reflexivo.

Feita essa apresentação dos norteadores desta tese, apresenta-se como ela foi organizada: na primeira seção são apresentados elementos teóricos sobre gestão escolar democrática e participação. A segunda seção é dedicada inteiramente ao conceito de direito à educação, seus fundamentos, desafios e perspectivas. Na

terceira seção, é a vez do conceito de qualidade social da educação ser explorado. O referencial teórico que fundamenta essa tese parte das contribuições de Anísio Teixeira (1957), Darcy Ribeiro (1995), Freire (1996; 1999), Santos (2000), Walsh (2009), Brandão (2019), Gusmão (2013), Lima (2002, 2009, 2014, 2018), Saul (1998, 2015), Paro (2001), Algebaile (2009) e Dourado (2007; 2009).

Na quarta seção, é apresentado o percurso metodológico da pesquisa, dando contornos ao local investigado, participantes, métodos utilizados para coleta de dados, como os dados são analisados e os procedimentos éticos. Os resultados são apresentados na seção cinco, juntamente com a discussão. Por fim, são feitas considerações do trabalho.

## 1 GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA E PARTICIPAÇÃO

O Estado, ao adotar a doutrina neoliberal, tem sua autonomia restringida para o desenvolvimento de políticas públicas, uma vez que estas ficam mais distantes dos governos. Para conceituar as políticas públicas, busca-se os estudos de Souza (2006), a qual apresenta histórico sobre o seu ressurgimento nas últimas décadas, destacando que as políticas que tratavam da restrição de gastos foram as primeiras a terem destaque na agenda da maioria dos países, com ênfase naqueles em desenvolvimento. Ressalta ainda, que ao longo do tempo surgiram novos olhares sobre o papel do Estado, culminando nas restrições das políticas sociais, impedindo o equacionamento de políticas públicas que fossem capazes de promover a inclusão social da população.

O tema sempre envolve debates, especialmente porque as políticas públicas refletem os interesses de grupos e, muitas vezes, são implementadas por governos sem a devida escuta atenta da população. Cabe enfatizar que elas precisam ir ao encontro dos reais interesses dos cidadãos e não serem impostas de forma autoritária, caso contrário serão inócuas, sem falar do desperdício do dinheiro público. Assim, dependendo do tipo de política pública, haverá formas diferentes de apoio ou rejeição, já que as disputas passam por diferentes territórios. De toda forma, o importante é que os governos e a população tenham clareza de como e quando elas devem ser utilizadas.

A cientista política Marta Arretche (1999) analisa as políticas públicas de educação no Brasil sob a ótica da relação entre Estado, descentralização e desigualdades federativas, destacando que as reformas educacionais das últimas décadas refletem, em parte, a influência da doutrina neoliberal sobre a gestão pública. Segundo Arretche (1999), a implementação de políticas educacionais orientadas pela lógica da eficiência administrativa e da responsabilização dos entes subnacionais deslocou o foco da garantia do direito universal à educação para o cumprimento de metas e resultados mensuráveis. Complementando, Arretche (2002) afirma que racionalidade, inspirada nos princípios do Estado mínimo e da gestão por desempenho, promoveu uma redefinição do papel do Estado, que passou a atuar mais como avaliador e regulador do que como provedor direto de políticas sociais.

Desse modo, Arretche (2010) argumenta que a descentralização, embora apresentada como instrumento de democratização e autonomia local, muitas vezes operou como mecanismo de transferência de responsabilidades sem a devida redistribuição de recursos, reproduzindo desigualdades históricas entre redes e territórios. Assim, a leitura de Arretche (2010) evidencia que as políticas educacionais contemporâneas, ao incorporarem princípios gerenciais de matriz neoliberal, refletem tensões entre o ideal democrático de equidade e as práticas estatais orientadas pela lógica do mercado e da eficiência.

Na década de 1990, Ball (2005a) trouxe para a Educação a “abordagem do ciclo de políticas”, destacando que este é um método associado à maneira de pesquisar e teorizar as políticas. O pesquisador rejeita a ideia da implementação, pois entende que quem escreve a política (modalidade textual) tem uma intenção, que muitas vezes é diferente de quem a coloca em prática (modalidade da ação), já que esta é investida de marcas de personalidade, valores culturais locais, entre outros. Desta forma, esta tarefa árdua, consiste em encontrar um equilíbrio na “transformação da modalidade da palavra escrita e da ação”, rompendo resistências, fazendo ajustes e garantindo acordos.

O conceito de justiça social abordado por Ball (2005b), apresenta uma concepção ampla de questões que envolvem equidade, oportunidade e justiça, já que por ser inclusivo, oferece um espaço de diálogo para a junção de diversas áreas de interesse, inclusive a educação. Nesse sentido, cabem as políticas públicas alusivas à Educação acompanhar o conceito de justiça social, fornecendo ferramentas para que os educandos possam pensar de maneira crítica e reflexiva, garantindo que o território escolar seja o espaço de promoção da equidade e transformação do sujeito, para que estes possam tornarem-se cidadãos autônomos.

No “Dicionário Paulo Freire”, editado por Streck, Redin e Zitkoski (2008), encontramos a definição de “justiça social”, em texto de autoria de Jean-Christophe Noël (2008), o qual explica que a concepção formulada por Paulo Freire estaria vinculada ao seu compromisso com um humanismo radical e à vocação ontológica do ser humano de *ser mais*. Segundo Noël (2008), para Paulo Freire, a democracia não se reduz a um arranjo formal de procedimentos institucionais, tampouco se confunde com a democracia de feição capitalista, que, ao subordinar-se à chamada “ética do mercado”, desloca o eixo normativo da vida social para a lógica do lucro. Tal modelo

esvazia o compromisso com a justiça social ao privilegiar a acumulação econômica em detrimento da dignidade humana, fundamento ético indispensável à efetivação de uma democracia substantiva.

Conforme assinalam Saul, Saul e Quatorze Voltas (2021), Paulo Freire concebe a justiça social como princípio estruturante da prática educativa, articulada à solidariedade, com vistas à construção de uma escola comprometida com a formação social e crítica dos educandos. Tal perspectiva implica promover processos de apropriação e recriação do conhecimento que ultrapassem a mera transmissão de conteúdos, orientando-se para a constituição de sujeitos autônomos e socialmente engajados. Ao mesmo tempo, essa proposta pedagógica pressupõe uma escola marcada pela alegria, pela valorização da curiosidade e pelo cultivo de relações solidárias, elementos indissociáveis de uma educação emancipatória.

A Educação não existe de forma isolada, exclusivamente no território escolar. E, para discutir a Educação no Brasil faz-se necessário analisar sua construção histórica e quando passou a ter relevância no cenário nacional, bem como se deu a formação do Estado brasileiro, responsável por garantir uma educação para todos. Neste desenvolvimento histórico do país, Oliveira (2018) aborda alguns fatos que marcam a contradição da formação do Estado brasileiro, são eles: a independência que manteve a família real no poder; a abolição da escravatura feita de forma pacífica e a república instituída por militares conservadores. Segundo Oliveira (2018), as rupturas históricas libertadoras de fato não ocorreram e estão agregadas a um desenvolvimento conservador. Esta construção histórica da desigualdade, associada ao processo de alienação dos sujeitos por meio da desintegração da escola pública, produz uma inércia no povo brasileiro que aprendeu a conviver com a desigualdade e acabou construindo “cercas simbólicas”, naturalizando todos os tipos de violência, sejam elas verbais, morais, físicas e, inclusive aquela que ocorre no interior das escolas.

Souza (2017) destaca que os educadores, a seu turno, se apropriam da ideia de que as pessoas que vivem em situação de vulnerabilidade social, cultural, educacional, financeira, se veem como não merecedores da educação, da cultura e das políticas públicas sociais. Nesse sentido, fica a reflexão: para quem a escola é realmente uma oportunidade de transformação? Na perspectiva de Souza (2017), a noção de cidadania precisa ser recuperada, garantindo que direitos e deveres sejam

equitativos e intercambiáveis para todos os membros da nação, bem como os imigrantes que vivem no país.

A noção de “comunidade compartilhada”, segundo Souza (2017), se traduz em um caminho para a construção de um único projeto nacional, em que os sujeitos sejam os protagonistas de suas próprias histórias, por meio da socialização dos seus sentimentos e identidades emocionais comuns, indicando e promovendo suas reais necessidades enquanto cidadãos. Portanto, como o homem não se faz sozinho, ele precisa reunir esforços coletivos, já que o humano se faz na relação com o outro social, isto é: ultrapassa a esfera individual.

### **1.1 Sobre gestão democrática na escola**

A gestão escolar democrática constitui um dos pilares fundamentais para a consolidação de uma educação comprometida com a equidade, a participação social, a emancipação dos sujeitos, e, conseqüentemente, a qualidade. Tal perspectiva rompe com modelos autoritários e centralizadores de administração escolar e assume a participação coletiva como princípio estruturante da organização pedagógica e institucional. Para Paro (2012), a gestão democrática deve ser entendida como um desdobramento do direito à educação, na medida em que propicia a apropriação da escola pelos seus sujeitos, especialmente os trabalhadores da educação e a comunidade escolar.

Lima (2002), contribui com a compreensão da gestão democrática ao destacar que esta não pode ser reduzida a mecanismos formais de descentralização ou a estratégias de eficiência somente administrativa. Para o autor, trata-se de um projeto político de democratização da escola, no qual “a participação é entendida como exercício de cidadania e de poder coletivo, e não apenas como consulta ou colaboração pontual” (Lima, 2002, p. 47). Essa perspectiva rompe com o modelo burocrático e hierarquizado da administração escolar tradicional, propondo uma autonomia construída coletivamente, fundamentada na partilha de decisões e na corresponsabilidade entre os sujeitos envolvidos no processo educativo.

Nesta perspectiva, Lima (2014) reconhece o expressivo simbolismo político atribuído à gestão democrática e enfatiza a necessidade de problematizar suas bases teóricas, bem como de analisar criticamente suas concretizações no cotidiano escolar. Argumenta que, na ausência desse duplo movimento, reflexão conceitual e exame das práticas, a gestão democrática corre o risco de converter-se em mero enunciado retórico, dissociado de experiências efetivamente democráticas no âmbito do governo da escola. Nessas circunstâncias, o termo passa a operar como um lugar comum discursivo, amplamente invocado, inclusive em contextos marcados pela subordinação à heteronomia, em detrimento do efetivo exercício da autonomia institucional.

Assim, a concepção de gestão democrática em Licínio Lima (2009) está profundamente vinculada à educação como prática da liberdade, uma visão que dialoga com o pensamento de Paulo Freire, na medida em que propõe uma escola capaz de formar sujeitos críticos e de promover a emancipação social. Em vez de uma gestão tecnocrática, Lima (2009) defende uma gestão política e pedagógica, orientada por valores democráticos, pela transparência e pelo diálogo como princípios estruturantes da ação educativa.

Em consonância com o exposto, a Pedagogia Freireana oferece importantes contribuições para a implementação de uma gestão democrática nas escolas públicas, uma vez que enfatiza a participação, por meio de uma educação dialógica, em que todos os atores escolares (gestores, professores, alunos, pais, funcionários, comunidade) participam ativamente das decisões, na medida em que todos os saberes e experiências são valorizados (Alcântara; Borges; Filipak, 2018). Freire (1999) também propõe que o percurso para desenvolver a conscientização crítica sobre a realidade escolar e social é por meio da gestão democrática, a qual estimula o questionamento das estruturas de poder e desigualdades existentes, bem como resgata e fortalece identidades do território.

Conforme argumenta Paro (2001), a gestão democrática da escola pública implica a criação de espaços efetivos de participação e deliberação coletiva, orientados pelos fins educativos da instituição, o que pressupõe a superação de práticas meramente burocráticas e a valorização da pluralidade de sujeitos envolvidos no cotidiano escolar. Essa perspectiva dialoga com Cury (2002) que compreende a educação como direito social indissociável do princípio democrático, e com Dourado

(2007), que destaca a centralidade da construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico (PPP) como expressão da autonomia escolar.

Dourado (2007) aprofunda a discussão ao afirmar que a gestão democrática é um processo político-pedagógico que visa à emancipação dos sujeitos e à transformação da escola em um espaço de construção coletiva do conhecimento e da cidadania. Em sua análise sobre as políticas de gestão da educação básica no Brasil, o autor aponta que, embora haja avanços na legislação que preveem a gestão democrática, ainda existem desafios significativos para sua efetivação, como a necessidade de formação dos gestores e a criação de mecanismos que garantam a participação da comunidade escolar nas decisões. Acrescenta ainda, que as políticas de gestão da educação básica no Brasil têm sido marcadas por uma lógica de descontinuidade e centralização, o que dificulta a implementação de políticas de Estado em detrimento de políticas de governo. Ressalta a importância de se estabelecer uma maior organicidade entre as políticas, ações e programas, visando à construção de novos parâmetros para a qualidade e gestão democrática da escola pública.

Nessa direção, Apple (1995) denuncia como as instituições escolares, longe de serem neutras, atuam como mecanismos de reprodução das desigualdades sociais, legitimando as estruturas de poder vigentes. Para o autor, o currículo é um campo de disputa política e cultural, em que determinados conhecimentos são privilegiados em detrimento de outros, conforme os interesses de grupos dominantes. Assim, o controle do currículo torna-se um instrumento de regulação ideológica, reforçando padrões sociais excludentes e perpetuando as desigualdades de classe, raça e gênero.

No entanto, Apple (1995) também reconhece o potencial contra hegemônico da escola, ao defender que ela pode ser um espaço de resistência, desde que ancorada em práticas democráticas e participativas. A gestão escolar, nesse sentido, deve favorecer o controle democrático do currículo, envolvendo professores, estudantes e comunidade nas decisões que orientam o fazer pedagógico. Essa participação crítica é fundamental para que a escola cumpra um papel emancipador e contribua para a transformação social. Como afirma o autor, “o conhecimento escolar não é apenas o resultado de decisões técnicas, mas produto de relações de poder e luta social” (Apple, 1995, p. 47), sendo necessário que tais decisões sejam problematizadas à luz da justiça social e da inclusão.

A análise de Michael Apple (1995) encontra eco nas reflexões de Stephen J. Ball (2005b), que aponta para o avanço de políticas neoliberais no campo educacional e seus efeitos sobre a gestão escolar. Para Ball (2005b), a lógica da *accountability* e da performatividade transforma a escola em uma organização voltada para metas mensuráveis e resultados quantitativos, esvaziando o debate pedagógico e democrático. Nesse contexto, o currículo passa a ser controlado por interesses externos à escola, como agências avaliadoras e órgãos de regulação, reduzindo a autonomia dos educadores e o papel formativo da instituição.

Nessa direção, Henry Giroux (1986) corrobora a ideia ao reforçar a importância da educação como prática da liberdade, defendendo que a escola pode ser um espaço de produção de saberes críticos e de resistência à cultura do conformismo. Para Giroux (1986), é essencial que a gestão escolar crie condições para que estudantes e professores se tornem agentes ativos na construção do conhecimento, superando o modelo bancário de educação e promovendo uma cidadania crítica e transformadora.

A posição de Paulo Freire (1999), Luiz Fernando Dourado (2007), Michael Apple (1995), Stephen Ball (2005a) e Henry Giroux (1986) dialoga profundamente com a proposta de qualidade social, especialmente no que diz respeito à crítica à padronização, à defesa da autonomia dos sujeitos escolares e à valorização do processo participativo como elemento central de uma gestão democrática.

A Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988) referenda a concepção de gestão democrática da educação ao inscrevê-la como princípio fundamental do ensino público, reafirmando o compromisso do Estado com uma educação orientada pela participação coletiva e pela corresponsabilidade social. Essa diretriz constitucional está em consonância com as contribuições de autores citados nesta seção, os quais, a partir de distintas perspectivas, enfatizam a importância da democratização dos processos decisórios no âmbito escolar como condição para a promoção da justiça social, da qualidade educativa e da construção de sujeitos críticos e emancipados.

O artigo 205 da Constituição Federal de 1988 estabelece que:

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

Esse dispositivo constitucional confere à educação um papel central no projeto de sociedade democrática e plural, garantindo a educação como direito social fundamental e afirmando a responsabilidade compartilhada entre Estado, família e sociedade civil na promoção de uma educação que ultrapasse o mero ensino de conteúdos e contribua para a formação integral do sujeito (Brasil, 1988). Nesse mesmo sentido, o inciso VI do artigo 206 complementa e fortalece esse compromisso ao explicitar como um dos princípios do ensino: “gestão democrática do ensino público, na forma da lei” (Brasil, 1988). Tal princípio expressa a necessidade de que as instituições educacionais públicas sejam organizadas com base em práticas de participação coletiva, garantindo a corresponsabilidade de diferentes atores, gestores, professores, estudantes, famílias e comunidade nas decisões pedagógicas, administrativas e financeiras da escola. Essa diretriz constitucional rompe com modelos autoritários e hierarquizados de gestão escolar e reforça a perspectiva de que a qualidade social da educação deve estar intrinsecamente ligada à ampliação dos espaços de escuta, deliberação e controle social.

Em síntese, a Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988) atua como um fundamento legal da democratização da educação, sendo compatível com perspectivas críticas e emancipadoras dos autores apresentados nesta seção, os quais defendem a escola como espaço de transformação social.

A gestão democrática se materializa em mecanismos como os Conselhos Escolares, os grêmios estudantis, as eleições para diretores, e a elaboração participativa dos PPP. Contudo, a efetividade desse princípio depende de regulamentações infraconstitucionais e da criação de condições políticas e formativas para o exercício pleno da participação, conforme estabelecido na LDBEN nº 9.394/1996 (Brasil, 1996).

A referida Lei prevê que lei dos respectivos Estados e Municípios e do Distrito Federal defina as normas da gestão democrática do ensino público na Educação Básica e a participação das comunidades escolar e local em Conselhos Escolares e em Fóruns dos Conselhos Escolares ou equivalentes (Brasil, 1996). Desta forma, cada ente federativo, por meio da legislação, deve dispor sobre a instituição do Conselho Escolar no âmbito de cada escola pública, com o objetivo de constituir base de democratização da gestão do ensino público, com a efetiva participação das comunidades escolar e local.

Conforme já discutido, a gestão democrática nas escolas públicas brasileiras é um princípio constitucional que visa garantir a participação da comunidade escolar nas decisões pedagógicas e administrativas com objetivo de fortalecer as relações sociais e a construção da cidadania (Militão, 2019). Contudo, sua implementação enfrenta diversos desafios e críticas que expõem a complexidade e as contradições desse modelo em contextos realistas.

Primeiramente, destaca-se que a gestão democrática tem encontrado resistência em estruturas escolares marcadas por tradições autoritárias e hierarquizadas, muitas vezes herdadas de regimes não democráticos, como o período de ditadura militar. Esta cultura organizacional dificultosa e resistente à mudança torna lento e difícil o processo de efetivação da participação real de todos os atores escolares, mesmo diante de legislação favorável (Lima, 2018). Tal resistência não é apenas de ordem política, mas cultural e histórica, exigindo um tempo longo para sua consolidação e rupturas culturais profundas no cotidiano das escolas.

Outro ponto crítico é a dissonância entre a formalidade legal da gestão democrática e sua aplicação prática nas escolas. A simples existência de normas que asseguram a participação não implica, automaticamente, a vivência democrática efetiva. Muitas vezes, as decisões importantes permanecem concentradas nos diretores ou autoridades superiores, enquanto a colegialidade e o diálogo são relegados a processos ritualizados, superficiais ou controlados. Outro ponto é a adoção crescente de práticas de gestão inspiradas no modelo empresarial e no gerencialismo, caracterizadas por controle rígido, metas externas, avaliações padronizadas e centralização do poder, tem entrado em conflito com os fundamentos da gestão democrática (Lima, 2018; Vieira; Vidal, 2015).

Por exemplo, na pesquisa de Paixão e Guimarães-Iosif (2022) foram investigados os desafios e as possibilidades da gestão democrática nas escolas públicas brasileiras, com enfoque na gestão dos recursos financeiros recebidos por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). Foi utilizada abordagem qualitativa para analisar como gestores, professores, estudantes e familiares vivenciaram e interpretaram a participação nos processos decisórios escolares. Os resultados mostraram que, embora a legislação assegurasse a gestão democrática, na prática a democratização enfrentou barreiras importantes, como o centralismo nas

decisões, a insuficiente qualificação para a participação e a desigualdade na representação dos sujeitos envolvidos.

Nos resultados encontrados nas entrevistas realizadas por Paixão e Guimarães-Iosif (2022, p. 10):

Apesar do reconhecimento da necessidade de participação de ‘todos’ evidenciado na fala dos gestores e dos membros do conselho, percebe-se nas falas dos alunos “ordem da escola?” e “não sei” que os gestores não estão conseguindo (ou tentando?) incluí-los no processo de gestão. O discurso continua esvaziado de ação, ou melhor, sabe-se da necessidade de incluir os pais, os alunos e demais membros da comunidade, mas não se faz essa inclusão porque pode vir a dar trabalho.

O estudo de Paixão e Guimarães-Iosif (2022) evidenciou que a participação efetiva não se consolidou plenamente e que persistiram práticas autoritárias e pouca autonomia real para o coletivo escolar. Concluiu-se que, para que a gestão democrática se efetive, é fundamental o fortalecimento do diálogo, o exercício da autonomia e a formação crítica contínua dos sujeitos da educação, revelando a importância do engajamento coletivo para superar os entraves em contextos reais de escolas públicas brasileiras.

De igual modo, a fragilidade e imprecisão normativa acerca da gestão democrática em níveis estaduais e municipais criam várias formas heterogêneas e até contraditórias de sua implementação. Isso abre espaço para práticas de nomeação política e paternalismo, que ferem o princípio de autonomia e a participação cidadã. Paralelamente, a exigência de resultados imediatos, expressa em avaliações externas e programas de monitoramento, pode fragilizar a autonomia e a participação, tornando as escolas mercantilizadas e competitivas em detrimento do coletivo (Vieira; Vidal, 2015).

Sob uma perspectiva pedagógica, referências importantes como Paulo Freire alertam para o risco de a gestão democrática reduzir-se a um conjunto de procedimentos superficiais, em que a participação se torna formal e vazia de sentido crítico e emancipador. Para Freire (1987), o cerne da gestão democrática está na construção de um projeto coletivo de escola, pautado pelo diálogo autêntico, pela solidariedade e pela formação continuada dos sujeitos escolares para que se apropriem criticamente dos processos decisórios. A ausência dessa formação

compromete a profundidade da democracia vivida no ambiente escolar (Bastos; Dalmagro, 2013).

Ademais, a coexistência da gestão democrática com modelos escolares autoritários e tecnocráticos é um outro desafio na realidade brasileira. Muitas escolas operam em contextos marcados por burocratização excessiva, centralização de decisões, e avaliações punitivas, o que constrange a autonomia docente e limita a participação efetiva dos estudantes e da comunidade escolar (Lima, 2018). Nesse cenário, a gestão democrática corre o risco de se tornar um discurso retórico, enquanto na prática prevalecem práticas tradicionais de comando e controle. Esses desafios se manifestam de forma heterogênea nas escolas, considerando contextos socioeconômicos diversos.

A implantação da gestão democrática demanda não apenas políticas educacionais coerentes e contínuas, mas também transformações estruturais, econômicas e culturais mais amplas, que garantam efetivamente a igualdade, a participação plural e a autonomia real nas instituições escolares brasileiras (Passador; Salvetti, 2013; Militão, 2019). Assim, apesar do avanço formal e normativo do conceito de gestão democrática, críticas contundentes e evidências empíricas indicam que seu ideal ainda está longe da concretização plena nas escolas públicas brasileiras. O enfrentamento dessas críticas requer esforço coletivo, visão crítica e políticas que priorizem a autonomia e a formação política dos sujeitos da educação.

## **1.2 O conceito de participação**

Partindo do princípio de que a gestão democrática se constitui como uma prática sustentada pela participação ativa dos sujeitos envolvidos no processo educativo, a reflexão sobre o conceito de participação como elemento fundamental na consolidação da formação cidadã se faz necessária. Entende-se que a participação não se limita a um mero instrumento de gestão, mas configura-se como um processo formativo que promove o exercício da cidadania, a corresponsabilidade e o desenvolvimento da consciência crítica dos indivíduos no contexto social e educacional.

De acordo com Bordenave (2013), a participação deve ser compreendida como uma necessidade humana universal, uma vez que está intrinsecamente relacionada à condição social do ser humano. Para o autor, o ato de participar manifesta-se em diferentes esferas da vida cotidiana, como no ambiente de trabalho, nas relações familiares, nas organizações políticas e sociais, bem como acompanha as distintas formas históricas de organização da vida em sociedade. Assim, sendo o ser humano essencialmente social, a participação configura-se como uma expressão concreta dessa sociabilidade, articulando-se aos processos coletivos de decisão, pertencimento e transformação da realidade. Portanto, a participação revela-se não apenas como um direito, mas como uma forma de existência coletiva e de realização pessoal e comunitária.

Nessa mesma direção, Freire e Shor (1987) sustentam que a participação integra a própria natureza histórica do ser humano, constituindo-se como dimensão intrínseca de sua condição inacabada e relacional. Os autores atribuem centralidade ao diálogo, compreendido como fundamento no processo de humanização e no avanço histórico dos sujeitos. Nessa perspectiva, o diálogo revela-se indispensável à medida que os sujeitos se tornam progressivamente seres criticamente comunicativos, capazes de refletir sobre a realidade, intervir nela e construir, coletivamente, novos sentidos para a experiência social.

É importante destacar que a participação se configura como um mecanismo eficaz para a resolução de problemas que, isoladamente, os sujeitos poderiam considerar complexos ou de difícil enfrentamento (Bordenave, 2013). Ao possibilitar a troca de ideias, a construção coletiva de soluções e o compartilhamento de responsabilidades, a participação favorece a superação de conflitos de forma pacífica e satisfatória para os diferentes atores envolvidos. No contexto educacional, tais aspectos tornam-se ainda mais relevantes. A descentralização das decisões tradicionalmente concentradas na figura do diretor e a ampliação dos espaços participativos demonstram-se estratégias mais adequadas para lidar com os desafios multifacetados da realidade escolar. Além disso, fortalecem os processos de democratização da gestão e contribuem para a construção de uma educação de qualidade, alicerçada no diálogo, na corresponsabilidade e na escuta ativa dos sujeitos que compõem a comunidade escolar.

Nesse sentido, Dalben (2004a) ressalta que a descentralização não deve ser compreendida apenas como transferência de responsabilidades administrativas, mas como ampliação da autonomia institucional e fortalecimento dos processos participativos que envolvem todos os segmentos da comunidade escolar. Assim, a construção de uma gestão democrática efetiva está intrinsecamente ligada à promoção da participação ativa e à corresponsabilidade dos sujeitos na definição dos rumos da escola, o que repercute diretamente na qualidade do ensino e na formação cidadã.

Como propõe Bordenave (2013) existem duas dimensões fundamentais da participação que, idealmente, devem coexistir de forma equilibrada: a participação afetiva e a participação instrumental. A participação afetiva refere-se ao vínculo emocional e ao prazer decorrente da convivência e da realização de atividades em conjunto com outras pessoas. Já a participação instrumental está relacionada à percepção de que a cooperação torna as ações mais eficazes e eficientes do que quando realizadas individualmente. Ambas as dimensões são complementares e contribuem para a construção de práticas coletivas mais integradas e significativas.

O conceito de participação ocupa um lugar central nos estudos sociais, políticos e educacionais, sendo entendido como o envolvimento ativo dos indivíduos ou grupos nos processos decisórios, nas práticas sociais e na construção de sentidos coletivos. Trata-se de uma categoria polissêmica, cujos significados variam conforme os contextos históricos, políticos e culturais, mas que, em linhas gerais, remete ao exercício da cidadania, à deliberação conjunta e à corresponsabilidade nos rumos da vida coletiva (Bordenave, 2013).

Cabe destacar que, independentemente do contexto em que se configure a participação, para que esta se concretize de maneira efetiva, é imprescindível que seja qualificada. A simples presença dos sujeitos não assegura a efetividade do processo participativo; é necessário que estejam, de fato, envolvidos nas discussões e decisões. Gohn (2002) sustenta que a participação qualificada exige que os indivíduos estejam munidos de informações e conhecimentos sobre os temas em debate, bem como sobre os objetivos das deliberações, de modo que possam intervir de forma crítica e consciente. O exercício da cidadania ativa, portanto, pressupõe condições equânimes de participação entre todos os representantes. Na ausência

dessa igualdade, a cidadania deixa de ser ativa e se torna regulada, uma vez que o representante assume uma postura passiva diante dos processos decisórios.

Por conseguinte, a ausência de uma participação efetiva tende a configurar-se como uma forma de alienação marginal do sujeito, comprometendo o pleno exercício da cidadania (Gohn, 2002). Tal condição limita o acesso digno aos direitos sociais assegurados pelo artigo 6º da Constituição Federal de 1988, dentre os quais se destaca o direito à educação (Brasil, 1988). Nesse cenário, observa-se que apenas aqueles sujeitos que participam de maneira ativa e qualificada acabam por usufruir adequadamente desses direitos, aprofundando, assim, as desigualdades no âmbito da efetivação das garantias constitucionais.

Nessa direção, Bordenave (2013, p. 19) corrobora a ideia ao acrescentar que:

A “marginalidade” de alguns grupos não é, de maneira alguma, consequência de “atrasos”, mas resultado lógico e natural do desenvolvimento modernizador numa sociedade onde o acesso aos benefícios está desigualmente repartido. O subdesenvolvimento de uns é provocado pelo “superdesenvolvimento” de outros. Para que alguns possam acumular vastos patrimônios, outros necessitam ser explorados e sacrificados. Para que o poder se concentre em poucas mãos, a participação política da maioria da população deve ser cortada. Não há, pois, marginalidade, mas marginalização.

Tal citação traz à tona uma crítica estrutural à lógica excludente do desenvolvimento social, ressaltando que a “marginalidade” não é fruto de atrasos naturais, mas de um processo intencional de “marginalização”, no qual o acesso aos direitos, recursos e poder é sistematicamente negado a determinados grupos (Bordenave, 2013). Ao transferir essa reflexão para o que consiste a qualidade na educação básica, percebe-se que o enfoque da participação do sujeito deve ser compreendido para além do mero acesso físico à escola: trata-se de garantir condições reais de envolvimento, pertencimento e protagonismo no processo educativo.

Nesse contexto, a participação precisa ser concebida como prática emancipatória, que viabilize aos estudantes, especialmente os historicamente marginalizados, o desenvolvimento da consciência crítica e a capacidade de intervir ativamente na realidade (Freire, 1987). A formação escolar deve, portanto, incorporar princípios de justiça social e equidade, combatendo as estruturas que reproduzem

desigualdades e promovendo o reconhecimento dos sujeitos como agentes de transformação. Isso exige que o currículo, a gestão escolar e os espaços de diálogo, como os Conselhos Escolares, sejam atravessados por práticas pedagógicas que estimulem a participação política e democrática, contribuindo para romper com os mecanismos de exclusão que sustentam a marginalização.

Assim, educar para a participação não se restringe à transmissão de conteúdos, mas implica formar sujeitos conscientes de seus direitos, capazes de questionar e transformar a realidade social em que estão inseridos. Como aponta Freire (1996), não há educação neutra: ou ela é um instrumento de domesticação ou de libertação. Na perspectiva da marginalização denunciada acima, a educação básica tem o dever de optar pela segunda via.

Como salienta Paterman (1992), a participação pode ser compreendida como o envolvimento dos sujeitos na tomada de decisões, sendo um princípio fundamental para a consolidação de sistemas democráticos. Para a autora, a participação política não se limita ao voto, mas abrange a inserção contínua dos cidadãos nos processos de formulação, implementação e avaliação de políticas públicas, fortalecendo a legitimidade e a eficácia das instituições democráticas.

Na mesma direção, Habermas (1987) defende que a participação é um dos pilares da ação comunicativa, por meio da qual os sujeitos, em situações ideais de fala, constroem consensos racionais e legítimos. Essa perspectiva aponta para a centralidade do diálogo e da argumentação como formas de mediação nas relações sociais, e destaca a importância de espaços públicos nos quais os sujeitos possam se expressar e deliberar coletivamente sobre os assuntos que os afetam.

Dando continuidade à reflexão sobre as distintas formas de participação, Bordenave (2013) identifica diversas modalidades pelas quais os sujeitos podem se engajar na vida coletiva considerando suas motivações, níveis de envolvimento e grau de autonomia. Entre essas modalidades, destaca-se a “participação de fato”, que ocorre no cotidiano dos indivíduos, especialmente nos contextos familiares, religiosos, recreativos e nas atividades voltadas à subsistência. Já a “participação espontânea” caracteriza-se pela ausência de finalidades claramente definidas, tendo como principal motivação a satisfação de necessidades afetivas e emocionais, como é o caso dos vínculos com amigos e vizinhos.

Por outro lado, e ainda acompanhando a visão de Bordenave (2013), há formas de participação que resultam de imposições externas, como a “participação imposta”, em que o sujeito é compelido a integrar determinado grupo, exemplificada pelo alistamento militar obrigatório. Em contraposição, a “participação voluntária” decorre da iniciativa dos próprios participantes, que constituem grupos com missão, objetivos e valores definidos, como ocorre em associações civis ou partidos políticos.

Além disso, Bordenave (2013) aponta a “participação provocada”, quando agentes externos intervêm com o intuito de apoiar grupos na realização de metas previamente estabelecidas, sendo os programas de extensão rural e desenvolvimento comunitário exemplos emblemáticos. Por fim, destaca-se a “participação concedida”, modalidade na qual parte do poder ou da influência é compartilhada com os subordinados, sendo aceita tanto por eles quanto por seus superiores hierárquicos. Essa forma é evidenciada em práticas como o planejamento participativo e a participação nos lucros das empresas. Essas diferentes expressões de participação revelam a complexidade e a pluralidade do envolvimento dos sujeitos nos processos sociais, políticos e institucionais, especialmente quando se pensa na formação democrática desde a educação básica.

Em uma abordagem sociológica, Gohn (2001) entende a participação como forma de organização da sociedade civil frente ao Estado, permitindo que grupos sociais historicamente marginalizados possam reivindicar seus direitos, expressar suas demandas e influenciar políticas públicas. Para a autora, a participação cidadã é fundamental para o fortalecimento da democracia participativa e para a construção de práticas sociais mais justas e inclusivas. Assim, a participação, em sua acepção mais ampla, refere-se ao direito e à capacidade de intervir nos processos que afetam a vida individual e coletiva, sendo condição essencial para a emancipação dos sujeitos e a transformação social.

Nesse contexto mais amplo, a participação enquanto prática social e política ganha contornos específicos quando transposta para o campo educacional. No âmbito da Educação, participar não significa apenas estar presente ou ser informado sobre decisões escolares, mas implica engajamento ativo, crítico e colaborativo dos diferentes sujeitos no processo educativo, incluindo gestores, professores, alunos, pais e comunidade (Bordenave, 2013). Trata-se, portanto, de um princípio que ultrapassa a simples consulta ou representação formal, e se materializa na construção

coletiva dos rumos da instituição escolar, promovendo o protagonismo dos sujeitos implicados no processo educativo.

De acordo com Saul, Saul e Quatorze Voltas (2021), a concepção freireana de participação estabelece correspondência com o nível de participação política delineado por Bordenave (2013). Nessa perspectiva, participar, para Paulo Freire, configura-se como uma prática comprometida, crítica e criadora, que transcende a mera presença formal nos espaços institucionais, implicando a efetiva partilha de poder e a assunção compartilhada de responsabilidades no processo decisório.

A partir dessa lógica, Silva, Luiz e Silva (2013, p. 267) reforçam o argumento ao evidenciarem que:

O conceito de participação fundamenta-se no de autonomia (capacidade das pessoas e grupos de conduzir sua vida) e no de organização escolar, com objetivos coletivos e compartilhados. Pode-se diferenciar uma escola por sua autonomia e pelo modo como descentraliza sua gestão, como delibera e como executa um planejamento compatível com as realidades locais, todos e todas devendo acreditar que o processo educacional seja algo a ser construído por meio de participação ativa.

A citação destaca a indissociabilidade entre participação, autonomia e organização escolar, evidenciando que o fortalecimento da gestão democrática implica reconhecer a capacidade dos sujeitos individuais e coletivos de conduzirem seus próprios processos formativos (Silva; Luiz; Silva, 2013). Nesse sentido, a autonomia não deve ser entendida apenas como independência administrativa, mas como um princípio pedagógico e político que orienta práticas colaborativas e dialógicas no interior da escola. A descentralização da gestão, a deliberação coletiva e a elaboração de um planejamento compatível com as realidades locais são expressões concretas dessa autonomia, que se efetiva por meio da participação ativa de todos os envolvidos no processo de construção da qualidade da educação.

Ao conceber a educação como uma construção coletiva, reforça-se a ideia de que a escola deve ser um espaço de corresponsabilidade, no qual estudantes, professores, gestores, funcionários e comunidade compartilham decisões e assumem compromissos com a qualidade social da educação. Tal perspectiva alinha-se à concepção freireana de participação, segundo a qual não há transformação educativa sem o envolvimento crítico dos sujeitos em suas realidades (Freire, 1996). Assim, uma

escola verdadeiramente democrática se diferencia não apenas por sua estrutura formal, mas, sobretudo, pela forma como vivencia cotidianamente a participação e a autonomia em suas práticas pedagógicas e organizacionais.

Para a análise dos diferentes graus de participação, recorre-se à contribuição teórica de Bordenave (2013), que sistematiza distintos níveis de envolvimento dos sujeitos nos processos decisórios. Sua abordagem permite compreender em que medida a participação é efetiva ou meramente simbólica, evidenciando o grau de autonomia, influência e corresponsabilidade que os sujeitos ou grupos exercem nas instâncias coletivas, como o Conselho Escolar. Dessa forma, os graus de participação propostos pelo autor constituem importante referencial para avaliar a qualidade da gestão democrática e o real empoderamento dos membros da comunidade escolar nos processos de deliberação e planejamento educacional, cuja consequência seja a efetiva qualidade na educação.

Conforme propõe Bordenave (2013), os graus de participação podem ser compreendidos como uma escala progressiva que indica o nível de envolvimento dos sujeitos nos processos decisórios, variando desde formas mais passivas até modalidades plenamente autônomas de gestão. No nível mais baixo encontra-se a “informação”, em que os gestores apenas comunicam aos membros as decisões previamente tomadas, podendo, eventualmente, reconsiderá-las diante de reações contrárias. Em seguida, situa-se a “consulta facultativa”, caracterizada pela solicitação de críticas ou sugestões aos membros, sem, contudo, haver compromisso com sua incorporação. O terceiro grau, denominado “recomendação”, refere-se à elaboração de propostas pelos membros, que são encaminhadas aos gestores, os quais possuem liberdade para aceitá-las ou rejeitá-las. A “cogestão” representa um avanço nesse *continuum*, configurando-se como uma forma de gestão compartilhada, na qual os membros exercem influência direta na tomada de decisões. No grau de “delegação”, há a transferência de competências específicas aos membros, os quais passam a atuar com autonomia em áreas anteriormente reservadas à direção.

Por fim, a “autogestão” representa o patamar mais elevado de participação, no qual não há distinção entre gestores e membros, sendo todas as decisões coletivamente assumidas, desde a definição de objetivos até a escolha dos meios e das diretrizes de ação. Essa tipologia evidencia a complexidade da participação

institucional e oferece importantes subsídios para a análise do funcionamento democrático de instâncias colegiadas como o Conselho Escolar (Bordenave, 2013).

Segundo Dourado (2007), a participação deve ser entendida como um exercício político-pedagógico, voltado à consolidação da democracia substantiva. O autor destaca que a gestão democrática exige "a construção de espaços coletivos de deliberação, nos quais se processem decisões compartilhadas e negociadas" (Dourado, 2007, p. 153), de forma que os sujeitos da escola possam exercer sua autonomia e corresponsabilidade na definição das práticas e finalidades educativas. Tal como defende Gohn (2001), a participação dos sujeitos na escola configura-se como um processo educativo em si mesmo, na medida em que favorece o desenvolvimento da autonomia, da criticidade e da responsabilidade coletiva, contribuindo para a formação de sujeitos capazes de intervir de modo consciente e ativo em sua realidade social.

Contudo, é relevante observar que, no contexto de instâncias colegiadas, frequentemente se manifesta uma tensão entre "sistemas de solidariedade" e "sistemas de interesses". Para elucidar essa oposição, recorre-se à abordagem de Bordenave (2013), que distingue o "sistema de solidariedade" como aquele no qual os sujeitos se mobilizam em torno de uma causa comum, orientando suas ações para o bem coletivo. Em contrapartida, no "sistema de interesses", as ações são motivadas por objetivos individuais, voltadas à obtenção de vantagens particulares em detrimento do coletivo. Os sujeitos, nesse caso, tendem a se diferenciar dos demais com a finalidade de melhorar sua posição relativa dentro do grupo e os vínculos estabelecidos são essencialmente utilitários e pragmáticos.

Diante do exposto, conclui-se que, embora a participação constitua uma necessidade humana universal, trata-se também de uma habilidade que se desenvolve e se aprimora continuamente ao longo das experiências sociais, vivências coletivas e educativas que garantem maior flexibilidade e respeito as diferenças individuais na forma de participar. Nessa mesma perspectiva de desenvolvimento e aprimoramento contínuo, Freire (1996) defende que "a educação é um ato político" e, por isso, requer a construção de um espaço pedagógico em que educadores e educandos compartilhem responsabilidades e decisões, estabelecendo relações horizontais que contribuam para a formação de uma consciência crítica e emancipatória. Isso demonstra que a gestão democrática da escola, ao incorporar a

participação como princípio e prática, torna-se um instrumento de transformação social e de fortalecimento da comunidade, que além de beneficiária dos serviços da educação, passa a ser sujeito e protagonista da própria história.

Em consonância com a reflexão anterior, Zero (2004, p. 172) compreende que:

A participação está ligada à crença das potencialidades, à decisão do próprio destino, ao engajamento em um processo de luta, à conquista de espaços, à possibilidade de ser respeitado. Acreditar nisso pode levar uma comunidade que é oprimida, enganada, a se organizar e descobrir seu próprio caminho, libertar-se construindo outros rumos e assim construir a sua história.

A autora destaca a participação como um elemento essencial à emancipação dos sujeitos e à construção de processos coletivos de transformação social. Nesse sentido, participar não se limita a um ato pontual ou formal, mas envolve a crença nas próprias potencialidades, o exercício da autonomia, o engajamento em lutas por reconhecimento e a conquista de espaços legítimos de expressão e decisão. Trata-se de um processo ativo e contínuo, por meio do qual os indivíduos e grupos oprimidos podem romper com condições de invisibilidade e submissão, reorganizando-se coletivamente para redefinir seus destinos.

Sob essa perspectiva, a participação adquire um caráter formativo, político e libertador. Tal concepção dialoga com a pedagogia crítica de Paulo Freire (1996), ao enfatizar que a consciência crítica emerge quando os indivíduos compreendem sua inserção no mundo e se mobilizam para transformá-lo. Assim, ao reconhecer o poder da ação coletiva e da escuta mútua, a comunidade deixa de ser apenas um alvo de políticas e torna-se autora de seus próprios caminhos, construindo alternativas que rompem com estruturas de dominação e exclusão. A participação, nesse contexto, é um processo de libertação e de reconfiguração da história vivida e narrada pelos próprios sujeitos.

Logo, é possível afirmar que a participação constitui elemento essencial para que o ser humano atribua sentido à sua existência em sociedade. A ausência ou a negação dessa participação representa não apenas uma limitação das possibilidades de expressão e ação, mas uma verdadeira mutilação de sua condição enquanto sujeito social. Participar é, portanto, mais do que um direito, é uma necessidade

ontológica vinculada à construção da identidade, à experiência do pertencimento e ao exercício da cidadania.

A frustração dessa necessidade compromete o desenvolvimento integral do sujeito, restringindo sua capacidade de intervir na realidade e de compartilhar a construção dos rumos coletivos. Nesse sentido, a não participação implica uma forma de exclusão simbólica e prática, que desumaniza e silencia, impedindo o sujeito de se reconhecer como agente histórico e transformador. Como afirma Bordenave (2013), a participação não se resume a um mecanismo de gestão, mas traduz-se em uma exigência fundamental da vida em sociedade, cuja ausência compromete os vínculos sociais e enfraquece a democracia. Assim, promover espaços reais e qualificados de participação é condição indispensável para a afirmação da dignidade humana e para a consolidação de uma sociedade mais justa, solidária e inclusiva.

### **1.3 O Conselho Escolar como protagonista da gestão democrática**

Ao se discutir a gestão democrática no âmbito da educação pública, é imprescindível destacar o papel central do Conselho Escolar como instância colegiada e espaço privilegiado de participação coletiva. Sua atuação transcende a função meramente consultiva, assumindo um protagonismo fundamental na promoção de uma cultura de corresponsabilidade, transparência e diálogo entre os diversos segmentos da comunidade escolar. Indo além, o Conselho Escolar é um instrumento estratégico para o fortalecimento da democracia no cotidiano escolar, contribuindo para a construção de uma educação de qualidade socialmente referenciada.

A gestão democrática na escola pública materializa-se por meio de diferentes instâncias colegiadas que asseguram a participação da sociedade civil na formulação, acompanhamento e avaliação das políticas educacionais. Dentre os colegiados de caráter extraescolar, destacam-se (1) o Conselho Municipal de Educação; (2) o Conselho Estadual de Educação; (3) o Conselho de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação e; (4) o Conselho de Alimentação Escolar. Esses colegiados desempenham funções normativas, deliberativas, fiscalizadoras e consultivas, ampliando o controle social sobre as ações do Estado no campo

educacional. Paralelamente, a gestão democrática também se concretiza no interior das unidades escolares por meio de colegiados intraescolares, como a Associação de Pais e Mestres (APM), o Grêmio Estudantil e, sobretudo, o Conselho Escolar, instância que será objeto de aprofundamento nesta tese, dada sua relevância como espaço de deliberação coletiva e construção de projetos pedagógicos que garantam a qualidade do ensino.

A Carta Magna de 1988, embora não mencione explicitamente o Conselho Escolar, estabelece princípios fundamentais que embasam sua existência e atuação no contexto da gestão democrática da educação pública, conforme previsto no art. 206, inciso VI (Brasil, 1988). Esse princípio da gestão democrática é a base legal e política para a criação e o fortalecimento de instâncias colegiadas nas escolas públicas, como os Conselhos Escolares, os quais visam garantir a participação da comunidade escolar (pais, estudantes, professores, funcionários, equipe gestora e comunidade local) na gestão e nas decisões pedagógicas, administrativas e financeiras das unidades escolares.

Antes de adentrar na análise de algumas das normas legais que regulamentam a atuação dos Conselhos Escolares, tanto em âmbito nacional, estadual e municipal, é igualmente necessário proceder à fundamentação teórica dessa instância colegiada. Tal abordagem visa compreender o Conselho Escolar não apenas como exigência normativa, mas como expressão de um ideal democrático de gestão educacional, ancorado em princípios de participação, corresponsabilidade e construção coletiva das decisões escolares. Para além de seu papel formal, é imprescindível situar essa instituição no contexto das teorias da democracia participativa, da gestão democrática da educação e da valorização dos sujeitos escolares como protagonistas do processo educativo.

Na visão de Gohn (2016), a importância dos Conselhos Escolares se constitui em instrumentos fundamentais para a efetivação da gestão democrática nas escolas públicas brasileiras. A autora salienta que os conselhos gestores são canais de participação que possibilitam a interlocução entre a população e o poder público estatal, sendo, portanto, instrumentos mediadores entre esses atores sociais. Esclarece ainda, que devem ser espaços de decisão ocupados pela sociedade, permitindo que pais, alunos, professores e funcionários compartilhem responsabilidades e poder na condução do projeto educativo. Essa perspectiva visa à

superação de práticas autoritárias e centralizadoras, promovendo a construção coletiva de uma escola pública de qualidade, voltada para os interesses da comunidade que a sustenta. Nesse sentido, os Conselhos Escolares atuam como espaços privilegiados para o exercício da cidadania e para a materialização dos princípios democráticos no cotidiano escolar.

Em consonância com Paro (1999), o Conselho Escolar é também um instrumento que garante a participação da comunidade escolar nas decisões da escola, a qual não deve ser meramente consultiva, mas sim deliberativa, permitindo que pais, alunos, professores e funcionários compartilhem responsabilidades e poder na condução do projeto educativo. O autor argumenta que a democratização da gestão escolar implica a superação de práticas autoritárias e centralizadoras, promovendo a construção coletiva de uma escola pública de qualidade, voltada para os interesses da comunidade que a sustenta. Nesse sentido, o Conselho Escolar atua como espaço privilegiado para a materialização dos princípios democráticos no cotidiano escolar.

Tal como defende Andrade (2021), a trajetória dos Conselhos Escolares evidencia não apenas uma mudança no modo de governança das escolas públicas, mas também uma tentativa de romper com a centralização administrativa, promovendo maior diálogo, transparência e compromisso coletivo com a construção de uma educação mais equitativa e participativa. À luz disso, os Conselhos Escolares ao assumirem funções deliberativas, consultivas e fiscalizadoras contribuem para o fortalecimento de uma cidadania ativa, na qual os diferentes atores compartilham responsabilidades e decisões, constituindo-se em espaços de construção coletiva de sentidos e finalidades para a escola pública. Nesse contexto, sua atuação é decisiva para garantir não apenas o funcionamento democrático das instituições escolares, mas também para assegurar uma educação de qualidade, socialmente referenciada, equitativa e transformadora, como direito de todos e dever do Estado e da família, conforme previsão legal do art. 205 da Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988).

Cabe salientar que Paulo Freire, ao assumir a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (1989 –1991), registra, na obra “A Educação na Cidade”, que o processo de fortalecimento e consolidação dos Conselhos Escolares foi desencadeado desde o início de sua gestão. Tal iniciativa envolveu a mobilização de diferentes instâncias da Secretaria de Educação, com vistas à promoção de um

diálogo aberto e horizontal com diretoras, coordenadoras, supervisoras, docentes, funcionários, discentes, famílias e lideranças comunitárias. O objetivo consistia em fomentar a criação e o enraizamento dos Conselhos Escolares como espaços efetivos de participação e deliberação coletiva. Essa experiência foi conduzida sob uma perspectiva democrática, em oposição a práticas autoritárias, evidenciando o reconhecimento da pluralidade de sujeitos que constituem a escola e a compreensão de que transformações institucionais não se efetivam por imposições normativas, mas por meio da escuta sensível e do envolvimento ativo da comunidade escolar (Freire, 2001, p.25).

### 1.3.1 Os Conselhos Escolares na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e a atualização de 2023

A regulamentação da gestão democrática e dos Conselhos Escolares ocorre por meio de legislações infraconstitucionais, como a LDBEN nº 9.394/96 (Brasil, 1996), que prevê no art. 14:

Art. 14 Lei dos respectivos Estados e Municípios e do Distrito Federal definirá as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:(Redação dada pela Lei nº 14.644, de 2023)

[ ... ]

II - participação das comunidades escolar e local em Conselhos Escolares e em Fóruns dos Conselhos Escolares ou equivalentes. (Redação dada pela Lei nº 14.644, de 2023)

§ 1º O Conselho Escolar, órgão deliberativo, será composto do Diretor da Escola, membro nato, e de representantes das comunidades escolar e local, eleitos por seus pares nas seguintes categorias: (Incluído pela Lei nº 14.644, de 2023)

I – professores, orientadores educacionais, supervisores e administradores escolares; (Incluído pela Lei nº 14.644, de 2023)

II – demais servidores públicos que exerçam atividades administrativas na escola; (Incluído pela Lei nº 14.644, de 2023)

III – estudantes, (Incluído pela Lei nº 14.644, de 2023)

IV – pais ou responsáveis, (Incluído pela Lei nº 14.644, de 2023)

V – membros da comunidade local. (Incluído pela Lei nº 14.644, de 2023)

Cabe destacar que a alteração do *caput* do art. 14 da LDBEN, nº 9.394/1996 (Brasil, 1996), promovida pela Lei nº 14.644/2023 (Brasil, 2023), que introduziu uma mudança na forma como se estabelece a normatização da gestão democrática do ensino público na educação básica. A modificação legislativa substitui a expressão genérica "os sistemas de ensino definirão as normas" pela exigência de que essa definição ocorra por meio de lei dos respectivos Estados, Municípios e do Distrito Federal, observadas suas peculiaridades e princípios.

Assim sendo, as implicações da alteração para a gestão democrática envolvem inicialmente o fortalecimento da legitimidade democrática, pois ao exigir que a definição da gestão democrática se dê por meio de "lei", a alteração amplia participação do poder legislativo local no processo de normatização (Brasil, 2023). Isso fortalece os princípios republicanos e o acompanhamento democrático, conferindo maior legitimidade e transparência ao processo, já que as leis passam por debate público e votação em assembleias legislativas ou câmaras de vereadores.

Outra implicação importante da alteração da LDBEN de 1996 (Brasil, 1996) é a estabilidade e a segurança jurídica, uma vez que as normas estabelecidas por leis possuem maior estabilidade do que aquelas definidas por atos administrativos de órgãos dos sistemas de ensino, como Conselhos, Secretarias e Diretorias. Leis exigem trâmite legislativo formal para serem alteradas, o que protege as diretrizes da gestão democrática de oscilações políticas e administrativas de curto prazo (Di Pietro, 2023).

Enfatiza-se ainda, que a nova redação valoriza o federalismo educacional brasileiro, ao reconhecer que cada ente federado, tanto o Estado, Município e Distrito Federal, deve elaborar sua própria legislação, respeitando as peculiaridades locais (Brasil, 2023). Isso evita imposições genéricas e permite uma maior adequação das normas à realidade sociocultural, política e administrativa de cada região.

E, por último, mas não menos importante, destaca-se o potencial para ampliar a participação social, já que o processo de elaboração de leis pode e deve ser permeado pela participação popular, por meio de consultas públicas, audiências e mobilização social (Brasil, 2023). Isso oferece uma oportunidade concreta de ampliar o debate público sobre a gestão democrática, estimulando o envolvimento de Conselhos Escolares, Fóruns de Educação, Sindicatos e demais segmentos da comunidade escolar.

Com o objetivo de sistematizar as principais diferenças observadas na análise, apresenta-se o Quadro 1, com síntese dos elementos centrais da discussão.

**Quadro 1** - Análise comparativa da alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

<b>Elemento</b>	<b>Redação anterior (1996)</b>	<b>Redação atual (2023)</b>	<b>Mudança principal</b>
Responsável pela definição	Sistemas de ensino (órgãos administrativos).	Leis estaduais, municipais e do Distrito Federal (Legislativo local).	Transferência da definição normativa pelo poder executivo para o poder legislativo.
Instrumento normativo	Regulamentação administrativa.	Lei formal (de iniciativa legislativa local)	Exigência de formalização legal.
Natureza jurídica	Ato infralegal, regulamento interno.	Ato legal, com trâmite legislativo público e democrático.	Fortalecimento da segurança jurídica e da transparência.

Fonte: elaborado pela autora a partir de Brasil (1996) e Brasil (2023).

Com base no exposto, a alteração do art. 14 da LDBEN (Brasil, 2023) representa um avanço institucional importante para a consolidação da gestão democrática da educação pública, ao exigir que a normatização ocorra por meio de lei formal de iniciativa dos entes federativos. Isso amplia a legitimidade do processo, fortalece a participação política e assegura maior estabilidade às diretrizes da gestão escolar democrática. Contudo, os ganhos efetivos dependerão da mobilização da sociedade civil, da vontade política dos legisladores e da capacidade institucional dos sistemas de ensino em transformar esse novo marco legal em instrumentos efetivos de democratização da gestão educacional.

Dando continuidade, a ampliação dos princípios previstos no art. 14 da LDBEN, promovida pela Lei nº 14.644/2023, representa um avanço na consolidação da gestão democrática do ensino público no Brasil (Brasil, 2023). Originalmente, o referido artigo estabelecia dois fundamentos essenciais: (1) a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e; (2) a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. A alteração introduzida em 2023 modificou o segundo princípio, ampliando sua abrangência para incluir a participação das comunidades em Conselhos Escolares e em Fóruns dos Conselhos Escolares ou equivalentes.

Essa mudança legislativa revela uma valorização mais enfática dos espaços colegiados como instâncias efetivas de deliberação, fiscalização e construção coletiva de decisões no âmbito da gestão escolar (Brasil, 2023). A inclusão dos Fóruns dos Conselhos Escolares como instâncias previstas na lei indica o reconhecimento de sua função articuladora e formativa, uma vez que esses fóruns atuam como espaços de debate, troca de experiências e formulação de diretrizes que visam fortalecer a atuação dos Conselhos Escolares. Desse modo, a ampliação normativa responde a demandas históricas de democratização do processo educativo e de maior efetividade da participação social nas escolas públicas. Além disso, tal alteração fortalece a institucionalização da participação da comunidade no cotidiano das unidades escolares, criando novas possibilidades para o exercício da cidadania ativa e do controle social (Brasil, 2023).

Conforme aponta Cury (2002), a gestão democrática exige não apenas canais formais de participação, mas também mecanismos que favoreçam a escuta, a corresponsabilidade e a pluralidade de vozes no interior da escola. Nessa mesma perspectiva, Paro (2001) defende que a participação não deve ser meramente decorativa, mas estruturante do projeto pedagógico e da dinâmica da escola pública, como expressão de um projeto coletivo de sociedade. Já Dalben (2004a) destaca a importância dos espaços colegiados e formativos, como os fóruns, para o fortalecimento da cultura participativa e da autonomia das escolas frente às políticas públicas educacionais.

Cabe também tratar da inclusão do §1º no art. 14 da LDBEN (Brasil, 1996), promovida pela Lei nº 14.644/2023 (Brasil, 2023), reveste-se de grande importância no fortalecimento da gestão democrática da escola pública ao instituir de forma expressa a composição do Conselho Escolar como órgão deliberativo e ao regulamentar a representatividade de seus membros. Ao detalhar as categorias que devem compor o colegiado (o diretor da escola como membro nato, além de representantes eleitos dos professores e especialistas da educação, servidores técnico-administrativos, estudantes, pais ou responsáveis e membros da comunidade local) a legislação reforça o caráter plural, participativo e colegiado da gestão educacional.

Esse dispositivo legal representa um avanço normativo ao retirar da zona de ambiguidade a estrutura dos Conselhos Escolares, garantindo transparência, legitimidade e representatividade nos processos decisórios escolares (Brasil, 2023). Com a obrigatoriedade da eleição por pares, assegura-se que os representantes de cada segmento tenham vínculo direto com os sujeitos que representam, ampliando a legitimidade das decisões e fortalecendo a democracia direta no interior das unidades escolares.

A consolidação do Conselho Escolar como órgão deliberativo também implica um deslocamento importante do foco de poder e decisão, que antes se concentrava predominantemente na figura do diretor, para um espaço coletivo de partilha de responsabilidades e corresponsabilização pela gestão pedagógica, administrativa e financeira da escola. Segundo Paro (2010), a democratização da escola pública exige a construção de espaços nos quais os diferentes segmentos da comunidade escolar possam exercer efetivamente o poder de decisão, sendo o Conselho Escolar um dos principais instrumentos para isso. Complementarmente, Cury (2002) ressalta que a participação qualificada e plural dos sujeitos sociais é essencial para que a escola pública seja orientada por princípios republicanos e de justiça social.

A inclusão do §1º no art. 14 da LDBEN (Brasil, 2023) também reforça a perspectiva de que a qualidade social da educação está diretamente vinculada à ampliação da participação e ao fortalecimento dos mecanismos de acompanhamento social, permitindo que a escola dialogue com o território e responda às demandas concretas da comunidade. Como aponta Dalben (2004b), a gestão democrática exige não apenas a existência formal de instâncias colegiadas, mas também a garantia de sua efetividade e do seu caráter deliberativo e não meramente consultivo ou simbólico.

Portanto, a inserção do §1º no art. 14 da LDBEN (Brasil, 2023) representa um avanço jurídico e político em direção a uma escola mais aberta, democrática e comprometida com os interesses coletivos e com a construção de uma educação de qualidade socialmente referenciada, alicerçada na participação ativa, informada e consciente de todos os seus atores. Reafirma-se, contudo, que a consolidação de uma gestão democrática na educação pública brasileira depende não apenas da previsão legal em nível nacional, mas também da articulação entre diferentes dispositivos normativos e instâncias participativas que operam nos âmbitos estadual, municipal e local, como os Conselhos Escolares.

### 1.3.2 Os Conselhos Escolares no Plano Nacional de Educação

Podemos dizer que a promulgação da LDBEN garantiu os primeiros contornos na gestão democrática (Brasil, 1996). Posteriormente, uma série de outras normas, sejam leis ordinárias como os dois Planos Nacionais de Educação (Brasil, 2014a), sejam diretrizes emanadas do Conselho Nacional de Educação, foram conferindo densidade à ideia de uma educação pública gerida democraticamente na forma da lei. Cabe enfatizar também a existência de marcos normativos para a efetivação da política educacional brasileira, ao estabelecer diretrizes, metas e estratégias voltadas à promoção da qualidade, equidade e democratização do ensino, como o Plano Nacional de Educação (PNE) instituído pela Lei nº 13.005/2014 (Brasil, 2014a).

Dentre seus fundamentos, o PNE de 2014 reforça a importância da gestão democrática da educação, especialmente por meio do fortalecimento de instâncias colegiadas, como os Conselhos Escolares, reconhecendo-os como instrumentos essenciais na construção de projetos pedagógicos participativos (Brasil, 2014a). Isso implica em compreender a centralidade do Conselho na consolidação de uma escola pública orientada por uma concepção de qualidade social, a qual está intrinsecamente relacionada ao compromisso com a equidade, à valorização da diversidade e à efetiva participação dos diferentes segmentos da comunidade escolar nos processos decisórios que estruturam o cotidiano educativo (Brasil, 2014a).

Nesse sentido, o PNE, Lei nº 13.005/2014 (Brasil, 2014a), prevê 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.

O PNE (Brasil, 2014a), ao reafirmar os princípios constitucionais, consolida a gestão democrática como uma diretriz essencial para a organização da educação nacional. Essa perspectiva compreende a gestão democrática não apenas como um modelo administrativo, mas como um processo coletivo e deliberativo que contribui diretamente para a melhoria da qualidade da educação e para o fortalecimento das políticas educacionais enquanto políticas de Estado. Nessa lógica, destaca-se a

importância da articulação entre os diversos níveis, etapas e modalidades do ensino, de modo a garantir coerência e continuidade às diretrizes nacionais (Brasil, 2014b).

A efetivação da meta 19 do PNE (Brasil, 2014a) requer o aprimoramento dos mecanismos de participação e a consolidação da autonomia pedagógica e administrativa nas instituições educacionais. Para tanto, torna-se indispensável a apropriação crítica e coletiva de conceitos fundamentais, como autonomia, democratização, descentralização, qualidade e participação. O debate aprofundado sobre esses elementos é essencial para ampliar a compreensão acerca de seus significados e implicações, promovendo, assim, maior legitimidade e materialização desses princípios no cotidiano das práticas escolares.

Com o intuito de conferir maior precisão normativa à diretriz da gestão democrática, algumas estratégias do PNE (Brasil, 2014a) recomendam critérios mais objetivos para a participação da comunidade escolar e local nos Conselhos Escolares, conforme dispõe:

Estratégia 19.4 Estimular, em todas as redes de educação básica, a constituição e o fortalecimento de grêmios estudantis e associações de pais, assegurando-se-lhes, inclusive, espaços adequados e condições de funcionamento nas escolas e fomentando a sua articulação orgânica com os conselhos escolares, por meio das respectivas representações.

Estratégia 19.5 Estimular a constituição e o fortalecimento de conselhos escolares e conselhos municipais de educação, como instrumentos de participação e fiscalização na gestão escolar e educacional, inclusive por meio de programas de formação de conselheiros, assegurando-se condições de funcionamento autônomo.

Estratégia 19.6 Estimular a participação e a consulta de profissionais da educação, alunos (as) e seus familiares na formulação dos projetos político-pedagógicos, currículos escolares, planos de gestão escolar e regimentos escolares, assegurando a participação dos pais na avaliação de docentes e gestores escolares (Brasil, 2014a)

Conforme material do Ministério da Educação “Planejando a Próxima Década” (Brasil, 2014b) a gestão democrática da educação não deve ser compreendida como um fim em si mesma, mas como um princípio orientador que contribui significativamente para a promoção da aprendizagem, para a efetivação do exercício da cidadania nas decisões relacionadas à gestão dos processos educativos e, conseqüentemente, a qualidade do ensino.

As estratégias previstas na Meta 19 do PNE expressam, em termos normativos, o compromisso com a consolidação da gestão democrática da educação pública. Todavia, a efetivação desse princípio enfrenta tensões e contradições, uma vez que a promoção de instâncias participativas, como grêmios estudantis, associações de pais e Conselhos Escolares, embora prevista em estratégias como a 19.4, nem sempre se traduz em práticas concretas de autonomia e poder deliberativo. Em muitos contextos, tais espaços permanecem restritos a funções consultivas ou simbólicas, revelando os limites de um modelo de participação ainda fortemente condicionado por estruturas hierárquicas e pela centralização das decisões. Nesse sentido, a escola é convocada a superar o papel de espaço formalmente democrático para se constituir, de fato, como território de construção coletiva, no qual a pluralidade de sujeitos possa incidir de maneira efetiva sobre os rumos das políticas e práticas educativas.

A Estratégia 19.5 do PNE enfatiza a constituição e o fortalecimento dos Conselhos Escolares e dos CME como mecanismos de participação e de controle social da gestão educacional. Contudo, ao propor a implementação de programas de formação de conselheiros e a garantia de condições para seu funcionamento autônomo, o próprio documento evidencia que a mera existência formal dessas instâncias não assegura sua efetividade. Em muitos casos, tais espaços carecem de legitimidade social, reconhecimento institucional e, sobretudo, de condições políticas para exercer influência real sobre as práticas escolares e as políticas públicas. Assim, mais do que criar estruturas de participação, torna-se necessário enfrentar as resistências históricas de um sistema educacional ainda marcado por centralização e práticas autoritárias. Essa problemática encontra respaldo em autores como Paro (2001) e Cury (2002), que compreendem a participação democrática não como um adendo ao funcionamento da escola pública, mas como princípio fundante de um projeto educacional orientado pelos direitos sociais.

A Estratégia 19.6 do PNE, ao propor a inserção de profissionais da educação, estudantes e familiares na construção dos projetos político-pedagógicos, dos currículos, dos planos de gestão e dos regimentos escolares, enuncia um ideal de democratização ampliada dos processos escolares. Entretanto, tal proposição deve ser problematizada, na medida em que a retórica participativa pode ser cooptada por lógicas de responsabilização e controle, transferindo à comunidade encargos que caberiam ao Estado e, muitas vezes, convertendo a participação em mecanismo de

legitimação de decisões previamente definidas. A previsão do envolvimento das famílias inclusive na avaliação de docentes e gestores, se não acompanhada de processos formativos, pode reduzir-se a práticas punitivas ou reforçar desigualdades históricas, em vez de promover corresponsabilidade efetiva. Nesse sentido, a noção de qualidade social da educação evocada pela estratégia precisa ser compreendida não apenas como princípio normativo, mas como campo de disputa política, em que se confrontam perspectivas emancipatórias de gestão democrática e práticas de regulação que, sob o discurso da participação, podem reproduzir centralizações e exclusões.

Nesse contexto, destaca-se a importância do “Relatório de Monitoramento das Metas do PNE 2014-2024”, elaborado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2024), como instrumento fundamental para subsidiar o debate qualificado e orientar a construção do novo plano com base em evidências acumuladas ao longo dos últimos 10 anos.

Com base no Censo da Educação Básica (2019-2023), observa-se o desempenho do Indicador 19B, que mensura o percentual de existência de colegiados intraescolares, como Conselho Escolar, APM e grêmios estudantis nas escolas públicas brasileiras. A meta estabelecida para esse indicador corresponde a 100% de implementação dessas instâncias participativas em todas as escolas da rede pública. O cálculo do Indicador 19B resulta da razão entre o número de colegiados efetivamente em funcionamento e o número total de colegiados possíveis de serem instituídos em todas as escolas públicas. Em 2023, constatou-se que apenas 41,5% das escolas públicas possuíam conselhos escolares, APM e grêmios estudantis em funcionamento. Ainda que os dados revelem um crescimento constante ao longo da série histórica, o avanço registrado no período foi modesto: entre 2019 e 2023, o indicador apresentou variação positiva de apenas 5,1 pontos percentuais. No recorte para o estado de São Paulo, o indicador aumenta para 70,2% (INEP, 2024).

Esse dado evidencia a persistente fragilidade da gestão democrática nas escolas públicas, apesar das diretrizes legais que a respaldam (INEP, 2024). A escassez de colegiados efetivos reflete não apenas limitações estruturais, como a falta de formação e recursos, mas também questões culturais e políticas que dificultam a implementação plena da participação social na gestão educacional (Oliveira et al., 2021). A discrepância entre a meta estabelecida e a realidade observada aponta para

a necessidade urgente de políticas públicas que promovam a capacitação dos envolvidos, assegurem autonomia às instâncias participativas e enfrentem as resistências institucionais à democratização da gestão escolar.

Complementando a importância da gestão democrática, recorre-se a Paro (2012, p. 41), o qual afirma que:

A gestão democrática é aquela que não se constitui em um fim em si, mas se realiza como um processo em que os sujeitos envolvidos na prática educativa atuam coletivamente na tomada de decisões, tendo como objetivo a promoção do bem comum educacional.

A partir dessa lógica, Lima (2010, p. 29) reforça o argumento ao evidenciar que:

A gestão democrática deve ser entendida como princípio articulador entre a qualidade social da educação e a formação cidadã dos sujeitos, constituindo-se em um espaço privilegiado para o exercício da participação, da negociação e da deliberação coletiva.

Paro (2012) e Lima (2010) ratificam o previsto no PNE (Brasil, 2014a) e ampliam a compreensão da gestão, reconhecendo seu papel formativo, elemento indispensável para a construção de uma escola pública de qualidade, comprometida com a emancipação social e a cidadania ativa.

Dando prosseguimento, cabe esclarecer que a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 (Brasil, 2014a), que instituiu o PNE para o decênio 2014-2024, conforme previsto em seu próprio texto legal, o ciclo de vigência encerrou-se ao final desse intervalo temporal. No entanto, não tendo o Poder Executivo encaminhado ao Congresso Nacional, até meados de 2023, uma proposta substitutiva consolidada para o decênio subsequente, sendo que a proposição formal de um novo plano, o Projeto de Lei (PL) nº 2.614/2024 (Brasil, 2024a), só apareceu no ano de 2024, tornou-se imperiosa uma solução de transição para evitar o vácuo normativo e assegurar a continuidade institucional das políticas educativas. Nesse cenário, o Presidente da República sancionou a Lei nº 14.934, de 25 de julho de 2024 (Brasil, 2024b), que prorrogou até 31 de dezembro de 2025 a vigência do PNE originalmente aprovado pela Lei nº 13.005/2014, garantindo a permanência formal de suas diretrizes e metas enquanto se estruturava o novo ciclo planejado. Essa prorrogação foi amplamente

justificada, assegurando, assim, a continuidade formal de suas diretrizes e metas até a aprovação de um novo plano.

Em dezembro de 2025, quando marcava o fim da Lei nº 14.934/2024 (Brasil, 2024b), o Projeto de Lei (PL) nº 2.614/2024 (Brasil, 2024a) foi aprovado pela Comissão Especial da Câmara dos Deputados. Logo depois, a Câmara enviou o texto ao Senado Federal para análise, já que não houve recurso que levasse o PL ao plenário da Câmara antes da conclusão dos trabalhos de 2025 da comissão. A tramitação foi encerrada e a decisão aprovada pelo Plenário do Senado em 30/03/2026. Assim, o PL nº 2.614/2024, foi transformado na Lei nº 15.388/2026 (Brasil, 2026), que institui o novo PNE para o decênio 2026-2036.

Dada a importância do novo PNE, cabe uma breve análise do que consta no texto da Lei nº 15.388/2026 (Brasil, 2026), o qual reafirma o compromisso do Estado brasileiro com a continuidade e o aprofundamento da política de gestão democrática, buscando garantir que a atuação dos Conselhos Escolares continue a ser referendada como elemento estruturante de um sistema educacional mais justo, inclusivo e participativo.

A Lei nº 15.388/2026, prevê no Capítulo III – Dos objetivos gerais:

Art. 4º São objetivos gerais da educação nacional, que orientarão a formulação e a implementação das políticas educacionais pela União, pelos Estados, pelo Distrito Federal e pelos Municípios no próximo decênio:

II – melhorar a qualidade da educação em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, consideradas as dimensões do acesso, da permanência, da inclusão, da infraestrutura, dos processos educativos e dos resultados de aprendizagem e de desenvolvimento;

X - consolidar a gestão democrática do ensino público; (Brasil, 2026)

A Lei nº 15.388/2026 (Brasil, 2026) evidencia a relevância da gestão democrática no âmbito do ensino público, reafirmando os princípios fundamentais do Estado Democrático de Direito e consolidando a promoção da cidadania como um eixo estruturante das políticas educacionais. Tal abordagem ressalta a centralidade da participação coletiva na tomada de decisões escolares, bem como o compromisso com a formação de sujeitos críticos e engajados socialmente. Acrescenta-se ainda, o previsto no anexo I da referida lei, o item 17 que versa sobre a participação e controle social e gestão democrática da escola pública, sendo que a Meta 18 b estabelece:

“assegurar que todas as escolas públicas de educação básica tenham conselhos escolares instituídos e em pleno funcionamento, em consonância com a Lei nº 14.644, de 2 de agosto de 2023, com a participação de diferentes segmentos da comunidade escolar” (Brasil, 2026). Por sua vez, a Estratégia 18.5 dispõe:

Assegurar condições adequadas ao funcionamento de conselhos escolares para a elaboração, a implementação e a avaliação do projeto pedagógico e do material didático, bem como dos demais instrumentos formais de planejamento da escola, garantida a representatividade e ampla participação dos vários segmentos da comunidade escolar (Brasil, 2026).

Tal formulação evidencia o compromisso do texto legislativo com mecanismos que ampliem a participação coletiva na governança educacional, garantindo o protagonismo de diferentes sujeitos, como estudantes, pais, profissionais da educação e membros da sociedade, por meio de instâncias formais de decisão e controle social (Brasil, 2026).

### 1.3.3 Os Conselhos Escolares nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (Brasil, 2010), enfatizam a importância da participação democrática nas escolas públicas, apontando para o papel dos Conselhos Escolares na gestão pedagógica, administrativa e financeira, reforçando a ideia de corresponsabilidade, conforme dispõe no “Capítulo III – Gestão Democrática e Organização da Escola”:

Art. 54 § 2º É obrigatória a gestão democrática no ensino público e prevista, em geral, para todas as instituições de ensino, o que implica decisões coletivas que pressupõem a participação da comunidade escolar na gestão da escola e a observância dos princípios e finalidades da educação (Brasil, 2010).

Cabe salientar que a palavra “obrigatória”, prevista nas Diretrizes (Brasil, 2010) carrega um peso que pode parecer contraditório com a própria natureza da democracia. Em sua essência, a democracia pressupõe liberdade de expressão, diálogo, construção coletiva e participação consciente dos sujeitos envolvidos. O

termo "obrigatória", por outro lado, evoca uma conotação autoritária, de imposição verticalizada, o que pode soar dissonante frente aos ideais democráticos que se pretende assegurar.

Contudo, é importante observar que, nesse contexto, o uso da obrigatoriedade não visa restringir ou coagir, mas sim garantir que a gestão democrática não seja tratada como uma opção ou uma concessão eventual, mas como um princípio estruturante da educação básica pública. A obrigatoriedade, nesse caso, atua como um instrumento normativo de proteção e institucionalização da democracia no ambiente escolar, buscando assegurar que os espaços de participação efetiva da comunidade escolar não sejam negligenciados por decisões arbitrárias.

Ainda assim, é legítimo problematizar essa escolha vocabular, pois o desafio está em conciliar o dever legal com a vivência política da democracia, evitando que a participação se torne meramente formal, esvaziada de sentido, transformando a gestão democrática em um protocolo burocrático e não em uma prática educativa e cidadã. Como alerta Paro (2001), a verdadeira democracia na escola só se efetiva quando há participação autêntica, informada e deliberativa dos sujeitos, não bastando sua previsão normativa. Dessa forma, a crítica ao termo "obrigatória" não deslegitima a necessidade da norma, mas leva à reflexão sobre como garantir que essa obrigatoriedade resulte em experiências genuinamente democráticas e formadoras de sujeitos críticos e participativos e não em simulacros institucionais de participação.

#### 1.3.4 Os Conselhos Escolares no âmbito estadual (SP)

Após a análise das normativas nacionais que fundamentam a atuação dos Conselhos Escolares, passa-se à consideração da legislação específica que rege a constituição e o funcionamento desse órgão no âmbito do Estado de São Paulo. A legislação que trata dos Conselhos Escolares no Estado de São Paulo é a Lei Complementar nº 444, de 27 de dezembro de 1985 (São Paulo, 1985), sendo que sua última atualização se deu por meio a Lei Complementar nº 1.296, de 22 de dezembro de 2023 (São Paulo, 2023), a qual dispõe sobre o Estatuto do Magistério Paulista e dá providências correlatas, conforme dispõe *in verbis*:

Art. 95 - O Conselho de Escola, de natureza deliberativa, eleito anualmente durante o primeiro mês letivo, presidido pelo Diretor da Escola, terá um total mínimo de 20 (vinte) e máximo de 40 (quarenta) componentes, fixado sempre proporcionalmente ao número de classes do estabelecimento de ensino.

[...]

§ 5º - São atribuições do Conselho de Escola:

I Deliberar sobre:

- a) diretrizes e metas da unidade escolar;
- b) alternativas de solução para os problemas de natureza administrativa e pedagógica;
- c) projetos de atendimento psicopedagógicos e material ao aluno;
- d) programas especiais visando à integração escola-família-comunidade;
- e) criação e regulamentação das instituições auxiliares da escola;
- f) prioridades para aplicação de recursos da Escola e das instituições auxiliares;
- g) a indicação, a ser feita pelo respectivo Diretor de Escola, do Assistente de Diretor de Escola, quando este for oriundo de outra unidade escolar;
- h) as penalidades disciplinares a que estiverem sujeitos os funcionários, servidores e alunos da unidade escolar;

II - Elaborar o calendário e o regimento escolar, observadas as normas do Conselho Estadual de Educação e a legislação pertinente;

III - Appreciar os relatórios anuais da escola, analisando seus desempenhos em face das diretrizes e metas estabelecidas.

Dessa forma, a legislação prevê o Conselho de Escola como um órgão colegiado de natureza deliberativa, composto por representantes de todos os segmentos da comunidade escolar, incluindo docentes, equipe gestora, funcionários, pais ou responsáveis e estudantes (São Paulo, 2023). Resta claro, que entre as funções atribuídas ao Conselho Escolar estão (1) as ações deliberativas, de tomada de decisões sobre diretrizes e ações pedagógicas, administrativas e financeiras da escola; (2) ações de natureza consultiva, como emissão de pareceres sobre questões relevantes a comunidade escolar; (3) ações de natureza fiscalizadora, como o acompanhamento e fiscalização da gestão escolar; (4) ações mobilizadoras, como incentivo à participação da comunidade escolar e; (5) ações pedagógicas, que garantem o acompanhamento sistemático das ações educativas. Constituiu-se, assim, uma estratégia para a promoção da qualidade do ensino na medida em que

permite avaliar e colaborar com as práticas pedagógicas e implementar melhorias contínuas no processo de desenvolvimento do educando.

Nessa direção, o Plano Estadual de Educação do Estado de São Paulo (PEE-SP), instituído pela Lei nº 16.279, de 8 de julho de 2016, estabelece diretrizes e metas para a educação no Estado, com vigência de dez anos e entre as diretrizes, destaca-se a promoção do princípio da gestão democrática da educação pública (São Paulo, 2016). O referido PEE-SP estabelece a Meta 19, que visa assegurar condições para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, sendo uma das estratégias para alcançar essa meta o fortalecimento dos Conselhos Escolares, promovendo a participação da comunidade na gestão das unidades educacionais.

Cabe destacar a Meta 19.2. do PEE-SP: “Favorecer processos de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira nos estabelecimentos de ensino da rede pública estadual, por meio de legislação estadual específica” (São Paulo, 2016). Com a finalidade de reforçar a normatividade, enfatiza-se que o Conselho Escolar se configura como um espaço privilegiado para o exercício da autonomia pedagógica no âmbito escolar. Ao deliberar sobre projetos, práticas curriculares e estratégias de ensino, o Conselho propicia o desenvolvimento de uma gestão democrática, na qual as decisões pedagógicas são compartilhadas, respeitando-se as especificidades e demandas do contexto escolar. Esse processo contribui para a superação de modelos centralizadores e normativos, promovendo a valorização da experiência docente, a inovação pedagógica e a construção coletiva de respostas às necessidades educacionais, o que, por sua vez, fortalece a qualidade do ensino oferecido (Paro, 2012).

#### 1.3.5 Os Conselhos Escolares no âmbito municipal (Santos-SP)

Após o delineamento da legislação estadual que regula o funcionamento dos Conselhos Escolares no Estado de São Paulo, torna-se pertinente adentrar o exame das normativas municipais, a fim de compreender como tais diretrizes se desdobram no âmbito local e se articulam às especificidades de cada rede de ensino.

Cabe enfatizar que o município de Santos, *locus* da presente pesquisa, destacou-se no cenário da gestão democrática da educação ao antecipar-se na institucionalização normativa do Conselho Escolar, por meio da Lei Municipal nº 670, de 1990, que instituiu os Conselhos de Escola nas unidades da rede municipal de ensino (Santos, 1990). Tal iniciativa antecedeu em seis anos a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394/1996), a qual passou a prever, em seu artigo 14, a obrigatoriedade da participação da comunidade escolar nos processos decisórios por meio de Conselhos Escolares ou equivalentes (Santos, 1990). Tal iniciativa evidencia que o referido município posicionou-se de maneira proativa na incorporação de mecanismos legais voltados à ampliação da participação no âmbito da escola pública, inserindo-se, de forma expressiva, no movimento mais amplo de fortalecimento da gestão democrática no contexto educacional brasileiro.

A Lei Municipal nº 670, de 1990 (Santos, 1990), que instituiu os Conselhos de Escola na cidade de Santos, foi posteriormente revogada, dando lugar a uma nova regulamentação mais alinhada “parcialmente” aos princípios da gestão democrática contemporânea. Atualmente, a legislação que rege essa instância colegiada é a Lei nº 2.651, de 27 de novembro de 2009, a qual atualiza as disposições anteriores e reafirma o compromisso do município com a participação efetiva da comunidade escolar na gestão das UMEs (Santos, 2009). Essa nova normatização amplia e detalha as atribuições dos Conselhos Escolares, fortalecendo sua função deliberativa, consultiva e fiscalizadora, e contribuindo para a consolidação de uma cultura de transparência nas práticas de gestão educacional.

Aparentemente, há um descompasso entre os princípios declarados na Lei nº 2.651/2009, a qual dispõe sobre o Conselho Escolar e os mecanismos operacionais propostos no art. 3º, o qual dispõe:

Ao Conselho de Escola caberá estabelecer, no âmbito da unidade escolar, diretrizes e critérios gerais relativos à sua ação, organização, funcionamento e relacionamento com a comunidade *compatíveis com as orientações da Secretaria Municipal de Educação*, por meio de seus diversos órgãos centrais ou intermediários, participando efetivamente na implementação de suas deliberações (Santos, 2009, grifo nosso)

O conteúdo do artigo acima citado, ao atribuir ao Conselho Escolar a competência para estabelecer diretrizes e critérios gerais no âmbito de cada UME, revela, à primeira vista, uma valorização da autonomia local e da gestão participativa (Santos, 2009). No entanto, ao condicionar tal exercício de autonomia à compatibilidade com as orientações da SEDUC, por meio de seus órgãos centrais ou intermediários, introduz-se um importante limite institucional à atuação efetiva dos Conselhos. Essa cláusula normativa funciona como um mecanismo de regulação vertical, que, embora não suprima formalmente a participação da comunidade escolar, impõe restrições estruturais ao seu poder decisório, caracterizando o que se pode denominar como “autonomia tutelada”.

Como analisa Cunha (2005), embora haja um discurso em favor da autonomia escolar e da descentralização administrativa, na prática o que se observa é uma delegação de responsabilidades sem a correspondente transferência de poder decisório real. Nesse modelo, os entes escolares são responsáveis pela execução de tarefas, mas permanecem submetidos às diretrizes administrativas impostas pelas instâncias centrais do sistema. Isso configura uma autonomia tutelada, em que o controle externo se mantém sob o disfarce de descentralização.

Nesse sentido, Chauí (2001) contribui ao debate ao argumentar que a autonomia defendida por certas políticas públicas pode se constituir em uma ficção democrática, na medida em que disfarça relações de dependência e reprodução da lógica gerencialista. A autora analisa, que a escola, nesse quadro, parece autônoma, mas está submetida a processos de regulação normativa que limita sua liberdade de ação. Trata-se, portanto, de um modelo de descentralização que não rompe com a lógica hierárquica do sistema educacional, mas que busca enquadrar a atuação das instâncias colegiadas escolares dentro de parâmetros previamente definidos pela administração central. Tal configuração limita o potencial democrático dos Conselhos Escolares, na medida em que subordina suas deliberações ao crivo normativo da burocracia educacional, enfraquecendo a corresponsabilidade e a construção coletiva de soluções contextualizadas.

Dando prosseguimento à análise de normativas relacionadas ao Conselho Escolar do município de Santos, *locus* desta pesquisa, destaca-se a instituição do Grupo de Fortalecimento dos Conselhos de Escola (GAFCE), formalizada pelo Decreto nº 5.803, de 02 de março de 2011 (Santos, 2011), alterado pelo Decreto nº

6.744, de 08 de abril de 2014 (Santos, 2014), o qual tem como finalidade a garantia de uma educação de qualidade por meio da consolidação da gestão democrática, conforme dispõe *in verbis*:

Art. 1º. Fica constituído o Grupo Articulador de Fortalecimento dos Conselhos de Escola – GAFCE-Santos, com a finalidade de assegurar a qualidade na educação, tendo como eixo principal a gestão democrática a ser desenvolvida por meio do fortalecimento dos Conselhos de Escola (Santos, 2011).

A criação desse grupo expressa a intenção de promover o diálogo permanente entre os diferentes segmentos da comunidade escolar, reconhecendo que a construção da qualidade não deve restringir-se ao âmbito técnico ou exclusivamente especializado (Santos, 2011). Ao fortalecer os Conselhos de Escola como espaços coletivos de deliberação, busca-se fomentar a participação ativa de professores, gestores, estudantes, famílias e demais membros da comunidade, de modo que todos se sintam legitimados e capazes de contribuir para a definição e o acompanhamento das políticas e práticas educacionais. Dessa forma, o GAFCE configura-se como estratégia institucional voltada à ampliação da corresponsabilidade e à construção compartilhada da qualidade social da educação. Ademais, a atualização recente do ato normativo (Santos, 2014) sinaliza não apenas adequações administrativas, mas também a intenção de manter o grupo em funcionamento, conferindo-lhe legitimidade e atualidade no âmbito das políticas educacionais do município.

Para finalizar a subseção sobre o município de Santos, merece ser mencionado o Plano Municipal de Educação (PME) da cidade de Santos, instituído pela Lei nº 3.914, de 14 de outubro de 2021, que estabelece diretrizes e metas para a educação no município no decênio 2021–2031 (Santos, 2021). Um dos princípios fundamentais do PME é a promoção da gestão democrática da educação pública. Embora o texto da lei mencione a gestão democrática como diretriz, não há detalhamento específico sobre os Conselhos Escolares no corpo principal da legislação disponível.

Nesta seção da tese foram explorados os fundamentos da gestão escolar democrática, destacando o conceito de participação como pilar essencial e o Conselho Escolar como protagonista dessa dinâmica, desde sua previsão na LDBEN de 1996 (Brasil, 1996) e sua atualização em 2023 (Brasil, 2023), passando pelo PNE (Brasil, 2014a; 2024b), pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação

Básica (Brasil, 2010), até as normativas estaduais (São Paulo, 1985; 2016; 2023) e municipais (Santos, 1990; 2009; 2011; 2014; 2021). Essa análise revela que a gestão democrática não é mero formalismo legal, mas um mecanismo vivo para a inclusão de todos os atores educacionais na tomada de decisões. Nesse contexto, a seção seguinte avança para o Direito à Educação como direito fundamental, examinando sua efetivação no Brasil, os desafios contemporâneos e as perspectivas para sua concretização plena, conectando assim os princípios participativos à garantia universal do acesso e qualidade educacional.

## 2 DIREITO À EDUCAÇÃO: FUNDAMENTOS, DESAFIOS E PERSPECTIVAS

O direito à educação constitui um dos pilares fundamentais para a consolidação da cidadania e a efetivação dos direitos humanos. Reconhecida como condição indispensável para o exercício pleno da liberdade e da igualdade, a educação ultrapassa o âmbito individual e adquire relevância social, política e econômica. De acordo com a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), a educação é um direito de todos e deve visar ao pleno desenvolvimento da pessoa humana e ao fortalecimento do respeito pelos direitos e liberdades fundamentais (Organização das Nações Unidas [ONU], 1948). No Brasil, esse princípio é reafirmado pela Constituição Federal de 1988, que consagra a educação como “direito de todos e dever do Estado e da família”, conforme previsto no art. 205, orientando-a pelos ideais de igualdade de condições, valorização da diversidade e promoção da justiça social (Brasil, 1988).

Compreender o direito à educação implica analisá-lo não apenas como um enunciado normativo, mas como um campo de disputas políticas e sociais em torno de sua concretização. A efetividade desse direito depende de políticas públicas que assegurem acesso, permanência e qualidade social do ensino, superando as desigualdades históricas que marcam a sociedade brasileira. Assim, refletir sobre o direito à educação significa examinar como o Estado e a sociedade se articulam para garantir a universalização de oportunidades educativas e o fortalecimento da democracia, reconhecendo a educação como bem público e instrumento de emancipação social.

Nessa perspectiva, Licínio Lima sustenta que a gestão democrática da escola não se reduz a uma questão meramente organizacional ou técnico-administrativa, configurando-se, antes, como dimensão estruturante do próprio processo de democratização da educação e de efetivação do direito à educação. Para o autor, trata-se de uma condição que possibilita educar para e pela democracia, na medida em que inscreve a participação, o diálogo e a partilha de poder no cotidiano institucional. Desse modo, a concretização do direito à educação não pode limitar-se à lógica da provisão estatal de acesso à escola, devendo igualmente orientar-se pela lógica dos direitos humanos e pela garantia da participação ativa dos sujeitos implicados na organização e na gestão da educação, como expressão substantiva de uma cultura democrática (Lima, 2018b, p. 26).

## 2.1 O Direito à Educação como um direito fundamental

A consolidação da educação como direito humano fundamental é resultado de um longo processo histórico de lutas sociais, políticas e intelectuais que buscaram afirmar a educação como condição para o desenvolvimento humano e a emancipação social. No contexto brasileiro, pensadores como Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro tiveram papel essencial na formulação de uma concepção democrática e humanista da educação, defendendo-a como dever do Estado e instrumento de construção da cidadania. Para Anísio Teixeira (1957), a educação pública universal é a base da democracia, pois somente uma sociedade educada pode exercer plenamente seus direitos políticos e sociais. O autor compreendia a escola como espaço de formação do homem livre e crítico, destacando que “sem educação não há democracia, porque não há povo capaz de exercê-la” (Teixeira, 1957, p. 25).

A partir da segunda metade do século XX, a educação passou a ser reconhecida internacionalmente como direito humano, sendo incorporada em diversos documentos e tratados, como a DUDH de 1948, que estabelece em seu artigo 26 que “toda pessoa tem direito à educação” (ONU, 1948) e que esta deve visar “ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e ao fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais”. Essa formulação introduz uma concepção de educação que transcende o simples acesso à escola, reconhecendo-a como instrumento essencial para a dignidade humana, a liberdade e a igualdade. Desse modo, a DUDH consolida a educação como pilar estruturante para a construção de sociedades democráticas e justas, orientando os Estados à sua promoção como dever coletivo e condição indispensável para a efetivação dos demais direitos humanos.

No Brasil, essa concepção foi ampliada por Darcy Ribeiro, que interpretou a educação como instrumento de transformação estrutural da sociedade, capaz de combater as desigualdades e promover o desenvolvimento nacional. Segundo o autor, “a crise da educação é, no fundo, a crise do próprio projeto de nação” (Ribeiro, 1995, p. 32), evidenciando a indissociabilidade entre educação e cidadania. Cabe acrescentar que a trajetória histórica do direito à educação no Brasil releva um movimento marcado por oscilações que refletem as alternâncias entre regimes autoritários e períodos democráticos. Essas variações político-institucionais

impactaram diretamente a afirmação da dignidade humana, a promoção da justiça social e a democratização do acesso ao conhecimento, elementos que se vinculam intrinsecamente à qualidade do ensino.

A Declaração de 1948 influenciou diretamente a formulação de políticas educacionais e constituições nacionais que passaram a reconhecer a educação como direito social inalienável e universal. Como destaca Tosi (2015), a DUDH (1948) representa “um divisor de águas na compreensão da educação como direito de todos e dever do Estado”, ao consagrar o princípio da igualdade de oportunidades e da não discriminação no acesso ao ensino. Essa perspectiva encontra ressonância no pensamento de Freire (1996), pois possibilita que a pessoa humana a “tomar consciência de si e do mundo”, passe a atuar como protagonista de sua formação e de sua inserção social. Assim, a DUDH estabelece não apenas um marco jurídico internacional, mas também um referencial ético e pedagógico que orienta a efetivação do direito à educação como base da emancipação humana e da cidadania democrática.

Importa salientar que o Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (PIDESC), adotado pela Assembleia Geral da ONU em 1966 e ratificado pelo Brasil em 1992, representa também um dos instrumentos internacionais de consolidação do direito à educação. O artigo 13 do Pacto estabelece que “a educação deve visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido de sua dignidade, e deve fortalecer o respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais” (ONU, 1966). Diferentemente da DUDH (1948), o PIDESC introduz obrigações jurídicas concretas aos Estados signatários, determinando que estes adotem medidas progressivas para garantir a universalização da educação básica gratuita e a acessibilidade equitativa aos demais níveis de ensino. Como destaca Tosi (2015), o Pacto reafirma a educação como um direito social de realização progressiva, vinculando os governos à implementação de políticas públicas efetivas que assegurem não apenas o acesso, mas também a qualidade e a permanência escolar.

Nesse sentido, o PIDESC reforça o caráter indivisível e interdependente dos direitos humanos, reconhecendo que a efetivação do direito à educação está intrinsecamente ligada à concretização de outros direitos econômicos e sociais, como o trabalho, a saúde e a participação cultural. Para Abramovich (2006), o Pacto consolida a perspectiva de que os direitos sociais não devem ser compreendidos

como metas políticas abstratas, mas como obrigações jurídicas vinculantes, cujo cumprimento exige mecanismos institucionais de monitoramento e responsabilização estatal. Assim, o PIDESC contribui para a juridicização e internacionalização do direito à educação, fortalecendo sua dimensão ética e normativa e orientando os Estados a assegurar condições materiais e pedagógicas que possibilitem o desenvolvimento pleno das capacidades humanas.

A compreensão da educação como direito humano fundamental ganha densidade teórica e política nas obras de Paulo Freire, cuja concepção libertadora de educação contribuiu para afirmar o papel da escola como espaço de emancipação e de construção da cidadania. Para Freire (1987), a educação não pode ser compreendida como ato neutro, mas como prática política comprometida com a libertação dos oprimidos e a transformação das estruturas sociais. O autor defende que a humanização dos sujeitos passa necessariamente pela possibilidade de aprender criticamente o mundo e agir sobre ele, em um processo de conscientização que rompe com a lógica da opressão. Nesse sentido, a educação é elevada à condição de direito humano porque possibilita o exercício da liberdade e da autonomia, sendo “um ato de amor, por isso, um ato de coragem” (Freire, 1987, p. 45).

Historicamente, a pedagogia freireana emerge como resposta às desigualdades sociais e educacionais que marcam o Brasil e outros países latino-americanos, reafirmando a educação como instrumento de justiça social e democracia. Freire (1996) sustenta que o direito à educação deve ser compreendido como direito à leitura crítica do mundo e à participação ativa na sociedade. Assim, a defesa da educação pública, gratuita e de qualidade não se limita ao acesso escolar, mas abrange o direito à formação de sujeitos críticos e comprometidos com a transformação da realidade. Nessa perspectiva, a educação, enquanto direito humano, transcende o âmbito jurídico e assume dimensão ética e política, tornando-se condição essencial para a construção de sociedades mais justas, solidárias e verdadeiramente democráticas.

A educação constitui o eixo central do desenvolvimento humano, por ser o meio pelo qual os indivíduos adquirem consciência crítica, autonomia intelectual e capacidade de intervir na realidade. De acordo com Sen (2000), a educação amplia as “liberdades substantivas<sup>1</sup>” das pessoas, permitindo-lhes escolher e construir modos de vida que valorizem suas potencialidades e promovam bem-estar coletivo. A escolarização, nesse sentido, transcende a dimensão instrumental e torna-se um processo de expansão das capacidades humanas, elemento essencial para a formação de sociedades mais equitativas e democráticas. Freire (1996) reforça essa concepção ao afirmar que a educação deve ser compreendida como prática da liberdade, na medida em que possibilita ao ser humano “reconhecer-se como sujeito de sua própria história” (Freire, 1996, p. 32), sendo, portanto, condição fundamental para o desenvolvimento humano integral.

No campo social e econômico, a educação também se apresenta como fator estruturante do progresso das nações, ao promover inovação, produtividade e inclusão social. Segundo dados da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2015), nenhum país alcançou desenvolvimento sustentável sem investimentos contínuos e equitativos em educação, pois esta fortalece a coesão social e reduz desigualdades. Ribeiro (1995) observa que a educação de qualidade é o “mais poderoso instrumento de transformação social”, capaz de romper ciclos de pobreza e de promover a integração cultural e econômica do país. Assim, o reconhecimento da educação como direito humano fundamental e vetor de desenvolvimento evidencia sua centralidade na construção de uma sociedade mais justa, democrática e economicamente sustentável, em que o crescimento material se articule à dignidade e ao florescimento humano.

Portanto, o estudo do direito à educação no contexto atual está relacionado à sua centralidade para o desenvolvimento humano, social e democrático, especialmente diante dos desafios contemporâneos que ameaçam a efetivação desse direito, marcado por desigualdades sociais, transformações tecnológicas e crises globais.

---

<sup>1</sup> Liberdades substantivas correspondem às condições reais e efetivas que as pessoas possuem para viver o tipo de vida que valorizam, as quais vão além das liberdades formais, como por exemplo, o direito de votar e abrangem as oportunidades concretas de exercer essas liberdades, como ter acesso à educação, à saúde, à segurança e aos recursos econômicos necessários para participar plenamente da sociedade (Sen, 2000).

## 2.2A efetivação do Direito à Educação no Brasil

A consolidação do direito à educação no ordenamento jurídico brasileiro é resultado de um processo histórico e político que reflete as transformações sociais e as disputas em torno da democratização do acesso ao ensino. No plano normativo, a Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que fixava as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, representou um marco inicial na sistematização da política educacional do país (Brasil, 1961). Embora tenha reconhecido formalmente no art. 2º que “a educação é um direito de todos”, sua efetivação estava condicionada à comprovação da insuficiência de meios por parte dos sujeitos, revelando uma concepção ainda restrita e assistencialista do direito educacional. A lei em comento dispõe *in verbis*:

Art. 3º O direito à educação é assegurado:

(...)

II – Pela obrigação do Estado de fornecer recursos indispensáveis para que a família, e na falta desta, os demais membros da sociedade se desobriguem dos encargos da educação, quando provada a insuficiência de meios de modo que sejam asseguradas iguais oportunidades a todos (Brasil, 1961).

Verifica-se que a referida legislação (Brasil, 1961) não garante o direito à educação para a totalidade dos cidadãos brasileiros, uma vez que a oferta educacional pelo Estado estava condicionada à comprovação da insuficiência de recursos por parte das famílias. Tal exigência resultava em um mecanismo excludente, pois justamente aqueles em situação de maior vulnerabilidade social e, portanto, com menores condições de reunir provas documentais, eram os mais prejudicados. Desse modo, o direito à educação era restrito e submetido a critérios de caráter assistencialista, distanciando-se de uma concepção universal e inclusiva de direito social.

O entendimento refletia o contexto político e econômico da época, em que o Estado brasileiro assumia papel limitado na garantia de direitos sociais, delegando parcialmente à iniciativa privada e às famílias a responsabilidade pelo acesso à escolarização. Assim, o direito à educação era concebido mais como um benefício condicionado do que como um direito universal e inalienável. Essa perspectiva apenas

começaria a ser superada com as reformas posteriores e, de modo mais decisivo, com a Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), que passou a reconhecer a educação como direito público subjetivo e dever do Estado e da família, assegurando sua gratuidade e universalidade. Assim, esse marco jurídico incorporou os princípios da igualdade de condições de acesso e permanência na escola, da liberdade de aprender e ensinar, e da gestão democrática do ensino público, estabelecendo as bases de uma concepção emancipatória e universalista do direito à educação.

Posteriormente, a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que instituiu as LDBEN, reafirmou os princípios constitucionais e ampliou a compreensão do direito à educação, incorporando dimensões de qualidade, equidade e participação social (Brasil, 1996). Essa legislação consolidou o entendimento de que a educação não é apenas um direito formal, mas uma condição essencial para o exercício pleno da cidadania e para a redução das desigualdades sociais, alinhando-se às concepções de desenvolvimento humano.

Portanto, o percurso normativo brasileiro evidencia um movimento de expansão e ressignificação do direito à educação que passou de uma lógica assistencial e seletiva para uma concepção universal e garantista. Esse processo reflete o avanço das políticas públicas e o amadurecimento do Estado democrático de direito, ainda que desafios persistam no que se refere à efetivação concreta desse direito, sobretudo em contextos marcados por desigualdade social e disparidades regionais.

A efetivação do Direito à Educação no Brasil se dá por meio de Políticas Públicas Educacionais e mecanismos de garantia de acesso, permanência do aluno na escola e a qualidade do ensino. Reafirma-se que a reflexão sobre a efetivação do direito à educação no Brasil encontra em Anísio Teixeira (1957) e Darcy Ribeiro (1995), dois defensores, que conceberam a educação como instrumento de consolidação da cidadania, reconhecendo a escola pública como o espaço de construção da igualdade.

Para Anísio Teixeira (1957), a educação é “um direito de todos e dever do Estado”, o autor defendia um sistema público, gratuito e laico, capaz de garantir igualdade de oportunidades e superar as desigualdades históricas do país. Nesse sentido, Teixeira via a escola como instituição democrática por excelência, destinada a formar cidadãos conscientes e participantes da vida pública, sustentando que “sem educação democrática não há democracia possível” (Teixeira, 1957, p. 31).

De forma convergente, Darcy Ribeiro (1995) compreendia a educação como condição indispensável para o projeto civilizatório brasileiro, enfatizando que a universalização da escola pública de qualidade era o principal caminho para romper o ciclo transgeracional de pobreza e exclusão social. Em sua obra “O povo brasileiro”, o autor destaca que a crise educacional do país reflete um projeto histórico de manutenção das desigualdades, no qual a falta de investimento na formação do povo impede a construção de uma nação autônoma e desenvolvida (Ribeiro, 1995). Para ele, o direito à educação não se efetiva apenas pela existência de escolas, mas pela criação de um sistema capaz de formar cidadãos críticos e criadores, comprometidos com a transformação social.

Além disso, Ribeiro sustentava que o Brasil “não se fez ainda como povo instruído e consciente” (Ribeiro, 1995, p. 230), destacando a necessidade de uma política educacional que vá além da mera expansão quantitativa, investindo em qualidade, equidade e formação cidadã. Desse modo, Ribeiro (1995) associava o direito à educação à ideia de libertação nacional e emancipação social, concebendo a escola como espaço de reconstrução do país a partir do reconhecimento e da valorização de sua diversidade cultural. Seu pensamento reforça que a concretização do direito à educação implica um compromisso político e ético com o desenvolvimento humano e com a democratização efetiva da sociedade brasileira.

Assim, tanto Anísio Teixeira quanto Darcy Ribeiro conceberam a educação como base de um projeto democrático e nacional de desenvolvimento humano, reafirmando-a como direito fundamental e dever indeclinável do Estado brasileiro. A influência das ideias de Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro é perceptível na formulação dos princípios educacionais consagrados pela Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), especialmente na concepção da educação como direito público subjetivo, dever do Estado e da família, e instrumento de promoção da cidadania. O artigo 205 da Constituição reflete o ideal de uma educação democrática, universal e emancipadora, defendido por ambos os autores, ao afirmar que a educação visa “ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988).

Nesse contexto, as contribuições de Teixeira (1957) e Ribeiro (1995) ultrapassam o campo teórico e adquirem caráter fundacional na construção das políticas educacionais contemporâneas. Ambos anteciparam debates que se tornaram centrais nas décadas seguintes, como a qualidade social da educação, a gestão democrática do ensino público e a função social da escola. Ao inspirarem uma concepção de educação comprometida com a transformação da realidade, esses autores contribuíram para consolidar a noção de que o direito à educação é também o direito à humanização, conforme destaca Freire (1996), ao entender a educação como prática de liberdade e ato de construção da autonomia.

Paulo Freire (1987) contribui com a compreensão da efetivação do direito à educação ao destacar que este direito está intrinsecamente vinculado à emancipação humana e à construção de uma sociedade democrática e justa. Em suas obras, o autor concebe a educação não apenas como um direito formal, mas como prática de liberdade, pela qual os sujeitos se reconhecem como protagonistas de sua própria história. Em “Pedagogia do Oprimido”, Freire (1987, p. 68) afirma que “ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”, indicando que a educação deve ser um processo dialógico e libertador, no qual o conhecimento é construído coletivamente e voltado para a transformação social.

Portanto, para Freire (1987), a efetivação do direito à educação só se concretiza quando esta deixa de ser um instrumento de dominação e passa a ser um meio de conscientização crítica. Em outra obra de sua autoria, “Educação como prática da liberdade”, o autor ressalta que a educação deve possibilitar ao homem “a reflexão sobre sua própria condição de ser no mundo e com o mundo” (Freire, 1999, p. 45), destacando o papel da escola como espaço de desenvolvimento da autonomia e da cidadania. Assim, uma política educacional que se pretenda democrática precisa garantir não apenas o acesso, mas também a qualidade e a relevância social do ensino, assegurando condições para que os sujeitos compreendam e intervenham criticamente na realidade.

Em “Pedagogia da Esperança”, Freire (1992) retoma e amplia esses princípios ao defender que a luta pelo direito à educação é inseparável da luta contra todas as formas de exclusão e desigualdade. Para ele, a esperança e a ação transformadora são dimensões essenciais para a efetivação desse direito, uma vez que “a

desesperança é o produto da negação da educação como prática da liberdade” (Freire, 1992, p. 72). Dessa forma, o direito à educação, em sua perspectiva, não se restringe a uma garantia legal, mas constitui um compromisso ético e político com a humanização e com a construção de uma sociedade mais equitativa.

### **2.3 Desafios contemporâneos à concretização do Direito à Educação**

A concretização do Direito à Educação enfrenta, no contexto contemporâneo, importantes desafios estruturais. Entre eles destacam-se os processos de privatização, a mercantilização da educação e as tendências neoliberais que reconfiguram o papel do Estado, da escola pública e da formação docente, bem como redefinem os propósitos da escola, fragmentam o acesso e minam os ideais de universalidade, gratuidade, qualidade e equidade. A educação deixa de ser apenas um bem social e passa a ser tratada como serviço, mercadoria ou instrumento de mercado, o que compromete seu sentido emancipatório.

As políticas neoliberais nas últimas décadas tiveram impacto direto sobre os sistemas educacionais. O neoliberalismo é entendido como uma ideologia e uma prática político-econômica que privilegia mercados livres, a desregulamentação, a privatização e a redução do papel do Estado (Katuta, 2019). Na esfera educacional, segundo Ball (2005b), a lógica neoliberal se manifesta pela propagação de princípios como “escolha livre”, “concorrência” e “descentralização”, além da importação de técnicas de gestão do setor privado para a educação pública. Essas mudanças implicam deslocamentos do sentido da educação de direito social para mercadoria ou instrumento de formação de capital humano (Frigotto, 2010).

Conforme destaca Gaudêncio Frigotto (2010), a partir da década de 1990, a educação brasileira passou a estar “submissa à lógica do mercado”. Nesse sentido, a ideia de educação como formação integral de sujeitos, com capacidades críticas, culturais e políticas, perde espaço para uma concepção instrumental, voltada para o “trabalho, emprego, competências” (Frigotto, 2010). A educação torna-se, assim, parte de um projeto neoliberal de capital humano, no qual os indivíduos são formados para o mercado, e não para a cidadania plena. O autor enfatiza que, “sob o discurso da

eficiência e da modernização, consolidou-se a transferência de responsabilidades do Estado para o setor privado” (Frigotto, 2018, p. 24).

Essa mudança de paradigma implica um desafio grave ao direito à educação, pois se a educação deixa de ser vista como bem público e direito social, e passa a ser tratada como serviço ou produto, sua universalização, gratuidade, equidade e qualidade ficam em risco. Como observam Santos e Neto-Mendes (2024), a universalização torna-se contingente à lógica de mercado, o que cria desigualdades e segmentações.

De modo semelhante, Luiz Carlos de Freitas (2018a) alerta para a ampliação de mecanismos de privatização indireta, como parcerias público-privadas, sistemas de avaliação gerencial e a introdução de modelos empresariais de gestão. Ele argumenta que “a privatização da educação pública brasileira não ocorre apenas pela venda direta de escolas, mas pela adoção de políticas e instrumentos que subordinam a escola pública à lógica privada” (Freitas, 2018a, p. 15). Ciavatta (2012) complementa esse diagnóstico ao afirmar que o avanço das políticas neoliberais “resultou na precarização do trabalho docente, na desresponsabilização do Estado e na consolidação de um modelo educacional voltado para a empregabilidade, e não para a formação integral” (Ciavatta, 2012, p. 41).

Nessa direção, Adrião et al. (2016) corrobora a ideia ao acrescentar que as políticas educacionais inspiradas pela lógica empresarial e pelas parcerias público-privadas configuram uma nova fase da privatização, não mais centrada na venda direta de bens públicos, mas na transferência da gestão e da oferta de serviços educacionais para agentes privados sob o argumento da eficiência (Adrião et al., 2016). A autora identifica esse processo como uma forma de privatização endógena, em que o setor privado passa a influenciar diretamente a formulação e a implementação das políticas públicas.

Nesse contexto, Peroni (2021) aprofunda a reflexão ao afirmar que o avanço das organizações sociais e das parcerias público-privadas revela uma tendência de “hibridização entre o público e o privado”, na qual o Estado assume uma função de regulador, enquanto o setor privado atua como executor de políticas educacionais. Segundo a autora, trata-se de uma estratégia que, ao mesmo tempo em que aparenta modernizar a gestão pública, fragiliza o caráter público da educação e reduz o papel do Estado como garantidor de direitos sociais.

Adrião e Peroni (2018), em pesquisas conjuntas, apontam que o discurso da eficiência gerencial e da qualidade serve de base ideológica para justificar a ampliação de contratos e parcerias com fundações empresariais, ONGs e empresas privadas, resultando em um processo de “colonização do espaço público por interesses privados” (Adrião; Peroni, 2018, p. 12). Esse movimento, segundo as autoras, reforça a visão da educação como investimento individual e não como um bem público coletivo.

A resistência ao avanço das agendas neoliberais sobre a educação pública requer a retomada de uma concepção de educação como direito social e prática de libertação, tal como formulada por Paulo Freire e Anísio Teixeira. Para Freire (1996), a educação é um ato político e ético voltado à emancipação dos sujeitos e à construção de uma sociedade democrática, não podendo ser reduzida à lógica da eficiência ou do consumo. Ele adverte que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (Freire, 1996, p. 25), ressaltando que a escola deve ser espaço de diálogo e de transformação social. Nessa mesma direção, Teixeira (1968) concebe a educação como condição para o exercício da cidadania e para a consolidação da democracia, afirmando que “a escola pública é o instrumento por excelência da igualdade de oportunidades” (Teixeira, 1968, p. 87).

À luz desses autores, o chamado “ataque neoliberal” à educação pública brasileira pode ser compreendido como uma ameaça não apenas à gestão estatal da educação, mas também aos fundamentos ético-políticos do direito à educação enquanto meio de realização da dignidade humana e da justiça social. Reafirmar o caráter público, gratuito e universal da educação, portanto, é condição essencial para enfrentar a mercantilização do ensino e para preservar a centralidade da escola como espaço de formação crítica, cidadã e emancipatória.

Em resumo, na presente seção, foi delineado o Direito à Educação enquanto direito fundamental, analisando sua efetivação no ordenamento jurídico brasileiro e os desafios contemporâneos para sua plena concretização como desigualdades regionais, privatização, subfinanciamento e barreiras à inclusão. Esses elementos revelam que, apesar dos avanços normativos, persistem obstáculos estruturais que demandam ações articuladas para transformar o direito em realidade acessível e equânime. Nesse panorama, na seção a seguir, é aprofundado o debate sobre a

Qualidade Social na educação, traçando sua trajetória histórica no Brasil, as considerações sobre políticas educacionais e, especialmente, o papel dos membros do Conselho Escolar na construção coletiva dessa qualidade, ampliando, assim, a perspectiva democrática para dimensões de excelência e equidade educacional.

### 3 QUALIDADE SOCIAL

A educação envolve todas as pessoas, em todos os momentos de suas vidas, pois todos os lugares e experiências oferecem oportunidades múltiplas de aprendizagem. Assim, a escola não pode ser entendida como único local para adquirir conhecimento e nem o professor pode ser visto como transmissor desse conhecimento, mas é na particularidade histórica da escola que se veiculam os conhecimentos escolares.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, logo em seu artigo 1º prevê a abrangência da educação, conforme dispõe:

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

O *caput* do artigo envolve as possíveis fontes de estímulo que o sujeito pode fazer uso para o seu processo formativo (Brasil, 1996). Desta forma, a lei em comento disciplina no § 1º que a educação escolar se dá predominantemente, porém não exclusivamente, nas escolas regulares, por meio de um ensino sistematizado, esclarece que o sujeito pode desenvolver suas potencialidades em diversos espaços e que todas as pessoas que o cercam podem contribuir com a sua aprendizagem (Brasil, 1996).

A educação também deve estar comprometida com a transformação social e com a construção de uma escola pública de qualidade e para todos. Assim, esta escola precisa enfrentar tensões de projetos elitistas e garantir a participação ativa de todos os envolvidos com o processo da educação, acolhendo os saberes populares.

Carlos Rodrigues Brandão (2019, p. 10) enfatiza que:

[...] educação é, como outras, uma fração do modo de vida dos grupos sociais que a criam e recriam, entre tantas outras invenções de sua cultura, em sua sociedade. Formas de educação que produzem e praticam, para que elas reproduzam, entre todos os que ensinam-e-aprendem, o saber que atravessa as palavras da tribo, os códigos sociais de conduta, as regras do trabalho, os segredos da arte ou da religião, do artesanato ou da tecnologia que qualquer povo precisa para reinventar, todos os dias, a vida do grupo e a de cada um de seus sujeitos, através de trocas sem fim com a natureza e entre os homens,

trocas que existem dentro do mundo social onde a própria educação habita, e desde onde ajuda a explicar – às vezes a ocultar, às vezes a inculcar – de geração em geração, a necessidade da existência de sua ordem.

A definição de educação abrange um duplo sentido, isto é: a educação informal, a qual Morin (2004) entende que diversas atividades e locais (estudos do meio, poesia, teatro, literatura, cinema, circo, museu etc.) são considerados espaços de educação, por isso propiciam a aprendizagem em sentido amplo. Já a educação formal é aquela que está amparada pela pedagogia e se dá por meio da escola regular.

Merece destaque a posição de Adorno (2003), o qual em sua obra *Educação e Emancipação* afirma que, a educação não pode ser entendida como modelagem de pessoas, onde os professores transmitem conhecimentos previamente acumulados para os seus alunos, deduzindo que eles sejam como um “copo vazio”, isto é, que não tenham experiências previamente acumuladas do mundo que os rodeia (Adorno, 2003). Para o autor, o sentido de educação é muito mais abrangente, por isso possibilita o desenvolvimento do pensamento crítico, uma vez que ela só se realiza com pessoas conscientes e independentes.

À luz das contribuições de Lima (2009), a análise da organização escolar permite compreender a existência de dinâmicas educativas implícitas ou não formalizadas que permeiam a prática pedagógica. Tais dinâmicas referem-se a práticas e modos de ensinar e aprender que se desenvolvem de forma não intencional ou não sistematizada, ultrapassando os limites do currículo formal e das prescrições institucionais. Trata-se de aprendizagens que emergem das interações cotidianas, das tradições, dos costumes e das relações sociais estabelecidas no interior e no entorno da escola. Nesse sentido, essas práticas configuram-se como dimensões constitutivas do processo formativo, pois complementam e, por vezes, influenciam de modo decisivo as aprendizagens formalmente planejadas, contribuindo para o desenvolvimento integral dos sujeitos e para a compreensão da escola como espaço sociopolítico de formação.

O que já se evidencia é que a educação tem um papel transformador e permanente, tanto para o homem como para a sociedade. Considera-se transformador, por conseguinte o homem e a sociedade que são afetados por ela nunca serão os mesmos, já que ambos vão adquirindo a capacidade de refletir

criticamente e observar o mundo de outras formas, diferentes daquelas que se apresentavam até então. A noção do papel permanente da educação envolve a possibilidade contínua de aprender sempre e de se aperfeiçoar. O homem para acompanhar as necessidades da sociedade e a sociedade para se ajustar às necessidades do homem precisam acompanhar as inovações que se apresentam constantemente.

A educação, enquanto processo formativo contínuo, ultrapassa os limites temporais e espaciais, constituindo-se como elemento essencial no desenvolvimento integral do sujeito. Essa formação envolve a construção de saberes e valores que possibilitam a inserção crítica do sujeito na sociedade. Nesse sentido, a educação não se restringe ao ambiente escolar, mas é na escola que ela assume um caráter sistematizado, orientado por objetivos pedagógicos e estruturado em torno de conhecimentos historicamente construídos.

A educação escolar, por sua vez, representa uma das principais formas institucionais desse processo formativo, pois organiza e intenciona o ensino de modo planejado. Ela tem o papel de garantir o acesso a saberes universais, proporcionando ao estudante condições para desenvolver suas potencialidades cognitivas, sociais e éticas. Celestino (2016), ao discutir a escola pública, destaca que sua lógica está intrinsecamente ligada ao direito à educação, fundamentada no princípio da solidariedade. Em contraste, a escola privada associa-se à lógica do mercado educacional, orientada pela competitividade. Essa distinção sugere que, na perspectiva do autor, a educação escolar na esfera pública deve ser compreendida como um direito social essencial, promovendo valores de solidariedade e inclusão, enquanto a educação no âmbito privado tende a seguir princípios mercadológicos e competitivos. Assim, a articulação entre formação e educação escolar revela a escola como espaço privilegiado para a construção do sujeito autônomo e crítico, capaz de compreender e intervir em sua realidade.

À luz disso, Freire (1987) propõe uma abordagem dialógica e problematizadora da educação, na qual o educando é sujeito ativo do processo de construção do conhecimento, participando criticamente da realidade como cocriador do seu processo de transformação. O autor é amplamente reconhecido por sua crítica à concepção tradicional de ensino que concebe o educando como um recipiente passivo a ser

preenchido com conteúdos transmitidos pelo docente, perspectiva que ele denominou de “educação bancária”.

No mesmo sentido, o filósofo e sociólogo alemão Adorno (2003) defende a importância de uma educação voltada para a formação do pensamento crítico e da autonomia intelectual como forma de resistência às estruturas autoritárias e à reprodução da barbárie. Para Adorno (2003), a educação não deve se limitar à mera transmissão de conteúdo ou à adaptação do indivíduo ao sistema social vigente, mas precisa fomentar a capacidade de reflexão, de questionamento e de posicionamento ético frente às contradições do mundo. A verdadeira emancipação, segundo o autor, ocorre quando o sujeito é capaz de pensar por si mesmo, superando a passividade e a conformidade impostas pela cultura de massa e pela lógica instrumental da sociedade moderna.

De acordo com Ana Maria Saul (2015), a educação implica necessariamente a assunção de valores, o que a caracteriza como prática intrinsecamente política e, portanto, não neutra. Partindo desse entendimento, a autora sustenta que qualquer debate acerca da qualidade da educação deve, antes de tudo, iniciar-se pela explicitação rigorosa do significado atribuído a essa expressão. Para Saul, é imprescindível esclarecer os fundamentos axiológicos que sustentam determinada concepção de qualidade, evidenciando quais valores orientam as compreensões de ser humano, sociedade, escola, currículo, conhecimento, formação de educadores e avaliação. Assim, a discussão sobre qualidade educacional não pode prescindir da definição clara de seus pressupostos éticos e políticos (Saul, 2015, p. 1304).

À luz das considerações anteriores, impõe-se o aprofundamento da discussão sobre a qualidade social da educação, compreendida como um conceito historicamente situado e permanentemente construído. A qualidade, nessa perspectiva, configura-se como um processo dinâmico e contínuo, cujos parâmetros não podem ser definidos exclusivamente por instâncias normativas superiores, dissociadas das realidades concretas das instituições educativas. Ao contrário, seus referenciais devem emergir das necessidades do desenvolvimento humano, das expectativas da comunidade escolar e das condições objetivas disponíveis, articulando dimensões pedagógicas, políticas e sociais.

Conforme assinala Paulo Freire (1991), ao sistematizar sua experiência como Secretário de Educação do Município de São Paulo no período de 1989 a 1991, apresentada na obra “Educação na cidade”, a gestão educacional orientada por princípios democráticos pressupõe a participação efetiva das famílias e da comunidade na definição dos objetivos educacionais e nos processos decisórios que incidem sobre a organização do trabalho pedagógico. Assim, políticas educacionais e práticas pedagógicas passam a ser construídas de modo dialógico e contextualizado, incorporando as contribuições dos diferentes sujeitos envolvidos e favorecendo a constituição de um ambiente educativo mais democrático, responsivo e comprometido com a formação integral.

Nesse sentido, o conceito de qualidade apresenta-se intrinsecamente articulado a um dinamismo permanente, cuja construção processual se vincula diretamente à prática democrática, uma vez que demanda reflexão contínua, revisão crítica, validação coletiva e contextualização histórica e social. Nesse sentido, a qualidade educacional encontra-se em constante movimento, pois precisa responder às especificidades e às demandas de cada espaço social. Tal paradigma, no campo da Educação, orienta-se pela promoção da democracia participativa, superando abordagens superficiais e tecnicistas e afirmando a centralidade do diálogo, da participação e da corresponsabilização dos sujeitos nos processos educativos.

Vale destacar que nos anos de 1990 surge com mais intensidade no Brasil as políticas públicas alusivas às avaliações externas, sob a influência do que vinha acontecendo em muitos países, objetivando a consolidação de estratégias de monitoramento das ações educativas, aliando-as à melhoria do padrão de qualidade do ensino (Freitas, 2005). As propostas que envolvem a avaliação interna e externa, tornam-se instrumentos de classificação de pessoas (docente e discente) e instituições (escolas, Secretarias de Educação), isto é: a escola-avaliadora rotula pessoas, classificando-as em aptas e não aptas e o Estado-avaliador rotula instituições, classificando-as em competentes e não competentes (Freitas, 2005).

Tendo em vista o exposto, torna-se fundamental compreender que a avaliação ultrapassa os limites físicos da escola, inserindo-se em uma dimensão cultural, social e política que condiciona e é condicionada pelo contexto em que a instituição educativa está situada. Nessa perspectiva, conforme sustenta Saul (1998), a avaliação não pode ser reduzida a um mecanismo técnico de mensuração de

resultados, mas deve configurar-se como prática formativa, dialógica e emancipatória, comprometida com o projeto educativo e com a transformação social. Assim, para que a qualidade acompanhe tal projeto, faz-se necessário estabelecer interlocução com o mundo que constitui o universo do educando, reconhecendo suas determinações históricas e sociais, sem a pretensão de assegurar resultados previamente definidos, mas com o propósito de promover processos participativos e reflexivos que fortaleçam a construção coletiva do conhecimento.

Assim sendo, participação e qualidade são dois conceitos que caminham juntos e a participação, por meio da reflexão compartilhada sobre o significado do conceito de qualidade, torna-se uma experiência formativa, já que a contribuição dos diversos saberes e expectativas individuais, bem como os pensamentos dissonantes, favorecem o desenvolvimento das competências comunicativas do grupo, o que é fundamental para construir a qualidade educativa da escola, associada a ideia dos fatores predominantes para o desenvolvimento integral da pessoa humana, da sustentabilidade da cidade onde o grupo está inserido e a ideia dos fatores que são necessários para o futuro da região, do país e do mundo onde vivemos.

### **3.1 Qualidade na educação**

A educação tem sido, ao longo da história, um dos pilares fundamentais para o desenvolvimento social, cultural e econômico de qualquer sociedade. Em tempos contemporâneos, mais do que nunca, o conceito de qualidade na educação tem se tornado central nas discussões pedagógicas, políticas e acadêmicas. No entanto, definir o que se entende por "educação de qualidade" é uma tarefa desafiadora, pois envolve uma pluralidade de visões, valores e expectativas de diferentes atores sociais, como governos, professores, estudantes, pais e a sociedade em geral.

A educação é compreendida como um processo ativo e dialógico, o que torna evidente que a qualidade não pode ser medida apenas por resultados padronizados, mas precisa considerar a participação efetiva dos sujeitos envolvidos no processo educativo. Freire (1996) destaca que a educação não é um ato de depositar informações, mas um processo dialógico, no qual educadores e educandos se constroem mutuamente como sujeitos do conhecimento. Essa perspectiva crítica e

emancipadora entende a educação como prática da liberdade, cuja qualidade depende da participação efetiva dos envolvidos no processo. Portanto, educação de qualidade é aquela que emerge do diálogo entre professores, crianças, famílias e comunidade.

Nessa mesma direção, Vigotsky (2007) enfatiza que o desenvolvimento humano ocorre por meio da interação social, sendo a aprendizagem resultado das trocas culturais e das mediações simbólicas que ocorrem no ambiente escolar. Demo (2004) reforça essa perspectiva ao afirmar que qualidade não é apenas um produto técnico, mas um processo político e formativo que requer o protagonismo dos sujeitos no aprender a aprender.

Essa visão é compartilhada por Santos (2000), que critica os modelos eurocentrados de qualidade e propõe uma ecologia de saberes, reconhecendo a legitimidade de diferentes formas de conhecimento. Para o autor, discutir a qualidade da educação requer romper com os paradigmas eurocentrados que historicamente definiram o que é válido como conhecimento e, conseqüentemente, o que se entende por educação de qualidade. Em suas obras, como “A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência” (Santos, 2000) e “A cruel pedagogia do vírus” (Santos, 2020b), o autor propõe uma abordagem contra hegemônica baseada na ecologia dos saberes, que valoriza a coexistência de múltiplas racionalidades, conhecimentos locais, saberes populares, indígenas e afrodescendentes, em contraposição à monocultura do saber científico ocidental.

Conforme destaca Santos (2020b), a qualidade da educação não pode ser reduzida a indicadores de desempenho e resultados mensuráveis por testes padronizados. Isso constitui uma “pedagogia da crueldade”, pois ignora as realidades sociais, econômicas e culturais dos estudantes e reforça desigualdades estruturais. Para o autor em comento, uma educação de qualidade é aquela que promove a justiça cognitiva, isto é, o reconhecimento e a valorização dos saberes produzidos por diferentes grupos sociais historicamente marginalizados (Santos, 2020b).

Acrescenta ainda que a escola deve ser um espaço de diálogo intercultural e de emancipação social, no qual diferentes epistemologias possam coexistir, ampliando a capacidade dos sujeitos de compreenderem e transformarem suas realidades. A educação, nesse sentido, deve ser descolonizadora e participativa, formando sujeitos críticos e capazes de intervir no mundo de maneira solidária e

transformadora. A qualidade, portanto, não é uma essência objetiva, mas um conceito plural, situado e negociado socialmente (Santos, 2020b).

Ao afirmar que “não há qualidade sem equidade”, Santos (2020a) aponta para a necessidade de políticas públicas que considerem as desigualdades históricas e que promovam o acesso, a permanência e o sucesso escolar de todos os sujeitos. Qualidade, nesse contexto, está intrinsecamente ligada ao combate à exclusão, à valorização da diversidade cultural e à construção de uma educação que seja efetivamente democrática e inclusiva.

Essa perspectiva é compartilhada por Walsh (2009), que enfatiza a importância de uma interculturalidade crítica como base para uma educação que promova justiça cognitiva e equidade social. A autora argumenta que a interculturalidade crítica se constitui como projeto político, ético e epistêmico, que articula a luta por justiça social à luta por justiça cognitiva. Isso significa defender o direito à existência e à legitimidade de múltiplas formas de conhecimento, para além da racionalidade ocidental moderna, hegemônica no campo educacional. Nesse sentido, Walsh (2009) afirma que a interculturalidade crítica “não é um simples diálogo entre culturas, mas um processo de transformação profunda das relações sociais e epistêmicas que sustentam as desigualdades e a colonialidade do saber”.

Walsh (2009) propõe que a escola e as instituições educativas sejam espaços de construção coletiva do conhecimento, nos quais os saberes tradicionais, indígenas, afrodescendentes, populares e periféricos tenham lugar, voz e valor. Para isso, é necessário descolonizar o currículo, repensar os métodos de ensino e criar espaços de escuta e participação efetiva das comunidades. A qualidade da educação, nesse contexto, está vinculada à capacidade de promover a equidade epistêmica, o respeito às identidades plurais e o enfrentamento das hierarquias impostas pela modernidade colonial.

Ao longo das últimas décadas, a qualidade na educação tem sido amplamente associada a resultados mensuráveis, especialmente aqueles que podem ser quantificados por meio de testes padronizados. Esse enfoque, muitas vezes limitado à produtividade e à eficácia, reflete uma concepção tecnocrática da educação, onde o sucesso é medido em termos de desempenho acadêmico, taxas de aprovação e índices de escolarização. Contudo, esse tipo de abordagem não captura a

complexidade do processo educativo, que envolve não só o desenvolvimento cognitivo, mas também a formação ética, emocional e social dos estudantes.

À luz das reflexões desenvolvidas ao longo deste texto, retoma-se a contribuição do educador Paulo Freire (1999), para quem não há educação neutra, uma vez que todo ato educativo se configura como um ato político. Nessa perspectiva, o processo educacional pressupõe a participação ativa de crianças, adolescentes e adultos, cabendo aos educadores a criação de situações pedagógicas problematizadoras que estimulem a reflexão crítica. Tal dinâmica possibilita que os educandos se constituam como sujeitos do processo de aprendizagem, e não como meros espectadores.

Os múltiplos olhares de diversos autores, em locais e tempos diferentes, interpretam a educação como meio de construção, de transformação, de fuga da alienação, de inserção social, de desenvolvimento da capacidade de pensar e argumentar. Desta forma, a educação é apontada como meio para garantir uma sociedade democrática, onde todos poderão participar ativamente na conquista da justiça social; uma vez que a educação deve servir como mecanismo compensatório das diferenças socioeconômicas. Portanto, os interesses sociais somente serão atingidos com uma educação pública de qualidade.

Para ampliar a discussão do conceito de qualidade na educação, é relevante destacar as contribuições de Paro (2001), que compreende a qualidade não apenas como um atributo técnico ou mensurável, mas como uma construção política e social, diretamente relacionada ao cumprimento do direito à educação pública e democrática. Para o autor, refletir sobre a qualidade implica considerar os sujeitos envolvidos no processo educativo, suas condições materiais, suas demandas formativas e a função social da escola. Assim, Paro (2001) propõe uma concepção de qualidade que ultrapassa os indicadores quantitativos e se ancora na efetiva garantia de uma educação voltada à formação integral e à emancipação dos indivíduos, considerando o papel da escola em promover a cidadania e o desenvolvimento humano.

Por conseguinte, “qualidade na educação” é um conceito histórico e que se transforma no tempo e no espaço, vinculando-se às reivindicações e necessidades da sociedade. Paro (2001) enfatiza que em um primeiro momento o conceito de qualidade do ensino estava associado a necessidade da universalização do acesso à educação básica, em um segundo momento a concepção de qualidade estava

vinculada ao fluxo dos alunos dentro do sistema escolar, isto é: se não houvesse interrupção na trajetória escolar. Apesar da questão do fluxo escolar não estar plenamente solucionada, onde muitos alunos por diversas razões evadiram-se da escola, destaca-se o terceiro momento: o qual se espera que o aluno que conclua todas as etapas da educação básica alcance a finalidade constitucional da educação, prevista na segunda parte do art. 205 da Constituição Federal de 1988, sendo: “pleno desenvolvimento da pessoa, preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988). Com foco no fim constitucional, a avaliação da qualidade da educação precisa ser interpretada nas diversas variáveis macroestruturais que interferem diretamente no processo de ensino e de aprendizagem.

Conforme argumenta Freire (1991), a qualidade do ensino não pode ser compreendida dissociada das macroestruturas que a condicionam e a atravessam. Entre essas determinações, destacam-se a desigualdade social, a concentração de renda, os modos de organização e gestão do trabalho educativo, a formação inicial e continuada dos educadores, a dinâmica curricular e as condições materiais das instituições escolares. A essas dimensões somam-se, ainda, os processos de análise e interpretação de indicadores educacionais, como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e o Exame Nacional do Ensino Médio, os quais, embora relevantes, não esgotam a complexidade do fenômeno educativo.

Nessa perspectiva, tais variáveis demandam acompanhamento crítico por instâncias colegiadas, como os Conselhos Escolares, que, para além de funções meramente burocráticas, devem constituir-se como espaços emancipados de participação, dotados de autonomia moral e intelectual. Somente assim poderão contribuir para a compreensão da educação como processo de transformação social, especialmente em contextos marcados por profundas desigualdades estruturais.

Seguindo essa linha argumentativa, Algebaile (2009) contribui com a compreensão do tema ao destacar que a qualidade da educação não pode ser dissociada das condições concretas de oferta e das desigualdades estruturais que marcam o sistema educacional brasileiro. A autora afirma que “qualidade da educação, em sua perspectiva mais ampla, deve estar associada ao direito à educação e à garantia das condições efetivas para seu exercício” (Algebaile, 2009, p. 50). Nesse sentido, propõe uma abordagem crítica da qualidade, que considere as

dimensões sociais, culturais e políticas do processo educativo, rompendo com a lógica produtivista e mercantilizada que tem orientado as reformas educacionais.

Destaca que nas últimas décadas a qualidade foi ressignificada sob a lógica neoliberal, sendo associada a critérios de desempenho, produtividade, eficiência e competitividade, importados do setor empresarial. Como salienta Algebaile (2009, p. 45):

A qualidade da educação, na forma como tem sido apropriada e difundida pelos organismos internacionais e por diversas instâncias estatais, desloca-se do campo dos direitos e da formação humana para o campo da regulação, da avaliação e da responsabilização.

Algebaile (2009) ressalta que discutir qualidade é também discutir o projeto de sociedade que se deseja construir. Ao defender uma educação comprometida com a formação integral do sujeito, a autora propõe uma concepção de qualidade vinculada à equidade, à justiça social e à valorização dos sujeitos do processo educativo. Para ela, é necessário superar a ideia de que a qualidade se reduz à eficiência e ao rendimento acadêmico, e reconhecer que ela está profundamente ligada ao fortalecimento da escola pública como espaço de emancipação e participação democrática.

A partir dessa lógica, Dourado (2007) reforça o argumento ao evidenciar que a qualidade da educação deve estar articulada ao direito à educação e às condições concretas que possibilitam sua efetiva realização. Nesse sentido, o autor destaca que a garantia da qualidade demanda a ampliação do financiamento público destinado à educação, a valorização dos profissionais da área, por meio de salários dignos, planos de carreira estruturados e formação continuada em serviço, bem como a promoção de uma gestão educacional democrática e participativa. Para o autor,

a concepção de qualidade da educação tem sido hegemonicamente apropriada pelas políticas de avaliação em larga escala e por uma lógica de responsabilização que desconsidera as desigualdades históricas e estruturais” (Dourado, 2007, p. 137).

Nesse sentido, o Dourado (2007) defende uma concepção ampliada de qualidade, vinculada à igualdade de oportunidades e ao fortalecimento da escola pública como espaço de inclusão, democracia e emancipação. Referido autor permite compreender os riscos da mercantilização da educação e da difusão de uma cultura

de performatividade, segundo a qual a qualidade é medida apenas por metas e resultados. Em contraposição a essa lógica, ele propõe uma abordagem que valorize a participação social, a construção coletiva dos projetos pedagógicos e o respeito à diversidade. Assim, sua contribuição destaca a importância de políticas públicas que combinem qualidade, equidade e justiça educacional.

É nesse contexto que o conceito de qualidade social ganha relevância devido ao caráter coletivo e democrático da educação, entendendo que sua construção se dá por meio da participação da comunidade escolar e da articulação entre políticas públicas, gestão democrática e práticas pedagógicas socialmente referenciadas. Trata-se de uma concepção que reconhece a escola como espaço de formação integral, de produção de sentidos e de promoção da cidadania, orientada para a emancipação dos sujeitos e para a transformação social. Assim, a qualidade social da educação implica a construção de projetos político-pedagógicos comprometidos com a inclusão, a justiça social e a valorização da diversidade, situando a educação no horizonte dos direitos humanos e da democracia (Dourado; Oliveira, 2009).

### **3.2 Trajetória histórica da qualidade na educação no Brasil**

A noção de qualidade na educação passou por várias transformações ao longo dos anos (Gusmão, 2013). Nos primórdios da educação formal, a qualidade era vista de maneira muito simples e estava diretamente associada ao desempenho acadêmico dos alunos, ou seja, à capacidade de absorver e reproduzir conhecimentos transmitidos pelos professores. À medida que a sociedade se tornou mais complexa, surgiram novas demandas para a educação, e o conceito de qualidade começou a englobar outros aspectos, como o desenvolvimento social, emocional e ético dos alunos.

Nos séculos XIX e XX, especialmente com a consolidação dos sistemas nacionais de ensino e a expansão da escolarização obrigatória, a noção de qualidade educacional passou a ser progressivamente vinculada à eficiência administrativa e à equidade no acesso. A organização da escola moderna, articulada à constituição dos Estados nacionais, é analisada por Durkheim (2011), ao compreender a educação como função social regulada pelo Estado, orientada à coesão e à formação moral. Já

Nóvoa (1995) evidencia que a massificação do ensino, sobretudo a partir do final do século XIX, implicou a padronização de currículos, tempos escolares e mecanismos de controle, associando qualidade à racionalização e à eficácia do sistema. Foi nesse contexto que surgiram os primeiros sistemas de avaliação padronizada, que buscavam medir a qualidade educacional por meio de indicadores objetivos e comparáveis, como notas e taxas de aprovação.

De acordo com Carvalho (2007), nos anos 1990 e 2000, a noção de qualidade começou a ser vista de maneira mais holística e sistêmica. No Brasil, alguns autores passaram a defender que a qualidade deve ser analisada levando em conta as condições sociais, econômicas e culturais dos alunos, bem como o contexto em que as escolas estão inseridas. Freitas (2007), critica as políticas de responsabilização e meritocracia que, segundo ele, contribuem para a perpetuação das desigualdades educacionais no Brasil. Para ele, a qualidade só pode ser efetivamente alcançada quando as escolas são capazes de atender às necessidades de todos os estudantes, proporcionando uma educação inclusiva e equitativa.

A concepção tradicional de qualidade educacional, amplamente disseminada até o final do século XX, tinha como base a ideia de padronização e eficiência (Gentili, 2001). Nessa perspectiva, a qualidade era definida a partir de um conjunto de critérios previamente estabelecidos por órgãos governamentais ou instituições internacionais, como a UNESCO e a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico. Esses critérios geralmente envolviam a medição de indicadores de desempenho acadêmico, como as médias de notas dos alunos em testes padronizados, as taxas de conclusão do ensino básico e secundário, e a empregabilidade dos egressos.

Como propõe Gentili (2001), essa abordagem, conhecida como modelo tecnocrático, apresenta limitações significativas. Em primeiro lugar, ela tende a reduzir a educação a um processo de transmissão de conteúdos acadêmicos, ignorando outros aspectos essenciais da formação humana, como o desenvolvimento social, emocional e ético. A educação não pode ser vista apenas como um meio para preparar os indivíduos para o mercado de trabalho, mas como uma ferramenta para a construção de uma sociedade mais justa e solidária. Em segundo lugar, a padronização imposta por esse modelo frequentemente desconsidera as diferenças culturais, sociais e econômicas entre os alunos.

Como observa Freitas (2018a), a aplicação de testes padronizados em contextos desiguais acaba reforçando as desigualdades, pois os alunos que vivem em condições socioeconômicas mais favoráveis tendem a obter melhores resultados, enquanto aqueles em situação de vulnerabilidade têm menos oportunidades de sucesso. Isso gera uma falsa sensação de meritocracia, quando, na verdade, os resultados estão profundamente influenciados pelas condições externas à escola. Por fim, o enfoque na eficiência muitas vezes leva à adoção de práticas pedagógicas voltadas apenas para a preparação dos alunos para os testes, deixando de lado a construção de um pensamento crítico e autônomo. Essa "pedagogia do treino", como define Freitas (2018b), limita o potencial dos alunos, uma vez que restringe o aprendizado a conteúdos previamente definidos e avaliados de forma linear e superficial da aprendizagem. Assim, estaria alinhada com a agenda neoliberal na educação, que valoriza mais o desempenho mensurável do que a formação crítica dos estudantes.

Nessa perspectiva, aprofunda-se a discussão com as considerações de Saul:

Significa reconhecer que a política educacional e as decisões dela decorrentes têm sido fortemente afetadas e mesmo dirigidas pela avaliação. Essa efervescência avaliativa, ao lado de ser um bom mote para a grande imprensa, constitui-se em interessante nicho de mercado na sociedade capitalista contemporânea. As avaliações externas, quer em nível municipal, estadual, nacional ou internacional, são responsáveis por estimular e induzir a produção de sistemas de ensino e de formação de professores, que se anunciam poderosos para a obtenção de bons resultados para os alunos e as escolas, com a promessa do alcance de melhores posições no *ranking* da chamada qualidade da educação (Saul, 2015, p. 1301).

Saul (2015) evidencia uma crítica ao protagonismo assumido pelas avaliações externas nas políticas educacionais contemporâneas, ao afirmar que elas deixaram de ser apenas instrumentos diagnósticos para se tornarem instâncias orientadoras, e até indutoras, das decisões políticas e pedagógicas. A autora problematiza a chamada "efervescência avaliativa", indicando que, além de pautar o debate público e ganhar visibilidade midiática, a avaliação converteu-se em um campo economicamente rentável, movimentando mercados voltados à produção de materiais didáticos, sistemas de ensino e programas de formação docente alinhados à lógica dos testes padronizados (Saul, 2015). Nesse cenário, a qualidade da educação tende a ser

reduzida ao desempenho em *rankings* e indicadores quantitativos, o que pode deslocar o foco do processo formativo mais amplo para a busca estratégica por melhores resultados mensuráveis.

Em consonância com os fundamentos apresentados, Ball (2005c) destaca que a agenda neoliberal na educação redefine a função das escolas a partir de princípios gerenciais e mercadológicos, priorizando a eficiência, os resultados mensuráveis e a responsabilização, o que compromete os valores democráticos e sociais que tradicionalmente orientavam as políticas educacionais.

Uma das críticas mais recorrentes ao modelo tradicional de qualidade educacional reside em seu caráter reducionista, ao conceber a educação como um produto acabado, passível de mensuração objetiva por meio de indicadores quantitativos. Tal perspectiva tende a obscurecer a complexidade dos processos formativos, desconsiderando as dimensões éticas, políticas e sociais que constituem o ato educativo. Em contraposição, a qualidade deve ser compreendida não como um fim em si mesma, mas como mediação para a promoção do desenvolvimento integral dos sujeitos, favorecendo a construção progressiva da autonomia, que se consolida nas múltiplas decisões vivenciadas no cotidiano (Freire, 1996).

Nessa direção, a educação configura-se como processo histórico de humanização, comprometido com a emancipação das classes oprimidas e com a transformação das estruturas sociais excludentes (Freire, 1991). Assim, conclui-se que pensar a qualidade social da educação implica superar concepções meramente instrumentais e afirmar seu sentido ético-político, orientado pela justiça social e pela democratização das oportunidades formativas.

### **3.3 Considerações sobre a qualidade e as políticas educacionais no Brasil**

A implementação de políticas públicas que busquem garantir a qualidade na educação tem se apresentado como um desafio, tanto em nível local quanto internacional. Conforme destaca Fonseca (2009), nas últimas décadas, o conceito de qualidade na educação oscilou entre uma perspectiva utilitarista, focada em resultados mensuráveis e de imposições do mercado, e uma abordagem voltada à responsabilidade social, que enfatiza a equidade e a inclusão. Essa dualidade reflete

as tensões entre políticas públicas e movimentos sociais na definição do que constitui uma educação de qualidade.

Cabe destacar que essas tensões emergem, sobretudo, da disputa entre diferentes projetos de sociedade e concepções de educação. De um lado, políticas públicas baseadas em critérios tecnocráticos, instrumentalistas e padronizados de qualidade; de outro, movimentos sociais que lutam por uma educação democrática, emancipadora e enraizada nos contextos locais (Oliveira, 2009).

A discussão sobre qualidade da educação e a forma como ela é compreendida e aplicada nas políticas públicas envolve diversos pesquisadores, entre eles, Luiz Carlos de Freitas (2007), Dalila Andrade Oliveira (2009), que oferecem olhares críticos sobre os mecanismos de avaliação e a participação democrática na construção da qualidade.

Oliveira (2009) aponta que, no contexto das reformas orientadas por princípios gerencialistas, a qualidade passou a ser associada à eficiência, à produtividade e ao desempenho mensurável, ganhando centralidade os sistemas de avaliação em larga escala, os indicadores de rendimento e os mecanismos de responsabilização. Nesse movimento, as políticas educacionais passaram a orientar a organização do trabalho escolar, a gestão e até a formação docente segundo metas e resultados, deslocando o foco de uma perspectiva formativa e democrática para uma lógica de controle e regulação.

Ao mesmo tempo, Oliveira (2009) problematiza a ideia de “excelência” como parâmetro universal, evidenciando que tal noção tende a reforçar desigualdades quando desconsidera as condições sociais, econômicas e culturais que atravessam as escolas públicas brasileiras. Assim, a qualidade, segundo a autora, deve ser compreendida como construção social situada, atravessada por relações de poder, e não como um padrão técnico abstrato e homogêneo.

No mesmo sentido, Freitas (2012b), um dos críticos das políticas educacionais no Brasil, particularmente no que diz respeito à implementação de sistemas de avaliação e responsabilização baseados em testes padronizados, argumenta que essas políticas, ao invés de promoverem uma educação de qualidade, contribuem para a perpetuação das desigualdades sociais e educacionais. Destaca que a

qualidade educacional deve ser analisada de forma crítica, levando em consideração as condições em que as escolas estão inseridas.

Segundo Freitas (2012b), a importância de uma educação inclusiva e democrática, na qual existe a participação de todos os atores envolvidos, especialmente os estudantes e suas famílias, é fundamental para a construção de uma educação de qualidade. Nesse sentido, as políticas públicas educacionais devem estar voltadas para as práticas dialógicas envolvendo todos os atores da educação, garantindo maior flexibilidade e adaptabilidade por parte das instituições educativas, que precisam repensar suas práticas e rotinas em função das demandas locais. Assim, a qualidade está diretamente relacionada à capacidade da escola de criar um ambiente acolhedor e estimulante, onde as crianças e adolescentes possam explorar o mundo ao seu redor e construir seus próprios conhecimentos de maneira ativa e participativa.

Como destaca D'Alfonso (2010a), a participação dos pais na definição de metas educacionais pode aumentar a corresponsabilidade e fortalecer a confiança entre escola e comunidade, resultando em uma melhoria da qualidade percebida pelos diferentes grupos. A participação ativa dos diversos atores envolvidos no processo educativo não só contribui para a melhoria da qualidade, como também fortalece os laços entre a escola e a comunidade, criando um ambiente mais acolhedor e inclusivo. A qualidade da educação precisa ser entendida como um projeto compartilhado, no qual os objetivos e as práticas pedagógicas são definidos em conjunto e as especificidades de cada escola e comunidade sejam respeitadas.

No âmbito da construção da qualidade social da educação, as políticas públicas assumem papel estruturante ao criar condições objetivas para o exercício da autonomia docente e institucional. Nesse sentido, é imprescindível que tais políticas garantam recursos materiais, formação permanente e suporte pedagógico que possibilitem aos professores desenvolver práticas criativas, contextualizadas e socialmente referenciadas, em diálogo com as famílias e com a comunidade local. A qualidade, nessa perspectiva, não se reduz a indicadores de desempenho, mas se concretiza quando as práticas pedagógicas reconhecem as especificidades culturais e sociais dos estudantes e quando a escola se constitui como espaço público de interlocução, participação e inovação.

Para tanto, torna-se necessário que as políticas educacionais incorporem flexibilidade curricular e metodológica, permitindo que as unidades escolares adequem seus projetos pedagógicos às demandas e características de seus territórios. A padronização excessiva e a rigidez normativa tendem a limitar a capacidade de decisão coletiva da qualidade pela comunidade, bem como minimizam o potencial inventivo das escolas. Desse modo, a efetiva construção da qualidade social da educação demanda políticas públicas que articulem descentralização com participação democrática e poder decisório real de todos os sujeitos que compõem a comunidade escolar, fortalecendo a gestão compartilhada e a corresponsabilidade entre Estado, escola e comunidade.

### **3.4 O papel dos membros do Conselho Escolar na construção coletiva da qualidade educacional**

O Conselho Escolar, ao incorporar representantes de diferentes segmentos da comunidade escolar, entre eles professores, funcionários, estudantes, pais ou responsáveis e membros da sociedade civil, constitui um espaço privilegiado para a gestão participativa. Como observa Paro (2016), a escola, enquanto instituição social, só pode se afirmar como democrática quando incorpora em sua dinâmica cotidiana a pluralidade de vozes que a compõem, permitindo que todos os sujeitos influenciem os rumos da vida escolar.

No âmbito da construção da qualidade educacional, a atuação dos membros do Conselho Escolar é decisiva, pois ultrapassa a dimensão administrativa e se projeta sobre os processos pedagógicos e de socialização. Segundo Cury (2005), a gestão democrática da escola não se restringe à criação de espaços formais de deliberação, mas exige a apropriação crítica dos mecanismos institucionais pelos diferentes atores sociais, de modo a transformar a participação em prática efetiva e cotidiana.

Assim, os conselheiros escolares exercem funções que vão desde o acompanhamento do uso dos recursos financeiros, como ocorre, por exemplo, na gestão do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), até o monitoramento da execução do PPP. Essas funções, conforme Silva (2019), reforçam a compreensão

de que a qualidade educacional não é um atributo exclusivamente mensurável por indicadores de desempenho, mas uma construção social que envolve condições materiais, relações humanas, participação coletiva e reconhecimento da diversidade.

Outro aspecto central refere-se ao caráter formativo do Conselho Escolar. Ao participar de processos de decisão e de debates sobre o cotidiano escolar, pais, alunos, professores, gestores e funcionários vivenciam experiências de cidadania ativa, que ampliam sua consciência crítica e sua capacidade de intervenção social (Gadotti, 2014). Nessa perspectiva, a qualidade educacional é compreendida não apenas como um resultado final, mas como um processo contínuo de aprendizagem coletiva e de emancipação.

Contudo, a efetividade do Conselho Escolar como instância de participação enfrenta desafios. Em muitas escolas, sua atuação ainda se restringe a funções burocráticas ou à homologação de decisões já tomadas pela gestão escolar. Segundo Bordignon e Gracindo (2011), a cultura autoritária que historicamente permeia a educação brasileira constitui um entrave à consolidação de práticas democráticas mais substantivas. Para que a gestão democrática e a construção da qualidade educacional avancem, é necessário investir em processos formativos contínuos para conselheiros, de modo que compreendam sua função política e pedagógica.

É importante ressaltar que a qualidade educacional, entendida em sua dimensão social, relaciona-se diretamente à capacidade da escola de responder às necessidades da comunidade em que está inserida, promovendo inclusão, equidade e justiça social. O Conselho Escolar, nesse sentido, não é apenas um espaço de consulta, mas um *locus* de construção de consensos e de fortalecimento da democracia local, assumindo papel estratégico na articulação entre a escola e a sociedade (Dourado, 2007).

Dessa forma, pode-se afirmar que os membros do Conselho Escolar desempenham papel essencial na definição e monitoramento de políticas internas que impactam diretamente a qualidade da educação oferecida. Sua atuação, quando pautada pelo compromisso ético e político, contribui para consolidar uma escola pública de qualidade social, comprometida com a cidadania e com o desenvolvimento humano integral. Além disso, D'Alfonso (2010b) aponta que o professor também tem um papel importante na mediação entre a escola e as famílias. Ele deve ser capaz de dialogar com os pais e envolvê-los no processo educativo, criando um ambiente de

confiança e colaboração. A participação dos pais não deve ser vista como uma interferência, mas como uma oportunidade de enriquecer o ambiente escolar com diferentes perspectivas e saberes.

Para D'Alfonso (2010b), essa colaboração é ainda mais importante na educação infantil, pois é nesse estágio que as crianças estão desenvolvendo suas primeiras relações sociais fora do ambiente familiar. A presença e o envolvimento dos pais na escola ajudam as crianças a se sentirem mais seguras e confiantes, o que contribui para um aprendizado mais eficaz. Além disso, a participação dos pais permite que a escola adapte suas práticas pedagógicas às necessidades e expectativas das famílias, promovendo uma maior corresponsabilidade no processo educativo.

## 4 METODOLOGIA

O presente estudo de doutoramento insere-se na linha de pesquisa alusiva à Políticas Públicas Educacionais, que investiga as práticas sociais constituídas na relação entre educação, Estado e sociedade. A metodologia consiste em uma pesquisa qualitativa multimétodos, abordagem que combina diferentes técnicas e instrumentos para coletar e analisar dados sobre um fenômeno ou questão de pesquisa (Minayo; Costa, 2018; Oliveira, 2015). A pesquisa qualitativa, por si só, ao visar a objetivação, busca

evidenciar por meio do aprimoramento do método, das técnicas e dos instrumentos, uma aproximação maior possível do objeto no entendimento “*da sua lógica interna*”, colocando-o no contexto e discutindo-o com o conhecimento acumulado na literatura nacional e internacional (Minayo; Costa, 2018, p. 150).

Assim, na pesquisa qualitativa, “o destaque não está na busca da quantidade, não se baseando em números e estatísticas, mas enfatizando a qualidade e a profundidade de dados e descobertas a partir de fenômenos” (Tuzzo; Braga, 2016, p. 143). A respeito do termo “multimétodo”, Oliveira (2015, p. 136) disserta que “também empregados de forma intercambiável os termos ‘métodos múltiplos’, ‘métodos mistos’ e ‘triangulação’, na maioria das vezes com o mesmo significado de combinar diferentes métodos para responder a um mesmo problema de pesquisa”. Contudo,

Embora utilizados de forma intercambiável, alguns autores diferenciam esses termos. Creswell e Clark (2011), por exemplo, definem multimétodo (*multimethods*) como a combinação de diferentes fontes de dados dentro de um mesmo paradigma, podendo ser apenas dois ou mais métodos qualitativos ou dois ou mais métodos quantitativos; já a abordagem de métodos mistos (*mixed methods*) implicaria a combinação entre paradigmas diferentes, sendo pelo menos um método qualitativo e um método quantitativo (Oliveira, 2015, p. 136).

Na presente investigação, multimétodo é entendido, portanto, como a utilização de diferentes maneiras para coletar os dados da pesquisa (entrevistas e análise documental), que são somados à revisão bibliográfica. Essa integração visa proporcionar uma compreensão mais abrangente do objeto de estudo, aproveitando as vantagens específicas de cada método utilizado (Minayo; Costa, 2018). Ainda,

considera-se que o uso isolado destes métodos não seria suficiente “para descrever e explicar o processo que causou o fenômeno investigado, sendo recomendável adotar a integração de métodos” (Oliveira, 2015, p. 138). Somente com a entrevista ou somente a análise documental, não seria possível identificar a efetivação da participação democrática.

Nesse sentido, partindo da premissa que cada método possui suas próprias limitações, a triangulação envolvendo a revisão bibliográfica, a análise documental e as entrevistas, constituem diferentes fontes de dados que irão corroborar com os achados, aumentando a confiabilidade dos resultados, uma vez que a triangulação ajuda a compensar as restrições de cada método, oferecendo uma visão mais completa do fenômeno investigado. A revisão bibliográfica, ancorada nos capítulos teóricos desta tese, assegura a fundamentação teórica necessária ao cotejamento dos achados provenientes da análise dos documentos emitidos pelos Conselhos Escolares e das entrevistas realizadas.

#### **4.1 Local de pesquisa**

O local da pesquisa foi a cidade de Santos, inserida na Região Metropolitana da Baixada Santista, área costeira do estado de São Paulo. Ao longo de seus 281,033 km<sup>2</sup> de extensão, vivem 418.608 pessoas, com PIB per capita de R\$55.508,4 e o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal mais elevado da região (0,840; Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística [IBGE], 2023). Dados a respeito da educação básica estão apresentados no Quadro 2.

Foram estudados dois Conselhos Escolares da cidade. Cada Conselho é ambientado em uma Unidade Municipal de Ensino (UME). As escolas participantes da pesquisa foram selecionadas a partir do critério de zoneamento territorial, contemplando unidades localizadas em diferentes regiões, bem como da diversidade socioeconômica da população atendida, de modo a incluir sujeitos pertencentes a distintas classes sociais. Os diretores das escolas escolhidas e respectivos supervisores de ensino autorizaram a realização da pesquisa. Por questões éticas, para garantir o anonimato das escolas, estas não serão identificadas.

**Quadro 2 - Dados sobre educação básica em Santos (SP)**

Informação	Quantitativo numérico
População de 0 a 14 anos	60.370 pessoas
Taxa de escolarização de 6 a 14 anos	98,2%
IDEB – Anos iniciais do ensino fundamental (Rede pública)	5,9
Matrículas no ensino fundamental	44.435 matrículas
Docentes no ensino fundamental	2.840
Número de estabelecimentos de ensino fundamental	154 escolas
Número de escolas municipais	87

Nota: IDEB = Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.

Fonte: elaborado pela autora a partir dos dados disponíveis em IBGE (2023).

## 4.2 Participantes

Participaram da pesquisa agentes dos Conselhos Escolares, das diferentes categorias de composição conforme estabelecido pela Lei nº 2.651, de 27 de novembro de 2009 (Santos, 2009), a saber: equipe gestora da escola, professores da escola, funcionários da escola, e pais de alunos. Em cada escola, prevê-se a realização de entrevistas de até 10 membros do Conselho (da equipe gestora, funcionário, professores, pais).

Os critérios de inclusão da pesquisa foram: ter idade superior a 18 anos (razão pela qual não participaram alunos da escola, membros efetivos do Conselho Escolar previsto na Lei nº 2.651, de 2009 [Santos, 2009]), e participar do Conselho Escolar há pelo menos seis meses e aceitar conceder a entrevista. Critérios de exclusão foram: não ser membro do Conselho Escolar, ter menos de 18 anos e não aceitar participar da entrevista com áudio gravado.

O recrutamento dos participantes foi feito em reuniões do Conselho, nas quais a pesquisadora compareceu, se apresentou, e apresentou os objetivos da pesquisa e fez o convite para quem, voluntariamente, quisesse participar da pesquisa. Para isso, foi pedido o número de telefone do potencial participante para posterior agendamento do horário de entrevista.

### 4.3 Coleta de dados 1 – atas das reuniões

A análise documental, entendida como “recolha de dados em documentos, como elementos de prova”, foi feita por meio de atas das reuniões dos Conselhos Escolares avaliados (Tuzzo; Braga, 2016, p. 151). As reuniões do Conselho Escolar têm “periodicidade bimestral, com calendário anual de reuniões marcado antecipadamente no ato da posse” (Santos, 2009, art. 14). Já as atas dessas reuniões,

Art. 19. As reuniões do Conselho de Escola deverão ter sempre sua pauta aprovada no início da mesma e suas deliberações deverão constar de ata lavrada em livro próprio para esse fim e rubricadas por todos os conselheiros presentes.

Parágrafo único. As atas deverão ser sempre divulgadas à comunidade escolar e com cópia afixada em local visível ao público externo (Santos, 2009).

As atas são, portanto, documentos gerados a partir das reuniões do Conselho Escolar, em que um membro faz a redação do texto e os demais assinam o documento aprovando seu conteúdo. As atas são escritas em livro físico próprio para tal que é armazenado nas dependências da escola.

Foram avaliadas as atas dos anos letivos de 2022, 2023 e 2024. Conforme art. 14 da Lei Municipal nº 2.651 de 27/11/2009, são previstas cinco reuniões ordinárias do Conselho Escolar por ano letivo, resultando em cinco atas por ano letivo.

### 4.4 Coleta de dados 2 – entrevistas

A técnica de entrevista em pesquisa é entendida como “uma conversa a dois ou entre vários interlocutores, realizada por iniciativa de um entrevistador e destinada a construir informações pertinentes a determinado objeto de investigação” (Minayo; Costa, 2018, p. 141). Em outras palavras, “é uma conversa com finalidade” (Minayo; Costa, 2018, p. 143). Sobre a capacidade de representação utilizando-se de entrevistas, Minayo e Costa (2018, p. 149) afirmam que:

quando se considera que cada indivíduo, compreendido através das informações oferecidas em entrevista individual ou de grupo, é um

exemplar restrito e peculiar de sua cultura e de sua subcultura, afirma-se em consequência que: (a) quanto mais rico for o material produzido numa entrevista, mais ele possibilitará uma análise aprofundada; (b) a ordem afetiva e da experiência é mais importante na fala dos entrevistados que os elementos racionais, nas abordagens compreensivas; (c) quanto menos estruturada for a entrevista, mais ela contribuirá para ressaltar os níveis socioafetivos e existenciais; (d) quanto mais pensada, cuidada e empática for a observação da vida e das relações interacionais diante do tema em tela, melhor o pesquisador compreenderá a lógica interna do grupo estudado.

Assim, na presente pesquisa, a entrevista é utilizada com a finalidade de melhor compreender, dos participantes, “a representação da realidade sob a forma de ideias, crenças, opiniões, sentimentos, comportamentos, e ação, ou seja, sobre modos pensar, sentir, agir e projetar o futuro” (Minayo; Costa, 2018, p. 141). Mais especificamente, será utilizada a entrevista semiestruturada,

Que combina um roteiro com questões previamente formuladas e outras abertas, permitindo ao entrevistador um controle maior sobre o que pretende saber sobre o campo e, ao mesmo tempo, dar espaço a uma reflexão livre e espontânea do entrevistado sobre os tópicos assinalados (Minayo; Costa, 2018, p. 142).

Os roteiros construídos para entrevista (Apêndice A) levaram em consideração diretrizes de Minayo e Costa (2018, p. 148), segundo os quais

qualquer roteiro ou guia de observação não devem conter itens intelectualizados e sim, tópicos que ajudem os interlocutores a discorrerem sobre sua experiência a respeito da pesquisa em pauta. No entanto, os itens devem ser pensados teoricamente sempre em conjugação com o objeto.

As entrevistas foram realizadas de forma individual pela pesquisadora responsável, em dia e horário acordado mutuamente com o participante, em instalações da escola que ofereçam privacidade. As entrevistas foram gravadas com *smartphone* da pesquisadora, com posterior arquivamento em computador pessoal protegido por senha.

Em um primeiro momento, foram explanados os objetivos da pesquisa, riscos e benefícios, e procedimentos, com posterior firmamento do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido em duas vias, uma da pesquisadora, a outra do participante (Apêndice B). Então, deu-se início à gravação do áudio, sendo a entrevista conduzida de acordo com roteiro previamente estabelecido.

#### **4.5 Sistematização e análise dos dados**

As atas foram digitadas na íntegra para posterior categorização dos conteúdos. As entrevistas foram transcritas com o auxílio do Perplexity Pro, uma Inteligência Artificial Generativa confiável e desenvolvida para garantir a integridade e a confidencialidade dos dados. O *software* processou os arquivos de áudio mediante comandos específicos (*prompts*), realizando a transcrição completa do conteúdo sem consulta à internet ou armazenamento dos dados, assegurando o sigilo dos participantes durante todo o procedimento. Posteriormente, foi feita auditoria humana de todas as transcrições para verificar possíveis incompatibilidades na transcrição automatizada.

A análise de conteúdo foi desenvolvida segundo o modelo de Bardin (2016), conjugado às recomendações internacionais para avaliação de qualidade em pesquisa qualitativa propostas por Krippendorff (2019), e organizadas por Sampaio e Lycarião (2021). Buscou-se garantir qualidade, rigor e transparência pela explicitação das etapas, detalhamento do livro de códigos, validação dos dados, triangulação e cuidado com confiabilidade, suprimindo limitações frequentemente observadas na literatura nacional sobre o uso acrítico e pouco detalhado da técnica (Sampaio et al., 2022).

Nas palavras de Sampaio *et al.* (2022, p. 486):

Não se trata de rechaçar em absoluto a utilização do manual de Bardin, que é bastante completo, interessante e teve um valor histórico vital para a disseminação da técnica no Brasil, mas sim reconhecer que técnicas científicas avançam ao longo do tempo e que questões que agora são cada vez mais valorizadas na pesquisa acadêmica, como a importância de transparência, confiabilidade e replicabilidade, não tinham tal relevância quando da última revisão do referido manual.

A análise de conteúdo desta pesquisa foi realizada seguindo o conjunto de etapas sistematizado por Sampaio e Lycarião (2021). Os autores propõem alguns passos para a análise, que compreendem (1) a definição das unidades de análise, (2) a criação de um livro de códigos, (3) a amostragem do material, (4) o pré-teste, (5) a codificação, (6) o teste de confiabilidade e, por fim, (7) a análise dos dados. Estas etapas foram organizadas para garantir rigor metodológico, confiabilidade e profundidade na interpretação do conteúdo documental.

Primeiramente, as unidades de análise foram definidas como cada ata de reunião e cada entrevista coletada, permitindo captar diferentes perspectivas sobre os temas investigados. Para apoiar a categorização do material, um livro de códigos foi estruturado com base na literatura relevante para identificar palavras-chave e expressões indicativas dos conceitos centrais da gestão democrática, participação e qualidade educacional. Tal livro detalha a organização das categorias, seus códigos e o sentido operacional para a codificação do corpus documental, conforme apresentado no Quadro 3.

Antes da codificação definitiva, foi realizado um pré-teste com uma ata e uma entrevista, utilizando a ferramenta Perplexity Pro, a fim de validar e ajustar o prompt de comando para a ferramenta, garantindo a precisão e adequação das codificações. Na sequência, para a categorização dos dados, a ferramenta de inteligência artificial Perplexity Pro foi novamente utilizada para automatizar e sistematizar a identificação das palavras-chave, expressões e trechos textuais presentes no material analisado. O Perplexity Pro leu e classificou as atas e entrevistas de acordo com o livro de códigos, agrupando os trechos conforme os critérios definidos. Essa utilização inovadora visa reduzir a subjetividade do processo, ampliar a consistência das codificações e permitir posterior revisão dos resultados, tornando o procedimento de análise eficiente, rigoroso e transparente.

Quadro 3 - Livro de códigos da pesquisa

Categoria / indicador	Código / palavra-chave	Definição / descrição	Exemplo de aplicação / observação
Participação coletiva	Participação	Presença ativa de membros da comunidade escolar em processos decisórios e atividades coletivas.	"A escola promove a participação dos pais nas reuniões."
	Representatividade	Presença de diferentes segmentos sociais na gestão escolar.	Inclusão de pais, alunos, professores e funcionários.
	Consulta pública	Mecanismo de ouvir a comunidade para tomada de decisões.	"Foi realizada consulta para definição do calendário escolar."
	Escuta ativa	Atenção e valorização das opiniões diversas da comunidade.	Ouvem-se diferentes vozes nas assembleias escolares.
	Decisão colegiada	Processo de decisão conjunto, por consenso ou acordo.	"As decisões foram tomadas em plenária representativa."
Deliberação e decisão coletiva	Consenso	Alcançar acordo entre os participantes.	"Houve consenso sobre a reforma pedagógica."
	Interlocução	Processo de dialogar prioridades e alternativas.	Mediação entre diferentes grupos para ajustar o planejamento.
	Prestação de contas	Divulgação e explicação das ações e decisões para a comunidade.	"Relatório anual foi publicado para a comunidade escolar."
Transparência e prestação de contas	Transparência das ações	Clareza nos processos administrativos e pedagógicos.	Acesso facilitado à informação sobre despesas e decisões.
	Gestão democrática	Prática de governança escolar baseada na participação e corresponsabilidade.	"A gestão é baseada na corresponsabilidade entre todos os atores."
Gestão democrática e educação	Corresponsabilidade	Assunção compartilhada das responsabilidades sobre a educação.	Responsabilidade coletiva nas decisões pedagógicas.

<b>Categoria / indicador</b>	<b>Código / palavra-chave</b>	<b>Definição / descrição</b>	<b>Exemplo de aplicação / observação</b>
Reflexão crítica e coletiva	Reflexão coletiva	Espaço para pensar e discutir coletivamente sobre práticas e objetivos.	"Realização de grupos de estudo para reflexão sobre metodologias."
	Consciência crítica	Exercício do pensamento crítico sobre a realidade escolar.	Estímulo à análise dos problemas enfrentados pela escola.
Construção social e compartilhada da qualidade	Qualidade educacional	Definição da qualidade educacional por meio do diálogo entre os envolvidos.	Discussão coletiva sobre infraestrutura adequada.
	Adequação à realidade escolar	Ajuste das práticas às necessidades e contexto local.	Planejamento considerando as especificidades da comunidade.
Participação e processo decisório participativo	Planejamento participativo	Elaboração conjunta das ações e metas escolares.	"O conselho escolar elaborou o plano pedagógico em conjunto."
	Deliberação democrática	Tomada de decisões respeitando a igualdade e voz de todos.	Sessões onde todas as partes podem expressar suas opiniões.

Fonte: elaborado pela autora, 2025.

Após a codificação, a confiabilidade dos dados gerados foi verificada por meio de auditoria humana, revisando cuidadosamente o material categorizado pela inteligência artificial para assegurar a fidelidade da análise. Além disso, esta tese poderá servir como um importante instrumento para reforçar a confiabilidade da pesquisa, ao possibilitar avaliações críticas e ajustes metodológicos antes da fase final da análise, conforme considerado nas boas práticas de pesquisa científica (Sampaio; Lycarião, 2021).

Finalmente, a interpretação dos dados segue o método da triangulação, integrando as informações obtidas das atas, entrevistas e o referencial teórico da literatura sobre qualidade social, participação e gestão democrática. Essa abordagem possibilitou uma discussão aprofundada dos resultados, contextualizando-os criticamente e fortalecendo as conclusões da pesquisa.

Para Oliveira (2015, p. 138):

O termo triangulação foi emprestado às Ciências Sociais do campo da navegação e estratégia militar, com seu significado originado na trigonometria, que usa pontos de referência múltiplos para localizar a posição exata de um objeto: dados princípios básicos de geometria, múltiplos pontos permitem alcançar uma maior precisão na localização.

Tuzzo e Braga (2016, p. 156) complementam asseverando que:

Desde modo a possibilidade da triangulação mesmo em se tratando da mesma perspectiva, qualitativa, parece ser uma abordagem que se sustenta e faz sentido à medida que oferece ao pesquisador olhares múltiplos e diferentes do mesmo lugar de fala.

Dessa maneira, a triangulação agregou profundidade e rigor à pesquisa, permitindo confrontar e complementar informações, e reduzir possíveis vieses provenientes de apenas um método ou fonte.

#### 4.6 Procedimentos éticos

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em pesquisa da Universidade Católica de Santos (UniSantos) (parecer nº 7.238.316, Anexo A) e pela Secretaria de Municipal de Saúde de Santos (parecer nº 7.288.075, Anexo B), que regula as pesquisas feitas em equipamentos públicos do município, em conformidade com a Portaria SEDUC nº 78/2023 (Santos, 2023).

O sigilo e o anonimato das pessoas e instituições envolvidas foi garantido, na medida em que os nomes das escolas e dos participantes não foram divulgados em nenhum material escrito ou oral, fruto desta tese. Foram usados nomes fictícios para as identificações, bem como, omitidas informações que pudessem identificar a amostra de alguma maneira (como nomes de lugares, pessoas e situações que possam identificar o participante ou a escola etc).

Sobre os possíveis riscos de participação da pesquisa, considera-se que a participação dos sujeitos poderia incorrer em riscos mínimos de natureza física e psicológica, uma vez que, os participantes poderiam apresentar, ainda que minimamente, alguma repercussão emocional devido ao conteúdo de alguma pergunta trazendo à tona alguma lembrança ou sentimento. Também havia a possibilidade de algum cansaço físico ao responderem a entrevista.

No caso de haver o mínimo possível de desconforto ou diante de qualquer sinal de desconforto, cansaço ou indisposição, a coleta de dados seria interrompida, assim como poderia ser feita uma pausa, caso se ultrapasse uma hora e poderia ser reagendada uma nova data para complementar o levantamento de dados. A respeito de algum desconforto emocional que pudesse surgir derivado do conteúdo da entrevista, seria informado que a pesquisadora é credenciada pelo órgão da classe profissional, inscrita no Conselho Regional de Psicologia (CRP 06/27650) e poderia subsidiar qualquer intervenção se necessária, durante e após a pesquisa. Caso fosse necessário, o participante poderia ser encaminhado para atendimento psicológico gratuito na Clínica de Psicologia da UniSantos, conforme autorização anexa na Plataforma Brasil.

No que tange aos benefícios, a participação poderia contribuir para a reflexão do papel dos conselheiros do Conselho Escolar. Outro benefício se referia a uma contribuição significativa para o desenvolvimento das ciências humanas, possibilitando a consolidação de Políticas Públicas alusivas à gestão democrática como instrumento para garantir a qualidade da educação básica. A pesquisa contribuirá ainda com a amplitude de participação da comunidade escolar no desenvolvimento de crianças e adolescentes.

#### **4.7 Estudos correlatos**

Para buscar estudos correlatos, procedeu-se à consulta ao Banco de Teses e Dissertações da CAPES (acesso em 17/01/2026), iniciando com as palavras-chave "Paulo Freire", "Gestão Democrática", "Conselho Escolar" e "Qualidade Social", que retornou 0 resultados. Posteriormente, foram testadas combinações trinárias: "Paulo Freire + gestão democrática + qualidade social" (9 resultados, 3 elegíveis) e "Paulo Freire + gestão democrática + conselho escolar" (7 resultados, 3 elegíveis). Os critérios de elegibilidade incluíram pertinência temática à gestão democrática escolar, e disponibilidade do texto completo, selecionando-se obras que dialogam com princípios freireanos de participação coletiva e qualidade social da educação.

O Quadro 4 apresenta os seis estudos correlatos selecionados. Estes foram publicados entre 2010 e 2023. As pesquisas cobrem diversos contextos geográficos, com destaque para municípios do estado de São Paulo (São Carlos, Diadema, Santo André e a capital), além de incursões no Paraná (Araucária) e em Pernambuco (Recife/Camaragibe). Em relação aos participantes, os estudos incluíram gestores, professores, funcionários, estudantes, familiares e membros de Conselhos Escolares. Metodologicamente, prevaleceu a abordagem qualitativa, utilizando instrumentos de coleta como entrevistas (semiestruturadas ou em profundidade), grupos focais (ou círculos de diálogo), observação participante, questionários e análise documental. Já as análises de dados foram fundamentadas em diferentes perspectivas metodológicas, como a Metodologia Comunicativa Crítica, o Materialismo Histórico-Dialético, a Análise de Conteúdo (Bardin, 2016) e a Análise do Discurso Crítica.

Quadro 4 - Estudos correlatos

Autor e Data	Cidade	Título	Participantes	Instrumentos	Tipo de análise	Concepção de gestão democrática	Concepção de qualidade na educação
Caires (2010)	São Carlos (SP)	A participação da comunidade escolar em uma escola transformada em comunidade de aprendizagem	Gestoras (diretora e assistente) e familiares dos alunos (17)	Entrevistas e questionários	Metodologia Comunicativa Crítica	Diálogo igualitário e construção de consensos (Habermas/Freire e).	Diálogo igualitário e construção de consensos (Habermas/Freire).
Aguir (2011)	Diadema (SP)	A estrutura curricular em ciclos de aprendizagem nos sistemas de ensino: contribuições de Paulo Freire	Membros da Secretaria Municipal de Educação, educadores (7), educandos (24) e pais (15)	Estado da Arte, Análise documental, observação participante e entrevistas	Síntese bibliográfica, Estudo de caso	Participação decisória de todos na construção curricular (Ciclos).	Qualidade Social: inclusão, autonomia e respeito aos tempos de aprendizagem.
Guedes (2012)	Camaragibe (PE)	Contribuição de Paulo Freire para as políticas e práticas curriculares nos sistemas de ensino	Ex-gestores, gestores e professores	Pesquisa documental, entrevista semiestruturada e observação participante	Análise de Conteúdo (Bardin)	Descentralização do poder via Fóruns e Conselhos.	Educação como direito e emancipação; currículo contextualizado.
Dias (2019)	Santo André (SP)	As tecnologias digitais na formação e no exercício da democracia nos colegiados escolares da rede municipal de educação de Santo André	Segmentos do Conselho Escolar (equipe gestora, funcionários, professores, pais e comunidade)	Questionários, grupo focal e observação	Análise de Conteúdo (Bardin)	Atuação qualificada dos Conselhos Escolares (monitoramento).	Transparência, fiscalização e garantia de direitos via participação informada.

<b>Autor e Data</b>	<b>Cidade</b>	<b>Título</b>	<b>Participantes</b>	<b>Instrumentos</b>	<b>Tipo de análise</b>	<b>Concepção de gestão democrática</b>	<b>Concepção de qualidade na educação</b>
Oddone (2022)	São Paulo (SP)	A formação permanente de professores de Geografia no contexto da implementação do Currículo da Cidade de São Paulo	Docentes (3), Coordenadores pedagógicos (2) e educadores (2) que atuam na rede municipal	Análise Documental (PPP, currículo da cidade, normativas) e entrevistas semiestruturadas,	Trama Conceitual Freireana	Crítica à gestão verticalizada; defesa da autonomia docente.	Oposição à qualidade mercadológica/padronizada; defesa da formação crítica.
Burnagui, (2023)	Araucária (PR)	Gestão democrática, formação humana e emancipação política: uma escola pública municipal de Araucária	Professores (2), funcionária (1), pais egressos (2) e pedagoga egressa (1) do Conselho Escolar	Análise documental, observação participante e Círculo de Diálogo (adaptação de grupo/entrevista coletiva),	Materialismo Histórico Dialético e Análise do Discurso Crítica (Norman Fairclough),	Horizontalidade nas relações de poder; decisão coletiva.	Formação humana integral e emancipação política dos sujeitos.

Nota: PPP = Projeto Político Pedagógico.

Fonte: elaborado pela autora, 2026.

Caires (2010) investigou a problemática da participação da comunidade escolar em uma unidade transformada em "Comunidade de Aprendizagem" na periferia de São Carlos (SP), questionando como se caracteriza esse envolvimento frente à distância entre o discurso democrático e a prática efetiva. No que tange às concepções teóricas, a autora compreende a gestão democrática não apenas como um processo técnico, mas como uma construção baseada no diálogo, na alteridade e na participação efetiva de todos os segmentos, visando superar estruturas verticalizadas de decisão. A qualidade na educação é entendida como "aprendizagem de máxima qualidade para todos", vinculada à transformação social e à superação de desigualdades, onde a escola se torna um espaço de vivência democrática e não apenas de instrução. O objetivo central foi analisar as formas de participação nos processos de tomada de decisão e identificar os fatores facilitadores e dificultadores nesse contexto.

A pesquisa de Caires (2010) adotou a Metodologia Comunicativa Crítica (Gómez et al., 2006) utilizando dados quantitativos (questionários com familiares) e qualitativos (entrevistas em profundidade com gestoras), buscando a construção de consensos interpretativos. Os resultados indicaram que a implementação da proposta fortaleceu o diálogo igualitário, mas revelaram que a participação não ocorre espontaneamente, exigindo intencionalidade da gestão para sustentar um ambiente democrático. Na discussão, a autora articula gestão democrática e qualidade ao defender que a aprendizagem de máxima qualidade para todos depende da superação de barreiras burocráticas e da criação de um ambiente onde a comunidade se sinta parte da escola, transformando a gestão em um ato pedagógico que rompe com a visão de participação apenas como prestação de serviços.

Aguiar (2011) partiu da crítica à organização escolar seriada e excludente para analisar a proposta curricular em ciclos de aprendizagem sob a ótica freireana. A autora faz uma distinção crucial em seus conceitos: ela defende a Gestão Democrática como um princípio estruturante baseado na participação e na autonomia da escola, oposta ao autoritarismo e ao clientelismo. Em relação à qualidade, Aguiar contrapõe a "qualidade total" (empresarial/neoliberal) à Qualidade Social da educação. Para a autora, a qualidade social implica a garantia do acesso, da permanência e do sucesso de todos os educandos, respeitando seus tempos de aprendizagem e formando sujeitos críticos, indo além da mera eficiência em índices

de fluxo escolar. O objetivo foi investigar se tal estrutura permitiu a construção de um currículo crítico-emancipatório voltado à autonomia do educando, analisando pressupostos, práticas e a formação de educadores.

Na pesquisa de Aguiar (2011), a metodologia qualitativa envolveu um estudo de caso ilustrativo em uma escola municipal, no município de Diadema (SP), utilizando análise documental, observação participante e entrevistas com membros da secretaria, educadores, alunos e pais. Os resultados demonstraram que a organização em ciclos, quando alicerçada em princípios como participação e autonomia, favorece uma escola mais democrática e com qualidade social, refletida na melhoria dos índices educacionais (IDEB) e na resignificação dos tempos escolares. A discussão concluiu que, apesar dos desafios em romper com a cultura da repetência, a proposta é factível, potencializa o trabalho coletivo e a formação permanente dos educadores.

Guedes (2012) abordou a influência do pensamento político-pedagógico de Paulo Freire nas políticas curriculares, problematizando como esses referenciais se materializam nas práticas de sistemas de ensino. A autora conceitua a gestão democrática como "gestão colegiada", caracterizada pela descentralização do poder e pela criação de instâncias de decisão coletiva (como Fóruns e Conselhos), rompendo com práticas clientelistas e fragmentadas. A qualidade na educação é definida como "Qualidade Social", que não se orienta apenas pelas exigências do mercado, mas busca a emancipação do cidadão solidário, a ética e a justiça social. Para Guedes (2002), essa qualidade é construída por meio da participação social e da valorização dos diferentes saberes no currículo. O objetivo foi compreender a contribuição freireana para a formulação e vivência de políticas na Secretaria Estadual de Pernambuco e na Secretaria Municipal de Camaragibe.

Fundamentada no Materialismo Histórico Dialético (Frigotto, 2001; Netto, 2011) e na análise de conteúdo (Bardin, 2016), Guedes (2012) realizou pesquisa documental, entrevistas com gestores e professores e observação participante. Os resultados revelaram que a gestão democrática e a formação permanente foram eixos centrais, materializados em estratégias como os "Fóruns Itinerantes" e "Círculos de Cultura". Na discussão, a autora conecta gestão e qualidade ao demonstrar que políticas públicas exitosas e de qualidade social não são impostas verticalmente, mas construídas por meio da escuta ativa da população e da descentralização do poder.

Para ela, a qualidade da educação se manifesta na formação humana omnilateral e na construção de um currículo contextualizado que emancipa os sujeitos, o que só é possível através de mecanismos robustos de participação popular. A discussão evidenciou que a perspectiva freireana contribuiu para uma concepção de educação voltada à formação humana omnilateral e à construção da cidadania, embora a continuidade dessas políticas enfrente desafios diante das alternâncias de gestão.

Dias (2019) focalizou o problema da formação dos conselheiros escolares e a falta de uso efetivo das tecnologias digitais para fortalecer a atuação desses colegiados. A autora entende a gestão democrática como um processo político sustentado no diálogo e na participação ativa dos sujeitos, onde o Conselho Escolar é a instância máxima deliberativa para a tomada de decisões coletivas e fiscalização. A qualidade na educação é vinculada à capacidade de monitoramento e avaliação dessas instâncias colegiadas; para Dias (2019), a qualidade se efetiva quando a comunidade escolar tem condições (via formação e informação) de acompanhar a execução do projeto político-pedagógico e garantir a transparência e o cumprimento das metas educacionais. O objetivo foi analisar como as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) podem articular a formação continuada e o exercício da democracia nos colegiados de Santo André (SP).

A pesquisa qualitativa de Dias (2019), caracterizada como estudo de caso, utilizou questionários *online*, grupo focal e observação, com análise de dados baseada em Bardin (2016). Os resultados mostraram que, apesar de os conselheiros utilizarem tecnologias no cotidiano, há uma carência de formação específica sobre suas funções, legislação e financiamento escolar. A autora estabelece uma relação direta entre gestão democrática e qualidade ao defender que a qualidade da educação passa pela capacidade de fiscalização e monitoramento dos Conselhos Escolares. A discussão propõe que o uso de Ambientes Virtuais de Aprendizagem (uma TDIC) é essencial para qualificar a participação dos conselheiros, permitindo que atuem com autonomia e conhecimento para garantir a transparência e a efetividade social da escola, superando barreiras de tempo e espaço, qualificando a participação democrática.

Oddone (2022) problematizou a formação de professores de Geografia no contexto da implementação do "Currículo da Cidade" de São Paulo, questionando se o modelo formativo dialoga com a realidade escolar e a autonomia docente. A autora critica a gestão atual por adotar uma postura gerencialista e autoritária, contrastando-

a com a gestão democrática freireana, que pressupõe a participação dos docentes na construção curricular e a escuta ativa dos territórios. Quanto à qualidade, Oddone (2022) denuncia a concepção neoliberal presente na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e no currículo local, que vê a qualidade como um "parâmetro quantificável" voltado para o mercado e avaliações externas. Em contrapartida, defende uma qualidade social referenciada, que humaniza os sujeitos, valoriza a autonomia docente e se constrói "de dentro para fora" das escolas. O objetivo foi analisar a percepção dos docentes sobre essa formação, comparando a estrutura atual com os princípios da gestão de Paulo Freire (1989-1992).

A partir de pesquisa qualitativa com utilização da Trama Conceitual Freireana (Saul; Saul, 2013; 2018), Oddone (2022) analisou documentos (PPP, currículo) e realizou entrevistas semiestruturadas com docentes, coordenadores e técnicos da secretaria. Os resultados indicaram que a formação foi verticalizada, conteudista e desconectada do chão da escola, gerando pouco impacto transformador. A discussão critica a concepção de qualidade alinhada à lógica de mercado e à BNCC, que retira a autonomia do professor. A autora defende que a verdadeira gestão democrática e a qualidade social da educação exigem a retomada da "formação permanente" freireana, baseada na reflexão crítica sobre a prática e no diálogo horizontal, opondo-se à modelos de treinamento que visam apenas índices e padronização.

Burnagui (2023) investigou como a gestão democrática em uma escola pública pode contribuir para a formação humana e a emancipação política de sua comunidade, em um contexto periférico de Araucária (PR). O autor define gestão democrática como a superação de relações verticais, caracterizada pela horizontalidade do poder e pela decisão coletiva, onde o diretor não é o "dono" da escola, mas um coordenador de esforços. A qualidade na educação é compreendida como consequência direta dessa vivência democrática; para Burnagui (2023), uma escola de qualidade é aquela que forma sujeitos históricos, críticos e emancipados politicamente, capazes de intervir na realidade social, indo além da simples transmissão de conteúdos ou obtenção de índices. O objetivo foi analisar as possibilidades e limites desse processo democrático emancipatório, avaliando seu impacto na vida dos sujeitos.

Burnagui (2023) realizou estudo de caso, de natureza exploratória, fundamentando-se no Materialismo Histórico Dialético (Alves, 2010; Tonet, 2013) e na

Análise de Discurso Crítica (Chouliaraki; Fairclough, 1999; Fairclough, 2016), utilizando análise documental, observação participante e Círculos de Diálogo. Os resultados demonstraram que a escola construiu uma cultura de participação enraizada, com instâncias fortes (Conselho Escolar, Assembleias) que permitiram a horizontalidade nas decisões. O autor radicaliza a relação entre os temas ao concluir que a qualidade (entendida como formação humana integral) é consequência direta da gestão democrática horizontal. A discussão aponta que, ao distribuir o poder e eliminar o autoritarismo do diretor, a escola não apenas melhora seus processos internos, mas se torna um polo de emancipação política, onde a vivência democrática transborda para a vida social da comunidade, garantindo uma educação que forma sujeitos críticos e ativos. A discussão revelou que a vivência democrática na escola transbordou para outras esferas, impulsionando a atuação política de pais, alunos e egressos em conselhos municipais e movimentos sociais.

Os estudos correlatos analisados convergem com pressupostos da presente tese ao conceituarem a gestão democrática como processo horizontal, dialógico e participativo, oposto a modelos verticalizados ou gerencialistas, com o Conselho Escolar como instância central para deliberação coletiva, fiscalização e construção de PPPs, conforme evidenciado em contextos periféricos de São Paulo, Pernambuco e Paraná.

Também em consonância com a presente tese, os referidos estudos correlatos distinguem a qualidade social, entendida como aprendizagem máxima para todos, emancipação crítica, garantia de acesso/permanência e formação humana omnilateral, da qualidade neoliberal quantificável por índices, vinculando-a à superação de desigualdades via participação comunitária, formação continuada e tecnologias digitais. Diferentemente de outros estudos, a presente tese realiza considerações complementares às contribuições de Paro (2012), Lima (2009) e Santos (2003), especialmente no que se refere às convergências relativas à pluralidade de vozes e à crítica à hegemonia neoliberal.

No que tange à metodologia empregada, a presente pesquisa, assim como os estudos correlatos avaliados, utilizou abordagens qualitativas, com coleta de dados feitas a partir de questionários, entrevistas em profundidade, observação participante e análise documental. Para análise, os estudos correlatos utilizaram-se de análise de conteúdo (Bardin 2016), Materialismo Histórico Dialético e triangulação.

Os locais investigados nas pesquisas identificadas foram diversos, abrangendo regiões de periferia e do interior do estado de São Paulo, bem como os estados de Pernambuco e Paraná. Contudo, não foram localizados estudos que abordem a temática na região metropolitana de Santos.

Na presente pesquisa, foi escolhida uma abordagem multimétodos, que incluiu a coleta de dados de atas, bem como entrevistas feitas com todos os membros que compõem o Conselho Escolar, o que a diferencia dos estudos correlatos que não tiveram tal abrangência. Outra diferença está na análise de conteúdo que, na presente tese, foi feita a partir de um livro de códigos e referenciais mais atuais do que Bardin (2016), permitindo categorização sistemática e inferências mais refinadas sobre participação e gestão democrática.

## 5 RESULTADOS E DISCUSSÃO DOS DADOS

Nesta seção, serão apresentados conjuntamente os resultados da pesquisa e as discussões com a literatura destes achados. Para garantir a replicabilidade do estudo, o material analisado está disponível na íntegra nos Apêndices desta tese (atas das UMEs A e B nos Apêndice C e D, respectivamente; e entrevistas das UMEs nos Apêndice E e F, respectivamente).

Primeiro, são apresentados os resultados das atas, quantas foram, suas características gerais etc. Depois, o mesmo é feito com as entrevistas, com resumos das respostas de cada uma das perguntas feitas aos entrevistados. Em uma subseção subsequente, são apresentados os resultados da aplicação do livro de códigos aos dados coletados na pesquisa. As atas e as entrevistas foram analisadas separadamente, e os resultados são apresentados da mesma maneira (atas e entrevistas cada um em uma subseção). Por fim, o processo de triangulação dos dados junto à literatura é feito, ou seja, os resultados gerados pelas duas fontes de dados diferentes (atas e entrevistas), são somados à análise de conteúdo e literatura pertinente, e feitas as discussões do trabalho.

### 5.1 As atas

As atas da UME A (Quadro 5) são registradas em livro próprio, sendo que o “Termo de Abertura” se deu em 06 de fevereiro de 2017, com todas as páginas numeradas e rubricadas. As atas, bem como as listas de presença são digitadas e coladas nas páginas do livro. Não consta do livro de Atas do Conselho de Escola o edital de convocação para composição do Conselho. Em 2022, foram realizadas seis reuniões ordinárias do Conselho; em 2023 foram cinco reuniões ordinárias (RO), além de duas extraordinárias (REX); e em 2024 foram quatro reuniões ordinárias.

**Quadro 5 - Resumo das atas da UME A**

<b>Ano</b>	<b>Datas</b>	<b>Itens de pauta</b>	<b>Assinaturas</b>
2022	03/03 RO	Eleição dos membros do Conselho da Escola	21
	04/04 RO	Calendário escolar; ação entre amigos com eventos; contribuição para APM; reparos na UME; protocolo COVID-19	16
	27/04 RO	Apresentar o PDDE Interativo; escolha dos membros para Grupo de Trabalho para o PDDE	20
	08/05 RO	Inauguração da biblioteca; festa junina; feira solidária; protocolo COVID-19; contribuição para APM; assuntos diversos	27
	12/09 RO	Premiação da festa junina; prestação de contas da festa junina; estudo do meio/horto; semana da criança; buffet; formatura; doação de tintas; reforma da biblioteca	20
	19/12 RO	Melhorias na unidade de ensino; aquisições; retirada dos ARUBAS; agradecimentos	14
2023	20/03 RO	Eleição dos membros do Conselho da Escola	22
	04/04 RO	Calendário escolar; ação entre amigos com eventos escolares; melhorias na escola	12
	10/05 RO	Festa junina; dia das mães; projeto político pedagógico	12
	04/07 REX	Melhorias na escola; compra de materiais pedagógicos e administrativos; PPP	9
	14/08 REX	Comunicar aos pais sobre a implementação da Jornada Ampliada para o ano letivo de 2024	10
	21/08 RO	Semana da educação; semana da criança; buffet; formatura; Papai Noel	14
	04/12 RO	Melhorias na unidade de ensino durante o ano vigente; avaliações externas; calendário escolar, ação entre amigos com eventos escolares	18
2024	21/03 RO	Eleição dos membros do Conselho da Escola	17
	23/05 RO	Festa junina; horário de entrada e saída dos alunos; uniforme; Falta de professores que substituem os professores regentes de sala; escola integral;	7
	22/08 RO	Prestação de contas da festa junina; semana da criança; feira de ciências; jornada ampliada; contribuição da APM; eleições municipais	13
	12/12 RO	Avaliação do ano corrente; finalização do semestre; jornada ampliada para 2025	10

Nota: APM = Associação de Pais e Mestres; UME = Unidade Municipal de Educação; PDDE = Programa Dinheiro Direto na Escola; RO = reunião ordinária; REX = reunião extraordinária.  
 Fonte: elaborado pela autora, 2025.

As duas REX realizadas em 2023 abordaram os seguintes temas: (1) melhorias na escola; aquisição de materiais pedagógicos e administrativos; Projeto Político Pedagógico; e a (2) comunicação aos pais sobre a implementação da Jornada Ampliada para o ano letivo de 2024. A Jornada Ampliada corresponde à adoção do regime de ensino em período integral na escola, ampliando o tempo de permanência dos estudantes para além do turno regular.

A composição do Conselho, em todos os anos analisados, esteve em conformidade com o estabelecido em lei, contemplando a representação das categorias previstas. Contudo, houve variações significativas na quantidade de pais presentes nas reuniões. Notou-se uma maior frequência de participação em 2022, a qual foi diminuindo gradativamente ao longo dos anos observados. É importante mencionar que a composição de membros do conselho ultrapassa o número de assinaturas feitas na ata das reuniões.

A recorrência da expressão “esse conselho da APM” em diferentes atas evidencia a reprodução literal de trechos entre os documentos. Contudo, cabe destacar que a reunião analisada refere-se ao Conselho Escolar, sendo, portanto, inadequada a menção à APM na redação da ata. Tal inconsistência aponta para a adoção de práticas de cópia e colagem, revelando fragilidades no rigor e no cuidado na elaboração dos registros. Ademais, observa-se que algumas atas incluem a pauta “assuntos diversos” sem, entretanto, apresentar detalhamento ou especificação dos temas efetivamente discutidos, o que compromete a transparência e a qualidade documental.

As atas da UME B (Quadro 6), assim como as atas da UME A, são registradas em livro próprio, sendo que o “Termo de Abertura” em 05 de janeiro de 2015, com todas as páginas numeradas e rubricadas. As atas, bem como as listas de presença são digitadas e coladas nas páginas do livro. Em 2022, foram realizadas cinco reuniões ordinárias do Conselho; em 2023 foram quatro reuniões; e em 2024 foram cinco reuniões ordinárias.

**Quadro 6 - Resumo das atas da UME B**

<b>Ano</b>	<b>Datas</b>	<b>Itens de pauta</b>	<b>Assinaturas</b>
2022	31/03 RO	Eleição dos membros do Conselho da Escola	2
	12/05 RO	Calendário escolar; datas das reuniões do conselho; ações promovidas pela escola; aquisições com verbas da escola; câmeras de segurança dentro da escola	53
	12/08 RO	Ações promovidas pela escola; uso de verbas da escola; festa junina; dia das crianças	10
	07/10 RO	Comunicação não violenta; Núcleo de Justiça Restaurativa na escola; colação de grau do 5º ano	7
	13/12 RO	Ações promovidas pela escola; aquisições para 2023 (câmeras de segurança e ar condicionado)	9
2023	30/03 RO	Eleição dos membros do Conselho da Escola	21
	25/05 RO	Festa junina; indisciplina dos estudantes; uso do uniforme; horário de entrada e saída; redistribuição de salas; Núcleo de Educação para a Paz	21
	24/08 RO	Dia das crianças; colação de grau do 5º ano; aluno transferido, funcionário exonerado; projeto Dança em Cadeiras de Rodas	10
	14/12 RO	Projetos e eventos da escola; alunos de outra escola que utilização as dependências da escola; comunicação não violenta; B.O. de mãe sobre diretora; manutenção do ar-condicionado; uso de verbas da escola	9
2024	13/03 RO	Eleição dos membros do Conselho da Escola	20
	22/05 RO	Memorial da escola; festa junina; uso da biblioteca; quintais de aprendizagem; recreios	18
	21/08 RO	Alunos encaminhados para o conselho tutelar (indisciplina); uso de verba da escola; troca de brinquedos dos parquinhos pela Seduc	17
	23/10 RO	Proibição de festas de aniversário na escola; leis sobre alimentação na escola; semana da criança	17
	18/12 RO	Formatura 5º ano; uso da sala de acolhimento; necessidades da escola para 2025; horário de entrada dos alunos; eventos escolares; projeto em parceria com empresa para 2025	17

Nota: RO = reunião ordinária; B.O. = boletim de ocorrência.

Fonte: Elaborado pela autora, 2025.

De modo semelhante ao observado na UME A, na UME B, a composição do Conselho Escolar manteve-se, ao longo de todos os anos analisados, em conformidade com a legislação vigente, assegurando a representação das categorias legalmente previstas. Tal constatação indica o atendimento formal aos dispositivos

normativos que regulam a constituição do colegiado no âmbito do sistema municipal de ensino.

Ressalta-se, contudo, que o número de membros efetivamente integrantes do Conselho Escolar ultrapassa aquele evidenciado pelas assinaturas registradas nas atas das reuniões. Ademais, constatou-se a ausência das listas de presença correspondentes a algumas atas, não tendo sido possível localizá-las no livro de registros. Especificamente no ano de 2022, tanto a assembleia quanto a RO realizadas em 31 de março apresentam apenas duas assinaturas, acompanhadas da observação de que os demais participantes teriam assinado em lista própria; entretanto, tal documento não consta nos registros oficiais, o que implica a inexistência de comprovação de quórum para a realização da assembleia.

Na mesma data, identifica-se como segundo item da pauta a menção à Lei nº 670, de 2 de julho de 1990 (Santos, 1990), apresentada com o objetivo de esclarecer que referido diploma legal instituiu o Conselho Escolar no município de Santos. Todavia, tal referência evidencia fragilidades no domínio e na atualização do arcabouço normativo por parte do colegiado, uma vez que a mencionada lei já se encontrava revogada há treze anos à época da reunião, em decorrência da promulgação da Lei nº 2.651, de 27 de novembro de 2009 (Santos, 2009). Essa situação aponta limites nos processos formativos e informacionais dos conselheiros, com possíveis repercussões na compreensão das atribuições, competências e do próprio funcionamento do Conselho Escolar, comprometendo, em certa medida, a efetividade de sua atuação no âmbito da gestão democrática.

## **5.2 As entrevistas**

Foram entrevistadas oito pessoas que compõem o Conselho Escolar da UME A (1 diretora, 1 funcionária e mãe, 3 professoras e 3 pais de alunos) e três pessoas da UME B (1 diretora, 1 funcionária e mãe, e 1 professora). Cabe ressaltar a função dupla da Entrevistada 2A e da Entrevistada 1B, que são funcionárias das escolas (UME A e B, respectivamente) e também mãe de alunos matriculado nelas. Elas se identificaram como “mães”, portanto foi utilizado o questionário para pais de alunos na entrevista com elas. Cabe destacar que as entrevistadas com dupla função, em ambas

as escolas, eram contratadas da empresa terceirizada para serviços de limpeza e não concursadas do órgão público. O tempo médio de duração das entrevistas realizadas foi de aproximadamente 15,9 minutos, sendo a entrevista mais rápida com duração de 6 minutos e o tempo máximo foi de 29 minutos.

As características dos participantes das entrevistas realizadas na UME A estão apresentadas no Quadro 7. A maioria dos entrevistados era do gênero feminino, exercia atividade profissional, possuía pós-graduação *lato sensu* e morava próximo à escola. A média de idade das pessoas entrevistadas foi de 46,5 anos, com idade mínima de 35 anos e máxima de 63 anos. O tempo médio de participação dos entrevistados como membros do Conselho Escolar foi de 6,2 anos, com tempo mínimo inferior a um ano e máximo superior a 20 anos.

As participantes da pesquisa, entrevistadas na UME B, tiveram suas características sistematizadas no Quadro 7. Todas eram do gênero feminino e exerciam atividade profissional no período da coleta de dados. Quanto à formação acadêmica, uma das entrevistadas possuía titulação de mestre, outra havia concluído pós-graduação *lato sensu* e a terceira encontrava-se em processo de formação inicial, cursando Pedagogia. Destaca-se que todas residiam em localidades distantes da unidade escolar. A média de idade das participantes foi de 47,6 anos, sendo a idade mínima de 35 anos e a máxima de 61 anos. Em relação ao tempo de participação no Conselho Escolar, identificou-se uma média de 5,6 anos de atuação, com tempo mínimo de um ano e máximo de 13 anos.

Quadro 7 - Características dos participantes das entrevistas

Entrevistado	Idade	Gênero	Escolaridade	Profissão	Está empregado?	Onde mora	Há quanto tempo participa do conselho escolar
Diretora (1A)	63	Feminino	Pós-graduação <i>lato sensu</i> (Educação, Letras)	Diretora	Sim	Próximo à escola (2 quadras)	Mais de 20 anos
Funcionária e mãe (2A)	35	Feminino	Ensino médio e está cursando EPT	Auxiliar de limpeza	Sim (registrada)	Zona Noroeste, Vila São Jorge	2 anos
Professora (3A)	43	Feminino	Magistério, Pedagogia, Pós-graduação <i>lato sensu</i>	Professora	Sim	Próximo à escola (vai a pé)	Apenas este ano, há meses (primeira vez)
Professora (4A)	55	Feminino	Pedagogia, Pós-graduação <i>lato sensu</i>	Professora	Sim	Próximo à escola	4 anos
Professora (5A)	45	Feminino	Pós-graduação <i>lato sensu</i> , Magistério, Administração	Professora	Sim	Próximo à escola (acesso fácil)	Varia, alternando entre Conselho e APM ~20 anos
Mãe (6A)	49	Feminino	EPT	Técnico em Radiologia	Não	Próxima à escola	Meses nesta escola; iniciou participação em outra escola
Pai (7A)	38	Masculino	Superior completo	Despachante aduaneiro	Sim	Próximo à escola	1 ano
Mãe (8A)	40	Feminino	Superior incompleto, EPT	Técnica em enfermagem	Sim	Próximo à escola	4 anos, incluindo outra escola
Funcionária e mãe (1B)	35	Feminino	Ensino médio, cursando faculdade de Pedagogia	Auxiliar de limpeza	Sim	Próximo ao centro de Santos	13 anos, sendo desde 2022 na UME B

Entrevistado	Idade	Gênero	Escolaridade	Profissão	Está empregado?	Onde mora	Há quanto tempo participa do conselho escolar
Professora (2B)	47	Feminino	Pedagogia, Pós-graduação <i>lato sensu</i>	Professora	Sim	São Vicente	1 ano
Diretora (3B)	61	Feminino	Pedagogia, Letras, pós-graduação <i>stricto sensu</i>	Diretora	Sim	Não, mora na orla da praia	3 anos

Nota: EPT = Educação Profissional e Tecnológica; APM = Associação de pais e mestres; UME = Unidade Municipal de Educação.

Fonte: elaborado pela autora, 2025.

No que se refere à participação nas reuniões do Conselho Escolar (Quadro 8), os entrevistados relataram que a presença dos conselheiros não ocorre de forma regular. A diretora entrevistada (1A) afirmou participar sistematicamente das reuniões, embora reconheça que parte dos membros do conselho não comparece com frequência, mesmo diante da divulgação prévia das agendas e dos convites realizados desde o início do ano letivo. Destacou, ainda, que as atas das reuniões são posteriormente lidas nos encontros pedagógicos semanais, como estratégia para socializar as informações e as deliberações junto à comunidade escolar; contudo, tais reuniões contam exclusivamente com a participação de docentes.

Outras participantes, como a professora entrevistada (4A), relataram que nem sempre conseguem comparecer às reuniões do conselho, em razão da data e do horário estabelecidos, embora ressaltem que, em geral, há algum representante do segmento presente. A entrevistada (2A), mãe de aluno e funcionária da escola, destacou que a participação das famílias varia conforme o dia e o horário das reuniões, havendo situações em que apenas duas mães estiveram presentes. De modo semelhante, a entrevistada (6A), mãe de aluno, afirmou que, em virtude de compromissos pessoais, nem sempre consegue participar dos encontros, recorrendo à leitura das atas como forma de se manter informada.

Os relatos evidenciam que, apesar do reconhecimento da relevância do Conselho Escolar, a participação presencial e efetiva de seus membros nas reuniões mostra-se irregular, sendo a representação por segmentos e a leitura posterior das atas estratégias recorrentes para assegurar o acompanhamento das discussões e das decisões colegiadas.

O interesse em integrar o Conselho Escolar, para parte dos entrevistados, decorreu de convites realizados individualmente pela direção da escola, e não de processos de escolha pelos pares do respectivo segmento. Para outros participantes, a motivação esteve associada a interesses de ordem pessoal, especialmente o desejo de acompanhar mais de perto o cotidiano escolar, o desenvolvimento de seus filhos e o cumprimento de seus direitos educacionais. Tais motivações evidenciam uma participação orientada predominantemente por interesses individuais, em detrimento da representação dos interesses coletivos, que constitui a finalidade do conselheiro enquanto representante de seu segmento.

Nesse sentido, o entrevistado 7A, pai de aluno, relatou que passou a participar do Conselho Escolar em razão de seu filho ser uma pessoa com Transtorno do Espectro Autista, o que lhe despertou a necessidade de acompanhar mais de perto o funcionamento da escola e as ações voltadas à garantia de atendimento adequado às especificidades educacionais.

Ainda no que se refere à participação nas reuniões do Conselho Escolar, todos os entrevistados relataram algum nível de envolvimento, que se manifesta de forma mais ativa ou mais passiva, a depender do grau de vinculação com a temática em pauta e com a dinâmica institucional da escola. As diretoras, que exercem a presidência do Conselho Escolar, destacaram-se por uma participação constante, uma vez que são responsáveis por conduzir os trabalhos, iniciar e encerrar as reuniões e apresentar as pautas a serem discutidas.

As professoras entrevistadas, por sua vez, indicaram que nem sempre se manifestam de forma ativa durante as reuniões, especialmente por meio de sugestões ou intervenções diretas, recorrendo, contudo, a outros espaços institucionais da escola para apresentar contribuições, críticas e proposições relacionadas às decisões do conselho.

Os pais de alunos, que permanecem na escola por períodos mais reduzidos em comparação aos demais membros do Conselho Escolar, relataram uma participação mais discreta nas reuniões. Destaca-se, entretanto, a entrevistada 8A, mãe de aluno, cuja atuação extrapola o âmbito da unidade escolar, envolvendo-se em processos de reivindicação junto a outras instâncias da rede pública de ensino, como a SEDUC, levando demandas originadas no contexto escolar.

A entrevistada 1B afirmou que sua participação nas reuniões do Conselho Escolar se dá de forma mais ativa nas pautas relacionadas ao cotidiano das crianças, tais como questões referentes ao uso do parquinho, à alimentação escolar e à infraestrutura da unidade. Ressaltou, contudo, que não se manifesta sobre temas de natureza pedagógica, por compreender que tais questões são de competência das professoras, evidenciando o reconhecimento dos limites de sua atuação enquanto mãe e funcionária da escola.

As respostas dos entrevistados indicam que a participação em comissões ou grupos de trabalho formais, para além das reuniões do Conselho Escolar, ocorre de maneira pouco frequente. Tal participação concentra-se predominantemente na equipe gestora, especialmente nas diretoras entrevistadas (1A e 3B), que relataram envolvimento em cursos de formação e em grupos de gestores promovidos pela SEDUC. Em contraste, professores e pais de alunos, em geral, não integram comissões específicas, restringindo sua atuação a participações pontuais ou a iniciativas de caráter informal.

No que se refere à integração com a comunidade local, os entrevistados da UME A relataram que a maioria dos alunos não residia nas imediações da escola, circunstância que contribui para um menor envolvimento cotidiano das famílias com a instituição, em razão da distância e das demandas relacionadas ao trabalho. Segundo os relatos, os pais costumam deixar os filhos na escola no início do dia e dirigir-se às suas atividades laborais, permanecendo as crianças sob a responsabilidade da instituição durante esse período. Ainda assim, observou-se maior participação das famílias, dos funcionários e de membros da comunidade em ocasiões específicas, como festas escolares, sessões simultâneas de leitura e atividades comemorativas.

No caso da UME B, a diretora entrevistada (3B) destacou a festa junina como uma das principais estratégias de integração entre a escola e a comunidade local. Segundo seu relato, o evento é organizado de forma a abrir o espaço escolar à participação ativa das famílias e dos moradores do entorno, envolvendo não apenas alunos e funcionários, mas também outros integrantes da comunidade. Essa iniciativa, conforme indicado, contribui para a promoção do convívio social, a valorização de manifestações culturais e o fortalecimento dos vínculos entre a escola e a comunidade.

No que tange às sugestões de mudanças ou melhorias na escola, os entrevistados das UME A e UME B indicaram, predominantemente, ações voltadas ao aumento da arrecadação da APM ou à ampliação de seus recursos financeiros, bem como à melhoria da estrutura física e à organização da rotina escolar. Tais respostas parecem refletir influências de uma lógica social de caráter capitalista, na qual a dimensão material tende a se sobrepôr à formativa. Observa-se, ainda, a ausência de menções a propostas de natureza pedagógica, especialmente aquelas voltadas ao desenvolvimento cognitivo, físico e psicossocial dos estudantes.

**Quadro 8 - Participação nas reuniões do Conselho Escolar**

<b>Entrevistado</b>	<b>Como começou a participar do Conselho?</b>	<b>Como é a sua participação nas reuniões?</b>	<b>Já sugeriu mudanças ou melhorias na escola?</b>	<b>Participa de comissão ou grupo de trabalho fora das reuniões?</b>	<b>Participa de programas ou projetos de integração com a comunidade local?</b>
Diretora (1A)	Participava desde a época de professora, sempre gostou. Diretor é membro nato.	Sempre participa, apresenta pautas, abre votação, todos opinam.	Sim, sugestão da Justiça Restaurativa; mudanças na saída para entrada dos pais; mudanças praticadas após votação e diálogo.	Sim, participa de grupo de diretores com curso de mentoria pelo MEC, reuniões online síncronas e assíncronas.	Sim, relatou eventos como "dia de quem cuida de mim", festa junina, sessão simultânea de leitura com participação de pais e funcionários.
Mãe e funcionária (2A)	Diretora convidou para acompanhar e dar sugestões.	Dá opinião como funcionária e mãe, participa das discussões.	Sim, sugeriu datas melhores para eventos para aumentar arrecadação da APM.	Não participa de comissões formais, mas ocasionalmente dá opiniões diretamente à direção.	Não mencionado que participa formalmente, mas acompanha eventos e atividades.
Professora (3A)	Começou a participar este ano, primeira vez em conselhos.	Participa quando necessário, fala quando requisitada.	Sim, sugeriu ações para APM levantar fundos, como por exemplo: para festas.	Participa ocasionalmente de estudos do meio e palestras externas.	Não participa formalmente devido à maioria dos alunos não ser da comunidade local.
Professora (4A)	Participa desde que entrou na escola (4 anos), convidada pela diretora.	Debate coletivo, fala junto com os demais; levam assuntos previamente conversados.	Sim, sugere melhorias nas reuniões avaliativas (não em reuniões do conselho).	Não participa de grupos além das reuniões avaliativas da rede (que não incluem pais).	Não mencionado participação em programas de integração comunitária.

Entrevistado	Como começou a participar do Conselho?	Como é a sua participação nas reuniões?	Já sugeriu mudanças ou melhorias na escola?	Participa de comissão ou grupo de trabalho fora das reuniões?	Participa de programas ou projetos de integração com a comunidade local?
Professora (5A)	Diretora convida para participar. Participação variada entre conselho e APM.	Discute casos e dá opiniões.	Sim, sugeriu criação de horta que entrou no PPP e foi implementada.	Não participa de comissões ou grupos externos, apenas atividades internas.	Participa pontualmente com pais que trabalham na redondeza; não participa de grandes eventos por pais morarem longe.
Mãe (6A)	Participou por iniciativa própria em outra escola, continuou na atual.	Participa quando possível; diretora perguntam se alguém quer falar.	Sim, sugeriu melhorias físicas na escola anterior (goteiras, piscina); aqui ainda não.	Não participa de comissões, foco é participação no conselho.	Relata acolhimento da escola e participação indireta, mas não participa de programas formais de integração local.
Pai (7A)	Primeira participação neste ano após bilhete na agenda; voluntariou-se.	Dá sugestões, é mais sugestivo que ativo pedindo a palavra.	Sim, cobrou material e mediadora para filho autista; mudanças aceitas por lei.	Não participa; além do conselho e APM, não integra outros grupos ou comissões.	Não participa formalmente; destaca que a maioria dos pais não mora na região, dificultando envolvimento.
Mãe (8A)	Participa desde início da pandemia na escola; interesse em acompanhar e ajudar.	Muito comunicativa, faz reivindicações, busca canais além da escola.	Sim, sugeriu melhorias na estrutura (salas, biblioteca, ar condicionado); acadêmico adapta conteúdo conforme necessidade.	Não foi convidada para comissões ou grupos além do conselho.	Participa ativamente do conselho e dita participação em eventos escolares para apoio pedagógico; menciona preocupações com dificuldades na participação de outros pais.

Entrevistado	Como começou a participar do Conselho?	Como é a sua participação nas reuniões?	Já sugeriu mudanças ou melhorias na escola?	Participa de comissão ou grupo de trabalho fora das reuniões?	Participa de programas ou projetos de integração com a comunidade local?
Funcionária e mãe (1B)	Começou em outra creche; convidada a participar do conselho e da APM quando começou a atuar na UME B.	Participa presencialmente quando possível; opina especialmente sobre questões das crianças; mantém contato frequente com direção	Sim; destacou questões como ar-condicionado, parquinho e alimentação. Algumas sugestões não foram atendidas, outras sim.	Participou do CMDCA em 2022 e de conferências; faz parte da APM.	Busca participação política para melhorias (vereadores); não relatou projetos específicos de integração.
Professora (2B)	Foi convidada pela equipe pela sua participação ativa e escuta	Procura mediar debates e colocar opiniões, sempre buscando o melhor para a escola.	Sugestões são feitas em grupo, não individualmente; decisões são coletivas	Participou de grupo de formação de professores, discutindo ações da formação.	Não participa de programas ou projetos de integração com comunidade.
Diretora (3B)	Passou a participar ao assumir o cargo de diretora, tornando-se presidente.	Participa de todas as reuniões como presidente; pauta decidida conforme necessidades.	Sim; sugeriu e realizou o memorial imersivo, melhorias do ar condicionado e festas.	Participa de reuniões pedagógicas semanais, RAP e RPS; faz parte de conselhos externos.	Realiza projetos como festa junina aberta à comunidade e mostra cultural anual.

Nota: APM = Associação de Pais e Mestres; CMDCA = Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente; MEC = Ministério da Educação; RAP = Reunião de Aperfeiçoamento Pedagógico; RPS = Reunião Pedagógica Semanal.

Fonte: elaborado pela autora, 2025.

Os resultados das perguntas relativas à gestão democrática nas UME A e B estão apresentados no Quadro 9. Quando perguntados sobre como funciona uma reunião do Conselho, os entrevistados focaram em aspectos protocolares das reuniões, relatando que as reuniões do conselho escolar são organizadas com convocações formais, geralmente antecedentes em dez dias, com pautas previamente definidas, alternando entre períodos matutino e vespertino para possibilitar a participação de professores, pais e funcionários dos dois turnos. A diretora, que é membro nato e presidente do conselho, sempre participa e costuma apresentar as pautas. Os participantes podem opinar livremente, e as reuniões podem envolver debates coletivos, votações e diálogo ativo, incentivando a escuta de todos.

De forma unânime, os entrevistados relataram que as decisões referentes ao calendário escolar e ao PPP são deliberadas no âmbito do Conselho Escolar, tendo como referência modelos e diretrizes encaminhados pela SEDUC, os quais são posteriormente adaptados à realidade de cada unidade escolar pela comunidade educativa. O processo decisório ocorre por meio da apresentação de propostas, do debate coletivo, da escuta ativa dos diferentes segmentos e, em muitos casos, da votação das deliberações.

Nesse contexto, o Conselho Escolar busca aprovar alterações e adequações que atendam às especificidades locais, incluindo a implementação de novos projetos, como o exemplo citado da Justiça Restaurativa. Contudo, destaca-se que o calendário escolar apresenta datas previamente definidas pelos órgãos centrais do sistema de ensino, restando às escolas certa margem de flexibilidade para a adequação e a inserção de eventos no interior desse cronograma.

Os entrevistados reportaram que já sugeriram diversas melhorias na escola, tanto práticas (como reorganização dos horários de saída para maior segurança e conforto) quanto pedagógicas (implantação de projetos, como hortas no PPP). Algumas sugestões foram implementadas, enquanto outras enfrentam resistências ou transtornos relacionados à infraestrutura ou demandas de recursos humanos, como falta de professores, queixas frequentemente levadas à SEDUC. Essas sugestões ocorreram na reunião do Conselho, mas ocorrem com mais frequência fora dele, em outros espaços de discussão da escola, ou mesmo em conversas informais entre esses atores (por exemplo, pais conversam com professoras na entrada ou saída da aula).

Um outro aspecto da gestão democrática é o diálogo entre diferentes atores dentro da escola. Quando perguntados se realizam reuniões entre si (professores e pais, diretores e professores), os entrevistados assinalaram que sim, além do Conselho Escolar, professores e a direção realizam reuniões específicas com pais para discutir o desempenho dos alunos, sejam reuniões gerais (pais e mestres), sejam encontros particulares para tratar dificuldades específicas, principalmente para alunos com necessidades educacionais especiais. Essas reuniões abordam estratégias pedagógicas, faltas, avanços e propostas de reforço, sendo valorizadas pela comunidade escolar como um momento importante para acompanhamento do desenvolvimento dos estudantes.

A esse respeito, os relatos indicam a existência de lacunas na compreensão, por parte de alguns membros, acerca da natureza, da organização e do funcionamento do Conselho Escolar. Enquanto a diretora entrevistada (3B) esclareceu que as reuniões do Conselho ocorrem de forma bimestral, com cronograma previamente definido no início do ano letivo e com a participação de representantes de todos os segmentos da comunidade escolar, a professora entrevistada (2B) afirmou que tais reuniões seriam mensais.

Essa divergência sugere uma possível confusão entre as instâncias colegiadas da escola, uma vez que a referência feita pela professora parece corresponder às reuniões pedagógicas internas, como as Reuniões de Aperfeiçoamento Pedagógico e Reuniões Pedagógicas Semanais, que de fato ocorrem com maior frequência e são restritas ao corpo docente. Desse modo, a fala da entrevistada 2B não se alinha à rotina de funcionamento do Conselho Escolar, mas evidencia a sobreposição, no cotidiano escolar, entre diferentes espaços de participação e tomada de decisão.

Quadro 9 - Gestão democrática na escola

Entrevistado	Como é uma reunião do Conselho?	Como são tomadas decisões no Conselho (calendário, PPP)?	Já sugeriu mudanças ou melhorias na escola?	Participa de reuniões com os pais para discutir desempenho dos alunos?
Diretora (1A)	Reuniões alternadas manhã/tarde para facilitar participação. Apresenta pauta, convoca membros, assembleias.	Pauta é apresentada. Projetos adequados à realidade são votados.	Sim, sugestão da Justiça Restaurativa; mudanças na saída para entrada dos pais; mudanças praticadas após votação e diálogo.	Sim, discute estratégias, faltas e pontualidade em reuniões e conversas específicas
Mãe e Funcionária (2A)	Geralmente às 16h, debates sobre preços e organização de eventos (ex: festa junina).	Diretora passa as informações; participação é mais relativa a eventos e compra de material.	Sim, sugeriu datas melhores para eventos para aumentar arrecadação da APM.	Sim, participa, fala com professora, recebe acompanhamentos e apostilas
Professora (3A)	Reuniões no horário de HTI, diretora presta contas, combina assuntos, têm votações.	Regras e datas pré-estabelecidas pela SEDUC; escola escolhe entre opções.	Sim, sugeriu ações para APM levantar fundos, ex: para festas.	Sim, reuniões periódicas de pais e mestres para apresentar rendimento
Professora (4A)	Reuniões entre períodos manhã e tarde; parte das decisões debatidas em reuniões avaliativas da rede.	PPP e calendário são discutidos nas reuniões avaliativas da rede com todos os funcionários.	Sim, sugere melhorias nas reuniões avaliativas (não em reuniões do conselho).	Não, conversa individualmente com os pais
Professora (5A)	Reuniões perto do almoço para acomodar horários.	Discussões abertas; pautas são debatidas; decisões pela maioria.	Sim, sugeriu criação de horta que entrou no PPP e foi implementada.	Sim, reuniões periódicas para acordos com os pais
Mãe (6A)	Duas reuniões no ano; lê as atas quando não pode participar presencialmente.	Recebem calendário, mas não participam ativamente das decisões.	Sim, sugeriu melhorias físicas na escola anterior (goteiras, piscina); nesta ainda não.	Sim, participa, geralmente marca reuniões particulares para discutir desempenho do filho

Entrevistado	Como é uma reunião do Conselho?	Como são tomadas decisões no Conselho (calendário, PPP)?	Já sugeriu mudanças ou melhorias na escola?	Participa de reuniões com os pais para discutir desempenho dos alunos?
Pai (7A)	Reuniões geralmente no final da tarde, facilitando participação de quem trabalha.	Calendário e PPP já definidos pela prefeitura, pouco discutido no conselho.	Sim, cobrou material e mediadora para filho autista; mudanças aceitas por lei.	Sim, em reuniões específicas e com acompanhamento terapêutico
Mãe (8A)	Discutem temas atuais, estrutura, pedagógico e verbas; direção pede opiniões.	Participa ativamente, participa de decisões, reclama sobre falta de professores substitutos.	Sim, sugeriu melhorias na estrutura (salas, biblioteca, ar condicionado); acadêmico adapta conteúdo conforme necessidade.	Sim, participa, geralmente marca conversas particulares devido à alta demanda nas reuniões
Funcionária e mãe (1B)	Reunião esclarece burocracias, documentação, parte financeira; participação presencial depende do horário.	Não costuma opinar sobre calendário/PPP, pois são decididos por gestores/professores.	Sim, sugeriu melhorias (parquinho, ar-condicionado, alimentação); buscou vereadores e abriu ouvidorias.	Sim, participa das reuniões de pais quando convocada pela escola ou orientação
Professora (2B)	Ocorre uma vez ao mês, nos horários das RAP/RPS; há discussão coletiva e escuta de todos.	Decisões sobre PPP são coletivas e revisadas periodicamente; calendário discutido com equipe.	Sugestões para melhorias são feitas coletivamente no grupo, não individualmente	Sim, considera fundamental apresentar-se aos pais e dialogar sobre rendimento dos alunos.
Diretora (3B)	Realizadas bimestralmente, pauta definida conforme necessidades da escola; presença de todos os segmentos.	Decisões são tomadas em conjunto, com votação e consenso; calendário e eventos discutidos no coletivo.	Propôs melhorias como memorial imersivo, festa junina em nova data, aquisição de materiais e equipamentos.	Dialoga com pais em reuniões e acolhe as demandas, promovendo integração e práticas restaurativas.

Nota: HTI = Hora de Trabalho Pedagógico Individual; PPP = Projeto Político Pedagógico; RAP = Reunião de Aperfeiçoamento Pedagógico; RPS = Reunião Pedagógica Semanal; SEDUC = Secretaria de Educação.

Fonte: elaborado pela autora, 2025.

Quando indagados acerca do significado de qualidade na educação (Quadro 10), muitos dos entrevistados demonstraram inicialmente hesitação, expressa por momentos de silêncio antes da formulação das respostas. As concepções apresentadas abrangeram múltiplas dimensões, destacando aspectos estruturais da escola, a disponibilidade de recursos financeiros e a presença de recursos humanos suficientes e qualificados, elementos considerados fundamentais para a promoção de um processo de aprendizagem efetivo.

Os entrevistados enfatizaram a relevância de uma infraestrutura adequada, incluindo a manutenção dos espaços físicos e a climatização das salas de aula, bem como a necessidade de equipes docentes e de apoio em número suficiente e com formação apropriada. Ademais, ressaltaram a importância do suporte pedagógico e administrativo como condições essenciais para assegurar uma aprendizagem significativa e, conseqüentemente, uma educação de qualidade.

**Quadro 10 - Qualidade na educação**

<b>Entrevistado</b>	<b>O que é qualidade na educação para você?</b>
Diretora (1A)	Aprendizagem efetiva na alfabetização básica; sair do ensino fundamental sabendo ler, escrever e interpretar; preocupação com resultados e inclusão
Mãe e Funcionária (2A)	Um ensino bom, com cuidado individualizado dos professores; preocupação com o desenvolvimento das crianças com dificuldades
Professora (3A)	Qualidade depende de um sistema funcionando; envolve comprometimento dos professores, pais e alunos; recursos e suporte adequados são essenciais
Professora (4A)	Avaliação do que está bom e o que precisa melhorar; visão prática e coletiva
Professora (5A)	Professores bem formados e adaptados; práticas lúdicas; formação contínua para acompanhar tecnologia e interesses atuais das crianças
Mãe (6A)	Qualidade está atrelada ao professor; importância do preparo e atenção individual; qualidade melhorou com professora atual
Pai (7A)	Educação que promove o pensar e não só a memorização; emancipação do aluno para a vida
Mãe (8A)	Contexto completo: estrutura física, alimentação, atenção aos professores, adequação pedagógica; crítica às imposições rígidas sem adaptação
Funcionária e mãe (1B)	Qualidade é a base da educação básica, essencial para a vida adulta. Requer melhoria na formação do professor, com condições dignas de trabalho, insumos, e apoio para que o professor exerça sua função com qualidade e dignidade.
Professora (2B)	Qualidade é respeito e parceria entre comunidade escolar e professor. Oferecer o melhor ao aluno e sua família, respeitando o momento e as expectativas da criança, promovendo segurança e confiança no processo educacional.
Diretora (3B)	Qualidade se traduz em aprendizagem efetiva, especialmente nos primeiros anos, para evitar defasagens futuras. Valoriza a integração do pedagógico com alimentação de qualidade, práticas culturais, esportivas e acolhimento com amor e atenção.

Quadro elaborado pela autora, 2025.

### 5.3A análise de conteúdo

Nesta subseção, apresentamos os dados coletados categorizados segundo o livro de códigos. A interpretação aqui visa esclarecer o significado das categorias e códigos encontrados.

#### 5.3.1 Análise de conteúdo das atas

Os resultados da aplicação do livro de códigos à análise das atas das UME A e UME B estão apresentadas no Quadro 11. A leitura das atas das escolas revela que alguns aspectos do livro de códigos aparecem de forma nítida e recorrente, configurando pontos fortes no funcionamento do Conselho e da gestão escolar. Entre eles, destacam-se a participação coletiva, a decisão colegiada com consenso, a transparência e prestação de contas, a valorização da gestão democrática e a constante atenção à adequação da realidade local.

Um dos aspectos mais evidentes nas atas é a ênfase na participação coletiva da comunidade escolar. Todas as reuniões registram não apenas quem compareceu (professores, pais, funcionários, equipe gestora), mas também o número exato de presentes. Essa participação aparece fortemente contemplada não apenas como prática, mas também como exigência legal. O registro da presença e do processo eleitoral serve como “prova documental” de que a escola cumpre a legislação que regulamenta a gestão democrática.

Outra categoria frequentemente citada nas atas é a de “decisão colegiada”, que nas atas aparece sempre registrada como fruto de consenso. Expressões como “aprovado por unanimidade” ou “todos os presentes concordaram” repetem-se em praticamente todas as reuniões. Esse padrão constrói uma imagem de unidade e coesão nas decisões coletivas. Mesmo que os debates reais possam ter sido mais complexos, a ata destaca a face da harmonia formal, reforçando a ideia de gestão democrática pautada pelo acordo entre as partes.

Quadro 11 - Análise de conteúdo das atas

Categoria	Código	Observações / Exemplos
Participação coletiva	Participação	Presença de professores, pais, equipe gestora e APM em todas as reuniões. Ex.: Assembleias
	Representatividade	Eleição do Conselho com especialistas, professores, funcionários e pais (2022, 2023, 2024).
	Consulta pública	Poucos casos, como escolha do nome da biblioteca (2022) e sugestões para Semana da Criança (2024). Não há mecanismos institucionais robustos.
Deliberação e decisão coletiva	Escuta ativa	Diretora sempre “oferece a palavra”, mas raramente há manifestação. Baixa efetividade da escuta.
	Decisão colegiada	Aprovação coletiva em quase todas as reuniões. Ex.: “aprovado por unanimidade”.
	Consenso	Todas as decisões registradas como consensuais (“unanimidade”), sem registro de discordâncias.
Transparência e prestação de contas	Interlocução	Não se identificam referências a conflitos ou a processos de mediação. As dinâmicas são apresentadas como lineares e harmoniosas.
	Prestação de contas	Relatórios de uso do dinheiro da Festa Junina, APM e melhorias estruturais
	Transparência das ações	Registro de despesas e aquisições, mas sem detalhamento completo de valores e orçamentos.
Gestão democrática e educação	Gestão democrática	Escola se orienta pelo Conselho Escolar, assembleias e gestão participativa. Reuniões reforçam esse princípio.
	Corresponsabilidade	Famílias corresponsáveis em eventos e doações financeiras, mas pouca corresponsabilidade pedagógica.
Reflexão crítica e coletiva	Reflexão coletiva	Há poucos momentos coletivos de reflexão pedagógica (ex.: recomposição da aprendizagem).
	Consciência crítica	Não há análise crítica da realidade educacional, desigualdades ou questionamentos da política pública.

<b>Categoria</b>	<b>Código</b>	<b>Observações / Exemplos</b>
Construção social e compartilhada da qualidade	Qualidade educacional	Decisões sobre eventos e estrutura da escola envolvem pais, mas não há debate sobre qualidade pedagógica.
	Adequação à realidade	Ajustes feitos conforme contexto: escola integral, laudos médicos, falta de professores.
Participação e processo decisório participativo	Planejamento participativo	Famílias e equipe opinam sobre calendários, festas e feiras, mas pouco sobre PPP (muitas vezes apenas informado).
	Deliberação democrática	Todos têm direito de fala, decisões tomadas em reuniões formais, mas prevalece unanimidade quase automática.

Nota: PPP = Projeto Político Pedagógico.

Fonte: quadro elaborado pela autora, 2025.

A prestação de contas constitui-se como uma das práticas mais recorrentes e detalhadamente registradas nos documentos analisados. Em diversas reuniões, os recursos financeiros arrecadados por meio de eventos escolares ou via APM são descritos de forma clara, com indicação dos valores obtidos, de seus respectivos destinos, bem como dos materiais adquiridos ou dos serviços contratados.

As atas também revelam preocupação com a adequação à realidade escolar, ou seja, com o ajuste das práticas às condições concretas do contexto. Exemplo disso aparece nas discussões sobre a falta de professores ou sobre manutenção da infraestrutura (lâmpadas, cortinas, pintura, telhados, etc.), em que aparecem registros de medidas de adaptação. Tais decisões reforçam a ideia de que a qualidade buscada pela escola é construída em diálogo com as condições objetivas enfrentadas.

As atas demonstram gestão participativa formal e representativa, com forte ênfase na organização de eventos e prestação de contas financeiras. Contudo, a participação da comunidade aparece mais como apoio logístico/financeiro do que como cogestão pedagógica crítica. Percebe-se que, embora haja registros consistentes de participação formal, consenso e prestação de contas, algumas categorias do livro de códigos não foram efetivamente contempladas.

A primeira dimensão diz respeito à interlocução. A análise das atas revela que, em numerosas ocasiões, as deliberações são registradas como “aprovadas por unanimidade”, sem menção a divergências, conflitos ou aos processos de mediação que, em princípio, caracterizariam a dinâmica de um órgão colegiado. A linearidade e o caráter sistematicamente consensuais dos registros tendem a invisibilizar os possíveis processos de interlocução entre interesses distintos presentes na comunidade escolar. Desse modo, eventuais disputas de ideias, mediações ou hierarquizações de prioridades, caso tenham ocorrido, não se tornam perceptíveis nos documentos analisados, o que limita a compreensão da complexidade das interações e das práticas deliberativas no âmbito do Conselho Escolar.

Outra ausência significativa refere-se à dimensão da consciência crítica. As atas analisadas não registram reflexões mais aprofundadas acerca de problemas estruturais da educação pública, das desigualdades sociais que incidem sobre a trajetória escolar dos alunos, tampouco de posicionamentos críticos em relação às políticas educacionais emanadas da SEDUC. Observa-se, igualmente, a quase

inexistência de registros que indiquem processos de reflexão coletiva sobre a prática pedagógica.

De modo geral, as discussões documentadas concentram-se na organização de eventos escolares, tais como festa junina, feira solidária, semana da criança, buffet e formaturas, e em questões de natureza administrativa, como contribuições financeiras e intervenções na infraestrutura. Tal centralidade em aspectos operacionais e eventuais sugere limites na atuação do Conselho Escolar enquanto espaço de problematização crítica e de deliberação coletiva sobre as finalidades pedagógicas e sociais da escola pública.

Ainda no que se refere à dimensão da consulta pública, os registros analisados revelam apenas indícios bastante limitados de sua efetivação. Não se identificam menções a processos de consulta estruturados, tais como votações ampliadas, enquetes sistemáticas ou outros mecanismos que envolvam de forma abrangente a comunidade escolar, o que evidencia fragilidades nesse aspecto da gestão democrática.

Ademais, a escuta ativa também se apresenta de maneira incipiente nos documentos examinados. Embora haja referência à abertura do espaço de reunião à participação dos diferentes segmentos, são escassos os registros que indiquem a valorização, problematização ou aprofundamento das contribuições apresentadas pela comunidade escolar. Assim, constata-se que, na prática, prevalece uma formalidade discursiva de abertura à participação, sem que se consolidem processos dialógicos efetivos e substantivos no âmbito do Conselho Escolar.

No que tange à dimensão da qualidade educacional, observa-se que a noção de qualidade da educação, na perspectiva dos membros do Conselho Escolar, permanece fortemente ancorada em dimensões materiais e organizacionais do contexto escolar. Embora tais aspectos sejam, de fato, condições indispensáveis para o funcionamento adequado da instituição, nota-se que a compreensão de qualidade tende a se restringir a elementos estruturais e de provisão de recursos, em detrimento de uma abordagem mais ampla, que contemple os processos pedagógicos, as interações educativas e os resultados formativos dos estudantes.

Nesse sentido, evidencia-se uma concepção de qualidade predominantemente associada à garantia de insumos, como infraestrutura, recursos financeiros e quadro de profissionais, sem que haja, de forma mais explícita, a problematização acerca da intencionalidade pedagógica, das práticas de ensino, da construção do conhecimento e do papel da escola na formação integral dos sujeitos. Tal perspectiva pode indicar uma compreensão ainda incipiente ou pouco sistematizada acerca da qualidade educacional, na medida em que não incorpora, de modo consistente, dimensões como equidade, participação, inclusão e desenvolvimento pleno dos estudantes em seus aspectos cognitivos, físicos, sociais e emocionais.

Ademais, a ausência de referências mais diretas nas atas sobre as práticas pedagógicas sugere que os membros do Conselho Escolar podem não se perceber, em sua totalidade, como agentes corresponsáveis pela dimensão pedagógica da escola. Essa lacuna revela a necessidade de fortalecimento dos espaços formativos e deliberativos no âmbito do Conselho, de modo a ampliar a compreensão sobre qualidade da educação para além das condições materiais, incorporando-a como um conceito multidimensional, que articula recursos, práticas, relações e finalidades educativas.

### 5.3.2 Análise de conteúdo das entrevistas

Os resultados da aplicação do livro de códigos à análise das entrevistas estão apresentados no Quadro 12. O que chama a atenção à primeira vista é que, dentre todos os temas do livro de códigos relacionados a processos formais do conselho escolar, como deliberação, votação, planejamento participativo, e avaliação crítica, a maioria deles foi citado pelas diretoras da UME A e UME B, principalmente, e por algumas professoras. Elas são as que mais detalham o funcionamento das reuniões do conselho, os debates sobre projetos, calendário e desempenho dos alunos, além de decisões e adaptações no projeto político-pedagógico. Outros participantes, como mães, pais e funcionários, mencionam sua participação de forma mais limitada e geralmente referem-se a aspectos práticos ou mais pontuais, como opinar em reuniões sobre preços ou eventos, ou discutir o desempenho dos próprios filhos, sem detalhar tanto os processos formais ou conceituais do Conselho Escolar. Portanto, os

relatos mais completos, alinhados diretamente aos códigos do livro (participação coletiva, decisão colegiada, gestão democrática, reflexão crítica, etc.), vêm sobretudo da direção da escola e das professoras que participam do conselho.

No que se refere à categoria “participação coletiva”, observa-se que os diferentes segmentos da comunidade escolar, docentes, funcionários, pais e equipe gestora, encontram-se formalmente inseridos nos processos decisórios e nas atividades desenvolvidas no âmbito do Conselho Escolar. Embora se reconheçam dificuldades relacionadas à adesão mais ampla das famílias, especialmente dos pais, a escola adota estratégias institucionais voltadas à ampliação da participação, tais como a alternância dos horários das reuniões entre os períodos matutino e vespertino, o envio prévio de convocações e a socialização das deliberações por meio da leitura das atas aos membros ausentes. A representatividade do colegiado é assegurada pela presença de distintos segmentos sociais, mesmo em um contexto no qual parcela significativa dos estudantes não reside no entorno imediato da UME A, o que evidencia esforços da gestão em integrar uma comunidade escolar socialmente heterogênea. Ademais, o Conselho Escolar é apresentado como um espaço de consulta à comunidade, no qual se busca valorizar a escuta e o diálogo, ainda que tais práticas se expressem, predominantemente, de forma institucionalizada e formal.

As entrevistas realizadas na UME B evidenciam a existência de barreiras à participação efetiva de pais que não integram formalmente o Conselho Escolar ou outras instâncias associativas da escola. De acordo com os relatos, esse segmento, em geral, apresenta baixo nível de informação e reduzido engajamento em relação aos espaços de participação institucionalizados, o que limita a amplitude da representatividade no processo decisório. Ademais, os entrevistados destacam que estratégias como convites individualizados e a adequação dos horários das reuniões exercem influência significativa sobre a participação, especialmente no caso de funcionários que mantêm vínculo direto com o cotidiano escolar, indicando que condições objetivas de acesso são determinantes para o envolvimento nos espaços colegiados.

**Quadro 12 - Análise de conteúdo das entrevistas**

Categoria	Código	Citações Relevantes
Participação coletiva	Participação	<ul style="list-style-type: none"> <li>- "Eu comecei a participar do conselho de escola desde que eu vim, ingressei como professora... Eu sempre me candidatei para participar das reuniões." (Diretora, 1A)</li> <li>- "A diretora sempre convida alguns professores e eu aceitei." (Professora, 5A)</li> <li>- "Eu que me inscrevi [no conselho]." (Mãe, 6A)</li> <li>- "Desde quando minha filha ingressou na escola... Fui sempre me informando, buscando saber o que como mãe podia ajudar." (Mãe, 8A)</li> <li>- "No UME B, as reuniões aconteciam no horário dos funcionários, facilitando a presença de quem trabalha na escola" (Mãe e funcionária, 1B)</li> </ul>
	Representatividade	<ul style="list-style-type: none"> <li>- "O diretor sempre precisa de membros, né, professor, pais, funcionários." (Diretora, 1A)</li> <li>- "A gente tem mães, pais, funcionários, professores participando." (Implícito em várias entrevistas)</li> <li>- "Tem pai que fez tudo [na sessão simultânea de leitura]." (Diretora, 1A)</li> <li>- "Os pais que não participam do conselho ou da APM não têm noção do que acontece na escola." (Funcionária/mãe, 1B)</li> </ul>
	Consulta pública	<ul style="list-style-type: none"> <li>- "Às vezes na convocação já coloco a pauta, se é assunto específico, por exemplo, festa junina." (Diretora, 1A)</li> <li>- "A direção pede sempre muitas opiniões." (Mãe, 8A)</li> <li>- "Necessidades importantes são levadas pelo diretor e pela comunidade para serem decididas no conselho." (Diretora, 3B)</li> </ul>
	Escuta ativa	<ul style="list-style-type: none"> <li>- "A gente fala bastante dessa questão dialógica, da escuta ativa... para que você aprenda a ouvir." (Diretora, Entrevista 1A)</li> <li>- "A diretora tem escuta ativa, acho muito importante isso." (Mãe, 8A)</li> <li>- "Ela dá voz a todos, para que falem o que acham do projeto." (Mãe, 1A)</li> <li>- "A escuta se dá tanto nas reuniões formais quanto nas reuniões pedagógicas e grupos de trabalho docente." (Diretora, 3B)</li> </ul>

Categoria	Código	Citações Relevantes
Deliberação e decisão coletiva	Decisão colegiada	<ul style="list-style-type: none"> <li>- "O conselho é deliberativo, a gente vai tratar das questões da escola, decidindo em reunião." (Diretora, 1A)</li> <li>- "Tem votação dos pais, dos professores." (Professora, 3A)</li> <li>- "As decisões são tomadas pela maioria após discussão." (Professora, 5A)</li> <li>- "Decisões como datas de eventos são votadas e ajustadas de acordo com o consenso do conselho." (Diretora, 3B)</li> </ul>
	Consenso	<ul style="list-style-type: none"> <li>- "Em reuniões todos debatem um assunto e chegam num ponto em comum." (Professora, 4A)</li> <li>- "Mudanças discutidas, como trocar a festa junina do sábado para sexta-feira, buscam consenso e aplicação coletiva." (Diretora, 3B)</li> </ul>
	Interlocução	<ul style="list-style-type: none"> <li>- "Propor projetos que se adequem à nossa realidade. Discutir o que a escola necessita." (Diretora, 1A)</li> <li>- "Discutimos preços, valores para festa junina, usando o bom senso." (Funcionária/mãe, 2A)</li> <li>- "Demandas como alimentação e infraestrutura são negociadas entre direção e comunidade." (Funcionária/mãe, 1B)</li> </ul>
Transparência e prestação de contas	Prestação de contas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- "Eu leio a ata na reunião pedagógica semanal para informar quem não veio." (Diretora, 1A)</li> <li>- "A diretora presta contas, faz combinados, trata de assuntos do conselho." (Professora, 3A)</li> <li>- "Temos relatório de preços das compras, que a gente discute no conselho." (Funcionária/mãe, 2A)</li> <li>- "Apresentação de pastas financeiras e leitura de atas em reuniões do conselho e APM, detalhamento dos gastos." (Diretora, 3B)</li> </ul>
	Transparência das ações	<ul style="list-style-type: none"> <li>- "A diretora passa bem como está sendo a gestão dela, dando retorno." (Professora, 3A)</li> <li>- "A direção sempre deixa aberto para falarmos." (Mãe, 8A)</li> <li>- "Diretor e equipe apresentam documentos, explicam processos e convidam sugestões dos presentes." (Funcionária/mãe, 1B)</li> </ul>

Categoria	Código	Citações Relevantes
Gestão democrática e educação	Gestão democrática	<ul style="list-style-type: none"> <li>- "O conselho é soberano dentro das limitações da lei." (Diretora, 1A)</li> <li>- "A gestão é feita a várias mãos, não imposto só o que diretor quer." (Diretora, 1A)</li> <li>- "A gestão é pautada na corresponsabilidade e participação." (implícito em entrevistas diversas das UME A e UME B)</li> <li>- "O conselho decide suas datas e pautas, não apenas seguindo a Secretaria." (Diretora, 3B)</li> </ul>
	Corresponsabilidade	<ul style="list-style-type: none"> <li>- "Os pais participam das decisões como representantes da comunidade." (Diretora, 1A)</li> <li>- "Eu participo para ajudar e acompanhar a escola, como mãe e funcionária." (Funcionária/mãe, 2A)</li> <li>- "Comprometimento e parceria entre escola e comunidade são essenciais para a qualidade e funcionamento democrático." (Professora, 2B)</li> </ul>
Reflexão crítica e coletiva	Reflexão coletiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>- "Discutimos desempenho dos alunos, estratégias e mudanças necessárias." (Diretora, 1A)</li> <li>- "Nas reuniões avaliativas sugerimos mudanças para melhoria." (Professora, 4A)</li> <li>- "O PPP é um documento vivo, discutido regularmente nas RAPs e conselhos, sempre replanejado de acordo com os resultados." (Professora, 2B)</li> </ul>
	Consciência crítica	<ul style="list-style-type: none"> <li>- "Discutimos atrasos de alunos, entradas e saídas, e isso interfere no aprendizado." (Diretora, 1A)</li> <li>- "Eventos como as faltas e atraso prejudicam o rendimento escolar." (Diretora, 1A)</li> <li>- "Práticas restaurativas são usadas para desconstruir conflitos e promover acolhimento e cultura de paz." (Diretora, 3B)</li> </ul>
Construção social e pactuada da qualidade	Qualidade educacional	<ul style="list-style-type: none"> <li>- "Qualidade da educação é alfabetização efetiva e que crianças entendam o conteúdo." (Diretora, 1A)</li> <li>- "Para mim, qualidade é ter um ensino bom e cuidado do professor com o aluno." (Funcionária/mãe, 2A)</li> <li>- "Qualidade também relacionada a ter um sistema redondinho, com apoio da secretaria." (Professora, 3A)</li> <li>- "Formação docente continuada, condições materiais de trabalho e alimentação adequada também definem qualidade." (Funcionária/mãe, 1B; Diretora, 3B)</li> </ul>

Categoria	Código	Citações Relevantes
	Adequação à realidade escolar	<ul style="list-style-type: none"> <li>- "Adequar o PPP aos projetos que a escola precisa." (Diretora, 1A)</li> <li>- "Fazemos adoção de práticas que os professores trazem para a escola que atendem melhor as crianças." (Mãe, 8A)</li> <li>- "Mudanças como ajuste de jornada escolar e projetos culturais são propostos conforme o perfil dos alunos e comunidade." (Diretora, 3B)</li> </ul>
Participação e processo decisório participativo	Planejamento participativo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- "O conselho elabora o PPP em conjunto com todos os membros que participam." (Implícito em várias falas, ex: Diretora, 1A)</li> <li>- "O conselho decide sobre calendário escolar e eventos, discutindo os melhores dias." (Professora, 3A)</li> <li>- "Planejamento de eventos e calendário escolar parte de propostas e votação coletiva." (Diretora, 3B)</li> </ul>
	Deliberação democrática	<ul style="list-style-type: none"> <li>- "A votação é aberta com o direito de todos falarem." (Diretora, 1A)</li> <li>- "Todos têm direito à palavra e a opinar nas decisões." (Diretora, 1A)</li> <li>- "Deliberações ocorrem em diferentes espaços além do conselho: reuniões pedagógicas, APM, projetos comunitários." (Diretora, 3B)</li> </ul>

Nota: PPP = Projeto Político Pedagógico; RAPs = Reunião de Aperfeiçoamento Pedagógico; UME = Unidade Municipal de Educação.

Fonte: quadro elaborado pela autora, 2025.

No âmbito da categoria “deliberação e decisão coletiva”, verifica-se que as decisões nas unidades escolares analisadas são, em geral, formalmente tomadas de maneira colegiada, no espaço das plenárias do Conselho Escolar, envolvendo representantes dos diferentes segmentos da comunidade educativa, como pais, professores, funcionários e equipe gestora. As entrevistas e os registros indicam que a busca pelo consenso orienta o processo decisório, sendo a negociação recorrente como estratégia para adequar projetos, políticas e a organização da rotina escolar às demandas e especificidades do contexto local. Situações de conflito ou resistência inicial, como a introdução da possibilidade de entrada dos pais nas salas ao final do período escolar, são apresentadas como exemplos de temas que, após debate coletivo, foram gradativamente incorporados às práticas institucionais. Observa-se, ainda, que os processos de negociação e de construção de consensos extrapolam as questões estritamente pedagógicas, abrangendo também temas relacionados à infraestrutura, à alimentação escolar e a demandas emergentes, frequentemente impulsionadas por reivindicações diretas da comunidade, o que evidencia o papel do Conselho como instância mediadora entre interesses diversos.

A análise das entrevistas evidencia que a categoria “transparência e prestação de contas” constitui uma das dimensões mais recorrentes e visíveis da atuação do Conselho Escolar nas unidades investigadas. Os relatos convergem para a centralidade da direção escolar como principal agente responsável pela circulação das informações, pela apresentação de documentos e pelo detalhamento das decisões administrativas e financeiras.

Os depoimentos indicam que a leitura e socialização das atas são compreendidas como práticas fundamentais de transparência. A fala da diretora 1A: “Eu leio a ata na reunião pedagógica semanal para informar quem não veio”, revela a preocupação em garantir que as deliberações do Conselho extrapolem o espaço formal das reuniões, alcançando outros momentos institucionais. No entanto, observa-se que essa estratégia privilegia, sobretudo, os professores, uma vez que as reuniões pedagógicas não contam com a participação dos demais segmentos, o que relativiza o alcance democrático dessa prática.

A prestação de contas financeiras aparece de forma ainda mais consistente e detalhada nos relatos. Segundo a professora 3A, “a diretora presta contas, faz combinados, trata de assuntos do conselho”, indicando que a gestão financeira e administrativa ocupa lugar central nas pautas e na percepção dos conselheiros. Essa centralidade é reforçada pelo depoimento da funcionária e mãe 2A, ao afirmar que “temos relatório de preços das compras, que a gente discute no conselho”, evidenciando a existência de documentos formais e de espaços de apreciação coletiva dos gastos.

Na mesma direção, a diretora 3B menciona a “apresentação de pastas financeiras e leitura de atas em reuniões do conselho e da APM, com detalhamento dos gastos”, o que indica um esforço institucional de organização documental e de cumprimento das exigências legais relacionadas ao uso dos recursos públicos. Esses relatos sugerem que a transparência, no âmbito do Conselho Escolar, é fortemente associada à exposição sistemática de dados financeiros, ao controle dos recursos e à conformidade com as normativas administrativas.

Além da dimensão documental, alguns entrevistados destacam aspectos relacionais da transparência. A professora 3A afirma que “a diretora passa bem como está sendo a gestão dela, dando retorno”, enquanto a mãe 8A ressalta que “a direção sempre deixa aberto para falarmos”. Tais falas indicam que a prestação de contas não se restringe apenas à apresentação de números e documentos, mas também envolve a construção de uma relação de abertura, disponibilidade e diálogo por parte da equipe gestora.

De modo semelhante, a funcionária e mãe 1B relata que “o diretor e a equipe apresentam documentos, explicam processos e convidam sugestões dos presentes”, sugerindo a existência de momentos em que a transparência se articula à escuta e à possibilidade de manifestação dos conselheiros. No entanto, é importante destacar que, embora haja convite à participação, os dados indicam que a iniciativa da informação e a condução do processo permanecem predominantemente sob responsabilidade da direção.

Assim, a análise da categoria “transparência e prestação de contas” revela que essa dimensão se constitui como um dos pilares mais consolidados da atuação do Conselho Escolar, especialmente no que se refere à gestão financeira e administrativa. Contudo, os relatos também indicam que a transparência assume,

majoritariamente, um caráter informativo e procedimental, com menor evidência de processos de problematização coletiva, corresponsabilização ampliada ou apropriação crítica das informações por parte de todos os segmentos. Dessa forma, embora a prestação de contas contribua para a legitimidade formal do Conselho, ela ainda se mostra limitada enquanto prática efetivamente formativa e emancipatória no contexto da gestão democrática.

Em relação à categoria “gestão democrática e educação”, compreende-se que a gestão é fundamentada em princípios de corresponsabilidade compartilhada entre todos os atores da escola e há um esforço contínuo para mediar interesses, promover escuta ativa e construir decisões coletivas, fortalecendo a governança participativa. As diretoras atuam como pontes entre professores, pais e a SEDUC, buscando sempre mediar conflitos e incentivar o compromisso coletivo para o desenvolvimento da escola e melhoria da educação. O comprometimento do corpo docente e da comunidade é destacado como elemento central para o sucesso da gestão democrática.

Na categoria “reflexão crítica e coletiva” citamos o incentivo à reflexão crítica e coletiva por meio de espaços formais e informais, como grupos de trabalho, cursos de formação e trocas de experiências entre diretores. Na UME B, vê-se a integração entre diferentes espaços de reflexão, como reuniões pedagógicas, conselhos e grupos de formação docente, ampliando os locais em que a reflexão crítica se processa e impacta as decisões escolares. As escolas reconhecem desafios como a alfabetização pós-pandemia e o desempenho dos estudantes, buscando analisar as causas e promover mudanças estruturais e pedagógicas. Essa postura crítica e planejada demonstra comprometimento com a melhoria contínua e alinhamento com as demandas reais da comunidade escolar.

No âmbito da categoria “construção social e compartilhada da qualidade”, evidencia-se que a concepção de educação expressa pelos entrevistados é construída de forma relacional e coletiva, na medida em que pais, professores e gestores convergem na compreensão de que a garantia de uma aprendizagem efetiva, com ênfase especial nos processos de alfabetização e no acompanhamento sistemático dos alunos, constitui um elemento central da qualidade educacional. As práticas pedagógicas e os projetos institucionais, ocasionalmente, são ajustados às especificidades do contexto local, considerando as condições de infraestrutura, a

disponibilidade de recursos e os desafios individuais apresentados pelos estudantes, o que favorece a oferta de uma educação contextualizada e mais responsiva às necessidades reais do público atendido.

As entrevistas revelam, ainda, uma definição de qualidade marcada por sua natureza multifacetada, que abrange dimensões como a formação continuada dos docentes, as condições materiais e organizacionais de trabalho, a existência de um ambiente escolar acolhedor, a oferta de alimentação adequada e a promoção do desenvolvimento integral das crianças. Nesse sentido, o PPP é concebido, segundo a diretora da UME B, como um documento dinâmico, permanentemente revisitado e reelaborado de forma participativa, o que reforça seu papel como instrumento de mediação entre as diretrizes institucionais e a construção coletiva da qualidade educacional no âmbito da escola.

A partir da categoria de análise “participação e processo decisório participativo”, observa-se que o planejamento coletivo e a deliberação democrática se apresentam como práticas recorrentes no cotidiano das unidades escolares investigadas, expressando-se, sobretudo, na aprovação do PPP, na organização do calendário escolar e na realização de eventos de caráter comunitário. Contudo, os dados indicam que, no caso do PPP, a participação da coletividade se restringe majoritariamente ao momento de apreciação e validação no âmbito do Conselho Escolar, não havendo evidências consistentes de sua construção efetivamente coletiva ao longo do processo de elaboração.

#### **5.4A triangulação dos resultados**

Para compreender como a escola vivencia, no cotidiano, os processos de participação e autonomia em suas práticas pedagógicas e organizacionais mediadas pelo Conselho Escolar, faz-se necessário analisar os distintos níveis e formas de participação que se expressam nesse espaço colegiado, considerando tanto os mecanismos formais de tomada de decisão quanto às dinâmicas relacionais e institucionais que condicionam a atuação dos sujeitos envolvidos. Tal análise implica examinar o nível de controle efetivo que os membros exercem sobre os processos decisórios, bem como o modo como são envolvidos na formulação, deliberação e

acompanhamento das ações institucionais. Discutir os graus de participação permite identificar se o Conselho Escolar atua como instância meramente consultiva e simbólica ou se configura, de fato, como espaço legítimo de construção coletiva, fortalecimento da gestão democrática e exercício da cidadania ativa na escola pública.

Retoma-se, portanto, a proposição de Bordenave (2013) de graus de participação que indicam o nível de envolvimento dos sujeitos nos processos decisórios, variando desde formas mais passivas até modalidades plenamente autônomas de gestão. No nível mais baixo encontra-se a “informação”, em que os gestores apenas comunicam aos membros as decisões previamente tomadas, podendo, eventualmente, reconsiderá-las diante de reações contrárias. Em seguida, situa-se a “consulta facultativa”, caracterizada pela solicitação de críticas ou sugestões aos membros, sem, contudo, haver compromisso com sua incorporação. O terceiro grau, denominado “recomendação”, refere-se à elaboração de propostas pelos membros, que são encaminhadas aos gestores, os quais possuem liberdade para aceitá-las ou rejeitá-las.

A “cogestão”, segundo Bordenave (2013) representa um avanço nesse *continuum*, configurando-se como uma forma de gestão compartilhada, na qual os membros exercem influência direta na tomada de decisões. No grau de “delegação”, há a transferência de competências específicas aos membros, os quais passam a atuar com autonomia em áreas anteriormente reservadas à direção. Por fim, a “autogestão” representa o patamar mais elevado de participação, no qual não há distinção entre gestores e membros, sendo todas as decisões coletivamente assumidas, desde a definição de objetivos até a escolha dos meios e das diretrizes de ação. Essa tipologia evidencia a complexidade da participação institucional e oferece importantes subsídios para a análise do funcionamento democrático de instâncias colegiadas como o Conselho Escolar.

Contudo, é relevante observar que, no contexto de instâncias colegiadas, frequentemente se manifesta uma tensão entre “sistemas de solidariedade” e “sistemas de interesses”. Para elucidar essa oposição, recorre-se à abordagem de Bordenave (2013), que distingue o “sistema de solidariedade” como aquele no qual os sujeitos se mobilizam em torno de uma causa comum, orientando suas ações para o bem coletivo. Um exemplo disso pode ser identificado na participação de conselheiros escolares que discutem, de forma colaborativa, o conceito de qualidade da educação

em determinada instituição, buscando tomar decisões e formular deliberações que atendam aos interesses do conjunto da comunidade escolar. Nessa perspectiva, a coesão do grupo é sustentada por vínculos sociais e por um sentido compartilhado de pertencimento e corresponsabilidade.

Em contrapartida e ainda citando Bordenave (2013), no “sistema de interesses”, as ações são motivadas por objetivos individuais, voltadas à obtenção de vantagens particulares em detrimento do coletivo. Os sujeitos, nesse caso, tendem a se diferenciar dos demais com a finalidade de melhorar sua posição relativa dentro do grupo. Os vínculos estabelecidos são essencialmente utilitários e pragmáticos. Um exemplo desse tipo de participação é a atuação de pais em Conselhos Escolares com o intuito de assegurar benefícios específicos para seus filhos, desvirtuando a função coletiva do colegiado. Essa distinção entre os sistemas contribui para a análise crítica das práticas participativas nas escolas e para a compreensão dos limites e possibilidades da gestão democrática.

A análise das atas indica que a gestão escolar se organiza predominantemente de modo formal e procedimental, orientada pelo cumprimento das exigências legais, pela garantia de uma transparência mínima e pela observância da representatividade formal dos diferentes segmentos da comunidade escolar. Todavia, os registros revelam a ausência de espaços efetivos de interlocução, de reflexão crítica e de escuta ativa. Observa-se um reduzido investimento em debates de natureza pedagógica e uma quase inexistente problematização das condições mais amplas que atravessam a realidade educacional, prevalecendo um modelo de participação essencialmente formal, sustentado por aprovações recorrentes por unanimidade e por decisões majoritariamente apresentadas e conduzidas pela equipe gestora.

A recorrência da prestação de contas nas atas do Conselho Escolar evidencia a consolidação de práticas associadas à transparência administrativa e ao controle dos recursos financeiros da escola, aspecto fundamental para a gestão pública. Entretanto, a centralidade conferida a essa dimensão sugere que a atuação do Conselho tem se orientado prioritariamente para funções de caráter administrativo e fiscalizatório, em detrimento de uma participação mais ampla nos processos pedagógicos e políticos da escola.

Nesse contexto, observa-se que a categoria da gestão democrática aparece de forma reiterada nos discursos iniciais das reuniões, conforme registrado nas atas, sobretudo nas falas da diretora-presidente do Conselho Escolar, configurando-se como um elemento discursivo legitimador das práticas institucionais. Conforme assinala Paro (2012), a invocação recorrente da gestão democrática no plano discursivo não garante, por si só, a efetivação de processos participativos substantivos, podendo, em determinadas situações, restringir-se a um ritual formal que confere legitimidade às decisões já encaminhadas pela gestão.

A análise das atas indica que, embora haja esforços no sentido de valorizar a participação da comunidade escolar, tais esforços nem sempre se traduzem em mecanismos efetivos de deliberação coletiva. Dourado (2007) destaca que a gestão democrática pressupõe a partilha do poder decisório e a ampliação dos espaços de diálogo, o que implica ultrapassar a lógica da prestação de contas como principal eixo de atuação dos conselhos escolares.

Nessa perspectiva, Gohn (2011) enfatiza que a participação democrática se constrói no exercício concreto da tomada de decisão coletiva e na possibilidade de os diferentes segmentos influenciarem os rumos da instituição. Quando o Conselho Escolar se limita, majoritariamente, ao acompanhamento financeiro e à ratificação de princípios gerais, sua dimensão formativa e política tende a ser enfraquecida.

Assim, os achados sugerem que, embora a transparência financeira e o discurso da gestão democrática sejam elementos relevantes, a efetivação de uma gestão verdadeiramente participativa requer o fortalecimento do Conselho Escolar como espaço de debate crítico, deliberação e corresponsabilização coletiva, especialmente no que se refere às decisões pedagógicas e à construção do PPP da escola.

Quanto à participação dos pais nas reuniões do Conselho Escolar, dados colhidos por meio das entrevistas realizadas, os relatos evidenciam que não se configura de maneira homogênea entre os diferentes segmentos que o compõem, revelando uma segmentação tanto em relação à intensidade quanto ao conteúdo das intervenções. Observa-se que pais e responsáveis tendem a concentrar sua atuação em pautas vinculadas ao cotidiano escolar e às condições materiais de funcionamento da escola, enquanto as questões de natureza pedagógica permanecem majoritariamente sob a responsabilidade das professoras e da equipe gestora. Tal

dinâmica aponta para a existência de uma divisão simbólica dos saberes e dos espaços de fala no interior do colegiado, na qual determinados temas são socialmente reconhecidos como legítimos apenas para alguns segmentos.

Se depreende da análise de conteúdo das entrevistas que, a participação nas reuniões do Conselho Escolar, são orientadas, ao menos no plano normativo e discursivo, pelo princípio da igualdade entre os participantes, buscando assegurar que os encaminhamentos e ações da escola reflitam a pluralidade de interesses e demandas dos sujeitos envolvidos. Ainda assim, observa-se que a participação tende a se materializar de forma mais procedimental do que deliberativa, o que aponta para limites na consolidação de práticas efetivamente democráticas, embora se reconheça o esforço institucional em promover um ambiente educacional pautado pela colaboração e pelo engajamento coletivo.

Essa configuração, embora possa ser interpretada como expressão de respeito aos papéis institucionais e às competências profissionais, também pode limitar o potencial democrático e formativo do Conselho Escolar. Conforme argumenta Paro (2012), a gestão democrática da escola pública pressupõe a ampliação efetiva da participação da comunidade nas decisões educacionais, inclusive nas dimensões pedagógicas, e não apenas em aspectos administrativos ou operacionais. Do mesmo modo, Gohn (2011) enfatiza que a participação, para além de um procedimento formal, constitui um processo educativo que se constrói na prática coletiva e no exercício do diálogo entre sujeitos diversos.

Ao restringir a atuação dos pais a temas considerados periféricos ou não pedagógicos, corre-se o risco de reforçar uma lógica de participação de caráter consultivo ou funcional, em detrimento de uma participação substantiva, orientada pela corresponsabilização coletiva pelas finalidades educativas da escola. Nessa direção, Dourado (2007) assinala que os mecanismos de gestão democrática, como os conselhos escolares, somente se consolidam como espaços de deliberação quando asseguram condições reais de participação e de partilha do poder decisório entre os diferentes segmentos da comunidade escolar.

Ademais, conforme destaca Cury (2002), a participação nos órgãos colegiados da escola pública deve ser compreendida como expressão do direito à educação e do princípio democrático, o que implica reconhecer todos os sujeitos envolvidos no processo educativo como interlocutores legítimos na definição dos rumos da

instituição. Assim, a segmentação observada nas práticas participativas tende a revelar não apenas limites individuais de atuação, mas também condicionantes institucionais e culturais que ainda tensionam a efetivação da gestão democrática no cotidiano escolar.

Quanto à participação da comunidade em programas ou projetos de integração com a comunidade local, os dados evidenciam que a integração entre a escola e a comunidade local se configura de maneira pontual e circunstancial, estando fortemente associada à realização de eventos específicos, em especial aqueles de caráter festivo e cultural. Embora tais iniciativas ampliem a circulação da comunidade no espaço escolar e favoreçam momentos de convivência coletiva, elas não se traduzem, necessariamente, em uma participação contínua e sistemática das famílias nos processos decisórios da escola. Nesse sentido, a distância geográfica entre a residência dos alunos e a unidade escolar, conforme relatado pelos entrevistados da UME A, emerge como um fator limitador do envolvimento cotidiano das famílias, reforçando uma relação predominantemente funcional com a instituição.

Conforme assinala Paro (2012), a aproximação entre escola e comunidade constitui elemento central da gestão democrática, uma vez que a escola pública deve se organizar como um espaço de participação social efetiva, e não apenas como local de prestação de serviços educacionais. Do mesmo modo, Gohn (2011) destaca que a participação comunitária se fortalece quando os sujeitos se reconhecem como parte do processo educativo e encontram canais institucionais permanentes de diálogo e intervenção.

As experiências relatadas, como a organização da festa junina na UME B, indicam o potencial da escola como espaço de sociabilidade, produção cultural e fortalecimento de vínculos comunitários. No entanto, conforme adverte Dourado (2007), a efetivação da gestão democrática requer que essas práticas de integração extrapolem o caráter episódico e se articulem a mecanismos institucionais de participação, como os conselhos escolares, de modo a ampliar a corresponsabilização da comunidade pelos rumos pedagógicos e administrativos da escola.

Nessa perspectiva, Cury (2005) enfatiza que a participação da comunidade na escola pública deve ser compreendida como manifestação do direito à educação e concretização do princípio democrático, implicando o reconhecimento da escola como bem público e espaço de construção coletiva. Assim, ainda que eventos culturais desempenhem papel relevante na aproximação entre escola e comunidade,

sua contribuição para a gestão democrática torna-se mais significativa quando integrada a práticas participativas contínuas e deliberativas.

Por fim, importa destacar que a análise das entrevistas revela que diversas dinâmicas associadas à gestão democrática e participativa extrapolam o espaço formal das reuniões do Conselho Escolar, materializando-se em outros tempos e instâncias do cotidiano escolar. Ações relevantes, tais como a mediação de conflitos, a discussão sobre o desempenho dos estudantes, o planejamento pedagógico, a articulação com as famílias e o desenvolvimento de projetos de integração comunitária, são frequentemente realizadas em reuniões pedagógicas semanais, encontros sistemáticos entre a equipe gestora e os docentes, grupos de trabalho específicos e atendimentos individualizados a pais e professores. As diretoras ressaltam, nesse sentido, que práticas de escuta ativa e de diálogo democrático são exercitadas em múltiplos contextos, inclusive em espaços informais, contribuindo para o fortalecimento da corresponsabilização e para a construção coletiva das ações escolares no cotidiano da instituição.

Quanto ao questionamento, na entrevista, sobre o que é qualidade da educação, as concepções expressas pelos entrevistados revelam a predominância de uma abordagem centrada em condições estruturais e materiais, tais como infraestrutura, recursos financeiros e disponibilidade de profissionais qualificados. Embora tais elementos sejam indiscutivelmente necessários para a efetivação do processo educativo, sua centralidade nos discursos evidencia uma compreensão de qualidade fortemente associada às condições objetivas de funcionamento da escola, em detrimento de dimensões pedagógicas, políticas e formativas mais amplas.

Essa perspectiva aproxima-se de uma concepção de qualidade entendida como resultado da adequação de meios e recursos, o que tende a reduzir o debate educativo a uma lógica de insumos e resultados. Conforme problematiza Dourado (2007), a qualidade da educação não pode ser dissociada das condições materiais, mas tampouco se esgota nelas, devendo ser compreendida como um processo socialmente construído, atravessado por disputas, valores e projetos de sociedade.

Nessa direção, Freire (1996) adverte que a qualidade da educação está intrinsecamente vinculada à prática pedagógica crítica e ao compromisso político com a formação de sujeitos autônomos, capazes de ler e intervir no mundo. Ao privilegiar

aspectos estruturais, corre-se o risco de invisibilizar o papel das relações pedagógicas, do currículo, da gestão democrática e da participação da comunidade escolar como dimensões constitutivas da qualidade educativa.

Além disso, Demo (2001) ressalta que a qualidade deve ser compreendida como um processo dinâmico, marcado pela reflexão permanente, pela participação e pela capacidade de reconstrução crítica das práticas educativas. Nessa perspectiva, a ênfase exclusiva em condições externas pode conduzir a uma compreensão estática de qualidade, deslocando o foco das práticas pedagógicas e das decisões políticas que estruturam o cotidiano escolar.

Assim, os dados indicam que, embora os entrevistados reconheçam fatores essenciais para o funcionamento da escola, há uma lacuna na incorporação de uma concepção de qualidade que articule condições materiais, intencionalidade pedagógica e compromisso político. Tal achado aponta para a necessidade de ampliar os espaços de reflexão coletiva no interior do Conselho Escolar, de modo a favorecer a construção de uma noção de qualidade socialmente referenciada, fundamentada na participação democrática e na corresponsabilização dos diferentes segmentos da comunidade educativa.

Nessa perspectiva, a construção da qualidade da educação, entendida como processo social e político, demanda que o Conselho Escolar atue como espaço formativo e reflexivo, no qual diferentes concepções de educação possam ser debatidas, tensionadas e ressignificadas coletivamente. Gohn (2011) destaca que a participação em instâncias colegiadas possui um potencial educativo fundamental, na medida em que favorece a ampliação da consciência crítica e o reconhecimento dos sujeitos como agentes políticos. Quando esse potencial não é plenamente explorado, a noção de qualidade tende a se restringir a parâmetros técnicos e estruturais.

Quanto à resposta da mãe de aluno da UME A que atrela a qualidade da educação ao professor, destacando que a qualidade do ensino melhorou com a atual professora, constata-se que a entrevistada associa diretamente a qualidade da educação à atuação do professor, destacando o preparo profissional e a atenção individual dispensada aos estudantes, o que revela uma concepção de qualidade fortemente ancorada na figura docente. Nessa perspectiva, o professor emerge como o principal e, por vezes, exclusivo responsável pela efetividade do processo educativo,

sendo a qualidade compreendida a partir de atributos individuais, como competência, dedicação e sensibilidade às necessidades dos alunos.

Tal compreensão encontra respaldo em abordagens que reconhecem a centralidade do trabalho docente no processo de ensino-aprendizagem. Freire (1996) enfatiza que a qualidade da educação está intrinsecamente vinculada à prática pedagógica comprometida, ao domínio teórico-metodológico e à capacidade do professor de estabelecer relações dialógicas e respeitosas com os educandos. Do mesmo modo, Nóvoa (1995) destaca que o professor é um sujeito central na construção da qualidade do ensino, na medida em que sua formação, identidade profissional e práticas pedagógicas influenciam diretamente as experiências escolares dos estudantes.

Contudo, ao enfatizar predominantemente o desempenho individual do professor, a fala da entrevistada tende a deslocar a discussão da qualidade da educação de suas dimensões coletivas, institucionais e políticas. Conforme adverte Dourado (2007), a qualidade da educação não pode ser atribuída exclusivamente à atuação docente, pois resulta de um conjunto articulado de fatores que envolvem condições de trabalho, políticas públicas, organização escolar, gestão democrática e participação da comunidade. A personalização excessiva da qualidade na figura do professor pode, assim, obscurecer as responsabilidades do Estado e da instituição escolar na garantia do direito à educação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise empreendida ao longo deste estudo evidencia que, apesar da existência de um robusto conjunto de dispositivos legais que referendam a gestão democrática, persiste um descompasso significativo entre o que preveem as normativas e o que se concretiza nas práticas institucionais.

Ao retomar o objetivo geral desta pesquisa, que consiste em investigar como a prática dialógica, fundamentada no referencial freireano se materializa no âmbito do Conselho Escolar e em que medida contribui para o fortalecimento da gestão democrática e para a construção da qualidade social da educação nas escolas da rede municipal de Santos, os resultados evidenciam avanços institucionais relevantes, mas também limites que tensionam a consolidação de uma cultura efetivamente democrática no cotidiano escolar.

Constatou-se que o Conselho Escolar constitui uma realidade nas unidades municipais investigadas, apresentando-se formalmente instituído e em conformidade com as exigências legais no que se refere à sua composição e à realização das reuniões previstas em normativas nacionais e locais. Tal dado revela que o sistema municipal tem assegurado as condições estruturais mínimas para o funcionamento desse órgão colegiado, reconhecido como instância fundamental de participação e corresponsabilização na gestão escolar.

Entretanto, a análise qualitativa das atas, das pautas e das dinâmicas deliberativas indica que, embora o Conselho Escolar desempenhe papel institucional importante no âmbito da gestão democrática, as discussões empreendidas tendem a concentrar-se em questões administrativas, organizacionais e operacionais. Observa-se que temas centrais vinculados à qualidade social da educação, tais como práticas pedagógicas, processos de ensino e aprendizagem, enfrentamento das desigualdades e avaliação institucional, ainda não ocupam, de forma sistemática e aprofundada, o centro do debate colegiado.

À luz do referencial de Paulo Freire, compreende-se que a prática dialógica pressupõe não apenas a existência de espaços formais de participação, mas a construção de processos comunicativos críticos, horizontais e problematizadores, capazes de promover a reflexão coletiva sobre a realidade educacional e sua

transformação. Nesse sentido, embora o Conselho Escolar se configure como espaço potencialmente fecundo para a vivência do diálogo e para o fortalecimento da gestão democrática, a pesquisa evidencia que ainda há um percurso a ser trilhado para que tais instâncias avancem da formalidade normativa para a efetiva problematização da qualidade da educação ofertada.

Portanto, a consolidação da gestão democrática nas escolas municipais investigadas demanda o fortalecimento da dimensão formativa do Conselho Escolar, a ampliação da participação qualificada de seus membros e a centralidade do debate político-pedagógico em suas pautas. Somente assim será possível que o diálogo, em sua acepção freireana, contribua de maneira substantiva para a construção da qualidade social da educação.

No que se refere ao fortalecimento da dimensão formativa do Conselho Escolar, identificou-se a iniciativa do Poder Executivo Municipal de retomar e atualizar instrumentos normativos voltados a esse propósito. Destaca-se, nesse contexto, o Decreto nº 5.803/2011 (Santos, 2011), que instituiu o Grupo Articulador de Fortalecimento dos Conselhos de Escola, evidenciando, à época, a preocupação com a consolidação desses colegiados como instâncias participativas e formativas. Em outubro de 2025, tal dispositivo foi revisitado e alterado por meio do Decreto nº 11.010/2025 (Santos, 2025), promovendo mudanças na composição de seus membros. Essa atualização normativa sinaliza a intenção da gestão municipal de reestruturar e potencializar o acompanhamento e a formação dos Conselhos, ainda que seus efeitos concretos dependam da efetiva implementação das ações previstas e da consolidação de uma cultura participativa no interior das escolas.

Tal constatação permite inferir que, transcorridos catorze anos da instituição do referido dispositivo normativo, permanece premente a necessidade de fortalecer o debate democrático entre os diferentes atores da educação. Esse cenário evidencia não apenas a permanência de desafios históricos, mas também as dificuldades inerentes ao processo de democratização da gestão escolar, sobretudo em um modelo de escola marcado por tradições centralizadoras e por práticas historicamente pouco permeáveis à participação efetiva e ao exercício coletivo da deliberação.

Cumprir considerar, ainda, que o Brasil se constitui historicamente sob a marca de regimes autoritários, desde o período colonial, experiência que contribuiu para a naturalização de relações hierárquicas e assimétricas de poder no tecido social. A alternância, ao longo da história nacional, entre períodos autoritários e democráticos, fragilizou a consolidação de uma cultura política participativa e dificultou a formação de sujeitos plenamente conscientes de suas responsabilidades éticas, políticas e morais. Tal trajetória histórica repercute nas instituições sociais, entre elas a escola, cujas práticas organizacionais tendem, não raro, a reproduzir lógicas centralizadoras e pouco dialógicas.

No contexto contemporâneo, soma-se a esse quadro a hegemonia da racionalidade neoliberal, orientada por princípios de competitividade, produtividade, eficiência gerencial e responsabilização individual. Essa lógica incide diretamente sobre as políticas educacionais e sobre a organização do trabalho escolar, deslocando o foco do debate coletivo para metas, resultados e indicadores, em detrimento da construção de processos participativos e emancipatórios. Nesse cenário, a gestão democrática, enquanto dimensão constitutiva do processo educativo, encontra limites concretos para sua sustentação, uma vez que a cultura institucional passa a privilegiar práticas técnico-burocráticas e individualizantes, dificultando o avanço de experiências efetivamente dialógicas e compartilhadas no interior das escolas.

Ao retomar o objetivo específico que buscou compreender as possibilidades de implementação de políticas públicas voltadas à atuação efetiva dos Conselhos Escolares, conclui-se que tal investimento revela-se não apenas pertinente, mas necessário para que essas instâncias ultrapassem o cumprimento formal das exigências legais e se consolidem como espaços de deliberação qualificada.

A pesquisa evidenciou que a simples institucionalização do Conselho Escolar não assegura, por si só, práticas democráticas consistentes, sendo imprescindível a construção de políticas formativas permanentes que promovam a apropriação crítica de suas atribuições, competências e responsabilidades no âmbito da gestão escolar.

Nesse sentido, a articulação entre poder público e universidade apresenta-se como possibilidade concreta e estratégica para garantir a formação continuada dos conselheiros. A universidade, com seu eixo estruturante ensino, pesquisa e extensão e ao assumir seu papel social na produção e socialização do conhecimento, pode contribuir com fundamentação teórica, metodologias participativas e processos

investigativos que fortaleçam a dimensão formativa dos Conselhos Escolares. Por sua vez, o poder público, ao institucionalizar essa parceria pode criar condições objetivas para que a formação não se reduza a iniciativas pontuais, mas se configure como Política Pública estruturante da gestão democrática.

Tal interação favorece a constituição de espaços de diálogo entre teoria e prática, permitindo que as demandas concretas das escolas sejam problematizadas à luz de referenciais críticos e que a produção acadêmica se retroalimente das experiências vividas no cotidiano escolar. Desse modo, a formação dos conselheiros pode contribuir para qualificar o debate sobre o projeto político-pedagógico, a alocação de recursos, a avaliação institucional e, sobretudo, a construção da qualidade social da educação, fortalecendo o Conselho Escolar como instância efetiva de diálogo, participação e corresponsabilização.

No que se refere ao objetivo específico de identificar se o Conselho Escolar se constitui como espaço de reflexão na construção da qualidade social da educação, os achados da pesquisa indicam que ainda há um percurso significativo a ser consolidado. Embora o colegiado esteja formalmente instituído e conte com a representação dos diferentes segmentos da comunidade escolar, a participação efetiva e equânime de todos os membros não se realiza de modo pleno, especialmente no que diz respeito àqueles que não possuem formação pedagógica. Observa-se, em determinadas situações, a centralização das discussões nos profissionais da educação, o que pode produzir assimetrias na circulação da palavra e na incidência das decisões.

Tal cenário evidencia a necessidade de superação de práticas meramente procedimentais ou formalistas de participação, nas quais a presença dos segmentos é assegurada, mas sua intervenção crítica e deliberativa permanece limitada. Em lugar de dinâmicas que resultem em participação simbólica ou tutelada, impõe-se a construção de processos efetivamente dialógicos, capazes de reconhecer os diferentes saberes que compõem a comunidade escolar e de garantir condições concretas para que todos os conselheiros se sintam legitimados a contribuir. Somente assim o Conselho Escolar poderá consolidar-se como espaço autêntico de reflexão crítica, coletiva e de corresponsabilização na construção da qualidade social da educação.

A multiplicidade de espaços e instâncias de participação identificadas nas unidades escolares analisadas corrobora a compreensão de que a gestão democrática não se restringe à atuação dos conselhos deliberativos formais, mas se expressa, de modo mais amplo, nos processos contínuos de interlocução, na transparência das ações e na construção social da qualidade da educação. Tais dinâmicas se concretizam por meio de interações diversas que envolvem os distintos segmentos da comunidade escolar, conferindo ao processo participativo um caráter mais vivo, dinâmico e potencialmente mais efetivo na organização e no cotidiano da escola.

No que se refere ao objetivo específico de subsidiar elementos para a implementação de uma Política Pública ancorada na prática dialógica e no compartilhamento de responsabilidades, estimulando a autoanálise e o processo crítico-reflexivo, a pesquisa evidencia que reúne aportes teóricos e empíricos capazes de fundamentar tal proposição. Os dados analisados, articulados ao referencial crítico adotado, permitem delinear diretrizes voltadas à consolidação de espaços formativos permanentes, à qualificação da participação e ao fortalecimento de uma cultura institucional orientada pelo diálogo, pela corresponsabilização e pela reflexão crítica e coletiva sobre as práticas escolares.

Nesse horizonte, a implementação de uma política pública com tais características amplia as possibilidades de concretização do direito à educação como promoção de direitos humanos e de participação ativa dos sujeitos implicados na gestão educacional. Ao reconhecer os Conselheiros Escolares como partícipes da gestão da educação, e não meros agentes consultivos, reafirma-se a dimensão política do Conselho Escolar como instância de deliberação, controle social e construção compartilhada do projeto educativo. Assim, a política proposta pode contribuir para a transição de uma gestão centrada em procedimentos administrativos para uma gestão orientada por princípios democráticos, éticos e emancipatórios, fortalecendo a qualidade social da educação em sua dimensão participativa e cidadã.

## REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, V. Una aproximación al enfoque de derechos en las estrategias y políticas de desarrollo. **Revista de la CEPAL**, abr. 2006. Disponível em: <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/877ba5f8-d849-4907-9388-ebe841eeeea01/content>. Acesso em: 20 mar. 2026.
- ADORNO, T. W. **Educação e Emancipação**. 3 ed. Trad. Wolfgang Leo Maar. São Paulo: Paz e Terra, 2003.
- ADRIÃO, T. M. et al. Grupos empresariais na educação básica pública brasileira: limites à efetivação do direito à educação. **Educação & Sociedade**, v. 37, n. 134, p. 113–131, jan. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/XvqBzqdtPyJRdkZHw4dKRFd/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 mar. 2026.
- ADRIÃO, A.; PERONI, V. M. V. **A privatização da educação pública no Brasil: estratégias, contradições e desafios**. São Paulo: Xamã, 2018.
- AGUIAR, D. R. C. **A estrutura curricular em ciclos de aprendizagem nos sistemas de ensino**: contribuições de Paulo Freire. 2011. 358 f. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/9585>. Acesso em: 20 mar. 2026.
- ALCÂNTARA, L. A.; BORGES, V.; FILIPAK, S. T. Fundamentos da Gestão Democrática Escolar em Paulo Freire. **Revista Espacios**, v. 39, n. 43, 2018. Disponível em: <https://www.revistaespacios.com/a18v39n43/a18v39n43p20.pdf>. Acesso em: 2 mar. 2025.
- ALGEBAILLE, H. Qualidade da educação: um conceito em disputa. In: PINTO, J. M. R.; CARVALHO, M. G. M. (org.). **Qualidade da educação**: perspectivas e desafios. Campinas Autores Associados, 2009. p. 43–61.
- ALVES, A. M. O método materialista histórico dialético: alguns apontamentos sobre a subjetividade. **Revista de Psicologia da UNESP**, v. 9, n. 1, p. 1-13. 2010. Disponível em: <https://revpsico-unesp.org/index.php/revista/article/view/103>. Acesso em: 20 mar. 2026.
- ANDRADE, G. B. **A gestão democrática e os conselhos escolares**. Curitiba: Appris, 2021.
- APPLE, M. W. **Educação e poder**. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- APPLE, M. W. **Educando à direita**: mercados, padrões, Deus e desigualdade. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2003.

ARRETCHE, M. Mitos da descentralização: mais democracia e eficiência nas políticas públicas? **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 14, n. 40, p. 111–141, 1999. Disponível em: <https://profwalfredoferreira.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/02/mitos-da-descentralizac3a7c3a3o.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2026.

ARRETCHE, M. **Estado federativo e políticas sociais**: determinantes da descentralização. Rio de Janeiro: Revan, 2002.

ARRETCHE, M. Federalismo e igualdade territorial: uma contradição em termos?. **Dados**, v. 53, n. 3, p. 587–620, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/dados/a/Lrm7KQHYssvHZk6GmRrnfF/?lang=pt>. Acesso em: 20 mar. 2026.

BALL, S. J. Diretrizes Políticas Globais e Relações Políticas Locais em Educação. **Currículo sem Fronteiras**, v. 1, n. 2, p. 99-116, jul./dez. 2001. Disponível em: <https://gestaoeducacaoespecial.ufes.br/sites/gestaoeducacaoespecial.ufes.br/files/fileId/anexo/ball.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2026.

BALL, S. **Políticas educacionais globalizadas**: educação, responsabilidade e a ética do mercado. Tradução de Márcia de Oliveira. São Paulo: Cortez, 2005a.

BALL, S. Profissionalismo, Gerencialismo e Performatividade. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 126, p. 539-554, set-dez, 2005b. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/sHk4rDpr4CQ7qb3XhR4mDwL/>. Acesso em: 23 abr. 2025b.

BALL, S. J. **Sociologia da educação**: políticas, práticas e perspectivas. 2. ed. Porto Alegre: Penso, 2005c.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BASTOS, C.; DALMAGRO, M. Reflexões freirianas e a gestão democrática da escola. In: XV Fórum de Estudos: Leituras de Paulo Freire, 15., 2013, Taquara. **Anais** [...]. Taquara: FACCAT, 2013.

BORDENAVE, J. E. D. **O que é Participação**, 6ª reimp. da 8ª ed. São Paulo: Brasiliense, 2013.

BORDIGNON, G.; GRACINDO, R. V. **Gestão da educação**: o município e a escola. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

BRANDÃO, C. R. **O que é educação**. 54ª ed. São Paulo: Brasiliense, 2019.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l4024.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm). Acesso em: 15 fev. 2025.

BRASIL. **Lei nº 5.672, de 02 de julho de 1971**. Institui as Diretrizes e Bases da Educação. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/128529/lei-5672-71>. Acesso em: 23 abr. 2025.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 05 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: 23 abr. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 23 abr. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer nº 8, de 6 de março de 2012**. Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Disponível em: <https://www.prograd.ufu.br/sites/prograd.ufu.br/files/media/documento/4.1-dcn-dir.humanos-parecer-cne-cp-08-2012.pdf>. Acesso em: 23 abr. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Disponível em: [https://prograd.ufu.br/sites/prograd.ufu.br/files/media/documento/resolucao\\_cneceb\\_no\\_4\\_de\\_13\\_de\\_julho\\_de\\_2010.pdf](https://prograd.ufu.br/sites/prograd.ufu.br/files/media/documento/resolucao_cneceb_no_4_de_13_de_julho_de_2010.pdf). Acesso em: 23 abr. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014a**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm). Acesso em: 23 abr. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino. **Planejando a próxima década**: conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação. Brasília: MEC/SASE, 2014b. Disponível em: <https://www.sed.ms.gov.br/wp-content/uploads/2015/05/2-Mat-Orientativo-SASE-MEC-Conhecendo-Metas.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2026.

BRASIL. **Lei nº 14.644, de 2 de agosto de 2023**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2023-2026/2023/lei/L14644.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2023-2026/2023/lei/L14644.htm). Acesso em: 23 abr. 2025.

BRASIL. **Projeto de Lei nº 2.614, de 2024a**. Dispõe sobre o Plano Nacional de Educação para o decênio 2024–2034 e dá outras providências. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2024. Apresentado em: 27 jun. 2024. Em tramitação. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/propostas-legislativas/2463169>. Acesso em: 28 jul. 2025.

BRASIL. **Lei nº 14.934, de 25 de julho de 2024b**. Prorroga, até 31 de dezembro de 2025, a vigência do Plano Nacional de Educação, aprovado por meio da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2024/lei-14934-25-julho-2024-795997>. Acesso em 11 jul. 2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Relatório do Quinto Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação**. Brasília: Inep, 2024. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano\\_nacional\\_de\\_educacao/relatorio\\_do\\_quinto\\_ciclo\\_de\\_monitoramento\\_das\\_metas\\_do\\_plano\\_nacional\\_de\\_educacao.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/relatorio_do_quinto_ciclo_de_monitoramento_das_metas_do_plano_nacional_de_educacao.pdf). Acesso em: 20 mar. 2026.

BRASIL. **Lei nº 15.388, de 14 de abril de 2026**. Aprova o Plano Nacional de Educação para o decênio 2026 – 2036. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2023-2026/2026/lei/l15388.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2026/lei/l15388.htm) Acesso em: 30 abr. 2026

BOURDIEU, P. **As regras da arte: gênese e estrutura do campo literário**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

BURNAGUI, H. P. **Gestão democrática, formação humana e emancipação política: uma escola pública municipal de Araucária**. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação: Teoria e Prática de Ensino) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2023. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/bitstream/handle/1884/83169/R%20-%20D%20-%20HECTOR%20PAULO%20BURNAGUI.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 20 mar. 2026.

CAIRES, S. F. B. **A participação da comunidade escolar em uma escola transformada em comunidade de aprendizagem**. 2010. 131 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/items/90cd497e-c0f2-444a-821f-4d6a952048d7>. Acesso em: 20 mar. 2026.

CARVALHO, J. S. F. A Qualidade de Ensino Vinculada à Democratização do Acesso à Escola. **Revista Estudos Avançados**, v. 21, n. 60, pp. 307-310, mai-ago, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/JfJVxYNNLmZRBGcmMq98Y5F/>. Acesso em: 23 abr. 2025.

SILVA JÚNIOR, C. A. da. A escola pública como objeto de estudo. **Revista Pesquisa Qualitativa**, v. 4, n. 4, p. 17-29, abr. 2016. Disponível em: <https://editora.sepq.org.br/rpq/article/view/32>. Acesso em: 20 mar. 2026.

CHAUÍ, M. A universidade pública sob nova perspectiva: entre a autonomia e a submissão. In: GENTILI, P.; FRIGOTTO, G. (org.). **A cidadania negada: políticas sociais e reforma do Estado**. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

CHOULIARAKI, L.; FAIRCLOUGH, N. **Discourse in late modernity**. Rethinking critical discourse analysis. Edinburgh: Edinburgh University Press, 1999.

FAIRCLOUGH, N. Discurso e mudança social. 2. ed. Brasília: Universidade de Brasília. 2016 CIAVATTA, M. **A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

CUNHA, L. A. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

CURY, C. R. J. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, v. 116, p. 245-262, 2002. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/563>. Acesso em: 20 mar. 2026.

CURY, C. R. J. Gestão democrática da educação: exigências e desafios. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 21, n. 1, p. 11-30, jan./jun. 2005. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/25486>. Acesso em: 20 mar. 2026.

DALBEN, Â. I. L. F. Gestão democrática da educação: descentralização, autonomia e participação. *In*: OLIVEIRA, Dalila Andrade (org.). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2004. p. 123-139.

DALBEN, Â. M. R. A gestão democrática na educação: da teoria à prática. *In*: DALBEN, Â. M. R. et al. **Gestão democrática da educação: discursos e práticas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p. 11–26.

D'ALFONSO, F. **Partecipazione e qualità nella scuola dell'infanzia**: Il ruolo dei genitori nella definizione degli obiettivi educativi. Pavia: Edizioni Junior, 2010.

D'ALFONSO, F. **Scuola e partecipazione**: Un'esperienza di educazione democratica. Molfetta: Edizioni La Meridiana, 2010.

DEMO, P. **Educar pela pesquisa**. 11. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

DEWEY. J. **Democracia e Educação**. São Paulo: Ática, 2008.

DI PIETRO, M. S. Z. **Direito Administrativo**. 36. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2023.

DIAS, M. R. D. **As tecnologias digitais na formação e no exercício da democracia nos colegiados escolares da rede municipal de educação de Santo André**. 2019. 216 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2019. Disponível em: <https://bibliotecatede.uninove.br/handle/tede/2164>. Acesso em: 20 mar. 2026.

DOURADO, L. F. Gestão democrática e qualidade da educação: relações e mediações. **Educação e Sociedade**, v. 28, n. 100, p. 139-160, jan./abr. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/w6QjW7pMDpzLrfRD5ZRkMWr/?lang=pt>. Acesso em: 23 abr. 2025.

DOURADO, L. F. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. *In*: OLIVEIRA, R. P.; DUARTE, A. B. (org.). **Política educacional no Brasil: da redemocratização ao Plano Nacional de Educação**. São Paulo: Xamã, 2009. p. 19-39.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Cadernos CEDES**, v. 29, n. 78, p. 201–215, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/Ks9m5K5Z4Pc5Qy5HRVgssjg/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 20 mar. 2026.

DURKHEIM, E. **Educação e sociologia**. 4. ed. São Paulo: Melhoramentos, 2011.

FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social**. 2. ed. Brasília: Universidade de Brasília. 2016.

FONSECA, M. Políticas públicas para a qualidade da educação brasileira: entre o utilitarismo econômico e a responsabilidade social. **Cadernos CEDES**, v. 29, n. 78, p. 153-177, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/KxshC7YgLVQW7MF8tG3Mj7r/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 23 abr. 2025.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P.; SHOR, I. **Medo e ousadia**: o cotidiano do professor. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

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

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 23ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, P. **A Educação na Cidade**. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 1991.

FREITAS, L. C. **Qualidade Negociada**: Avaliação e Contraregulação na escola pública. *Educação & Sociedade*, v. 26, n. 92, p. 911-933, out. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/dRvdK8ZQCFhC5D7Fwj6hGDK/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 23 abr. 2025.

FREITAS, L. C. **A mercantilização da educação e da profissão docente**: A quem interessa uma educação pública de qualidade? São Paulo: Cortez Editora, 2007.

FREITAS, L. C. **A mercantilização da educação**: a agenda da educação sob a nova gestão pública. São Paulo: Xamã, 2012a.

FREITAS, L. C. **Avaliação e políticas públicas educacionais**: ensaios contrarregulatórios em debate. Campinas, SP: Leitura Crítica, 2012b.

FREITAS, L. C. **A mercantilização da educação**: a agenda da nova direita para a educação. São Paulo: Expressão Popular, 2018a.

FREITAS, L. C. **A reforma empresarial da educação**: nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018b.

FRIGOTTO, G. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, I. (Org.) **Metodologia da pesquisa educacional**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FRIGOTTO, G. Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI. **Revista Brasileira de Educação**, v. 16, n. 46, p. 235-254, 2010. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/VJmZWSR66pkB3948p76yRVx/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 mar. 2026.

FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

GADOTTI, M. **Educação e poder: introdução à pedagogia do conflito**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

GENTILI, P. O discurso da “qualidade” como nova retórica conservadora no campo educacional. *In*: GENTILI, P.; SILVA, T.T. (org.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação**. Petrópolis: Vozes, 2001, p. 111-177.

GIROUX, H. **A. Teoria crítica e resistência em educação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Autêntica, 1986.

GOHN, M. G. **Teorias dos movimentos sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos**. São Paulo: Loyola, 2001.

GOHN, M. G. Conselhos Gestores na Política Social Urbana e Participação Popular. **Cadernos Metrôpole**, n. 7, pp. 9-31, 1º sem. 2002. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/metropole/article/view/9257/6867> Acesso em: 29 maio 2025.

GOHN, M. G. **Conselhos gestores e participação sociopolítica**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

GÓMEZ, J. et al. **Metodología comunicativa crítica**. Barcelona: El Roure, 2006.

GUEDES, M. G. M. **Contribuição de Paulo Freire para as políticas e práticas curriculares nos sistemas de ensino**. 2012. 236 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/13016>. Acesso em: 20 mar. 2026.

GUSMÃO, J. B. A construção da noção de qualidade da educação. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 21, n. 79, p. 299-322, abr./jun. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/8JpqPrntFpL4WVPLZV3gF6v/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 23 abr. 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Panorama do município de Santos**, SP, 2023. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/santos/panorama>. Acesso em: 17 ago. 2025.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Relatório do 5º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação – 2024**. Brasília, DF: Inep, 2024. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano\\_nacional\\_de\\_educacao/relatorio\\_do\\_quinto\\_ciclo\\_de\\_monitoramento\\_das\\_metas\\_do\\_plano\\_nacional\\_de\\_educacao.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/relatorio_do_quinto_ciclo_de_monitoramento_das_metas_do_plano_nacional_de_educacao.pdf). Acesso em: 17 ago. 2025.

HABERMAS, J. **Teoria do agir comunicativo: racionalidade da ação e racionalização social**. Tradução de Flávio R. Kothe. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

KATUTA, Â. M. Mercantilização e financeirização da educação brasileira: a proposta neoliberal, o apagão pedagógico global (APG) e as R-existências. **Geografia**, v. 44, n. 1, 2019. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/ageteo/article/view/14960>. Acesso em: 20 mar. 2026.

KRIPPENDORFF, K. **Content analysis: an introduction to its methodology**. 4 ed. Los Angeles: SAGE, 2019.

LIMA, J. F. **Diretrizes para a gestão democrática da escola pública**. Brasília: MEC/SEB, 2010.

LIMA, L. C. **A escola como organização educativa: uma abordagem sociológica**. São Paulo: Cortez, 2002.

LIMA, L. C. **Organização escolar e democracia radical: Paulo Freire e a governação democrática da escola pública**. São Paulo: Cortez, 2009.

LIMA, L.C. A Gestão Democrática das Escolas: do autogoverno à ascensão de uma pós-democracia gestonária? **Educação e Sociedade**, v. 35, n. 129, p. 1067-1083, out.-dez., 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/smG9JRgD8PjyNyMyZMRXf7H/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 mar. 2026.

LIMA, L. C. Por que é tão difícil democratizar a gestão da escola pública? **Educar em Revista**. Curitiba, Brasil, v. 34, n. 68, p. 15-28, mar./abr. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/YCPpdwGWZshhVyhjwpzHZtp/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 mar. 2026.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar: Passado, Presente e Futuro**. São Paulo: Cortez Editora, 2022.

MILITÃO, S. C. N. A gestão democrática como princípio constitucional: avanços e desafios no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. XX, n. XX, 2019.

MINAYO, M. C. S.; COSTA, A. P. Fundamentos Teóricos das Técnicas de Investigação Qualitativa. **Revista Lusófona de Educação**, v. 40, p. 139-153, 2018. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/6439>. Acesso em: 23 abr. 2025.

MISOCZKY, M. C. A. Da abordagem de sistemas abertos à complexidade: algumas reflexões sobre seus limites para compreender processos de interação social. **Cadernos EBAPE.BR**, v. 1, n. 1, p. 1–17, ago. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cebape/a/xNx9qhHNcK4CqqzbQ3MJ8kK/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 23 abr. 2025.

MORIN, E. **A Cabeça bem-feita**: Repensar a Reforma, Reformar o Pensamento. 9. ed. Trad. Eloá Jacobina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

NETTO, J. P. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2011

NÓVOA, A. **Evidentemente**: histórias da educação. Porto: ASA, 1995.

NÖEL, J. Justiça/Justiça social. *In*: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. rev. e ampl. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2008.

ODDONE, A. L. **A formação permanente de professores de Geografia no contexto da implementação do Currículo da Cidade de São Paulo**. 2022. 163 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2022. Disponível em:

<https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/39327>. Acesso em: 20 mar. 2026.

OLIVEIRA, D. A. **Escola e qualidade**: a construção social da excelência educacional. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

OLIVEIRA, F. L. **Triangulação metodológica e abordagem multimétodo na pesquisa sociológica**: vantagens e desafios. Ciências Sociais Unisinos, v. 51, n. 2, p. 133-143, mai/ago 2015. Disponível em:

[https://revistas.unisinos.br/index.php/ciencias\\_sociais/article/view/csu.2015.51.2.03](https://revistas.unisinos.br/index.php/ciencias_sociais/article/view/csu.2015.51.2.03).

Acesso em: 23 abr. 2025.

OLIVEIRA, F. **Brasil**: uma biografia não autorizada. São Paulo: Boitempo. 2018.

OLIVEIRA, J. M. et al. **Mecanismos de Participação na Gestão Educacional**: Análise da Meta 19 do Plano Nacional de Educação. 2021. Disponível em:

[https://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2021/upload/anais/trabalho\\_submissaold\\_99\\_99612e1f8511c2a.pdf](https://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2021/upload/anais/trabalho_submissaold_99_99612e1f8511c2a.pdf). Acesso em: 20 mar. 2026.

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

<https://www.un.org/pt/universal-declaration-human-rights/> Acesso em: 23 out. 2025.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais**. Nova York: ONU, 1966. Disponível em:

<https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/international-covenant-economic-social-and-cultural-rights> Acesso em: 23 out. 2025.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **Educação 2030: Declaração de Incheon e Marco de Ação para a implementação do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4**. Incheon: UNESCO, 2015. Disponível em:

[https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_por). Acesso em: 20 mar. 2026.

PARO, V. H. O Conselho de Escola na democratização da gestão escolar. In: **Formação do educador e avaliação educacional**: organização da escola e do trabalho pedagógico. São Paulo: Editora UNESP, 1999. p. 79-89.

PARO, V. H. **Educação como Exercício do Poder**: crítica ao senso comum em educação. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 2012.

PARO, V. H. **Educação como exercício do poder**: crítica ao senso comum em educação. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

PASSADOR, C. S.; SALVETTI, T. S. Gestão escolar democrática e estudos organizacionais críticos: convergências teóricas. **Educação & Sociedade**, v. 34, n. 123, p. 477–492, abr. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/BPVZ9Q4dq99vtBxtJKYwVNB/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 mar. 2026.

PAIXÃO, G. A. M.; GUIMARÃES-IOSIF, R. M. **A gestão democrática e o desafio de gerir juntos os recursos da escola**. Brasília, 2022. Trabalho resultante da pesquisa da pós-graduação stricto sensu em Educação da Universidade Católica de Brasília. Disponível em: [https://www.anpae.org.br/IBERO\\_AMERICANO\\_IV/GT1/GT1\\_Comunicacao/GleiceAl ineMirandadaPaixao\\_GT1\\_completo.pdf](https://www.anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT1/GT1_Comunicacao/GleiceAl ineMirandadaPaixao_GT1_completo.pdf). Acesso em: 26 ago. 2025.

PATERMAN, C. **Participação e teoria democrática**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1992.

PERONI, V. M. V. **Público e privado na educação**: novos e velhos desafios. 2. ed. Porto Alegre: UFRGS Editora, 2021.

RIBEIRO, D. **O povo brasileiro**: a formação e o sentido do Brasil. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

SAMPAIO, R. C. et al. **Muita Bardin, pouca qualidade**: uma avaliação sobre as análises de conteúdo qualitativas no Brasil. *Revista Pesquisa Qualitativa*, v. 10, n. 25, p. 464–494, 2022. DOI: 10.33361/RPQ.2022.v.10.n.25.547. Disponível em: <https://editora.sepq.org.br/rpq/article/view/547>. Acesso em: 10 set. 2025.

SAMPAIO, R.C.; LYCARIÃO, D. **Análise de Conteúdo Categorial**: Manual de Aplicação. Brasília: ENAP, 2021. Disponível em: <https://repositorio.enap.gov.br/handle/1/6542>. Acesso em: 20 jun.2025.

SANTOS, M.; NETO-MENDES, A. Neoliberalismo em educação: e quando as “utopias individuais” não bastam? **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 18, n. 1, 2024. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/92026>. Acesso em: 20 mar. 2026.

SANTOS. **Lei nº 670, de 13 de julho de 1990**. Institui o Conselho de Escola, e dá outras providências. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/sp/s/santos/lei->

[ordinaria/1990/67/670/lei-ordinaria-n-670-1990-institui-o-conselho-de-escola-e-da-outras-providencias-1990-07-02-versao-original](#). Acesso em: 31 jan. 2024.

SANTOS. **Lei n.º 2.651, de 27 de novembro de 2009**. Dispõe sobre o Conselho de Escola, e dá outras providências. Disponível em: <https://egov.santos.sp.gov.br/legis/documents/2776>. Acesso em: 31 jan. 2025.

SANTOS. **Decreto nº 5.803, de 02 de março de 2011**. Constitui o Grupo Articulador Fortalecimento dos Conselhos de Escola (GAFCE) Santos e dá outras providências. Disponível em: <https://diariooficial.santos.sp.gov.br/edicoes/leitura/mobile/2011-03-03/10>. Acesso em: 31 jan. 2025.

SANTOS. **Decreto nº 6.744, de 08 de abril de 2014**. Altera o Decreto nº 5.803, de 02 de março de 2011, que constitui o Grupo Articulador de Fortalecimento dos Conselhos de Escola (GAFCE) Santos, e dá outras providências. Disponível em: <https://www.egov.santos.sp.gov.br/legis/documents/4772>. Acesso em: 31 jan. 2025.

SANTOS. **Escolas municipais**, 8 fev. 2018. Disponível em: <https://www.santos.sp.gov.br/?q=institucional/escolas-municipais>. Acesso em: 10 set. 2025.

SANTOS. **Lei n.º 3.914, de 14 de outubro**. Institui o Plano Municipal de Educação-PME do decênio 2021/2031. Disponível em: <https://egov.santos.sp.gov.br/legis/documents/8928>. Acesso em: 15 fev. 2025.

SANTOS. **Portaria nº 78/2023, SEDUC, de 23 de agosto de 2023**. Dispõe sobre os protocolos para realização dos projetos de pesquisa a serem desenvolvidos nas Unidades Municipais de Educação. Disponível em: <https://diariooficial.santos.sp.gov.br/edicoes/leitura/mobile/2023-08-24/40>. Acesso em: 31 jan. 2025.

SANTOS. **Decreto nº 5.803, de 02 de março de 2011**. Constitui o Grupo Articulador de Fortalecimento dos Conselhos de Escola – GAFCE – Santos e dá outras providências. Disponível em: <https://egov.santos.sp.gov.br/legis/documents/3402>. Acesso em: 20 mar. 2026.

SANTOS. **Decreto nº 11.010, de 08 de outubro de 2025**. Altera Dispositivo do Decreto nº 5.803, de 02 de março de 2011, que constitui o Grupo Articulador de Fortalecimento dos Conselhos Escolares – GAFCE – Santos, e dá outras providências. Disponível em: <https://egov.santos.sp.gov.br/legis/documents/11620/view>. Acesso em: 20 mar. 2026.

SANTOS, B. S. **A crítica da razão indolente**: contra o desperdício da experiência. São Paulo: Cortez, 2000.

SANTOS, B. S. (Org.). **Democratizar a democracia**: os caminhos da democracia participativa. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira; Afrontamento, 2003.

SANTOS, B. S. **O futuro começa agora**: da pandemia à utopia. São Paulo: Boitempo, 2020a.

SANTOS, B. S. **A cruel pedagogia do vírus**. São Paulo: Boitempo, 2020b.

SÃO PAULO. **Lei complementar nº 444, de 27 de dezembro de 1985**. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Paulista e dá providências correlatas. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei.complementar/1985/lei.complementar-444-27.12.1985.html>. Acesso em: 15 fev. 2025.

SÃO PAULO. **Lei nº 16.279, de 08 de julho de 2016**. Aprova o Plano Estadual de Educação de São Paulo e dá outras providências. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei/2016/lei-16279-08.07.2016.html>. Acesso em: 23 abr. 2025.

SÃO PAULO. **Lei complementar nº 1.396, de 22 de dezembro de 2023**. Altera as Leis Complementares nº 1.374, de 30 de março de 2022, nº 836, de 30 de dezembro de 1997, e nº 444, de 27 de dezembro de 1985, e dá providências correlatas. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei.complementar/2023/lei.complementar-1396-22.12.2023.html>. Acesso em: 15 fev. 2025.

SAUL, A M. **Avaliação emancipatória**: desafio à teoria e à prática de avaliação e reformulação de currículo. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

SAUL, A. M. Na contramão da lógica do controle em contextos de avaliação: por uma educação democrática e emancipatória. **Educação e Pesquisa**, v. 41, n. especial, p. 1299-1311, dez., 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/3nMScNcgg4HFxrrMTTtsGtc/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 mar. 2026.

SAUL, A. M.; SAUL, A. Mudar é difícil, mas é necessário e urgente: Um novo sentido para o Projeto Político-Pedagógico da escola. **Revista Teias**, v. 14, n. 33, p. 19, dez. 2013. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24367>. Acesso em: 10 mar. 2026.

SAUL, A. M.; SAUL, A. Uma trama conceitual centrada no currículo inspirada na Pedagogia do Oprimido. **Revista e-Curriculum**, v. 16, n. 4, pp. 1142-1174, 2018. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/39550/27689>. Acesso em: 10 mar. 2026.

SAUL, A. M., SAUL, A. QUATORZE VOLTAS, F.C. A política e a prática da gestão do currículo em São Paulo: ensinamentos de Paulo Freire à frente da Secretaria Municipal de Educação (1989-1991). **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 37, n. 2, p. 628 - 652, mai./ago. 2021. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpaee/article/view/113183>. Acesso em: 20 mar. 2026.

SEN, A. **Desenvolvimento como liberdade**. Tradução de Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

SILVA, F. C., LUIZ, M. C., SILVA, A. L. C. Conselho Municipal de Educação, conselho escolar e formação continuada: democratização, participação e qualidade de ensino. In: LUIZ, M. S., NASCENTE, R. M. M. **Conselho Escolar e Diversidade: por uma escola mais democrática**. São Carlos: EdUFSCAR, 2013.

SILVA, R. A. Conselho escolar e qualidade social da educação: desafios da gestão democrática. **Educação em Revista**, v. 35, p. 1-21, 2019.

SOUZA, C. **Políticas Públicas**: uma revisão de literatura. Sociologias, ano 8, n. 16, p. 20-45, jul-dez, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/soc/a/6YsWyBWZSdFgfSqDVQhc4jm/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 23 abr. 2025.

SOUZA, J. **A ralé brasileira**: quem é e como vive. 2<sup>a</sup>. ed. São Paulo: Contracorrente. 2017.

STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. rev. e ampl. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2008.

TEIXEIRA, A. **Educação não é privilégio**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1957.

TEIXEIRA, A. **Educação é um direito**. Rio de Janeiro: MEC/INEP, 1968.

TONET, I. **Método científico**: uma abordagem ontológica. São Paulo: Instituto Lukács; 2013.

TOSI, L. M. C. **Direito à educação e direitos humanos**: fundamentos, limites e possibilidades. São Paulo: Cortez, 2015.

TUZZO, S. A.; BRAGA, C. F. **O processo de triangulação da pesquisa qualitativa**: o metafenômeno como gênese. Revista Pesquisa Qualitativa, v. 4, n.5, p. 140-158, ago. 2016. Disponível em: <https://editora.sepq.org.br/rpq/article/view/38>. Acesso em: 23 abr. 2025.

VIEIRA, S. L.; VIDAL, E. M. Gestão democrática da escola no Brasil: desafios à implementação de um novo modelo. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 67, p. 19-38, 2015. Disponível em: <https://rieoei.org/historico/documentos/rie67a01.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2026.

VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WALSH, C. Interculturalidade e colonialidade do poder: um pensamento e posicionamento “outro” a partir da diferença colonial. **Revista Educação e Sociedade**, v. 30, n. 109, p. 15-37, jan./abr. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/Yp7gH9qQvktZ9zgYkGhLzxm>. Acesso em: 19 abr. 2025.

ZERO, M. A. Participação, Marginalidade e Marginalização Social. **Revista Nucleus**, v. 2, n. 1, abr/out 2004. Disponível em:

<https://www.nucleus.feituverava.com.br/index.php/nucleus/article/view/421> Acesso em: 14 jul 2025.

## APÊNDICE A – Roteiros de entrevistas

### QUESTIONÁRIO PARA PAIS DE ALUNOS

#### Dados sociodemográficos

1. Idade
2. Gênero
3. Escolaridade
4. Profissão
  - a. Está empregado atualmente?
  - b. O emprego é formal ou não?
5. Onde mora
6. Quantos filhos você tem na escola?

#### Questões

1. Como você começou a participar do Conselho?
2. Há quanto tempo você participa do Conselho?
3. Me conte como é uma reunião do Conselho.
  - a. A que horas costuma ser a reunião? Você consegue ir?
4. Como é a sua participação nas reuniões, o que você faz?
  - a. Você pede a palavra pra falar? O que você costuma dizer?
5. Sobre as decisões que são tomadas nas reuniões, como por exemplo o calendário escolar e o PPP, me conta como isso é feito.
  - a. Como que você participa nisso
6. - Você já sugeriu mudanças ou melhorias na escola?
  - a. Se sim, foram implementadas?
  - b. Se não, você sabe porque não foi?

7. Fora as reuniões, você vai na escola em outros horários?
  - a. Me conta mais: o que você faz, com quem você fala etc.
8. Você já foi convidado a participar de alguma comissão ou grupo de trabalho (p.e pra discutir estudo do meio)?
  - a. Como que foi?
9. Você já participou de reuniões pra discutir o desempenho do seu filho na escola?
  - a. A que horas costuma ser essas reuniões? Você consegue ir?
10. Como você avalia sua relação com a equipe da escola?
11. Você está no Conselho, então você já participa de algumas atividades. E os pais que não estão no conselho, como você acha que eles participam na escola?
12. O que é qualidade na educação para você?
13. Tem alguma coisa que você queira me dizer e eu não perguntei?

## **QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES**

### **Dados sociodemográficos**

1. Idade
2. Gênero
3. Escolaridade
4. Formação
5. Há quanto tempo está nesta escola?
6. Onde mora

### **Questões**

1. Como você começou a participar do Conselho?
2. Há quanto tempo você participa do Conselho?
3. Me conte como é uma reunião do Conselho.
  - a. A que horas costuma ser a reunião? Você consegue ir?

4. Como é a sua participação nas reuniões, o que você faz?
  - a. Você pede a palavra pra falar? O que você costuma dizer?
5. Sobre as decisões que são tomadas nas reuniões, como por exemplo o calendário escolar e o PPP, me conta como isso é feito.
  - a. Como que você participa nisso
6. - Você já sugeriu mudanças ou melhorias na escola?
  - a. Se sim, foram implementadas?
  - b. Se não, você sabe porque não foi?
7. Fora as reuniões, você participa de alguma comissão ou grupo de trabalho (p.e pra discutir estudo do meio)?
  - a. Como que acontece, me conte um pouco sobre esse trabalho.
8. Você participa de reuniões com os pais pra discutir o desempenho dos alunos?
  - a. Como acontecem essas reuniões, me conte como é.
9. Você participa de programas ou projetos de integração com a comunidade local?
10. Como você avalia sua relação com a equipe da escola?
11. Como você avalia sua relação com os pais dos alunos?
12. O que é qualidade na educação para você?
13. Tem alguma coisa que você queira me dizer e eu não perguntei?

## QUESTIONÁRIO PARA EQUIPE GESTORA

### Dados sociodemográficos

1. Idade
2. Gênero
3. Escolaridade
4. Formação
5. Há quanto tempo está nesta escola?
6. Onde mora

### Questões

1. Como você começou a participar do Conselho?
2. Há quanto tempo você participa do Conselho?
3. Me conte como é uma reunião do Conselho.
  - a. A que horas costuma ser a reunião? Você consegue ir?
4. Como é a sua participação nas reuniões, o que você faz?
  - a. Você pede a palavra pra falar? O que você costuma dizer?
5. Sobre as decisões que são tomadas nas reuniões, como por exemplo o calendário escolar e o PPP, me conta como isso é feito.
  - a. Como que você participa nisso
6. - Você já sugeriu mudanças ou melhorias na escola?
  - a. Se sim, foram implementadas?
  - b. Se não, você sabe porque não foi?
7. Fora as reuniões, você participa de alguma comissão ou grupo de trabalho (p.e pra discutir estudo do meio)?
  - a. Como que acontece, me conte um pouco sobre esse trabalho.
8. Você participa de reuniões com os professores pra discutir o desempenho deles?
  - a. Como que que acontecem essas reuniões, me conte como é.
9. Você participa de programas ou projetos de integração com a comunidade local?
10. Como você avalia sua relação com a equipe da escola?
11. Como você avalia sua relação com os pais dos alunos?
12. Enquanto ponte entre a escola, os pais, a comunidade e a secretaria de ensino, como você avalia sua atuação nesse papel?
13. O que é qualidade na educação para você?
14. Tem alguma coisa que você queira me dizer e eu não perguntei?

## QUESTIONÁRIO PARA FUNCIONÁRIOS

### Dados sociodemográficos

1. Idade
2. Gênero
3. Escolaridade
4. Formação
5. Há quanto tempo está nesta escola?
6. Onde mora

### Questões

1. Como você começou a participar do Conselho?
2. Há quanto tempo você participa do Conselho?
3. Me conte como é uma reunião do Conselho.
  - a. A que horas costuma ser a reunião? Você consegue ir?
4. Como é a sua participação nas reuniões, o que você faz?
  - a. Você pede a palavra pra falar? O que você costuma dizer?
5. Sobre as decisões que são tomadas nas reuniões, como por exemplo o calendário escolar e o PPP, me conta como isso é feito.
  - a. Como que você participa nisso
6. - Você já sugeriu mudanças ou melhorias na escola?
  - a. Se sim, foram implementadas?
  - b. Se não, você sabe porque não foi?
7. Fora as reuniões, você participa de alguma comissão ou grupo de trabalho (p.e pra discutir estudo do meio)?
  - a. Como que acontece, me conte um pouco sobre esse trabalho.
8. Você participa de reuniões com os pais pra discutir o desempenho dos alunos?
  - a. Como que acontecem essas reuniões, me conte como é.

9. Você participa de programas ou projetos de integração com a comunidade local?
10. Como você avalia sua relação com a equipe da escola?
11. Como você avalia sua relação com os pais dos alunos?
12. O que é qualidade na educação para você?
13. Tem alguma coisa que você queira me dizer e eu não perguntei?

## **APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

### **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)**

#### **(Resolução CNS 510/16)**

Convidamos o(a) Sr.(a) \_\_\_\_\_ para ser participante da pesquisa intitulada “O Direito à Educação Básica de Qualidade: um estudo na perspectiva da participação democrática” de responsabilidade da pesquisadora Maria da Graça Giordano de Marcos Crescenti Aulicino, sob a coordenação da Prof.<sup>a</sup> Dra. Ivanise Monfredini, todas vinculadas a Universidade Católica de Santos (UNISANTOS).

Leia cuidadosamente o que segue e retire qualquer dúvida que tenha conosco. Caso sinta-se esclarecido(a) sobre as informações que estão neste Termo e aceite o convite em participar da pesquisa, pedimos que assinale a opção “Diante dos esclarecimentos prestados, aceito o convite para participar como voluntário(a) da pesquisa” ao final deste termo. Saiba que você tem total direito de não participar.

Esse trabalho tem por objetivo compreender, de forma crítico-propositiva, a partir do conceito de qualidade negociada, as relações entre Estado, Políticas Educacionais e Sociedade.

A sua participação nesta pesquisa será importante para auxiliar na análise sobre a gestão democrática e os elos colaborativos presentes no Conselho Escolar para estabelecer possíveis formas de comunicação no território escolar que favoreçam a qualidade do ensino. Como benefício, você colaborará para a reflexão do papel dos conselheiros do Conselho de Escola, bem como contribuirá com a amplitude de participação da comunidade escolar no desenvolvimento de crianças e adolescentes.

Ao concordar em participar dessa pesquisa, você como convidado(a) responderá a uma entrevista realizada pessoalmente pela pesquisadora, com tempo de duração aproximado de 1h30 (uma hora e trinta minutos). O Encontro para a realização desta entrevista será na própria escola, em dia e local devidamente reservado sem atrapalhar a rotina das atividades escolares. Portanto, o(a) Sr.(a) não terá de se deslocar, apenas o pesquisador irá contatá-lo(a) na própria escola.

A partir deste convite, é importante saber que poderá sofrer algum desconforto físico ou emocional por conta de um possível cansaço ao responder a entrevista. Contudo, caso isso ocorra, ressalta-se que poderá desistir da atividade a qualquer momento, sem nenhum prejuízo, nem para o(a) Sr.(a) e nem para a escola. Caso sinta algum desconforto de ordem psicológica, poderá ser encaminhado(a) para a Clínica de Psicologia da UNISANTOS, sem qualquer ônus.

As entrevistas serão gravadas com *smartphone* da pesquisadora, todavia seu nome e dados serão mantidos em sigilo, assegurando, assim, a sua privacidade. Na divulgação dos resultados, nem o seu nome e nem o nome da escola da qual você participa do Conselho de Escola serão identificados. Se o(a) Sr.(a) desejar conhecer os resultados da entrevista ou quiser realizar o esclarecimento de dúvidas em qualquer etapa da pesquisa, poderá fazê-lo mediante contato com a pesquisadora Maria da Graça Giordano de Marcos Crescenti Aulicino, que poderá ser encontrada na UNISANTOS, sito à Avenida Conselheiro Nébias, nº 300, Vila Mathias, Santos – SP, telefone (13) 3205-5555, E-mail: [maria.graca.aulicino@unisantos.br](mailto:maria.graca.aulicino@unisantos.br)

Comitê de Ética da Universidade Católica de Santos poderá ser contatado pelo e-mail [comet@unisantos.br](mailto:comet@unisantos.br)

Declaro que li e entendi todas as informações presentes neste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e tive a oportunidade de discutir as informações deste termo. Todas as minhas perguntas foram respondidas e eu estou satisfeito com as respostas. Entendo que receberei uma via assinada e datada deste documento e que outra via assinada e datada será arquivada pelo pesquisador responsável do estudo.

Santos, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2025.

(  ) Diante dos esclarecimentos prestados, aceito o convite para participar como voluntário(a) da pesquisa.

Assinatura do(a) entrevistado(a): \_\_\_\_\_

Assinatura da pesquisadora responsável: \_\_\_\_\_

## APÊNDICE C – Atas das reuniões da UME A

### UME A - ANO LETIVO 2022

#### **Assembleia (03/03/2022)**

---

Na presença da Diretora, Equipe Técnica, professores, funcionários e pais de alunos, de acordo com o Regimento Interno, fundamentado sob a norma acima mencionada, houve eleição dos membros do Conselho da Escola.

Terminada a apuração, a Presidente fez os esclarecimentos sobre o Conselho de Escola abordando os objetivos conforme artigo 5º, elencando suas atribuições, competências e deliberações, explicitando ponto a ponto os competes do mesmo.

A reunião iniciou às 7h30min.

#### Assuntos:

1. Diretora cumprimentou todos os presentes;
2. Foi eleita e tomou posse a seguinte diretoria: a) especialistas titulares (diretora e 1 membro do C.E., total: 2); b) professores 8; c) funcionário 1; d) pais de alunos 10
3. Terminada a apuração a Presidente/Diretora da UME fez esclarecimentos sobre o Conselho de Escola, abordando os objetivos do mesmo, elencando suas atribuições, competências e deliberações.
4. Nada mais havendo a tratar, a diretora ofereceu o uso da palavra, como ninguém se manifestou, deu-se por encerrada a reunião.

Assinaturas: 21 pessoas.

## Reunião 1 (de 04/04/2022)

---

A reunião iniciou às 7h30min, em primeira convocação; 8h em segunda convocação.

### Assuntos:

1. Calendário escolar: o calendário escolar está organizado para aulas na modalidade presencial como consta no município.
2. Ação entre Amigos com Eventos escolares: cesta de Páscoa; Evento escolar: Mercado/feira solidária; Festa Junina. Em relação aos eventos escolares, a equipe pedagógica disponibilizará as informações por meio de plataformas virtuais ou pelo whatsapp e bilhetes nas agendas. Foi sugerido e aceito a realização do evento escolar: feira/mercado solidário em sábado letivo. Os itens angariados por meio de gincana ocorrerão de modo voluntário como parte da economia solidária com foco na arrecadação de prendas juninas.
3. Propôs-se a continuidade da colaboração voluntária no valor de R\$5,00 para a APM, que pode ser feita na própria escola ou via depósito na conta poupança dos recursos próprios da APM. Também decidiu-se que qualquer outro valor será aceito.
4. A unidade precisa de reparos pontuais em suas salas de aula, corredores e pátios, e pretendemos, se obtivermos recursos próprios suficientes, grafitar um muro com desenhos das crianças.
5. Protocolo para COVID-19: Dadas as circunstâncias e incertezas do período de pandemia Covid-19, poderá haver alterações no calendário, e estas poderão ser modificadas pela Secretaria de Educação, publicadas no Diário Oficial, e homologadas pela Supervisora de Ensino. A escola solicitou autorização para uso de imagem específico em grupo fechado de facebook, e viabilizar mais um acesso dos alunos quanto aos conteúdos previstos.
6. Após todos os assuntos serem aprovados por unanimidade, sem mais a tratar, a presidente encerrou a reunião.

Assinaturas: 16 pessoas.

### **Reunião ordinária sem número (de 27/04/2022)**

---

A reunião iniciou às 9h.

#### Assuntos:

1. Reunião com finalidade de apresentar o PDDE Interativo [Programa Dinheiro Direto na Escola], programa desenvolvido pelo MEC de apoio à Gestão Escolar.
2. Iniciou-se com a fala da Diretora sobre os programas do PDDE, Educação Conectada, Tempo de Aprender, Mais Alfabetização etc. que fazem parte do PDDE.
3. Em seguida a Gestora Escolar, solicitou que fossem escolhidos de forma democrática os nomes que farão parte do Grupo de Trabalho para coordenar o planejamento estratégico do PDDE Interativo.
4. Entre vários nomes indicados foram escolhidos para formação, 11 pessoas
5. Após a escolha dos nomes a Gestora oportunizou aos participantes e não tendo nada mais a tratar deu por encerrada a reunião.

Assinaturas: 20 pessoas.

### **Reunião 2 (de 08/05/2022)**

---

A reunião iniciou às 13h30min, em primeira convocação; 14h em segunda convocação.

#### Assuntos:

1. Inauguração da Biblioteca: A Biblioteca será inaugurada após eleição do nome do patrono pela Comunidade Escolar.
2. Festa Junina: Para a realização da Festa Junina será realizada uma gincana de prendas. A contribuição será voluntária. Os itens arrecadados que não forem utilizados para confeccionar bolos, doces e salgados poderão ser colocados para venda no evento escolar: feirinha/mercado solidário. A Festa Junina tradicional será realizada em nove de junho, respeitando os protocolos sanitários referentes à pandemia.

3. Data para realização da Feirinha/mercado solidária: O evento escolar, denominado Mercado/Feira solidária, será realizado em 25 de junho como parte do sábado letivo. A ação relaciona-se à educação para a economia solidária e todos os valores arrecadados serão revertidos para APM da escola. Na ocasião do Mercado/Feira solidária (evento escolar) será realizado o sorteio de duas cestas básicas.
4. Protocolo COVID-19. (Consta na pauta, mas sem nenhum detalhamento).
5. Contribuição para APM: A colaboração voluntária para a APM continua no valor de R\$5,00, mas qualquer outro valor será aceito. As doações podem ser realizadas também por meio de PIX para a conta poupança dos recursos próprios da APM,
6. Assuntos diversos. (Não cita quais são os assuntos).
7. Nada mais havendo a tratar, a deu por encerrada a reunião.

Assinaturas: 27 pessoas.

### **Reunião 3 (de 12/09/2022)**

---

A reunião iniciou às 9h30min, em primeira convocação; 10h em segunda convocação.

Assuntos:

1. Premiação da Festa Junina: Primeiramente foi apresentada a todos os presentes, a premiação da Gincana de Festa Junina (item 1) às classes vencedoras foi 3º A (manhã) e 3º C (tarde) que participarão de um passeio com piquenique no Horto municipal (item 3) com bolos, biscoitos, sucos e salgados.
2. Prestação de conta/Festa junina: Com a arrecadação da Festa Junina (item 2) foram realizados gastos referentes ao projeto Horta, material e tintas para pintura da biblioteca: rolos de tinta para parede e uma parte do mural no valor de R\$ 500,00. Com recursos da Festa Junina foram também adquiridos 40 sacos de terra para o projeto Horta, pagou-se dois meses de serviços contábeis e uma costureira para fazer as barras das cortinas. S valores arrecadados também serão utilizados para o Dia das Crianças (item 4), que tem por objetivo incrementar o almoço especial e comprar sorvetes, pipocas e refrigerantes.

3. Estudo do meio/Horto: como premiação da festa junina (item 1)
4. Semana da criança: No dia 11/10 receberemos (1 dia doação) de cama elástica e castelinho inflável para brincadeiras nos recreios.
5. Buffet: Quanto ao item 5, será realizado um passeio, 5 e 6 de dezembro, ao BUFFET “Coisa de Criança”. Para esse evento será repassado à empresa o valor de R\$ 630,00. Os pagamentos ocorrerão em 3 parcelas: 30/09, 30/10 e 30/11 e serão encaminhadas para o Buffet.
6. Formatura: No dia 09/12 ocorrerá a Formatura dos 5º anos (item 6), neste dia os alunos das salas do 3º e 4º anos serão dispensados.
7. Doação de tintas: As caixas para doação (item 7) cerca de 5 (cinco) caixas de tintas, pois foram recebidas no ano de 2021 e estão próximas do vencimento.
8. Reforma da biblioteca: Explicou-se que a reforma da biblioteca (item 8) ainda não foi concretizada devido aos altos custos. Espera-se que com as duas parcelas do fomento nos meses de novembro e dezembro a obra possa ser concretizada, pois o piso tem pequenos buracos que podem causar acidentes.
9. Os itens e as contas foram aprovados por unanimidade por todos os presentes, e não tendo mais nada a tratar, a presidente deu por encerrada a reunião.

Assinaturas: 20 pessoas.

#### **Reunião 4 (de 19/12/2022)**

---

A reunião iniciou às 11h, em primeira convocação; 11h30min em segunda convocação.

Assuntos:

1. Melhorias na Unidade de Ensino durante o ano vigente: Quanto ao primeiro item, durante o ano de 2022 a Equipe Gestora empenhou-se em conseguir diversas melhorias tanto na parte estrutural da escola quanto na renovação dos materiais pedagógicos, mobiliários, reforço de funcionários, professores e PAEIs. O piso do pátio e parte das paredes foram pintadas no recesso escolar do mês de julho. Para tanto, foram comprados Terra (Projeto horta), material de pintura etc. com parte dos recursos próprios. A área designada para a “BASE” foi pintada e reorganizada

para dar maior comodidade às funcionárias durante seu descanso/ almoço. A biblioteca foi reformada, duas mesas de pebolim foram consertadas para o recreio dirigido, foram realizadas trocas de vidros quebrados em algumas salas de aula, aquisição de material pedagógico/papelaria e jogos, reforma da tela (janelas) da cozinha, trocas de lâmpadas quebradas no pátio. Com a atuação do Projeto “Quintais” / SEDUC [Secretaria de Educação], desenvolvimento de “Cantos” pela Coordenação Pedagógica, foi possível construir práticas educativas voltadas à recomposição da aprendizagem e à interação entre os estudantes. O Projeto Culinária educativa possibilitou experiências voltadas à sustentabilidade e construção de conhecimentos relacionados à proteção do meio ambiente e alimentação saudável. O filtro de água foi consertado, fechaduras precisaram de consertos e um cofre foi instalada na sala de arquivo para guardar os “tablets” entregues pela SEDUC. O ponto da biblioteca foi escolhido pelos estudantes, funcionários, docentes e Equipe gestora por meio de votação com a presença da bibliotecária. As tratativas para colocação da placa com o nome serão realizadas em 2023. A biblioteca também recebeu pinturas/arte com grafite. A realização da “Fluência leitora” ocorreu tranquilamente e tivemos poucos estudantes ausentes. O SARESP foi aplicado com sucesso e a participação do Conselho Escolar nos eventos da UME ocorreu de forma tranquila e efetiva. Durante o ano o letivo a comunicação com os responsáveis ocorreram por meio de informes (bilhetes), grupo e pelo aplicativo “WhatsApp” da sala de aula e/ou atendimento com a Equipe gestora e professores para sanar dúvidas. Nossa Festa Junina e Feira de Ciências foi um sucesso.

2. Aquisições: Os professores receberam papel sulfite, canetas ou refis para utilizar na lousa de vidro durante os três bimestres, material de alto custo para a APM. Os jogos pedagógicos adquiridos deram suporte à recomposição da aprendizagem e à alfabetização. Adquirimos cortinas para todas as salas de aula, aquisição necessária devido à claridade nas lousas de vidro que impede os estudantes de visualizarem as letras. Foram adquiridos um processador de alimentos para a cozinha e uma nove geladeira. Para a administração foram adquiridos mesas, armário e uma impressora. Uma nova PAEI iniciou as atividades na UME, e conseguimos junto à SEDUC uma professora para ajudar na recomposição da

aprendizagem. A docente agradeceu o acolhimento e participação dos profissionais da UME.

3. Retirada dos ARUBAS: Por orientação da SEDUC, foram retirados pelo DETIC os quatro equipamentos, ARUBAS POINT ACCESS, instalados em 2021 com a verba da Educação Conectada. A proposta da SEDUC foi aceita pois instalaram outros nove modelos desse equipamento para difundir a internet a todos os estudantes, professores e gestores. Em reunião com a Secretaria da Educação, o senhor “X” do DETIC e a responsável pela SENUTEC foi explicado aos diretores das escolas municipais que os equipamentos retirados serão, posteriormente, reinstalados em outras Unidades Escolares.
4. Agradecimentos: a Gestora desejou a todos os presentes um feliz Natal e um ano vindouro de muita PAZ e realizações.
5. Sem mais assuntos a serem tratados, agradeceu a presença de todos, e encerrou a reunião.

Assinaturas: 14 pessoas.

## UME A - ANO LETIVO 2023

### **Assembleia (20/03/2023)**

---

A reunião iniciou às 7h30min.

Assuntos:

1. Na presença da Diretora, Equipe Técnica, professores, funcionários e pais de alunos, de acordo com o Regimento Interno, fundamentado sob a Lei nº 2651 de 28/11/2009, houve eleição dos membros do Conselho da Escola
2. Foi eleita e tomou posse a seguinte diretoria: a) especialistas titulares (diretora e 1 membro do C.E., total: 2); b) professores 8; funcionários 1; d) pais de alunos 10 (somente mães)
3. Terminada a apuração a Presidente fez os esclarecimentos sobre o Conselho de Escola abordando os objetivos conforme artigo 5º, elencando suas atribuições, competências e deliberações, explicitando ponto a ponto os competes do mesmo.

4. Nada mais havendo a tratar, a presente ata segue assinada por mim, Presidente da APM desta UME.

Assinaturas: 22 pessoas.

### **Reunião 1 (de 04/04/2023)**

---

A reunião iniciou às 7h30min, em segunda convocação.

Assuntos:

1. Calendário Escolar: Primeiramente foi apresentado a todos os presentes, Calendário Escolar homologado pela Supervisora de Ensino no dia 06/03/2023.
2. Ação entre Amigos com eventos escolares
3. Melhorias na Escola: Quanto às melhorias na escola, a unidade precisa de reparos em salas de aula, corredores e pátios que pretendemos realizar se obtivermos recursos próprios suficientes para a realização dos reparos. Propôs-se a continuidade da contribuição voluntária no valor de R\$ 5,00 para APM, também se decidiu que qualquer outro valor será aceito.
4. Após todos os assuntos serem aprovados por unanimidade por todos os presentes e não tendo mais nada a tratar, a Presidente deu por encerrada a reunião.

Assinaturas: 12 pessoas.

### **Reunião 2 (de 10/05/2023)**

---

A reunião iniciou às 7h30min, em segunda convocação.

Assuntos:

1. Festa Junina: Primeiramente foi informado que a Festa Junina será realizada no dia 07/06/2023 (quarta-feira), primeiro período das 9h às 12h e o segundo período das 13h às 16h30, teremos brincadeiras, danças, gincana de prendas e comidas típicas, a classe vencedora terá como premiação um passeio e os mantimentos que não forem utilizados para fazer as comidas típicas, serão colocados à venda uma feirinha/mercado solidário.

2. Dia das Mães, (Dia de quem cuida de mim): Para o dia das mães faremos uma ação entre amigos no valor de R\$ 5,00, para duas cestas de produtos de beleza e higiene e será realizado um sorteio para cada período, o dinheiro arrecadado será revertido para a APM.
3. Projeto Político Pedagógico PPP: Foi informado também que no Projeto Político Pedagógico da UME consta a implantação do Grêmio Estudantil, uma das ações do projeto Reciclando ideias.
4. Após todos os assuntos serem aprovados por unanimidade por todos os presentes.

Assinaturas: 12 pessoas.

### **Reunião extraordinária 1 (de 04/07/2023)**

---

A reunião iniciou às 8h, em primeira convocação; as 8h30 em segunda convocação.

#### Assuntos:

1. A Presidente da APM e Diretora da Unidade, iniciou os trabalhos com os membros do Conselho da APM (transcrição literal do que está na ata. Esse “conselho da APM” aparece em outras atas deste ano)
2. Melhorias na Escola: Reciclando ideias com o objetivo de ampliação e utilização criativa dos espaços da escola o mesmo realizará o aporte na segurança do muro da escola, troca na fiação elétrica com foco na economia e sustentabilidade, melhoria na parte hidráulica dos banheiros do piso superior e adequação nas entradas e saídas elétrica o mesmo também deixará a parte hidráulica pronta para instalação dos novos bebedouros de água.
3. Compra de Materiais Pedagógico e Administrativos. (Assunto que consta como item da pauta, mas não há nenhuma descrição do que foi tratado).
4. Projeto do PPP [Projeto Político Pedagógico]. (Assunto que consta como item da pauta, mas não há nenhuma descrição do que foi tratado).

5. Após o assunto aprovado por unanimidade por todos os presentes e não tendo mais nada a tratar, a Presidente deu por encerrada a reunião. (Esta frase se repete da mesma maneira em todas as atas).

Assinaturas: 9 pessoas.

### **Reunião extraordinária 2 (de 14/08/2023)**

---

A reunião iniciou às 7h15, em primeira convocação; as 13h15 em segunda convocação.

Assuntos:

1. Com os membros do Conselho de Escola, Secretaria de Educação, a Presidente da APM e Diretora da Unidade, iniciou os trabalhos com os membros do Conselho da APM
2. Comunicar aos pais a decisão de contemplar a todos os alunos da Unidade, do primeiro ao quinto ano do ensino fundamental de nove anos, com ensino integral Jornada Ampliada na escola para o ano 2024. A matrícula para os alunos seguirá as diretrizes que irão sair publicada no Diário Oficial de Santos.
3. Após o assunto aprovado por unanimidade por todos os presentes e não tendo mais nada a tratar, a Presidente deu por encerrada a reunião.

Assinaturas: 10 pessoas.

### **Reunião 3 (de 21/08/2023)**

---

A reunião iniciou às 7h30min, em segunda convocação.

Assuntos:

1. Semana da Educação: Ocorrerá nos dias 20 a 23 de setembro a 34ª Semana de Educação Paulo Freire, sendo dia 20 letivo com a cerimônia de abertura no período da noite.
2. Semana da Criança: Como celebração da semana da criança haverá uma Ação Entre Amigos com sorteio de uma cesta de doces.

3. Buffet: Nos dias 11 e 12 dezembro iremos ao Buffet Coisa de Criança com o valor de R\$ 75,00 total, a ser pago até o dia 15 de outubro ou em 3 parcelas de R\$ 25,00, com vencimentos subsequentes nos dias 15 de setembro, 15 de outubro e 15 de novembro, sendo essa atividade opcional.
4. Formatura: No dia 7 de dezembro será realizada na nossa UME a Formatura dos alunos dos 5º anos A B C.
5. Papel Noel: no dia 8 de dezembro teremos o Papai Noel na nossa escola.
6. Todos os assuntos aprovados por unanimidade por todos os presentes e não tendo mais nada a tratar, a Presidente deu por encerrada a reunião.

Assinaturas: 14 pessoas.

#### **Reunião 4 (de 04/12/2023)**

---

A reunião iniciou às 7h30min, em segunda convocação.

#### Assuntos:

1. Melhorias na unidade de ensino durante o ano vigente. A Equipe Gestora empenhou-se em conseguir diversas melhorias na unidade tanto na parte estrutural da Escola, quanto na parte pedagógica. Várias aquisições foram feitas com os recursos próprios da APM para melhorias como compra de materiais para uso pedagógico e administrativo.
2. Os alunos permaneceram envolvidos com as atividades proposta pelos professores, e as avaliações externas como SAEB e SARESP que foram executadas com participação e sucesso por parte dos alunos.
3. Calendário Escolar, Ação entre Amigos com eventos escolares: No dia 07/12/2023 no pátio da nossa Escola foi realizada a Formatura dos alunos dos 5º anos com a presença dos responsáveis. No dia 08/12 tivemos a visita Papai Noel com entrega de presentes para todos os nossos alunos. Nos dias 11/12 e 12/12 iremos ao Buffet Coisas de Crianças com os alunos. No dia 15/12 teremos a entrega dos boletins na Reunião de Pais.
4. Após todos os assuntos serem aprovados por unanimidade por todos os presentes e não tendo mais nada a tratar, a Presidente deu por encerrada a reunião.

Assinaturas: 18 pessoas.

## UME A - ANO LETIVO 2024

### **Assembleia (21/03/2024)**

---

Compareceram equipe gestora, professores, funcionários e pais/responsáveis legais. Em conformidade com a Lei nº 2.651, a Diretora da UME agradeceu a presença de todos e em seguida houve a eleição dos membros do Conselho de Escola para o ano de 2024.

A reunião iniciou às 7h30min, em segunda convocação.

#### Assuntos:

1. Diretora cumprimentou todos os presentes;
2. Foi eleita e tomou posse a seguinte diretoria: a) especialistas titulares (diretora e 1 membro do C.E., total: 2); b) professores 8; c) pais de alunos 10 (somente mães)
3. Terminada a apuração a Presidente/Diretora da UME fez esclarecimentos sobre o Conselho de Escola, abordando os objetivos do mesmo, elencando suas atribuições, competências e deliberações.

Assinaturas: 17 pessoas.

### **Reunião 1 (de 23/05/2024)**

---

#### Assuntos:

A reunião iniciou no horário da segunda chamada, às 16h, em segunda convocação.

1. A Diretora e Presidente do Conselho de Escola iniciou a reunião agradecendo a presença de todos e ratificou a importância da participação dos envolvidos no processo educativo dos alunos, a fim de desenvolver a uma gestão democrática e participativa.

2. Festa Junina: data 4 de julho das 8 às 12h para os alunos do período matutino e das 13 às 17 para os alunos do período vespertino. Foi tratado sobre as guloseimas juninas que serão servidas, as brincadeiras para diversão dos alunos e afins. Foi conversado sobre os preços dos salgados e doces, refrigerantes e a possibilidade de fornecedores diversos locarem barraquinhas. Valor das brincadeiras: 5,00 (pescaria, boca do palhaço, etc). Poderá haver locação de espaço para doces, com o valor de 20% para a APM da escola. Foi colocada a ideia de fazer venda antecipada.
3. Horário de entrada e saída de alunos: foi ratificado a tolerância de 10 minutos para a entrada, pois o aluno sofre uma perda pedagógica toda vez que se atrasa para o início da aula. No horário da saída também é extremamente importante a pontualidade dos pais, pois a professora vai embora às 17h45, quando termina o horário de aula, porém os educadores tem ficado até mais de 18h com diversos alunos e o horário dos funcionários também é até 18h.
4. Uniforme. Foi destacado que é extremamente importante o uso diário e muitas justificativas é que está lavando, porém a prefeitura dá mais de uma camiseta e o Conselho entende que a justificativa não é pertinente.
5. Falta de professores que substituem os professores regentes de sala: este é um problema da rede municipal de ensino está enfrentando e a equipe gestora da escola tem notificado a SEDUC [Secretaria de Educação] diariamente, porém dependem de concursos e/ou contratações. Por vezes, a direção precisa realocar os alunos em outras salas do mesmo ano para que sejam atendidos. Sabe-se que não é o ideal, que desagradam os pais e professores, mas diante de situações de faltas médicas de última hora, não há o que se fazer, pois nem sempre há tempo hábil para a SEDUC enviar o professor substituto.
6. Escola integral: No ano de 2024 a escola tornou-se integral e há um contingente de alunos que não frequenta por estar em tratamento terapêutico, por possuir laudo médico de alguma deficiência e portanto fazem terapias e/ou outros tratamentos em clínicas especializadas no contraturno, mas também há alunos federados em alguns esportes que já frequentavam no ano anterior e por motivos desconhecidos pela direção, os pais não foram informados ao fazerem a matrícula para o corrente ano. Em relação ao fato de a escola ter se tornado “escola de tempo integral” a direção saliente que não há possibilidade de período parcial,

salvo para os alunos com tratamentos terapêuticos, pois no ato da matrícula para o próximo ano, os pais já tomarão ciência da condicionalidade da matrícula.

7. Nada mais havendo a tratar, a diretora ofereceu o uso da palavra, como ninguém se manifestou, deu-se por encerrada a reunião.

Assinaturas: 7 pessoas

## **Reunião 2 (de 22/08/2024)**

---

### Assuntos:

A reunião iniciou no horário da segunda chamada, às 16h em segunda convocação.

1. A Diretora e Presidente do Conselho de Escola iniciou a reunião agradecendo a presença de todos e ratificou a importância da participação dos envolvidos no processo educativo dos alunos, a fim de desenvolver a uma gestão democrática e participativa.
2. Apresentação pela Diretora e Presidente do Conselho de Escola do resultado da arrecadação da Festa Junina, cujo valor será destinado às comemorações para a Semana da Criança, disse também que ficou muito contente com a participação das famílias na Festa Junina e parabenizou os pais e crianças por uma festa tão bonita.
3. Semana da Criança: será realizada na segunda semana de outubro com o ápice na sexta-feira, dia 11/10/24. Diretora pediu sugestões de atividades e brincadeiras com guloseimas e disse que para o dia 11/10 já está fazendo orçamentos para alugar brinquedos infláveis com monitores para ficarem no pátio da escola nos dois períodos. Houve sugestão de cinema, pipoca, gincana, dia do pijama, dia do cabelo maluco, todos regados com o dia do almoço especial e também lanches e guloseimas, proporcionando assim uma semana diferente e alegre e todos os presentes aprovaram.
4. Feira de Ciências: divulgação da data – 30/10/24 com a presença das famílias para apreciação dos trabalhos desenvolvidos pelos alunos durante o ano. Houve sugestão de venda de mini pizzas, refrigerante e doces que poderia até ter venda

antecipada via agenda do aluno, cuja arrecadação será para lembrancinhas de final de ano para os alunos e foi aprovado por unanimidade.

5. Jornada ampliada dos alunos: a equipe gestora percebe que as oficinas atendem os três eixos propostos pela Jornada Ampliada e as crianças estão gostando. O ano de 2025 também ocorrerão estas oficinas e não haverá possibilidade de período parcial, pois a escola tornou-se neste ano de tempo integral com núcleo exclusivo no Educandário Santista. Todos os responsáveis legais estão cientes desta condição.
6. Contribuição da APM: está sendo baixa, com pouca participação das famílias e que esta colaboração se destina às emergências ocorridas na escola, como por exemplo chaves que se quebram, vazamentos, ...
7. Eleições municipais: foi informado que a escola é local de votação e que nas próximas eleições municipais de outubro, em primeiro e segundo turno. Os pais receberão bilhetes, pois haverá dispensa de aluno por um período para a preparação da escola e recebimento das urnas eletrônicas.
8. Após todos opinarem a respeito das atividades que temos, a diretora perguntou se mais alguém gostaria de fazer uso da palavra e como ninguém se manifestou a reunião foi encerrada.

Assinaturas: 13 pessoas

### **Reunião 3 (12/12/2024)**

---

#### Assuntos:

A reunião iniciou no horário da segunda chamada, às 12h em segunda convocação.

1. A Diretora e Presidente do Conselho de Escola iniciou a reunião agradecendo a presença de todos e ratificou a importância da participação dos envolvidos no processo educativo dos alunos, a fim de desenvolver a uma gestão democrática e participativa.

2. A Diretora e Presidente do Conselho de Escola fez uma avaliação do ano corrente no que tange às atividades pedagógicas e dificuldades enfrentadas. Foi um ano desafiador com à falta de funcionários e muito mais ainda em relação à falta de professores. Ausência de professores devido a licenças e outros afastamentos legais e não havia funcionário para a substituição, por várias vezes tiveram que dividir salas. Tudo isso foi documentado junto a SEDUC [Secretaria de Educação], porém a alegação foi a falta de professores na rede de ensino. Foram desenvolvidos diversos projetos desenvolvidos por professores à contento e também durante este ano tivemos diversas avaliações e programas externos, do governo federal e a equipe gestora juntamente com os professores se esforçaram ao máximo, mesmo com a escassez deste profissional foram cumpridas todas as solicitações da Secretaria de Educação, bem como a aplicação das avaliações e acesso às plataformas. A Feira de Ciências foi um sucesso em participação dos alunos e das famílias. Outro ponto positivo foi a chegada da bibliotecária para a escola, o que fomentou ainda mais o trabalho com leitura, pois esta profissional tem o hábito de contar histórias e o interesse pela leitura aumentou entre os alunos. Foi montado também com verba própria, o Cantinho da Leitura, tornando-se mais um espaço para este fim. Foram realizadas algumas benfeitorias na escola, como pintura de muros externos, manutenção de ar condicionados, entre outros.
3. Finalização do semestre no que tange às atividades festivas e o Dia do Papai Noel foi bastante divertido e que a APM adquiriu lembrancinhas para todas as crianças da escola. No dia 09/12 todos os alunos do período da tarde foram assistir a uma apresentação de patinação artística no Clube Internacional de Regatas e o transporte foi cedido pela SEDUC. Os alunos e professores gostaram muito da experiência e agradeceram a oportunidade.
4. Divulgada a reunião de pais, sendo que os pais assinaram a matrícula para o ano de 2025 e cientes que frequentarão a Jornada Ampliada.
5. Nada mais havendo a tratar, a diretora ofereceu o uso da palavra, como ninguém se manifestou, deu-se por encerrada a reunião.

Assinaturas: 10 pessoas

## APÊNDICE D – Atas das reuniões da UME B

ANO LETIVO 2022

### Assembléia (31/03/2022)

---

Compareceram para Assembleia Geral, professores, funcionários e mães de aluno abaixo, para eleição dos membros do Conselho de Escola, sob a presidência da Diretora da Unidade Municipal de Ensino, que convidou a mim, [nome suprimido], para secretariar a Assembleia.

#### Assuntos:

1. Iniciando a reunião a Diretora cumprimentou a todos e discorreu sobre os objetivos do Conselho de Escola e sua importância no Projeto Político Pedagógico da Unidade Municipal de Educação.
2. Na sequência foi lida a lei nº 670, de 2 de julho de 1990, que institui o Egrégio Conselho. Explicou-se sua natureza deliberativa e aproveitou-se a reunião para solicitar a cooperação e participação de todos durante o ano letivo.
3. Logo após, a Sra. Diretora procedeu a apresentação dos candidatos, que tiveram a oportunidade de se manifestar, apresentando ideias e sugestões.
4. Foi eleita e tomou posse a seguinte diretoria: especialistas titulares (diretora, assistente de direção, e coordenadora pedagógica; total 3); especialistas suplentes (coordenadora pedagógica e orientadora educacional; total 2); professores titulares (total 11); professores suplentes (total 9); pais de alunos (total 7).
5. Na oportunidade foram elencadas as medidas disciplinares a serem adotadas pela [UME B], observando o Estatuto da Criança e Adolescente e o Regimento Escolar das Unidades Municipais de Educação de Santos, após discussão e votação dos membros deste egrégio Conselho.
6. A seguir, houve leitura, análise e aprovação do Calendário Escolar 2022.

Nada mais havendo a tratar, foi encerrada a Reunião,

Assinaturas: 2 pessoas (consta que demais assinaram em lista própria, mas a lista não consta no livro de atas).

## Reunião 1 (de 12/05/2022)

---

Reunião iniciada às 11:50 min; em primeira convocação, encontram-se em reunião ordinária, os membros do Conselho de Escola sob a presidência da Diretora da Unidade de Ensino, que incumbiu a mim [nome suprimido], para secretariar a Assembleia.

### Assuntos:

1. Iniciando a reunião cumprimentou a todos e agradeceu a presença discorrendo sobre a participação e o envolvimento da comunidade escolar sobre a apresentação do Calendário Escolar do ano vigente, datas das próximas reuniões ordinárias do conselho escolar previstas para 12/08/2022; 07/10/2022 e 13/12/2022.
2. Explicou-se sobre ações que já foram promovidas pela escola: Hamburgada do Bem (mês de março), Festa de Celebração de Páscoa (abril), Semana da Sessão Simultânea de Leitura com o grupo de teatro “Semeando Histórias” (abril), a reunião com a Chefe da Coordenadoria da Merenda Escolar (COMERE), e a nova nutricionista da escola, visando apresentar a nova legislação do Governo Federal sobre a merenda escolar (abril), posse dos alunos Gremistas e Ouvidores (abril) que neste ano na escola, foi instituído e tomaram posse os alunos para o Grêmio Estudantil e Aluno Ouvidor que neste ano também atuarão como “Guardiões da Paz”. Foi informado que a escola desde o início de abril já conta com a educadora, [dois nomes suprimidos], que aplicam as práticas restaurativas como: yoga, meditação e círculos de diálogos que promovem a cultura de paz. Também iniciarão todas às quintas-feiras, para os alunos da Educação Infantil, o projeto Pequenos Yogues; iniciaram na escola, (abril), os estudantes estagiários da UNIFESP e UNISANTOS, dos 4ºs e 5ºs anos do Curso de Psicologia, que são supervisionados e atuam com a nova Orientadora Educacional (que iniciou seu trabalho no início do mês de maio) e contam com o suporte dos professores do AEE que também fazem parte deste trabalho como rede de apoio.
3. A escola conta com dois projetos de alfabetização e reforço escolar que são o “Tempo de Aprender” (1ºs e 2ºs) e o “Projeto Estratégico de Ação” (PEA) (3º, 4º e 5º anos).

4. Foram apresentadas as possibilidades de aquisições que serão utilizadas com as verbas de Recursos Próprios (APM e Ação entre amigos).
5. Foi informado que para 2023, haverá mudanças na aquisição dos materiais com a verba do Repasse Municipal (fomento) que passará para 50% para bens de serviços, 30% para bens de consumo e 20% bem permanente. E não mais 60% para bens de consumo e 40% para bens permanentes.
6. Foram estudadas e aprovadas as seguintes decisões: uso da verba parlamentar para a instalação de câmeras de segurança na escola que estarão conectadas ao Centro de Controle Operacional (CCO) da Prefeitura de Santos, nas salas de aula, portarias de entrada da escola e estacionamento, corredores, pátios, refeitórios, dentre outros; a entrada na unidade escolar deverá ser agendada com antecipação e/ou convocação a qual esgotadas todas as possibilidades de contato com os responsáveis, serão aplicadas as medidas legais cabíveis; em relação aos alunos que apresentam condutas graves/ameaças e estão em processo de atendimento pelo responsável da unidade, o responsável deverá acompanhá-los nos períodos e horários acordados junto à equipe gestora, garantindo assim a sua segurança e dos demais alunos até parecer médico e/ou decisão em reunião de rede; todos os que atuam nos projetos da escola deverão ser identificados por crachá; nos horários dos membros da equipe gestora e do HTI dos professores serão fixados em lugar visível a toda a comunidade escolar.

Nada mais havendo a tratar, a Presidente encerrou a reunião que teve a ata lavrada e assinada por mim, pela Presidente e demais presentes que assinaram em lista própria.

Assinaturas: 53 pessoas, sendo 2 (diretora e secretária) em uma folha, 30 em uma folha de lista de presença dos membros do conselho, e 21 em uma folha separada como convidados.

## **Reunião 2 (de 12/08/2022)**

---

Reunião iniciada às 11h30h em primeira convocação, para tratar dos assuntos pertinentes ao conselho de escola.

Assuntos:

1. A diretora da escola, iniciando a reunião, cumprimentou a todos e agradeceu a presença com uma leitura de fruição.
2. Foram tratadas as ações que já foram promovidas da escola durante este ano de 2022, como: a festa da páscoa, com entrega de ovos de chocolate para todas as alunas da UME, palestra aos professores e funcionários sobre a roda da vida e autocuidado (em fevereiro), “Hamburgada do Bem” com festa e participação dos alunos, premiação da fábrica dos sonhos, palestra sobre “construindo diálogos que aproximam”, semana da sessão simultânea de leitura com o grupo de teatro “semeando histórias”, contação de histórias com a autora do livro: “o ratinho que não gostava de queijo”.
3. A diretora também deu um parecer sobre a utilização das verbas do PDDE básico [Programa Dinheiro Direto na Escola], mais alfabetização, educação conectada, emergencial, acessibilidade, qualidade e tempo de aprender, repasse municipal/fomento e APM-recursos próprios. Com a verba parlamentar, foi adquirida uma geladeira e um fogão para a cozinha dos professores.
4. A festa junina que foi realizada no dia 2 de julho arrecadou um total de R\$2.325,28. O saldo na conta poupança da APM da escola é R\$3.991,78. A verba do fomento será usada para compra e instalação de câmeras de segurança em todas as salas de aula, corredores, portarias, entrada da escola, estacionamento, pátios, refeitórios, entre outros. Ficou estabelecido que a festa do dia das crianças será realizada no dia 11 de outubro.

Nada mais havendo a tratar, a presidente agradeceu a presença e participação de todos dando a reunião por encerrada. Os demais presentes assinam em lista própria anexa, com as concordâncias e aprovações dos presentes.

Assinaturas: 10 pessoas membros do conselho em folha separada.

### **Reunião 3 (de 07/10/2022)**

---

Não consta horário de início da reunião.

#### Assuntos:

1. A diretora abre a reunião em formato circular esclarecendo que o respeito, o não julgamento, o uso da comunicação não violenta são indispensáveis e que a

intenção é de trazer o melhor e o que objetivo do nosso trabalho é pensar sempre nos alunos.

2. Ela também esclareceu que não pode fazer a reunião no mesmo horário da reunião de RPS. Todos terão vez e voz para falar usando o bastão da fala.
3. Em breve teremos mais um Núcleo da Justiça Restaurativa dentro da UME, que será onde é a antiga capela. Também será inaugurada a horta no dia 08/12. Tudo isso foi conseguido com verba parlamentar.
4. Apresentação da lei municipal nº 3.371 de julho de 2017 e do decreto municipal nº 7.932 de 23 de novembro de 2017 que instituem a política de justiça restaurativa e os núcleos de justiça restaurativa. O núcleo de justiça restaurativa receberá o nome da professora [suprimido]. O ministro participará da inauguração da horta e do núcleo da justiça restaurativa no dia 08/12. A diretora convida a todos para participar deste evento.
5. Cada participante pode falar e dar suas opiniões e sugestões para melhorar a escola, com o bastão da fala. Foram levantadas as questões emocionais dos alunos e da vulnerabilidade das famílias dos alunos que frequentam a UME.
6. Foi estabelecido que a colação de grau dos alunos do 5º ano será no dia 15/12/22. A bibliotecária se ofereceu para fazer apresentação dos trabalhos dos alunos sempre que tiver algum evento cultural na UME.

Assinaturas: 7 pessoas (data do dia 7 de novembro na folha de presença).

#### **Reunião 4 (de 13/12/2022)**

---

Reuniram-se em reunião do conselho de escola os membros do conselho de escola da UME B. Não consta horário da reunião.

#### Assuntos:

1. A diretora abre a reunião em formato circular com uma leitura de fruição: “natal é tempo de esperança”. Após a leitura, esclarece que todos terão vez e voz de fala e que a linguagem não violenta deve fazer parte do nosso trabalho no dia a dia.

2. Algumas ações que foram promovidas na escola durante este último trimestre: 4ª pré-conferência da 12ª Conferência Municipal do CMDCA [Conselho dos Direitos das Crianças e Adolescentes], festa do dia das crianças, natal mais solidário com a distribuição de 1204 saquinhas de natal e 690 cestas básicas e natal do bruto com a entrega de 300 presentes para a comunidade escolar.
3. Também foram apresentadas as possibilidades de aquisições que serão implantadas em 2023 com as verbas de recursos próprios (APM e ação entre amigos). A partir de 2023, haverá mudanças na aquisição dos materiais com a verba do repasse municipal (fomento) que passará para 50% para bens de serviço, 30% para bens de consumo e 20% para bens permanentes. Em 2023, planejamentos verificados: a verba do fomento, para compra e instalação do alarme SONOCOMAG segurança em toda a escola, além de mais 14 câmeras que serão implantadas pelo Centro de Controle Operacional (CCO) da prefeitura. As câmeras serão instaladas em toda a escola, salas de aula, corredores, entrada, pátio e refeitório, estacionamento, entre outros. Também será feita a manutenção dos ar-condicionados por meio da Seduc [Secretaria de Educação], empresa que ganhou a concorrência da licitação. A diretora também mostrou as compras que foram realizadas com os dinheiro de emendas parlamentares, fomento, APM, PDDE [Programa Dinheiro Direto na Escola], que seguem: tvs e insulfilm para as salas de aula, instalação do alarme Sonocomag, as caixas de som, implantação da horta comunitária e do núcleo de educação para a paz, matérias de papelaria, elétrico, hidráulico, periféricos de informática, lâmpadas, persianas, limpeza do lago e materiais de escritório.
4. Foram tratados alguns assuntos gerais, onde algumas professoras se posicionaram e puderam falar, dar sugestões para o próximo ano e também agradecer por todas as atividades que foram realizadas ao longo do ano.

Nada mais havendo a tratar, a presidente agradeceu a presença e participação de todos dando a reunião por encerrada. Os demais presentes assinam em lista própria anexa, com as concordâncias e aprovações dos presentes.

Assinaturas: 9 pessoas.

**ANO LETIVO 2023****Assembleia (30/03/2023)**

---

Compareceram para Assembleia Geral, professores, funcionários e mães de aluno para eleição dos membros do Conselho de Escola, sob a presidência da Diretora. Não consta horário de início da reunião.

Assuntos:

1. Iniciando a reunião a Diretora cumprimentou a todos e discorreu sobre os objetivos do Conselho de Escola e sua importância no Projeto Político Pedagógico da Unidade Municipal de Educação. Na sequência foi lida a lei nº 670, de 2 de julho de 1990, que institui o Egrégio Conselho. Explicou-se sua natureza deliberativa e aproveitou-se a reunião para solicitar a cooperação e participação de todos durante o ano letivo.
2. Logo após, a Sra. Diretora procedeu a apresentação dos candidatos, que tiveram a oportunidade de se manifestar, apresentando ideias e sugestões.
3. Assim sendo, foi eleita e tomou posse a seguinte diretoria: especialistas titulares (diretora, e coordenadoras pedagógicas, total 3 pessoas); especialistas suplentes (orientadora educacional e assistente de direção, total 2 pessoas); professores titulares (total 11); professores suplentes (total 4); funcionários titulares (total 4); pais de alunos (total 7).
4. Na oportunidade foram elencadas as medidas disciplinares a serem adotadas pela UME B, observando o Estatuto da Criança e Adolescente e o Regimento Escolar das Unidades Municipais de Educação de Santos, após discussão e votação dos membros deste egrégio Conselho.

Nada mais havendo a tratar, foi encerrada a Reunião.

Assinaturas: 21 pessoas.

## Reunião 1 (de 25/05/2023)

---

Compareceram para Reunião Ordinária do Conselho de Escola, professores, funcionários e responsáveis de alunos, em primeira chamada às 11h30, iniciando às 11h45 em segunda chamada com qualquer número de participantes.

A reunião foi convocada com a seguinte pauta: 1- Confirmação da data da Festa Junina, conforme Calendário Escolar; 2- Melhoria da disciplina dos estudantes; 3- Importância do uso dos uniformes pelos estudantes; 4- Pontualidade nos horários de entrada e saída dos estudantes; 5- Falta constante de muitos professores ocasionando a redistribuição nas salas, conforme a portaria 46/2004; 6- Melhoria de intercorrências; 7- Proposta do PPP [Projeto Político Pedagógico] e uso do Núcleo de Educação para a Paz.

A presidente iniciou agradecendo a presença de todos. Leu a pauta e discorreu sobre os assuntos.

### Assuntos:

1. Ficou estipulado, conforme o calendário escolar, o dia 24/06, para a comemoração da Festa Junina visando ao atendimento da demanda escolar para que haja a participação dos pais e responsáveis no evento. Mesmo sendo um sábado letivo, não há obrigatoriedade de comparecimento dos professores ao evento, que será realizado das 14h às 18h nas dependências da UME.
2. Foram feitos alguns combinados com as professoras presentes a fim de melhorar os problemas com indisciplina, principalmente nos recreios. Ficou combinado que os inspetores iriam deixar algumas salas tomando o lanche em sala de aula em dias já combinados, a fim de fazer os alunos refletirem sobre os comportamentos violentos que acontecem nos recreios. As professoras também podem fazer combinados com as turmas para que ocorra uma melhoria desta demanda; Utilizar os horários de HTI para atendimento aos pais/responsáveis para tratar de problemas disciplinares. As intercorrências do período da manhã (quando for casos de indisciplina) não podem ser entregues pelos educadores. Os recados devem ser enviados via agenda e posteriormente chamar os responsáveis para conversar em horários de HTI.

3. As professoras, inspetores e todos os demais funcionários devem incentivar o uso dos uniformes pelos estudantes, chamando a atenção quando necessário e enviando bilhete na agenda. É importante lembrar que nenhum aluno pode ser proibido de entrar na escola, mesmo que naquele dia não esteja uniformizado.
4. Horário de entrada e saída dos alunos é das 7h às 17h, porém são constantes os atrasos, tanto na entrada quanto na saída. A presidente do conselho salientou que os alunos não podem ser proibidos de entrar na escola, mesmo que não tragam atestado médico. A Equipe Gestora estará reforçando verbalmente com os pais/responsáveis a melhoria destes atrasos.
5. Segundo a portaria 46/2004, na ausência de professores substitutos e esgotadas as possibilidades de substituição, será redistribuída a classe do professor ausente pelas outras salas de aula do mesmo segmento, sem que ultrapasse o limite de 30 estudantes que é a capacidade da sala. Dessa forma, garantimos o aprendizado e a segurança dos estudantes. A equipe gestora da UME ressaltou que mesmo redistribuindo os alunos em primeiro momento, continuará à procura de substitutos nas escolas vizinhas, recorrendo a todos os meios legais para evitar que isso aconteça corriqueiramente.
6. A presidente explicou que a escola precisa diminuir a quantidade de intercorrências feitas diariamente na escola, e que isso é resultado da longa rotina de 10 horas que as crianças permanecem dentro da Unidade. Visando a diminuir essa quantidade de conflitos escolares, resolveu-se como forma de incentivar a Cultura de Paz realizar mais encontros no Núcleo de Educação para Paz. Propor como forma de prevenção dos conflitos as rodas de conversa para incentivar o diálogo e a escuta respeitosa, bem como a comunicação não violenta. O projeto de Justiça Restaurativa deve iniciar na UME nas próximas semanas e isso já deve diminuir a quantidade de intercorrências feitas diariamente.
7. A escola possui Núcleo de Educação para Paz com a proposta de uso contínuo por todos professores e educadores visando à melhoria da convivência escolar. A proposta do PPP [Projeto Político Pedagógico] da escola é trabalhar com a cultura de paz e não violência escolar, para tanto, é necessário trabalhar os princípios e valores por meio de práticas restaurativas.

Assinaturas: 21 pessoas.

## Reunião 1 (de 24/08/2023)

---

Reuniram-se em reunião do Conselho de Escola os membros do conselho da UME B. Não consta horário de início da reunião.

### Assuntos:

1. A diretora abre a reunião em formato circular agradecendo a presença de todos. Esclareceu que todos terão vez e voz de fala e que a linguagem não violenta deve fazer parte do nosso trabalho no dia a dia.
2. Foram passados os valores do aluguel de brinquedos e barraquinhas para a realização da festa do Dia das Crianças, que será dia 11/10. Foi discutido que para arrecadar esse dinheiro, faremos algumas ações como: ações entre amigos, pedido de maior arrecadação dos pais e responsáveis para a APM da escola, e também pedido na reunião de pais que ocorrerá em setembro.
3. Também foi discutido o rito de passagem dos alunos do 5º ano. As professoras presentes decidiram que não haverá evento de colação de grau e/ou festa em buffet infantil. Haverá somente uma festinha em sala de aula realizada pelas próprias professoras de cada turma.
4. Também foi solicitado o conserto dos aparelhos de ar-condicionado que não funcionam na escola, assim como a colocação de ventiladores em algumas salas que não possuem, como a sala da AEE, Educação Física e algumas salas de aula.
5. O conselho ficou ciente da saída do aluno [nome suprimido] para outra escola, mediante pedido da conselheira tutelar. Assim como a exoneração do funcionário [nome suprimido], secretário da UME que passou no concurso do IPREV.
6. A diretora explicou que a escola está sendo sede de um projeto da Secult, projeto “Dança em Cadeira de Rodas” que realiza dança com cadeirantes na sala de dança da UME. Em contrapartida, os responsáveis pelo projeto farão uma reforma na sala de dança da escola, assim como pintura com desenhos artísticos nas paredes interna e externa do refeitório.
7. Foram realizados alguns combinados com a professora de educação física, que se comprometeu a auxiliar os inspetores fornecendo materiais para os recreios dos alunos, com a finalidade de diminuir a indisciplina nesses momentos, estabelecendo também que está proibido o uso de bolas e realização de jogos de

futebol durante os recreios no refeitório da escola. As mesas do refeitório também retornarão para os locais onde sempre estiveram, mais próximas à cozinha.

8. A diretora também agradeceu os atendimentos que estão sendo realizados nos horários de HTI com os responsáveis dos estudantes, depois da entrega do fluxograma.

Nada mais havendo a tratar, a presidente agradeceu a presença e participação de todos dando a reunião por encerrada. Os demais presentes assinam em lista própria anexa, com as concordâncias e aprovações dos presentes.

Assinaturas: 10 pessoas.

### **Reunião 3 (de 14/12/2023)**

---

Reuniram-se em reunião do conselho de escola os membros do conselho de escola da UME B. Não consta horário de início da reunião.

Assuntos:

1. A diretora da UME B abre a reunião em formato circular apresentando todos os projetos e eventos que são feitos e realizados dentro da escola: Dança das cadeiras de rodas, Oficinas Querô, Bruto Fruto, Polo UAB, Parquinho Tecnológico, M.A. Sports, Projeto de Futsal e Skate.
2. No próximo ano, a escola receberá também a UME [nome] que utilizará os espaços que são da Educação Infantil e a FATEC que utilizará as salas de aula no período noturno.
3. Ela esclarece também que todos terão vez e voz de fala e que a Comunicação Não-violenta deve fazer parte do nosso trabalho no dia a dia. A diretora também lembrou que durante o ano letivo houve uma conscientização maior de todos com a proposta do Projeto Político Pedagógico que visa à Cultura de Paz, e com isso a diminuição dos conflitos escolares e com isso, manteve-se a paz no ambiente escolar. Houve algumas situações de conflito, como um B.O. feito por uma mãe sobre uma suposta imagem filmada pelas câmeras que a diretora teria sido mostrada para um responsável, que logo foi desmentida, pois constatou-se que a diretora não estaria na escola no momento do acontecido e somente ela tem acesso às imagens das câmeras da escola. De acordo com a legislação não é

permitido mostrar imagens de câmeras, somente por ordem judicial. Essa situação logo foi esclarecida.

4. A diretora também informou a todos os participantes da reunião que a UME está sendo a primeira escola da rede a iniciar a manutenção de todos os aparelhos de ar-condicionado, e que a proposta é iniciar o ano letivo de 2024 com todos eles funcionando em perfeitas condições.
5. A escola também receberá verba do PDDE [Programa Dinheiro Direto na Escola] para a criação do Cantinho da Leitura. A verba do PDDE Conectada será reprogramada para o ano de 2024, pois não houve tempo hábil para sua utilização. As verbas do fomento ainda estão sendo usadas para pagar as parcelas da compra das câmeras de segurança que foram instaladas na escola este ano. Também foram apresentadas as possibilidades de aquisições que serão utilizadas com as verbas de recursos próprios (APM e Ação entre amigos). A partir de 2024, no início do ano, planejamos usar a verba de fomento para: finalizar as compras de novas câmeras de segurança e as instalações em toda a escola, materiais de papelaria, elétrica, hidráulica, periféricos de informática, lâmpadas, limpeza do lago, materiais de escritório, dentre outros.
6. Foram tratados alguns assuntos gerais, onde algumas professoras se posicionaram e puderam falar, dar sugestões para o próximo ano e também agradecer por todas as atividades que foram realizadas ao longo do ano.
7. A diretora esclareceu que no próximo ano, ela quem fará a atribuição de salas de aula, pois isso faz parte de seu trabalho.

Nada mais havendo a tratar, a presidente agradeceu a presença e participação de todos dando a reunião por encerrada. Os demais presentes assinam em lista própria anexa, com as concordâncias e aprovações dos presentes.

Assinaturas: 9 pessoas.

## ANO LETIVO 2024

### **Assembleia (13/03/2024)**

---

Compareceram professores, funcionários e mães de alunos para a eleição dos membros do Conselho de Escola, sob a presidência da Diretora da Unidade Municipal de Ensino, que convidou a Coordenadora Pedagógica para secretariar a Assembleia.

#### Assuntos:

1. Diretora cumprimentou todos os presentes;
2. Discorreu sobre os objetivos do Conselho de Escola e sua importância no Projeto Político Pedagógico da Unidade da UME.
3. Leitura da Lei nº 670, de 02/07/1990, que institui o Egrégio Conselho.
4. Diretora explicou a natureza deliberativa e aproveitou-se a reunião para solicitar a cooperação e participação de todos durante o ano letivo.
5. A Diretora procedeu a apresentação dos candidatos, “que tiveram a oportunidade de se manifestar, apresentando ideias e sugestões”.
6. Foi eleita e tomou posse a seguinte diretoria: a) especialistas titulares (diretora e duas coordenadoras pedagógicas, total: 3); b) especialistas suplentes (uma orientadora educacional e uma assistente de direção, total: 2); c) professores titulares (total 10); d) professores suplentes (total 04); e) funcionários titulares (total 05); pais de alunos (cinco mães, total 05).

Assinaturas: 20 pessoas entre titulares e suplentes.

Observação: as listas de presença das atas de 22/05 e 21/08 estão coladas no Livro de Atas nos lugares das reuniões diferentes, isto é: reunião de 22/05, lista de presença colada do dia 21/08 e reunião de 21/08, lista de presença colada de 22/05.

### **Reunião 1 (de 22/05/2024)**

---

A reunião iniciou no horário da segunda chamada, às 11h45 (convocação para 11h30). Compareceram professores, funcionários e mães de alunos para a Reunião do Conselho de Escola.

Assuntos:

Pauta: a) Memorial do Colégio Santista; b) Organização da Festa Junina; c) Uso da biblioteca; d) Quintais de aprendizagem; e) Mudanças nos recreios.

A Diretora iniciou a reunião agradecendo a presença de todos e fez uma leitura de fruição: “A arte de ser feliz”, de Cecília Meireles, leu a pauta e discorreu sobre os assuntos:

1. Foi inaugurado no dia 05 de abril o Memorial do [nome da UME]. Lá estão expostos diversos materiais, fotos e lembranças desta instituição que completou 120 anos desde a sua inauguração. Os alunos podem fazer visitas guiadas com a inspetora de alunos “X” durante os horários das aulas, mas é preciso fazer o agendamento.
2. A Festa Junina da escola será no dia 28 de junho (sexta-feira), das 13h às 18h, nas dependências da UME. Ficou combinado que as professoras do período da manhã farão a decoração da festa, enquanto que os educadores ficarão trabalhando nas barracas no período da tarde durante a festa. Os ensaios também serão realizados pelos educadores e a venda de comidas típicas será oferecida para a comunidade escolar. Todas as pessoas que forem vender, farão uma doação de 20% para a APM da escola. Os refrigerantes serão doados pelas professoras e a Associação Arcanjo Rafael fará a doação dos hot dogs e sucos que serão oferecidos nos kits lanches aos alunos. A escola estará aberta para toda a comunidade para que possam prestigiar aos nossos alunos que farão apresentações de danças típicas. Haverá também brinquedos e brincadeiras.
3. Com a saída da bibliotecária [nome], a biblioteca deve permanecer fechada. Não haverá empréstimo de livros e nem uso do espaço, pois não há que tome conta do acervo. Deverá permanecer assim até a chegada de um novo funcionário.
4. A escola oferecerá os “Quintais de Aprendizagem” durante o mês de julho para os nossos alunos. Eles ocorrerão do dia 11/07 até o dia 19/07 em dois horários: das 7h15 às 9h15 e das 9h30 às 11h30. Somente os alunos selecionados e que estão precisando de reforço escolar poderão participar dos quintais. Os responsáveis serão notificados via agenda e devem preencher a ficha de inscrição na secretaria da escola.

5. A presidente explicou que a escola precisa diminuir a quantidade de intercorrências feitas diariamente na escola, principalmente nos horários dos recreios. Talvez isso seja resultado da longa rotina de 10h que as crianças permanecem dentro da escola. Visando diminuir essa quantidade, resolveu-se que as crianças devem permanecer sentadas durante todo o recreio, pois muitos alunos estavam ficando sem tomar lanche, optando por brincar ao invés de comer. Com essa nova organização, espera-se que diminua bastante as brigas e intercorrências durante os recreios.

A ata foi lavrada pela Coordenadora Pedagógica, que é secretária do Conselho de Escola.

Assinaturas: 18 pessoas

## **Reunião 2 (de 21/08/2024)**

---

A reunião iniciou no horário da segunda chamada, às 11h45 (convocação para às 11h30).

Assuntos:

A Diretora iniciou a reunião agradecendo a presença de todos e fez uma leitura de fruição: “O melhor milho”, leu a pauta e discorreu sobre os assuntos:

1. foi conversado sobre os casos dos alunos que estão sendo encaminhados ao conselho tutelar e as providências tomadas pela escola. Esses casos constantes de indisciplina estão atrapalhando o trabalho das professoras e instigando outros alunos que agirem da mesma maneira. Para que a situação não piore, as responsáveis desses alunos já foram chamadas, os encaminhamentos já foram feitos e quando mesmo assim, não há melhora, relatórios são feitos para que o Conselho Tutelar tome alguma providência e ajude essas famílias, que, na maioria das vezes, já não sabem mais o que fazer. A escola fica no aguardo da devolutiva do Conselho Tutelar.

2. Foi decidido durante o Conselho que toda a verba arrecadada na Festa Junina será revertida para os alunos na semana do dia das crianças em outubro. Serão comprados 500 *slimes* para dar de presente para os alunos, assim como será ofertada uma tarde de brincadeiras com aluguel de brinquedos infláveis, além de pipoca e refrigerante. A data provavelmente será no dia 08 de outubro.
3. Alguns participantes do conselho questionaram sobre a troca dos brinquedos do parquinho da UME, que antes eram de madeira e no tamanho ideal para a idade dos alunos da escola, com castelinho, escorregador, balanço, gira-gira e ponte. Era um parquinho que precisava de manutenção, mas estava adequado e ainda em boas condições. Os brinquedos que a escola recebeu são inadequados e de baixa qualidade, com uma casinha de plástico e uma rede de voleibol. As professoras estão bastante insatisfeitas, porém, como foi a SEDUC [Secretaria de Educação] que ordenou a substituição dos brinquedos em virtude de estar padronizando todos os parques das escolas, não há como reverter a situação. A escola também recebeu uma caixa de livros paradidáticos provenientes de emenda parlamentar. Os livros estão disponíveis no cantinho da leitura no segundo andar.

A ata foi lavrada pela Coordenadora Pedagógica, que é secretária do Conselho de Escola.

Assinaturas: 17 pessoas

### **Reunião 3 (23/10/2024)**

---

A reunião iniciou no horário da segunda chamada, às 11h45 (convocação para às 11h30). Compareceram professores, funcionários e mães de alunos (grifo nosso).

Assuntos:

A reunião começou com a seguinte pauta: a) normativa que proíbe que sejam realizadas festas de aniversário nas dependências da UME; b) os participantes do Conselho de Escola tomaram conhecimento das Leis relacionadas a alimentação na escola: Decreto nº 4.942, de 12/11/2007, Lei nº 2.327 de 19/07/2005, Resolução nº 06 de 08/05/2020, que dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar aos alunos

da educação básica no âmbito do Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE; c) atividades realizadas na Semana da Criança.

A Diretora e Presidente do Conselho de Escola, iniciou a reunião ordinária agradecendo a presença de todos, leu a pauta e discorreu sobre os assuntos:

1. Ficou estabelecido que não serão mais permitidas festas de aniversário dentro da UME com alimentos trazidos pelos próprios alunos. O que pode ser oferecido é que a própria cozinha prepare o bolo e as comidas com os ingredientes trazidos pelos responsáveis, a fim de evitar que haja contaminação ou qualquer tipo de intoxicação alimentar entre as crianças. Isso visa evitar que ocorra qualquer problema com alimentos contaminados ou fora do prazo de validade. A professora do 5º C, Sra. “X”, alegou que os alunos não gostam da comida oferecida na escola, principalmente quando é ovo. Também foi conversado sobre o desperdício dos alunos que ocorre todos os dias. Ficou combinado que as professoras vão conversar com os alunos para conscientizá-los sobre o desperdício e que isso deve ser evitado.
2. Os participantes tomaram conhecimento das leis que tratam da alimentação escolar, ficando cientes que é vedado no ambiente escolar os alimentos que não atendam à promoção de uma alimentação saudável, como refrigerantes, balas, caramelos, frituras e salgadinhos industrializados, dentre outros.
3. Para a comemoração do Dia das Crianças, a diretora utilizou as verbas que foram arrecadadas na Festa Junina, para uma semana de atividades diferenciadas para os alunos, como: aluguel de brinquedos infláveis, carrinho de pipoca e compra de presentes para os alunos. Foram comprados 500 *slimes* como lembrança do Dia das Crianças.

A Diretora e Presidente do Conselho de Escola, agradeceu a presença de todos. A ata foi lavrada pela Coordenadora Pedagógica, que é secretária do Conselho de Escola.

Assinaturas: 17 pessoas

**Reunião 4 (de 18/12/2024)**

---

A reunião iniciou no horário da segunda chamada, às 11h45 (convocação para 11h30). Compareceram professores, funcionários e mães de alunos para a Reunião do Conselho de Escola.

Assuntos:

A reunião começou com a seguinte pauta: a) rito de passagem dos alunos dos 5º anos; b) orientações sobre o uso da Sala de Acolhimento [nome]"; c) necessidades da escola para o ano de 2025; d) horário de entrada dos alunos; e) unificação da Feira de Ciências, Mostras Culturais e Mostras de Projetos do Parquinho Tecnológico num mesmo evento; f) projeto 2025 com a parceria da empresa [nome].

A Diretora e Presidente do Conselho de Escola, iniciou a reunião ordinária agradecendo a presença de todos, leu a pauta e discorreu sobre os assuntos:

1. A diretora agradeceu a organização e o empenho das professoras na realização do Rito de Passagem dos alunos dos 5º anos, estabelecendo que no próximo ano seja feito no mesmo formato, sem a cobrança de qualquer valor e com a participação de todos os alunos uniformizados e convite aos pais e/ou responsáveis.
2. Foi inaugurada neste ano a Sala de Acolhimento [nome], no primeiro andar da UME. A diretora explicou que esta sala pode ser utilizada por todas as professoras e alunos da escola. É um local onde todos podem se sentir acolhidos, principalmente nos momentos de ansiedade e nervosismo. A sala possui materiais pedagógicos que está adaptada para receber alunos neurodivergentes no contexto de crise que têm mais dificuldades em se adaptar ao convívio escolar, proporcionando um ambiente adaptado para o desenvolvimento das habilidades sensoriais, emocionais e comportamentais.
3. No ano de 2024, a escola ficou com defasagem de alguns funcionários, como bibliotecária e professores de AEE (Atendimento Educacional Especializado), o que acarretaram alguns problemas no ensino-aprendizagem dos estudantes. A escola (grifo nosso) solicitou a reposição desses funcionários para o ano de 2025, pois são essenciais para auxiliarem no trabalho dos professores. A escola recebeu duas professoras de AEE no final do ano e espera-se que elas continuem na UME. Com relação a bibliotecária, a SEBIBLI (Seção de Biblioteca da Secretaria de Educação) informou que um novo técnico será enviado no início de 2025.

4. É constante a reclamação das professoras com relação a entrada dos alunos nos mais diversos horários. Assim, foi lembrado que de acordo com o ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente), não se pode impedir a entrada dos alunos na escola, independentemente do horário da sua chegada.
5. Ficou estabelecido que no ano de 2025, haverá a unificação, em um único dia, dos eventos que ocorrem na UME, mostrando aos responsáveis que a escola é uma só e o trabalho é feito em conjunto, marcando uma única data para a realização da Feira de Ciências, Mostra de Projetos do Parquinho Tecnológico e Mostra Cultural dos trabalhos apresentados pelos educadores, com um único tema norteador que será trabalhado ao longo do ano.
6. A diretora compartilhou que no ano de 2025 haverá na escola um projeto que será realizado em parceria com a empresa [nome], cujo tema é [nome]. Não entrou em muitos detalhes, mas já deixou estabelecido que toda a escola deverá trabalhar sobre o tema.

A ata foi lavrada pela Coordenadora Pedagógica, que é secretária do Conselho de Escola.

Assinaturas: 17 pessoas

## APÊNDICE E – Entrevistas UME A

### ENTREVISTA 1A – diretora (em 20/05/2025, duração 29min)

---

Pesquisadora: Bom dia. Eu sou a Pesquisadora. Estou fazendo uma pesquisa sobre a qualidade da educação básica. Já quero começar agradecendo, viu, diretora entrevistada 1A, por você estar nos recebendo. Por gentileza, qual a sua idade?

Entrevistada 1A: Minha idade é 63 anos.

Pesquisadora: Uma jovem. Gênero?

Entrevistada 1A: Feminino.

Pesquisadora: Escolaridade?

Entrevistada 1A: Eu tenho pós-graduação em educação.

Pesquisadora: Tá. Eh, a formação sua é só na área de pedagogia ou tem mais alguma?

Entrevistada 1A: Não, primeiramente eu fiz o curso de letras. E aí lecionei por muito tempo letras, eh, fiz inglês e português.

Pesquisadora: Ah, perfeito.

Entrevistada 1A: Depois eu fiz a pedagogia escolar.

Pesquisadora: Ótimo, obrigada. E quanto tempo você está aqui nessa escola, nessa escola específica?

Entrevistada 1A: Este é meu terceiro ano nessa escola.

Pesquisadora: Terceiro ano como diretora, né?

Entrevistada 1A: Sim.

Pesquisadora: Tá. E você mora perto da escola?

Entrevistada 1A: Moro, próximo, duas quadras.

Pesquisadora: Nossa, que maravilha, hein? Isso facilita bastante.

Entrevistada 1A: É. Qualidade de vida hoje.

Pesquisadora: É. Então, vou começar agora. Isso foi só para identificar, eh, a questão de localidade, são os dados, eh, sócio-demográficos, mas agora as questões específicas sobre o conselho. Como você começou a participar do conselho de escola?

Entrevistada 1A: Eu comecei a participar do conselho de escola desde que eu vim, ingressei como professora, eu já gostava de participar, que o diretor sempre precisa de de membros, né, de professor, pais, funcionários, e eu sempre me candidatei para participar das reuniões. Depois, como assistente de direção, também sempre auxiliando o diretor, e, e agora já há bastante tempo como diretor, sendo que o diretor é membro nato, né? Ele é sempre o presidente deste conselho.

Pesquisadora: Tá. Então, para você participar do conselho é uma coisa bem tranquila, né? Porque você já tem essa história desde quando professora, né?

Entrevistada 1A: Sim, é tranquilo. Eu sempre participei, sempre gostei da das demandas, então ficou tranquilo. Que bom.

Pesquisadora: E aqui, há quanto tempo, você fala desde a época de professora, você participa do conselho, mas quanto tempo isso em termos de anos? Você tem uma noção?

Entrevistada 1A: É, mais de 20 anos.

Pesquisadora: Mais de 20 anos que você já tem essa história, tá. E me conta um pouquinho, como que é uma reunião de conselho de escola agora, né? Eh, que horas costuma ser a reunião, enfim, se você sempre vai como diretora, sendo membro nato, se você manda algum representante, como que é?

Entrevistada 1A: Não, eu sempre participo. Eu sempre, eu já tenho uma escala, né, durante o ano de datas para as reuniões. E depois, 1A0 dias antes, a gente participa, mando convocações para os membros, né, que se inscreveram, que que houve já a primeira assembleia, então sempre são os mesmos para virem participar, e eu coloco já uma a pauta, né? Eu já apresento a pauta que a gente vai tratar naquele dia.

Pesquisadora: Você já apresenta a pauta na convocação?

Entrevistada 1A: Às vezes na convocação, quando ela é mais específica. Por exemplo, agora nós vamos fazer uma a respeito da festa junina. Aí eu já coloco que é para falar da festa junina. Quando tem mais assuntos, não. Só ponho a convocação, data e horário.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 1A: E como são os professores que participam também, os funcionários e pais, tanto de manhã, do período da manhã como da tarde, eu faço alternado. Uma eu faço de manhã e a próxima eu faço à tarde, que é para todos poderem participar.

Pesquisadora: Uhum. Manhã e tarde, né?

Entrevistada 1A: É.

Pesquisadora: Tá. Interessante, né? Essa sua preocupação para garantir que todos participem.

Entrevistada 1A: Porque senão só os, porque os professores não têm a possibilidade de voltar no outro período. Eles estão trabalhando. Muito raro é um professor que só trabalha um período, né? Então, eh, eu faço uma vez de manhã, uma vez à tarde. Mesmo assim, depois eu eu leio a ata na na RPS, todos ficam sabendo o que foi discutido, mesmo quem não esteve presente.

Pesquisadora: Tá, dá ciência para eles, né?

Entrevistada 1A: Sim.

Pesquisadora: Eh, a RPS, o que que é mesmo?

Entrevistada 1A: É reunião pedagógica semanal.

Pesquisadora: Perfeito, muito obrigado, né? Eh, me fala uma coisa. Como é que são essas decisões tomadas nas reuniões do conselho, né? Vocês discutem calendário escolar, projeto político pedagógico. Como que você faz? É uma votação? Eh, todos eles falam? Como é que funciona isso?

Entrevistada 1A: Sim, a gente eu apresento a pauta, né? E nós... o projeto político pedagógico, ele vem já com com algum modelo para alguns moldes, né, da Secretaria de Educação, e a gente vai adequando a nossa realidade.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 1A: Então, aí nós vamos propor projetos que se adequem e que a gente acha que a nossa realidade necessita. Então, por exemplo, nós colocamos agora no início o projeto da Justiça Restaurativa para mediar conflitos, né, essa questão de *bullying* e tal. E aí colocamos em votação. Aí que nós queríamos colocar esse projeto, geralmente a coordenadora participa também, e aí dá voz a todos, né, para que falem o que acham do projeto, se é necessário, se estão percebendo que tá precisando. E aí todos podem opinar.

Pesquisadora: Tá, perfeito. E você já sugeriu algum tipo de mudança, eh, na realidade, para melhoria da escola como um todo, né? Se alguma mudança foi implementada, por exemplo, você falou agora da Justiça Restaurativa. É uma mudança de um trabalho que não teve. Tem alguma outra coisa que você já sugeriu enquanto diretora e as pessoas aderiram e você conseguiu implementar?

Entrevistada 1A: Ah, teve uma, que eu me lembre assim agora, do ano passado para cá, uma proposta de mudança assim do da atividade do dia a dia nosso, uma coisa uma prática. Por exemplo, a saída, o horário de saída, que é uma coisa que envolve pais, responsáveis, os perueiros, os funcionários, envolve todo mundo que tá dentro da escola, as professoras. E a saída era diferente aqui. Os pais não entravam na escola. Então, eu achava que ficava bem tumultuado descer todo mundo para o pátio, abrir o portão e e fica muita gente no pátio e fica difícil. Então, eu sugeri, houve uma resistência, que os pais entrassem na escola e fossem até a sala de aula. Aí cada pai vai na porta da sua sala, conversa com a professora, né? É muito mais fácil a professora conhecer o os pais que ela tem ali do que a gente no pátio conhecer os 380. Mas ficou, houve uma resistência pelos funcionários, porque teve um movimento, né? O o corredor ficou com movimento. Por uns 1A5 minutos fica esse movimento. Só que depois é muito mais seguro para todo mundo.

Pesquisadora: Então, a resistência foi mais por parte dos funcionários e não por parte dos pais?

Entrevistada 1A: Não, por parte dos funcionários. Os pais gostaram.

Pesquisadora: Os pais gostaram da ideia?

Entrevistada 1A: Funcionários, até professora, ai, você vai abrir as portas, vai entrar todo mundo. Uhum. Falei, então, mas é pai. Eu já fiz isso em outra unidade. Eu já tô acostumada a fazer isso. Eu já trago isso de outras experiências. Vamos tentar. Eu também falei, eu sou, na própria reunião, eu falei, eu sou humilde bastante para se eu ver que não dá certo, eu falo, gente, nós vamos recuar. Não deu certo, nós vamos voltar o que era. Isso não tem problema nenhum para mim. E no fim deu certo, todo mundo, ai, foi bom.

Pesquisadora: E deu certo, né?

Entrevistada 1A: E aí tá indo, tá caminhando assim. Então eles entram e vão até a porta da escola, da sala de aula.

Pesquisadora: Então, e fora as reuniões do conselho, você participa de algum grupo de trabalho, de alguma comissão, né? Eh, e como que isso acontece? Me conta um pouco...

Entrevistada 1A: Sim, nós temos um grupo de de diretores da rede municipal de Santos, e nós estamos fazendo um curso de mentoria pelo MEC. Então, nós temos aulas, eh, regularmente com o grupo de formação lá da Secretaria de Educação, que nós fazemos essa reunião *online*, né? São as aulas síncronas, que é bem bacana. A gente troca muita experiência, temos muitas, eh, eh, muita informação, mas nós temos as aulas assíncronas também, que nós entramos lá na plataforma, fazemos as aulas, temos avaliação, e é um curso que começou em março e vai terminar no final de setembro. Eu tô gostando bastante.

Pesquisadora: Eh, esse curso, ele fala também de conselho?

Entrevistada 1A: Muito. Inclusive teve a aula três e quatro que eu fiz ontem, a gente fala bastante dessa questão dialógica, dessa questão da da conversa mesmo, da escuta ativa. Eh, foi muito bacana. E a gente, e vai aprendendo, né, a ouvir o outro. Então, essa, eh, a gente tá, é um treino, né? A escuta ativa.

Pesquisadora: Sim.

Entrevistada 1A: Então, eh, a gente, eu gostei, tô gostando. Tá abrindo assim para quando você vai fazer uma reunião mesmo com os pais, com os professores, para que você aprenda a ouvir, né? Não só colocar a sua opinião.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 1A: Porque aí vai sendo, eh, vai sendo feito a várias mãos, né? Porque aí entra a democracia. Não é imposto só o que o diretor quer. A gente tem que ouvir o outro lado.

Pesquisadora: E como é que foi, eh, essa situação? É por adesão dos diretores ou foi obrigado que todos os diretores participassem?

Entrevistada 1A: Então, nós recebemos um e-mail. Aí recebemos um e-mail e depois teve uma reunião. Convocaram os diretores para uma reunião, coisa que é regular na Secretaria de Educação, convocar diretor, convocar coordenador e tal. Nós fomos na reunião e aí elas explicaram sobre isso, a a SEFEP lá, a sessão de ensino fundamental. Explicou. Aí eu lembro que eu perguntei, mas o quando eu tenho que fazer a minha inscrição? Aí ela falou, não, A., você não tem que fazer inscrição. Todos os diretores já estão inscritos por nós, pela secretaria. Vocês vão participar. Falei, então, tá bom, mas foi foi uma surpresa bem agradável, que eu tô gostando bastante.

Pesquisadora: Que bom. E o que que eu ia perguntar? É dentro do horário de trabalho?

Entrevistada 1A: É. Ah, tá. É dentro do horário de trabalho. Então, por isso eles conseguiram fazer, eh, uma convocação e de certa forma ser obrigado porque é dentro do horário de trabalho.

Entrevistada 1A: É. É, o o restante você faz que nem eu. Eu não consigo fazer aqui na escola as outras aulas assíncronas, que tem, eu tenho que ver, tem vídeos, tem textos e depois tem um teste. Toda aula tem.

Pesquisadora: Tá. Eu não faço aqui porque é interrompido, você tem outras coisas. Eu faço na minha casa. Mas a aula síncrona com eh com todos os diretores, a gente faz no horário de trabalho. Elas mandam um e-mail, mandam o *link*.

Pesquisadora: Então, é do Ministério da Educação, né?

Entrevistada 1A: É. Chamava MEC.

Pesquisadora: Tá. É uma plataforma. A gente entra pelo gov.br.

Entrevistada 1A: É.

Pesquisadora: Ah, entra pelo gov?

Entrevistada 1A: É. Ah. Acho que tem outra forma de entrar também, mas eu acho mais fácil pelo gov porque ele é a senha que eu sempre uso das minhas coisas.

Entrevistada 1A: Então, tá. Ah, isso, nossa, bem interessante.

Entrevistada 1A: É.

Pesquisadora: Eh, e me fala uma coisa. Nessas reuniões, você discute com os professores sobre o desempenho dos alunos? Faz outras reuniões? Eh, me fala um pouquinho. Então, essa parte de desempenho deles.

Entrevistada 1A: Sim, a gente discute sim. Eh, conversamos, né, sobre as estratégias que a gente tá usando. Nós falamos até das faltas, né, que prejudicam muito assim a a o o alunado. Mas a gente também tem falta por parte das crianças. Bastante falta.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 1A: E outra coisa que prejudica bastante, que a gente fala também na reunião de conselho de escola, porque já tem alguns pais ali, é chegar atrasado. Eh, eles acham que não tem problema. Eu falo, mãe, já tá na segunda aula, a criança, a professora já começou a atividade. E uma outra coisa também, que é uma característica dessa escola, que eu já passei por muitas, eh, as mães, elas trabalham aqui perto. Então, quando ela termina, ela quer pegar a criança e ir embora. E eu não permito. A não ser que ela vai levar ao médico alguma coisa. Eu sempre tento persuadi-la no sentido de que tá tendo aula. Mãe, mas se toda quinta ele tem a última aula de inglês, você leva embora para ele sair mais cedo, ele vai ser prejudicado. Aí às vezes eu consigo persuadi-la e ela entender isso, porque, eh, é uma era uma prática assim, ah, veio buscar, vai embora. Não, eu pergunto por quê. Ela tem, vai levar ao médico? Ele aí amanhã ela vai trazer. Ah, não, porque vai chover. Começa a mudar o tempo. Não, não vai chover, vai dar tempo e tal. Então, é uma questão que e as professoras pedem isso.

Pesquisadora: Que não tirem antes.

Entrevistada 1A: Que não tirem antes. Mas a gente tá tentando ainda trabalhar a consciência, na mãe.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 1A: Na mãe.

Pesquisadora: Muito importante. E esse tipo de consciência vocês discutem no conselho?

Entrevistada 1A: Sim. Discutimos, que é importante, né? Porque é o desempenho do aluno nisso. É o desempenho do aluno e é o são ações que nós vamos ter que mudar. Daí vai, já vai entrar no PPP [Projeto Político Pedagógico], que a gente tem que ir mudando as estratégias. Por isso que o PPP é vivo, né?

Pesquisadora: Sim. Tá em movimento. Tá em movimento. Você vai modificando de acordo com as necessidades.

Entrevistada 1A: Ai, perfeito.

Pesquisadora: E assim, e você, eh, participa de algum projeto de integração com a comunidade local? Essa comunidade, ela propicia alguma coisa? Vocês vão em busca dela?

Entrevistada 1A: Então, essa comunidade, ela é é a grande maioria, ela é distante daqui. Eles não moram aqui.

Uhum.

Porque é permitido, né, que eles tragam uma declaração de do trabalho.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 1A: Então, eles moram, eh, 20%, eu diria, que mora aqui no bairro. Eles moram longe, mas eles são muito participativos. Nós fizemos recentemente o “dia de quem cuida de mim”, foi na véspera do Dia das Mães. A gente colocou o “dia de quem cuida de mim”.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 1A: A participação foi muito grande. E muito bacana. Elas vêm. Já tive, eh, experiência de festa junina. Festa junina é muita gente. Elas vêm. Agora a gente vai ter outro mês que vem. Participam mesmo. Sessões simultâneas de leitura também, eles dão um jeitinho, vêm. Tem pai que fez aí tudo.

Pesquisadora: Ah. Fala um pouquinho, como que é essa sessão simultânea de leitura?

Entrevistada 1A: A sessão simultânea de leitura, ela tem algumas por ano, né? Eh, inclusive hoje elas, pessoal, vem aí.

Pesquisadora: É agendado pela Seduc [Secretaria de Educação]?

Entrevistada 1A: É agendado pela Seduc. É na rede inteira, acontece a sessão simultânea de leitura. É bem bacana, porque todas as escolas estão com esse mesmo movimento. Só que cada escola faz de acordo com o que você tem, com a sua característica. E nós usamos os funcionários, os professores. Por exemplo, não é a própria...

Pesquisadora: Todos eles contam história? Os funcionários, os professores...

Entrevistada 1A: Sim. Sim, eu conto história. Eu fui na, até foi engraçado porque eu fui contar história no segundo aninho. Aí eles, a professora disse que ele falou, o menino falou, “ai, mas a diretora também conta história”. Porque a gente põe um acessório diferente, uma tiara, uma peruca, para mudar. Este ano nós tivemos a cozinheira contando história, a porteira contando história, o inspetor contando história. Não só... e as professoras, elas trocam também, para ficar... É um dia diferente. E nós tivemos pai contando história. A coordenadora pediu no portão, na entrada, “ai, se algum pai quiser participar da sessão simultânea de leitura...”.

Pesquisadora: E os pais ficam escutando também as histórias junto com as crianças ou não?

Entrevistada 1A: Então, os que vieram, sim. Teve pai que contou.

Pesquisadora: Eles são convidados?

Entrevistada 1A: São convidados. Vieram poucos, mas vieram.

Pesquisadora: Foram convidados?

Entrevistada 1A: Foram convidados. E um contou história também. Ele contou. A menina ficou toda orgulhosa.

Pesquisadora: Que o pai participou.

Entrevistada 1A: Que o pai contou a história. Assim como os funcionários, né?

Pesquisadora: Tá. Ai, que legal isso.

Entrevistada 1A: É, foi bacana.

Pesquisadora: E aí, eu te perguntar mais uma coisa sobre isso. Como aqui é conhecido como um bairro nobre, né, da cidade, e é uma escola da rede pública, você vê o comércio local, os empresários locais se envolver com a escola? Eles se preocupam com a escola?

Entrevistada 1A: Não. Eu não, assim, eu não tenho também muito contato, né. O contato que eu tenho que eu tive com eles foi na época da festa junina, o ano passado.

Pesquisadora: Daí eles participaram?

Entrevistada 1A: Eles participaram, que a gente fez solicitações via ofício. Fizemos solicitação de doações. Aí eles doaram.

Pesquisadora: Tá. Aí tem, o que que eu encontrei lá? Mãe de aluno trabalhando na padaria, mãe... Entendeu? Elas trabalham na padaria, na Mega Imagem. Eles trabalham por aqui.

Pesquisadora: Hum. Então, os pais, né, as mães trabalham no entorno.

Entrevistada 1A: No entorno. É.

Pesquisadora: Tá. Perfeito. E como que você vê a sua relação com a equipe, com a tua equipe gestora aqui da escola como um todo, né?

Entrevistada 1A: A minha relação com a equipe?.

Pesquisadora: É, você, é.

Entrevistada 1A: É ótima. Eu, da minha parte, mas vejo elas também falam, “ai, nós estamos assim bem sincronizadas, bem afinadas”. É ótima. Uma, sabe, uma olha para a outra, já sabe o que quer falar. Está bem bacana.

Pesquisadora: Bom. Está um entrosamento.

Entrevistada 1A: Um entrosamento.

Pesquisadora: E com os pais de alunos?

Entrevistada 1A: Então, com os pais a gente tem também muitos pais bacanas, que entendem. Eu estou sempre na ou na entrada ou na saída. Eu fico ali no pátio. São bem simpáticos, bastante mesmo, carinhosos. Chega na sexta-feira, “ai, bom fim de semana”. Eu percebo eles bem carinhosos assim. Tivemos alguns problemas esse ano, de falta de professores, ficaram nervosos, mas entendiam que não era a gestão da escola.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 1A: Entenderam isso, porque até elas foram lá na Secretaria de Educação e falaram isso “que a diretora acolheu”, porque eu já escutei ali o zum zum zum. Eu falei, chamei para entrar aqui, expliquei a situação, que a professora estava com falta médica. Essas questões às vezes tem, mas tudo a gente conversa e eles são...

Pesquisadora: Você acolheu, né?

Entrevistada 1A: É, acolhi.

Pesquisadora: Então, você falou algumas coisas importantes, né? Você se faz presente perto deles, quando você faz a entrada e saída.

Entrevistada 1A: Sim.

Pesquisadora: Quando eles estão chegando, né?

Entrevistada 1A: Eu não fico aqui na minha sala, eu fico lá no pátio. Eu gosto.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 1A: E elas são bem, e eu vejo que eles gostam de ver, sabe? “Bom dia, diretora”. “Boa tarde, diretora”. É engraçado. Eles, sei lá, sentem que a gente tá presente. Inclusive nesse dia ela foi lá na Seduc, a mãe foi e falou, na reclamação dela, a Denise ainda veio falar, a supervisora falou, “nossa, A., achei bacana porque ela falou, não, a gente tava toda nervosa na porta porque a professora faltou de novo, as crianças iam ficar indo para a sala, mas a diretora chamou a gente, pôs na sala dela”. Eu falei “vamos conversar. Quero explicar o que está acontecendo, né?”

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 1A: Eu não posso contestar um atestado médico. Eu tenho outros meios. Aí elas, então conversamos e pelo menos a coisa foi esclarecida.

Pesquisadora: O diálogo é sempre bom, né?

Entrevistada 1A: É.

Pesquisadora: E aí, como que você vê o seu papel como ponte? Aí, eu acho que é um bom exemplo esse que você acabou de trazer também. Ponte entre os

professores, os pais e a Secretaria de Educação. Como que é trabalhar com tudo isso? A comunidade, como que você avalia aí o seu papel, a sua atuação, né?

Entrevistada 1A: Eu procuro sempre mediar, sempre mediando a situação, porque assim, às vezes até a professora, né, fica nervosa com alguma situação, com alguma solicitação da Secretaria. Ai, mas tem que fazer isso, é muito documento, é muita coisa. Mas eu falo, gente, é tudo necessário, né? Eu não vou, eu não tenho um perfil que não vou ajudar a xingar, a botar lenha na fogueira.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 1A: Eu tenho um perfil de que, se eles estão pedindo, é necessário. Eles também têm que preencher plataformas, que tem que pôr dados, tem que fornecer dados, né? Então, e onde eles vão buscar? Quem está mais próximo do aluno? Nós. Eu explico isso para ela. “Ai, mas é chato”. “É chato, mas é necessário”. Então, eles têm que buscar, a fonte somos nós. Como que a Secretaria vai alimentar os dados? Então...

Pesquisadora: Precisam da gente. É isso aí.

Entrevistada 1A: É.

Pesquisadora: E me fala uma coisa, como é que você vê, o que que é para você a qualidade da educação? O que que é para você qualidade?

Entrevistada 1A: A qualidade para mim seria... então, estamos numa era, numa fase que está bem... falando, depois da pandemia ficou um resquício, que a gente tem que falar dessa da alfabetização, né? Então, uma alfabetização efetiva para essas crianças, né? Que as crianças consigam encerrar o ensino fundamental lendo, escrevendo e interpretando as operações. Eu acho que o básico, isso que seria a qualidade. Essa é a aprendizagem efetiva, principalmente desse básico que a gente sabe pelas pesquisas aí que nós não estamos atingindo, né?

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 1A: E a gente precisa tomar pé disso para saber onde é que nós estamos errando, o que que nós precisamos? Tem que unir forças e, porque assim, outro dia

eu ouvi uma reportagem aí falando, né, que 50% dos alunos brasileiros terminam o ensino fundamental, não conseguem ler, interpretar, contar o que leu. Isso é muito grave, né? Uma vez que ficaram nove anos na escola. Então, onde é que nós estamos errando? Eu ainda não descobri, não sei. Se é nessa efetividade, se é... não sei, mudar o... acho que a gente também é um pouco permissivo, diferente de quando nós estudamos. Eu não sei, eu trago um pouco isso. Então, hoje em dia é um pouco mais permissiva. Era diferente. Não sei se estou me fazendo entender.

Pesquisadora: Sim. Deu para entender sim. E assim, já concluindo, tem mais alguma coisa que você acha importante falar, e que eu não tenha perguntado? Que que você gostaria de estar falando e que eu por ventura não perguntei?

Entrevistada 1A: Não, eu não sei agora.

Pesquisadora: Sobre conselho que você queira falar sobre o conselho escolar, que você acha importante.

Entrevistada 1A: É, uma coisa sempre importante falar é que o conselho, eu sempre explico para o pessoal na hora que a gente vai compor o conselho no começo do ano, porque o conselho é soberano. "Ai, o conselho pode fazer isso. O conselho pode..." Já trabalhei em rede que o conselho poderia expulsar um aluno da escola.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 1A: Eu já trabalhei em rede assim. Porque o aluno fez tal coisa. Não, o conselho não pode. O conselho é soberano dentro das limitações

Pesquisadora: Dentro dos limites.

Entrevistada 1A: Mas ele não pode infringir uma lei maior que é a Constituição. Então, isso eu sempre deixo claro, porque muitos pais também às vezes vêm achando que o conselho pode tudo, né? Ele é um colegiado que ele tem as suas limitações, que ele não pode infringir a lei maior.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 1A: Então, isso eu sempre gosto de deixar claro.

Pesquisadora: E só nesse final, deixa eu perguntar uma coisa. Você consegue, como é que funciona aqui na escola, fazer mais de uma chapa de conselho? Existe uma eleição ou é mais difícil encontrar pessoas para participar?

Entrevistada 1A: É difícil encontrar pessoas para participar, porque o que eu faço? Nós temos na rede uma primeira reunião de pais, que é o início do ano letivo. Neste dia, eu faço uma, eu reúno todos os pais duas vezes, de manhã e de tarde, no pátio, faço as boas-vindas, apresento a minha equipe lá naquele ponto e apresento cada professor, professor do primeiro A, professor do primeiro B, professor, tá. E aí falo as regras, as coisas gerais da escola, entrar, horário de entrada, horário de saída, vai entregar material, já chegou uniforme, não chegou, vai chegar tal dia, essas coisas básicas, tá. E aí eles vão para as salas de aula, porque a lista já tá ali fora, eles vão para a sala de aula. Na sala de aula, a professora já tem na pastinha dela a lista de presença, mas ela tem também aquele, um cadastro que o pai se inscreve, participar da APM [Associação de Pais e Mestres] ou do conselho de escola.

Pesquisadora: Já apresenta inicialmente?

Entrevistada 1A: Você já viu cadastrinho?

Pesquisadora: Não.

Entrevistada 1A: Não? Depois eu te mostro.

Pesquisadora: Depois você me mostra.

Entrevistada 1A: Vou te mostrar.

Pesquisadora: Então, já no início, no primeiro dia de aula.

Entrevistada 1A: E lá, e lá na minha fala, eu explico o que é o conselho de escola e o que é a APM. O conselho de escola, é esse conselho deliberativo, que a gente vai tratar as questões da escola. Por exemplo, vai ter a festa junina agora, semana que vem eu vou fazer uma reunião, que nós vamos ver o precinho que nós vamos cobrar das coisas, nós vamos ver as brincadeiras que vai ter. Os pais participam disso. Então, nós vamos fazer essa reunião. A APM, ela tem um conselho, mas é um conselho fiscal. O conselho fiscal, ele vai olhar as contas. Se eu comprei o ar condicionado para a sala 1A0, se eu tenho os três orçamentos. Então, o conselho fiscal é diferente, que isso aqui eles misturam um pouco. Então, é bem interessante. Eu explico isso. E aí eles vão para a sala de aula e o professor dá o cadastro para eles preencherem. Então, voltando lá na participação, muitos preenchem e depois, diante daquilo que as professoras me dão, quando eu vou marcar a reunião, eu ligo para eles. Muitos não vêm.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 1A: Cadastrou lá, mas ninguém vem.

Pesquisadora: Muitos preenchem e acabam não vindo. Apesar de desde o primeiro dia vocês já incentivarem a participação, fazendo um cadastro deles.

Entrevistada 1A: Sim. Eu faço o cadastro e eu explico o que é o conselho de escola e a APM.

Pesquisadora: Ai, perfeito. Muito obrigada, viu?

### **ENTREVISTA 2A – mãe e funcionária (em 20/05/2025, duração 12min)**

---

Pesquisadora: Bom dia. Quero agradecer. Você se propôs a estar aqui conosco. Já leu o termo de consentimento livre esclarecido e agradeço também por me permitir gravar essa entrevista, tá? Então, me fala um pouco, você é funcionária da escola e também é mãe de aluno, é isso?

Entrevistada 2A: Isso, sou funcionária e sou mãe.

Pesquisadora: Ai, que bom. E me, pode passar a sua idade, por favor?

Entrevistada 2A: Eu tenho 35 anos.

Pesquisadora: Tá. Eh, o gênero? Eh, feminino ou masculino?

Entrevistada 2A: Feminino.

Pesquisadora: Tá. Escolaridade? Você estudou?

Entrevistada 2A: Eu tenho ensino médio completo e hoje eu curso técnico em enfermagem. Me formo agora em agosto.

Pesquisadora: Ai, que legal. Bom. E a sua profissão? O que que você faz aqui?

Entrevistada 2A: Eu sou auxiliar de limpeza.

Pesquisadora: Tá. E é um emprego que é formal? Eh, você é registrada e tudo certinho?

Entrevistada 2A: Isso, sou registrada, certinho, ganho vale alimentação.

Pesquisadora: Perfeito.

Entrevistada 2A: Vale transporte.

Pesquisadora: Tá, perfeito. E aonde você mora? É perto da escola?

Entrevistada 2A: Não, eu moro na zona noroeste, Vila São Jorge.

Pesquisadora: Tá. E você traz seu filho para cá?

Entrevistada 2A: Todo dia.

Pesquisadora: É filho ou filha?

Entrevistada 2A: Filha, menina, V.

Pesquisadora: Ah, a sua filha, porque é mais fácil.

Entrevistada 2A: Fica mais perto. Isso aí, venho com ela e vou com ela.

Pesquisadora: Tá. Quantos filhos você tem na escola? Só uma menina?

Entrevistada 2A: Isso.

Pesquisadora: Tá. E me fala, como é que você começou a participar do conselho de escola?

Entrevistada 2A: Ah, eu comecei quando a dona [diretora] assumiu a gestão aqui, né? Ela perguntou se eu gostaria de ser, para estar acompanhando as coisas da escola, dando sugestões. Aí eu aceitei.

Pesquisadora: Tá. Ai, que bom. E há quanto tempo você participa do conselho aqui?

Entrevistada 2A: É o segundo ano esse já.

Pesquisadora: Tá. E me conta assim, como que é uma reunião do conselho? Que horas costuma ser a reunião?

Entrevistada 2A: Ah, geralmente é às 16 horas. A dona [diretora] passa as coisas que cotações de preço, que vai ser comprado as coisas que a gente acha, em relação à festa junina, eh, em relação à barraquinha, os valores. “Tá bom esse preço do bolo?” “Tá bom?” A gente vai opinando o que a gente acha, para dar uma ajudada, né, também para a comunidade, saber se o preço não tá muito acima, né, da média. A gente entra no bom senso e...

Pesquisadora: Tá. Vocês ajudam falando do preço, né?

Entrevistada 2A: Isso.

Pesquisadora: Tá. Então, assim, e você consegue participar das reuniões?

Entrevistada 2A: Consigo. Ela faz questão.

Pesquisadora: Tá. Consegue. Ai, que bom, né? E me fala assim, e como que é a sua participação nas reuniões? Você pede a palavra para falar alguma coisa?

Entrevistada 2A: Ah, eu sempre dou a minha opinião sim. Ela dá, ela fala, né? Ela expõe pra gente, pra mim, pras outras mães, e cada mãe vai falando o que acha. Eu dou sempre a minha opinião, como funcionária e como, né, que eu acompanho, tô mais de perto aqui vendo.

Pesquisadora: Você dá a sua opinião enquanto funcionária

Entrevistada 2A: Isso.

Pesquisadora: E também enquanto mãe, né?

Entrevistada 2A: Isso.

Pesquisadora: Que daí você também vê aquilo que é bom, né, para a escola, né?

Entrevistada 2A: Sim.

Pesquisadora: E o que que você costuma dizer, eh, nessas reuniões? Você fala mais sobre os preços das coisas?

Entrevistada 2A: É, no dia que a última que teve, né? A gente falou sobre os preços da da dos dos valores das dos alimentos que ia ser vendido aqui. Eh, quando tem semana da criança, no caso quando é em outubro, sobre os brinquedos, o que vai dar para comprar com a APM [Associação de Pais e Mestres], o que não vai dar, o que a escola pode servir para dar pras crianças.

Pesquisadora: Tá. Ótimo. Eh, e outra coisa, né, que eu também quero saber. Sobre as decisões que são tomadas na reunião, por exemplo, calendário escolar, o projeto político pedagógico, como que é feito? Vocês falam sobre isso, calendário escolar?

Entrevistada 2A: Geralmente ela passa pra gente.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 2A: Sempre passa. Ah, já tá o dia tal, tem reunião.

Pesquisadora: Ah. Ótimo. E você já sugeriu algumas mudanças ou melhorias na escola?

Entrevistada 2A: Já, eh, no caso quando são datas, quando tem eventos assim, a gente fala, “ó, seria legal dia tal, que os pais já receberam, esse dia os pais não receberam”. Aí no caso a escola não vai faturar tanto para a APM quanto quanto se eles tivessem recebido, né?

Pesquisadora: Uhum. Que é importante porque você tem este olhar enquanto funcionária.

Entrevistada 2A: Sim.

Pesquisadora: Sabe dia de pagamento, tá.

Entrevistada 2A: Sim.

Pesquisadora: Ótimo. E fala uma coisa, aqui ia perguntar, se fora da reunião da escola, na reunião do conselho, você vem na escola em outros horários. Você está aqui o tempo todo, não é isso?

Entrevistada 2A: Sim, o dia inteiro. Das 8h às 18h.

Pesquisadora: E a sua filha, ela fica aqui o tempo todo?

Entrevistada 2A: Fica. Ela vai pro [nome de outra escola] de manhã e vem pra cá a tarde.

Pesquisadora: Tá. Então há essa parceria né?

Entrevistada 2A: Sim, com o [nome de outra escola].

Pesquisadora: Tá. E como que eles vão até o [nome de outra escola]? É funcionário que leva?

Entrevistada 2A: Então, a gente deixa eles lá de manhã no [nome de outra escola] e umas 12Ah45, 15 pra uma, os funcionários do [nome de outra escola] trazem eles prá cá.

Pesquisadora:Tá

Entrevistada 2A: Aí eles vêm em fila, de dupla um do lado do outro, de mão dada e vêm várias tias acompanhando na fila.

Pesquisadora: Ah perfeito. E fora o conselho, você participa de alguma comissão, algum outro grupo aqui na escola?

Entrevistada 2A: Não, eu não participo, mas volta e meia quando eu quero dar uma opinião, assim, eu venho aqui na sala da dona [diretora] e falo “olha dona [diretora] eu queria falar uma coisa pra senhora, é isso”. Se é alguma coisa que eu vi né, se é alguma coisa.

Pesquisadora: Até porque você está dentro da escola.

Entrevistada 2A: Sim.

Pesquisadora: E você consegue ver algumas coisas ne.

Entrevistada 2A: Sim, as vezes eu vejo coisa que ela não né.

Pesquisadora: É, que são importantes né, tem que falar. Perfeito. E me fala uma coisa, como que é o desempenho da sua filha na escola?

Entrevistada 2A: Olha, ela estava com bastante dificuldade no começo do ano, mas a professora dela tá ajudando bastante e ela já está conseguindo até ler, está formando frase.

Pesquisadora: ela é do primeiro ano?

Entrevistada 2A: Do segundo.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 2A: Graças a Deus. Ela já está juntando sílabas, formando frases

Alguém externo: Ela está com a C.?

Entrevistada 2A: Ela está com a C. A C. é maravilhosa. A C. me deu uma apostila, que ela falou “traz a apostila na bolsa hein [Entrevistada 2A].

Pesquisadora: Olha!

Entrevistada 2A: Maravilhosa.

Pesquisadora: Olha que bom né. Então, assim, e você participa das reuniões também...

Entrevistada 2A: Participo.

Pesquisadora: Com a professora?

Entrevistada 2A: Participo.

Pesquisadora: Tá. Daí você fala né

Entrevistada 2A: Sim. Teve apresentação das mães semana passada. Ela fez o sorriso de cada criança, aí as mães tinham que achar o sorriso de seus filhos, bem legal, na lousa.

Pesquisadora: Tá. E conversa sobre o desempenho também com a professora?

Entrevistada 2A: Sim, ela me chamou pra conversar porque a V. estava com bastante dificuldade, ela me chamou. Se se eu, perguntou se eu conseguiria dar uma dar um reforço para ela fora daqui. Eu falei que eu ia correr atrás e tal pra ver uma pessoa. Mas ela tá desenvolvendo bastante. Volta e meia ela manda apostila para casa. Ela mandou uma apostila ontem. Ela me dá uns dez dias, fala “ó [Entrevistada 2A] dia tal você me entrega”. Cada dia eu vou chegando e vou ajudando-a.

Pesquisadora: A professora que faz a apostila?

Entrevistada 2A: Isso.

Pesquisadora: E dá para você trabalhar em casa?

Entrevistada 2A: Isso.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 2A: Já é a terceira apostila dela que ela fez.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 2A: Muito boa, muito boa mesmo.

Pesquisadora: Ah perfeito né. E como que é a sua relação, assim, com a equipe da escola? Além da diretora, as outras pessoas que fazem parte da equipe.

Entrevistada 2A: Ah é uma equipe boa. Assim, entre a gente assim da mesma empresa, as vezes sai umas né

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 2A: Quem ninguém tem a mesma opinião...

Pesquisadora: Faz parte.

Entrevistada 2A: Faz parte. Mas fora isso, todo mundo se respeita, graças a Deus. E a gente trabalha em equipe.

Pesquisadora: Ah ótimo né. E me fala uma coisa, uh, você está no conselho né. Uh você vê se os pais participam também desse conselho?

Entrevistada 2A: Então, eh varia de dias né. Tem dias que vem uma quantidade de pais legais, teve um dia que participou só eu e mais uma mãe. Depende do dia.

Pesquisadora: Tá

Entrevistada 2A: Depende do horário também.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 2A: Se a mãe tem filho aqui filho lá, tem que pegar lá e ainda participar da reunião aqui.

Pesquisadora: Tá. E outra coisa, qualidade da educação. O que que é qualidade da educação para você?

Entrevistada 2A: Ah qualidade da educação para mim é ter um ensino bom né.

Pesquisadora: Uhum

Entrevistada 2A: É que nem eu te propus agora: a minha filha estava com dificuldade. A professora, assim, não tem obrigação de assim eh usar assim ela me deu uma apostila assim. Quer dizer, eu não forneci folha sulfite para ela ne. Eu, a tinta ela usou da impressora dela. Ela está se preocupando com o com a... Como que é a palavra que posso usar para a senhora? Ela está se preocupando com o com o ensino da minha filha.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 2A: Ela poderia tipo tratar como se fosse os normais. Não é só com a minha filha que faz isso. Eu vi ela cobrando outra criança “você trouxe a apostila?”, aí a menina disse “trouxe tia, vou pegar”. Então são com todos que ela tem esse cuidado sabe.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 2A: Ela me chamou a sós “[Entrevistada 2A] posso conversar com você?”. Fiquei até assustada, falei “é comportamento?”, ela “não, imagina, é sobre ensino mesmo que a V. está tendo dificuldade de escrever, de ler”. Porque a minha filha pulou a letra de forma e já foi pra cursiva, então isso confundiu a cabecinha dela.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 2A: E a C. me deu total apoio, me ajudou. Ela faz ditado. Ela mostrou pra mim, mês passado “olha o ditado que eu fiz mês passado, olha o ditado que eu fiz essa semana”. Meu, a evolução da V. Foi muito grande.

Pesquisadora: Que bom. E aqui só mais uma coisa: há algo que eu você queira falar e eu não tenha perguntado?

Entrevistada 2A: Não...

Pesquisadora: Tá tudo certo?

Entrevistada 2A: Ah assim eu só acho eh do projeto que que era para ter nas escolas que não está tendo por causa da falta de professores, o PEI (Plano Educacional Individualizado). Eu só gostaria que tivesse. Que assim que retomasse isso.

Pesquisadora: E o que que é o PEI? Me fala.

Entrevistada 2A: O PEI é assim. Tem a professora da sala, que no caso é a C. Aí vai outra professora para ajudar ela em sala com os demais que não conseguem.

Pesquisadora: Ah.

Entrevistada 2A: É bem legal esse projeto. Tinha aqui mas com a falta de professores, acaba que eles têm que substituir e não consegue.

Pesquisadora: Com outros que tem dificuldade de aprendizagem?

Entrevistada 2A: Isso, isso.

Pesquisadora: E não necessariamente uma criança de inclusão?

Entrevistada 2A: Não. De inclusão já tem a PAEE (Professor de Atendimento Educacional Especializado) que é especialmente para ele.

Pesquisadora: O PAEE consiste em um educador, além da professora da sala, seria mais uma pessoa para estar auxiliando esses alunos...

Entrevistada 2A: Isso.

Pesquisadora: Com dificuldade.

Entrevistada 2A: Com dificuldade, isso mesmo.

Pesquisadora: Ah perfeito. Muito bem colocado. E eu coloco até para a gente identificar o que venha a ser o PEIA né.

Entrevistada 2A: Sim.

Pesquisadora: Eu quero te agradecer por estar aqui, como mãe.

Entrevistada 2A: Sim.

Pesquisadora: Por estar também enquanto funcionária da escola.

Entrevistada 2A: Obrigada eu.

Pesquisadora: Obrigada.

### **ENTREVISTA 3A – professora (em 20/05/2025, duração 12min)**

---

Pesquisadora: Bom, bom dia, professora. Obrigada por estar aqui, né, participando dessa pesquisa. Agradeço bastante.

Entrevistada 3A: Obrigada.

Pesquisadora: E agradeço também, né, ter lido o termo de consentimento, já até assinado, está tudo certo.

Entrevistada 3A: Sim.

Pesquisadora: Você, por gentileza, pode me falar sua idade?

Entrevistada 3A: 43A anos.

Pesquisadora: Tá. Eh, gênero?

Entrevistada 3A: Eh, isso, feminino.

Pesquisadora: E a escolaridade?

Entrevistada 3A: Eh, magistério, pedagogia e pós-graduações.

Pesquisadora: Ah, legal. Tá. A sua formação, eh, é pedagoga, professora, não é isso?

Entrevistada 3A: Isso, professora.

Pesquisadora: Tá. E quanto tempo você tá nessa escola?

Entrevistada 3A: Aqui na [UME A] eu sou nova, o ano passado e esse ano, então vão fazer dois anos.

Pesquisadora: Tá. Tá. E você mora perto da escola?

Entrevistada 3A: Moro, eu consigo vir andando.

Pesquisadora: Ai, que bom, né? Isso é uma facilidade.

Entrevistada 3A: Uma delícia.

Pesquisadora: Que bom. E me fala uma coisa, quando que você começou a participar do conselho?

Entrevistada 3A: Esse ano, eu sou nova.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 3A: Esse ano, nunca tinha participado.

Pesquisadora: E nem em outra escola você nunca tinha participado de conselho?

Entrevistada 3A: Não. Não. Não.

Pesquisadora: E há quanto tempo você participa do conselho, então, há meses?

Entrevistada 3A: Há meses.

Pesquisadora: Né? É isso. Eh, me conta, ah, como que é uma reunião de conselho, né? Que horas costuma ser? E se você consegue participar?

Entrevistada 3A: Tem, eh, costuma ser nos nossos horários de HTP (Hora de Trabalho Pedagógico)

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 3A: Os pais, a escola participa. Aí a diretora presta contas, eh, faz combinados, trata de todos os assuntos que tem que ser tratado no conselho.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 3A: Tem votação dos pais, dos professores.

Pesquisadora: Tá, tem votação também, que legal, né?

Entrevistada 3A: Sim.

Pesquisadora: E você costuma pedir a palavra, você costuma falar, como que é a sua participação na reunião?

Entrevistada 3A: Então, eh, quando necessário eu falo, quando não, não, mas, eh, ainda não teve assim essa necessidade, né?

Pesquisadora: Uhum. Tá. E assim, você já sugeriu, eh, alguma mudança ou melhoria na escola?

Entrevistada 3A: Já.

Pesquisadora: Tá. Eh, você pode falar alguma coisa?

Entrevistada 3A: Então, na, acho que foi na própria reunião do conselho, foi falado referente a APM [Associação de Pais e Mestres], ações que podem fazer na escola para levantar dinheirinho, né?

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 3A: Essa questão da APM para ajudar a escola.

Pesquisadora: Tá. E, e assim, sobre essas decisões de calendário escolar, projeto político pedagógico, como que essas decisões são tomadas na reunião?

Entrevistada 3A: Então, algum, eh, já vem pré-estabelecido algumas datas pela Seduc [Secretaria de Educação], né? E aí a escola, eh, vê de acordo com o calendário que já vem, já vem meio pré-estabelecido, qual a data que fica melhor. Eu vou dar um exemplo, por exemplo, a feira das ciências, ela pode, vai acontecer de tal dia a tal dia. Então, qual o melhor dia? Ah, o último dia, o primeiro, ou, então, dentro do que já vem pré-estabelecido, a diretora passa pra gente algumas coisas que a gente possa aí escolher, porque nem tudo também dá para fazer isso, né? Porque já vem.

Pesquisadora: Tá. Já vem da Secretaria de Educação algumas questões que vocês não podem, né?

Entrevistada 3A: Sim. Isso, já vem.

Pesquisadora:Tá.

Entrevistada 3A: E o projeto, o projeto político pedagógico, ele é discutido nas reuniões também. Eh, as ações que os professores estão fazendo, que podem fazer, que os, os próprios, os próprios pais também podem estar inserido, envolvido, por exemplo, ideias para festa junina, a própria colaboração, de repente, com alguma coisa na festa junina, a própria feira das ciências, teve, teve a sessão simultânea de leitura, então teve pai que foi convidado para ler. Então.

Pesquisadora: Tá. Ah, muito bom. E assim, fora das reuniões, você participa de alguma comissão, de algum grupo de trabalho aqui da escola? Por exemplo, estudo do meio?

Entrevistada 3A: Ah, estudo do meio, quando tem a oportunidade a gente faz, a gente participa, mas também depende da Secretaria de Educação a questão de transporte.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 3A: Agora, fora da escola, o que eu costumo fazer são algumas palestras, alguns cursos de aperfeiçoação, que eu não sei se entra aí nessa questão ou não....

Pesquisadora: Tá. Perfeito. E outra coisa, e você costuma chamar os pais, fazer reunião para discutir o desempenho deles?

Entrevistada 3A: Sim, sim, sim. Sim. Inclusive agora, no final desse mês, acho que dia 29 ou dia 30 vai ser a reunião, né, de pais e mestres, onde vai ser passado todo o primeiro trimestre, né, como os alunos conseguiram, como eles se saíram, como tá a vida escolar deles, como eu trabalho, como eu vou continuar trabalhando, então é feito um acordo com os pais, é, na verdade, é contado toda a didática que a gente vai ter, né, durante o ano, né? E os pais vêm e comparecem.

Pesquisadora: Tá. Perfeito. E aqui, você participa, eh, de algum programa, de algum projeto de integração com essa comunidade local aqui da escola? Existe?

Entrevistada 3A: Não, não, não. Não. Até porque muitos dos alunos que estudam aqui, eles não são daqui, né? Eles vêm de São Vicente, porque os pais trabalham aqui, então eles vêm, então não são todos que são daqui da comunidade, a grande maioria não são.

Pesquisadora: Tá. E outra coisa, como que você avalia a sua relação com a equipe da escola?

Entrevistada 3A: Ah, é muito boa. Eu acho que assim, na medida do possível, porque a gente sempre fala na medida do possível, porque às vezes elas ficam presa à burocracia, à espera, mas assim, dentro do que elas podem fazer, elas fazem, elas correm atrás, elas fazem, solicitam, né, as reformas, os pedidos, o que tem que ser feito, mas nem tudo depende delas. E assim, a, [diretora], que é a diretora, né, ela passa bem assim como tá sendo a gestão dela e a C. também, o que que elas fazem. Então, por exemplo, “olha, tô correndo atrás de tal coisa”, “olha, sabe aquilo que a gente tava correndo atrás? Então, tô dando um retorno”. Então, ela sempre fica passando pra gente.

Pesquisadora: Tá, uma transparência, né?

Entrevistada 3A: Sim, bastante.

Pesquisadora: No trabalho. Eh, tá. E como que você avalia a sua relação com os pais de alunos?

Entrevistada 3A: Boa também. Nada assim, boa, não tive nenhum, nenhum contratempo, nada demais, assim, tudo dentro de uma normalidade. Os pais vieram na primeira reunião, eu me apresentei, falei como ia ser meu trabalho, sempre deixo em aberto para quem quiser falar comigo depois, eu tô à disposição. Alguns pais vieram conversar comigo, perguntar como, como tá essa vida escolar do aluno, então assim, nada, bem, bem, assim, dentro do, da medida do possível, tudo bem.

Pesquisadora: Tá. E para você, o que que é qualidade da educação?

Entrevistada 3A: Pergunta difícil. Qualidade da educação? Acho que qualidade, a, a, eu vou falar uma coisa que a gente vai enfrentar provavelmente novamente. É quando o sistema tá redondinho. Quando o sistema tá redondinho, você consegue ter qualidade. Como que eu tô querendo dizer isso? Por exemplo, professores adoecem, eles ficam doentes. Aí não tem assinatura de ponto para cobrir esse professor que ficou doente. Aí os alunos são divididos.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 3A: Aí você preparou sua aula pro quinto ano, mas você recebe alunos de outra sala. E aí você tem que, ou você muda, ou você prepara outra ali de imediato. Então, quando o sistema não tá redondo, ele vai afetando o trabalho do outro. Então, eu acho que, porque eu, particularmente, eu não tenho o que falar, porque o trabalho de uma prefeitura que oferece curso, oferece tecnologia, eu uso as tecnologias que tem na escola. Então, referente a isso, tem material didático, tem biblioteca, tem livro, tem tudo.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 3A: Então, o, o, a, o que eu falaria assim, então, depende, acho que muito do professor, para ter uma qualidade, do professor e do comprometimento dos pais e dos alunos, que não adianta ter só um, um professor comprometido, você tem

que ter essa troca, mas eu acho que se o sistema não tá redondo, eu acho que ele afeta o trabalho de quem tá ali todo dia se dedicando, entendeu?

Pesquisadora: Você fala aí no suporte de uma Secretaria de Educação para que tudo ocorra da melhor forma possível, né?

Entrevistada 3A: Sim, exatamente.

Pesquisadora: Até porque hoje a gente está aqui num dia em que faltaram três professores, né?

Entrevistada 3A: E que não tem assinatura de ponto.... E, e também outra questão é as questões das inclusões, né?

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 3A: Que eu acho que as inclusões, eh, eu acredito na inclusão, eu sou a favor da inclusão, mas acho que a inclusão não é para todo mundo, porque a escola não é depósito, não adianta colocar o aluno aqui e ele não conseguir ficar.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 3A: Eu tenho irmão de inclusão, então assim, eh, eu acho que são essas questões ainda que precisam ser ajustadas, repensadas, reformuladas para que ande, dê um caminamento melhor aí na vida escolar, porque isso mexe com todo mundo, é um efeito, né?

Pesquisadora: Sim. Perfeito. E aqui, só uma última questão, tem alguma coisa que você acha importante você dizer e que eu não perguntei?

Entrevistada 3A: Olha, eu não sou muito experiente com o negócio de conselho, então eu não saberia. Eh, eu acho que essa, essa sua última pergunta da qualidade, acho que ela envolveu muita coisa e falou, deu a oportunidade de eu falar aquilo que, de repente, eu gostaria de falar. Então, agora assim, me pegando assim agora, eu não, não teria o que falar, só assim, realmente isso, por exemplo, amanhã vai ter formação e a professora não vai poder ir.

Pesquisadora: Formação para vocês, professores?

Entrevistada 3A: Isso, e a professora não vai poder ir porque não tem assinatura de ponto. Entende? Como, se tivesse tudo redondinho, ela poderia ir. E nessas formações, a gente sempre tem ideias, a gente sempre adapta pra nossa realidade.

Então, acho importante, mas ao mesmo tempo que é oferecido, não tem como ir porque não tem com quem ficar, entende?

Pesquisadora: Então, acho que você, eh, exemplificou, né, quando você fala isso do sistema redondo, né? Existe a formação ne

Entrevistada 3A: É, existe. Existe todo um aparato, um recurso, mas que nem sempre é, por exemplo, existem recursos tecnológicos, mas se não faz a manutenção, eles não funcionam. Então, não adianta. Não adianta eu ter o recurso sem a manutenção. Não adianta eu ter a formação sem alguém para poder ficar na minha sala e eu ir pra formação. Então, assim, é tudo oferecido, mas nem sempre a gente consegue participar, nem sempre a gente consegue usar porque não tem a manutenção.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 3A: Mas é oferecido, entende o que eu quero dizer?

Pesquisadora: Perfeito.

Entrevistada 3A: Então, acho que se tiver tudo funcionando, tudo redondinho, acho que não afeta ninguém, todo mundo consegue fazer o seu da melhor forma aí como, acho que é isso

Pesquisadora: Ai, perfeito.

Entrevistada 3A: Espero ter me saído bem.

Pesquisadora: Professora, muito obrigada. Você contribuiu bastante aqui pela pesquisa, por todo o seu trabalho, ajudou sim.

#### **ENTREVISTA 4A – professora (em 11/06/2025, duração 6min)**

---

Pesquisadora: Professora, boa tarde. Muito obrigada por fazer parte da entrevista, por ter assinado o termo de consentimento livre esclarecido, concordando em participar da pesquisa, mas a qualquer momento se sentir cansada, sinta-se à vontade para desistir da entrevista. Bom, vamos lá. Qual a sua idade, por gentileza?

Entrevistada 4A: 55.

Pesquisadora: Seu gênero?

Entrevistada 4A: Feminino.

Pesquisadora: A escolaridade, a senhora estudou até quanto?

Entrevistada 4A: Eu fiz, eh, pedagogia e pós.

Pesquisadora: Tá. Ah, então a senhora tem pós, né?

Entrevistada 4A: Pós.

Pesquisadora: Ah, há quanto tempo a senhora está nessa escola?

Entrevistada 4A: Nessa escola, quatro anos.

Pesquisadora: Quatro anos. E a senhora mora perto da escola?

Entrevistada 4A: Moro.

Pesquisadora: Tá. E como que, ah, a senhora começou a participar do conselho?

Entrevistada 4A: Acho que desde que eu entrei aqui, né?

Pesquisadora: Desde que entrou? Há quatro anos faz parte do conselho?

Entrevistada 4A: Isso.

Pesquisadora: Tá. E você começou a participar por quê? Você foi convidada?

Entrevistada 4A: Nós somos convidadas.

Pesquisadora: Tá. E quem que fez o convite?

Entrevistada 4A: A diretora.

Pesquisadora: Tá. E me conta mais ou menos como é que funciona uma reunião do conselho? Que horas que costuma acontecer? A senhora consegue participar?

Entrevistada 4A: É, quase nem sempre, mas é mais no, entre um período e outro. Terminando um período e começando o outro.

Pesquisadora: Tá. Entre a turma da manhã e a turma da tarde?

Entrevistada 4A: É, no finalzinho, é.

Pesquisadora: Tá. E dá para participar sempre ou não?

Entrevistada 4A: Não, nem sempre, não.

Pesquisadora: Depende do dia, né?

Entrevistada 4A: É, depende do dia.

Pesquisadora: Tá. Mas sempre tem alguém que participa, né?

Entrevistada 4A: Tá.

Pesquisadora: Sempre tem, né? Outros professores.

Entrevistada 4A: Tem, sempre tem alguém representando.

Pesquisadora: Tá. Então tá. E como que é a sua participação nas reuniões, quando você consegue participar? Você pede a palavra, você costuma dizer algo, dar algumas ideias? Como é que funciona?

Entrevistada 4A: Não, normalmente todo mundo fala junto, né? Debate um assunto, uma uma decisão que tem que ser tomada, mas é todo mundo junto.

Pesquisadora: Tá, todos debatem uma decisão, aquele assunto que.

Entrevistada 4A: É, chegam num ponto em comum, é.

Pesquisadora: Tá. Mas você chega a levar algum assunto que você acha importante debater, se sente à vontade para isso ou não?

Entrevistada 4A: É que normalmente a gente já conversa o que tá precisando antes, então a gente já vai com um assunto já que é de interesse de todo mundo da escola, né?

Pesquisadora: Tá, o que é de interesse para a escola, né?

Entrevistada 4A: Para a escola, é.

Pesquisadora: Tá. Outra coisa, ah, por exemplo, calendário escolar, projeto político pedagógico, vocês costumam discutir na reunião do conselho?

Entrevistada 4A: Não, isso a gente discute na, nas reuniões avaliativas, né? Que é da rede que a rede tem.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 4A: Mas a escola toda participa.

Pesquisadora: Dessas reuniões avaliativas, né?

Entrevistada 4A: É.

Pesquisadora: Então tá. E você já sugeriu algum tipo de mudança para melhoria da escola?

Entrevistada 4A: Ah, nas reuniões avaliativas a gente sempre sugere alguma coisa.

Pesquisadora: Tá, né? Nas reuniões avaliativas, né? E quem que participa das reuniões avaliativas?

Entrevistada 4A: Todo, todos os funcionários da escola.

Pesquisadora: Os funcionários.

Entrevistada 4A: Equipe pedagógica e

Pesquisadora: E os professores.

Entrevistada 4A: Professores, a equipe da limpeza, todos.

Pesquisadora: Tá. Os pais, nessa não?

Entrevistada 4A: Não, os pais não.

Pesquisadora: Tá, perfeito. Ah, fora as reuniões, você participa de alguma reunião, algum grupo de trabalho que tenha na escola?

Entrevistada 4A: Não, a gente só tem essa parte mesmo.

Pesquisadora: Tá. E me fala um pouquinho, ah, se você participa das reuniões com os pais para discutir o desempenho dos alunos. Isso vocês discutem na reunião, ah, de conselho?

Entrevistada 4A: Não, essa parte de sobre o aluno a gente conversa em particular com cada pai.

Pesquisadora: Tá, particular, né?

Entrevistada 4A: É.

Pesquisadora: E assim, nessas reuniões de conselho, ah, você discutem, por exemplo, a qualidade da educação? Fala alguma coisa sobre qualidade nessa reunião?

Entrevistada 4A: É, ver o que, o que tá bom, o que precisa melhorar.

Pesquisadora: Tá. Tá bom. E como que é a sua relação dentro do conselho com, com os pais dos alunos, com a equipe da escola? Vamos lá, primeiro com a equipe, como que você acha que é?

Entrevistada 4A: Eu acho que é uma, uma boa relação com todos.

Pesquisadora: Tá. E com os pais também, né?

Entrevistada 4A: Também.

Pesquisadora: Ah, e tem mais alguma coisa que você queira falar que eu não perguntei?

Entrevistada 4A: Hum, acho que não.

Pesquisadora: Não tem mais nada que acha importante?

Entrevistada 4A: Acho que tá bom.

Pesquisadora: Para acrescentar não.

Entrevistada 4A: Não.

Pesquisadora: Então tá. Então quero agradecer muito a sua participação. E com certeza você ajudou bastante nesse processo. Muito obrigada, professora.

#### **ENTREVISTA 5A – professora (em 11/06/2025, duração 13min)**

---

Pesquisadora: Professora [Entrevistada 5A], boa tarde.

Entrevistada 5A: Boa tarde.

Pesquisadora: Quero agradecer você já ter lido o Termo de Consentimento Livre Esclarecido, ter aceitado participar da entrevista e torno a reforçar que se em algum momento você tiver cansada, não quiser responder, fica à vontade, tá bom?

Entrevistada 5A: Tá ok, tá ok.

Pesquisadora: Bom, a sua idade?

Entrevistada 5A: 45A.

Pesquisadora: Gênero?

Entrevistada 5A: Feminino.

Pesquisadora: Escolaridade?

Entrevistada 5A: Eu sou pós-graduada.

Pesquisadora: Tá. E a sua formação é pedagogia? Tem mais alguma coisa?

Entrevistada 5A: Sim, magistério.

Pesquisadora: Ah, tá, você chegou a fazer mais.

Entrevistada 5A: Consegui, cheguei a fazer.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 5A: E pedagogia?

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 5A: Na administração, eu fiz administração, né, especialidade dentro da pedagogia.

Pesquisadora: Perfeito.

Entrevistada 5A: E depois a pós-graduação eu fiz em orientação escolar e administração e orientação escolar.

Pesquisadora: Ah, tá.

Entrevistada 5A: Orientação escolar e supervisão escolar, perdão.

Pesquisadora: E supervisão, né?

Entrevistada 5A: É.

Pesquisadora: Já pensando nos próximos concursos, né?

Entrevistada 5A: É.

Pesquisadora: Tá bom.

Entrevistada 5A: Eu adoro uma sala de aula. Acho que eu não vou...

Pesquisadora: Vamos ver, né? Vamos falar nisso, há quanto tempo você está nessa escola?

Entrevistada 5A: Nessa escola quase 20 anos.

Pesquisadora: É, você está...

Entrevistada 5A: É.

Pesquisadora: Nossa, quanto tempo.

Entrevistada 5A: Eu já tenho 25A anos, agora em maio fiz 25A anos de prefeitura.

Pesquisadora: Bom, você entrou bem cedo no concurso, né?

Entrevistada 5A: Entrei.

Pesquisadora: Que você tem 45A anos, já está 20 anos aqui, parabéns, viu?

Entrevistada 5A: É.

Pesquisadora: E você mora perto da escola?

Entrevistada 5A: Olha, há um mês atrás eu me mudei, mas é perto, porque Santos tudo é perto, né? Eu morava bem aqui no canal 2 e agora mudei para o canal 5A.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 5A: Mas é super fácil o acesso.

Pesquisadora: É, é bem fácil, que bom. E me fala uma coisa, como que você começou a participar? Foi convite, você que se inscreveu? Como é que você resolveu participar?

Entrevistada 5A: A diretora sempre convida, né, alguns professores e eu aceitei.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 5A: Que a gente está aqui há tanto tempo, tem envolvimento, né? A gente está.

Pesquisadora: Tá. E há quanto tempo você participa do conselho?

Entrevistada 5A: Olha, eu na verdade não sei te dizer exatamente, porque a gente tem uma variaçãozinha, às vezes ela me joga para APM [Associação de Pais e Mestres]. E às vezes eu sou do conselho. Eu de conselho, eu não, agora eu não vou conseguir recordar. Porque eu já fui e voltei assim, sabe?

Pesquisadora: Mas nesses 20 anos que você está na escola, 20 anos você está ou no conselho ou na APM?

Entrevistada 5A: Isso. Eu sempre estou ali ajudando ou.

Pesquisadora: Está sempre participando, sempre envolvida com alguma coisa, né?

Entrevistada 5A: Sim. Sim.

Pesquisadora: Me fala uma coisa, como é que são as reuniões do conselho? Que horas que costuma ser? Se você consegue ir também?

Entrevistada 5A: É, todas, todas, às vezes a gente não consegue, né? Mas quando a gente participa, a gente costuma achar um horário perto do almoço, porque assim, como a gente entra uma hora, ela faz um pouquinho antes, entre um horário e outro, sabe?

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 5A: Um pouquinho antes de terminar, de começar a nossa e logo que termina o outro horário. Então ela pega ali aquele meio termo, né? Para não fugir muito pra gente, não perder.

Pesquisadora: Tá. Porque isso garante também a participação dos professores da manhã e da tarde e os pais da manhã e da tarde.

Entrevistada 5A: Sim. A gente dá uma ajeitadinha no horário para todo mundo, é.

Pesquisadora: Ai, que bom, né? E assim, como é que é a sua participação nas reuniões? O que que você faz? Se você é secretária do conselho, você tem uma atividade? Se você costuma pedir a palavra para falar, como é que é? Me conta um pouco.

Entrevistada 5A: É, seria mais isso mesmo. A gente às vezes discute algum caso, alguma coisa, dá uma opinião.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 5A: Né? Mas seria mais assim.

Pesquisadora: Tá. E outra coisa. E como é que são as decisões tomadas no conselho? O conselho é deliberativo? Vocês discutem antes?

Entrevistada 5A: Sim. Sempre aberto o caso, né? As pautas são pra gente discutir.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 5A: Aí a gente dá a nossa opinião, o que a gente acha melhor e cada um, né? Pela maioria vai, é.

Pesquisadora: Tá. E vocês discutem calendário escolar, o projeto político pedagógico?

Entrevistada 5A: Sim, também. Sim. É bem abrangente, na verdade, né? Porque são coisas que às vezes surgem no meio do caminho e coisas que a gente faz todo ano, por exemplo, o calendário, né?

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 5A: Isso daí a gente faz sempre.

Pesquisadora: Tá, tá ótimo. E assim, dentro desse período aí de participação, nessas reuniões do conselho, ao longo desse período aí de vida no conselho, você já apresentou alguma melhoria, alguma coisa que você acha importante, alguma mudança na escola? Já fez isso?

Entrevistada 5A: Eu acho que a grande mudança é quando os pais participam, né?

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada: Quando eles veem a importância de participar e efetivar algumas coisas para ter um olhar da família mesmo, né? Trazer a família perto da gente. Então acho que nesse sentido melhora. Eles começam a participar, eles veem a importância e começam também a ser mais presentes em outras atividades, em reuniões, né? Faltavam mais pais em reuniões e de repente eles começam a ter esse olhar mais cuidadoso de virem em todas as reuniões, porque eles sabem a importância disso, né? Em festinhas, em colaborar até, né, com a APM, eles conseguem ter esse olhar mais carinhoso para a escola e não só a escola como um lugar que eu vou deixar meu filho, né? Acho que eles começam a fazer parte daquilo. Acho que assim a gente tem um bom retorno. Acredito que sim.

Pesquisadora: Tá. E assim, você já colocou alguma ideia, alguma sugestão que já foi implementada, que hoje está fazendo parte da escola?

Entrevistada 5A: Ai, será que eu me lembro de alguma? Olha. Agora. Você me pegou.

Pesquisadora: Mas se não lembrar....

Entrevistada 5A: Tiveram algumas coisas que a gente colocou no projeto político pedagógico. A horta. Teve um ano que eu pedi horta, a gente, ai, vamos fazer a horta, eu empolguei uma turminha, era uma outra diretora.

Pesquisadora: Ai, que legal.

Entrevistada 5A: E acabou entrando para o nosso PPP [projeto político pedagógico] até.

Pesquisadora: Que bom, e daí houve a implementação da horta. Olha que coisa boa.

Entrevistada 5A: Fizemos alguns anos aqui nesse jardim. Fizemos algum tempo assim essa horta.

Pesquisadora: Ai, que bom, né?

Entrevistada 5A: É.

Pesquisadora: Isso aí.

Entrevistada 5A: Acho que fui eu que levantei essa lebre.

Pesquisadora: Tá, que ótimo... E fala uma coisa, fora dessas reuniões, você participa de alguma comissão, de algum grupo de trabalho, participa de, por exemplo, do Conselho Municipal de Educação, de alguma coisa assim?

Entrevistada 5A: Não. Não.

Pesquisadora: As participações são todas internas, né?

Entrevistada 5A: São, são.

Pesquisadora: Tá. E assim, os pais, eles participam da reunião do conselho e é discutido o desempenho dos alunos de uma maneira geral, das classes? Vocês discutem esse tipo de coisa no conselho?

Entrevistada 5A: É, a gente dá uma pincelada, né? Fala nota de IDEB [Índice de Desenvolvimento da Educação Básica], fala nas nossas ideias para poder melhorar isso, assim. Nunca tivemos um caso grave para discutir alguma coisa mais.

Pesquisadora: Tá. Mas de uma maneira geral, vocês falam das notas do IDEB, projeto com os pais no conselho.

Entrevistada 5A: É. Isso.

Pesquisadora: Ah, então tá bom. E assim, existe algum programa, algum projeto assim de integração com a comunidade local? Para eles participarem do conselho, as pessoas que moram no entorno?

Entrevistada 5A: Aqui a gente tem uma coisa bem pontual, né? Que o nosso círculo aqui são de mães e pais que trabalham na redondeza.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 5A: Então eles não são moradores daqui, não sei se você sabe. Eles moram, residem em outros bairros e bem mais distantes. Então assim, a gente não pode fazer grandes coisas, por exemplo, de sábado, dias muito fora da vidinha deles, porque é difícil, eles moram muito longe.

Pesquisadora: uhum.

Entrevistada 5A: Então dia de semana corre bem, porque eles trabalham por aqui, né? Então conseguem trazer os filhos. Isso flui bem durante a semana. Então a gente tenta fazer tudo isso, festinha, sempre tudo organizado, uma apresentaçãozinha durante a semana. Os sábados letivos são mais difíceis, por exemplo, para eles, né?

Pesquisadora: uhum.

Entrevistada 5A: Para eles virem, que são crianças que moram longe mesmo.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 5A: Eles vêm de bairros mais longe, distantes. Então, às vezes, é difícil trazê-los para esses eventos de sábado letivo.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 5A: Mas eles participam mais nessa durante a semana.

Pesquisadora: Até porque tem as questões ligadas ao deslocamento, né?

Entrevistada 5A: Sim. É mais difícil para eles isso.

Pesquisadora: Tá. E me fala, como é que você avalia a sua relação com a equipe da escola?

Entrevistada 5A: Eu tenho uma relação muito boa, antiga, né? Alguns entram e saem, já vi muita diretora entrar e sair, passou a orientadora está lá, passou para cá. Mas a gente sempre se deu muito bem, a gente quer ter um convívio, ter um dia a dia suave, né?

Pesquisadora: Aham.

Entrevistada 5A: Então assim, eu acho que isso faz parte.

Pesquisadora: Sim, sim.

Entrevistada 5A: Você ter um bom relacionamento, né? Faz tudo fluir melhor. Sempre foi muito bem, eu tive isso, sorte também de boas diretoras, boas coordenadoras. Pessoal que não tem medo de trabalho, né? Colegas bacanas também, sempre dividir com colegas bacanas. Acho que o [UME A] tem sorte. A gente sempre teve um pessoal bem bacana que passou por aqui, tanto pela equipe como colegas de trabalho mesmo.

Pesquisadora: Ai, que ótimo.

Entrevistada 5A: Não tenho que reclamar não, sempre me dei muito bem.

Pesquisadora: E com os pais dos alunos, como é que é?

Entrevistada 5A: Também. Às vezes acontece algum caso pontual, né? De ter alguma reclamaçãozinha, alguma coisa, mas que a gente sempre resolveu muito bem.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 5A: Eu sou muito tranquila também, então trago eles para mim, conquisto, né? Chamo para conhecer o meu trabalho e daí eles vão vendo como funciona e entendem melhor, né?

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 5A: Porque alguns pais às vezes vêm armados pra gente, né?

Pesquisadora: Sim, por conta de toda uma história de vida que eles têm.

Entrevistada 5A: Daí a gente vai acalmando, vai mostrando como é que é. Mas uma coisa pontual, nunca tive problema sério não, graças a Deus.

Pesquisadora: E me fala uma coisa, primeiro assim, o que é qualidade da educação para você?

Entrevistada 5A: Olha, essa pergunta é difícil. Porque atualmente são professores que têm uma boa formação, uma boa base, que correm atrás de ter sempre uma carta na manga, porque eu acho que hoje em dia a gente não pode ficar estagnado, né? A criançada tá muito lá na frente. E a gente tá correndo atrás.

Pesquisadora: É.

Entrevistada 5A: Porque eles são crianças que têm tecnologia na mão deles.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 5A: E pra gente chamar a atenção dessa criançada, a gente tem que correr atrás. Então assim, é uma pincelada de cada, né? Você ter uma boa base, uma boa formação. Acho que toda teoria que a gente estuda é importante, mas a prática e ter esse olhar, né, de correr atrás, sempre de novidade, de fazer uma coisa que chame a atenção das crianças, fazer uma coisa mais lúdica, porque ficar parado, sentado todo esse tempo só escrevendo, eles não funcionam assim.

Pesquisadora: Eles são de movimento, né?

Entrevistada 5A: Foi esse o tempo, né?

Pesquisadora: É. E vocês discutem isso, qualidade da educação nas reuniões do conselho? Vocês falam sobre qualidade?

Entrevistada 5A: Olha, a gente acaba falando, né? Não, a gente não abre o tema assim, “vamos falar sobre qualidade”, mas eu acho que tá amarrado com outras coisas, né?

Pesquisadora: Tá. Tudo tá ligado, né?

Entrevistada 5A: Tudo, sim. A gente acaba falando de outra maneira, né?

Pesquisadora: Tá. E me fala uma coisa, dentro de tudo que eu te perguntei, tem algo que você gostaria de falar, de acrescentar? Que que você acha assim que eu não perguntei e que era importante eu tivesse perguntado? Que que você gostaria de me dizer?

Entrevistada 5A: Acho que eu tô satisfeita, não sei te falar agora.

Pesquisadora: Tá satisfeita com tudo daqui. Ah, então tá bom, viu? Professora [Entrevistada 5A], eu quero agradecer muito você estar aqui com a gente, tá contribuindo com a pesquisa, né?

Entrevistada 5A: Imagina, é um prazer.

Pesquisadora: Que a intenção é estar discutindo a gestão democrática por meio do conselho, né? E você com a sua contribuição ajuda a gente esclarecendo como é que funciona o conselho, quem são as pessoas, como é que é essa presença dos pais. Então, olha, agradeço muito a sua participação, viu?

Entrevistada 5A: Obrigada.

## **ENTREVISTA 6A – mãe (em 26/06/2025, duração 17min)**

---

Pesquisadora: Bom dia.

Entrevistada 6A: Bom dia.

Pesquisadora: Quero muito agradecer você estar aqui colaborando com essa pesquisa, ter assinado o termo de consentimento livre esclarecido, ter entendido tudo.

Então eu vou fazer aqui o registro de algumas perguntas, né? Sobre a sua participação na gestão democrática dessa escola que você tem seu filho ou filha matriculada?

Entrevistada 6A: Meu filho.

Pesquisadora: Seu filho, perfeito. Qual sua idade, por favor?

Entrevistada 6A: 49 anos.

Pesquisadora: 49. Gênero?

Entrevistada 6A: Feminino.

Pesquisadora: Feminino. E a sua escolaridade?

Entrevistada 6A: É, grau técnico em radiologia.

Pesquisadora: Ah, grau técnico em radiologia, né?

Entrevistada 6A: Radiologia, né?

Pesquisadora: Tá. E a sua profissão? Você trabalha com isso?

Entrevistada 6A: No momento não.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 6A: Trabalhei, mas tem uns quatro anos que eu tô me dedicando ao meu filho.

Pesquisadora: Tá, perfeito, né? E você mora perto da escola?

Entrevistada 6A: Sim, moro aqui na Rua "Y".

Pesquisadora: Ah, tá, é bem perto, né? E quantos filhos você tem na escola?

Entrevistada 6A: Um só. Tem uma filha na faculdade.

Pesquisadora: Ah, já tem uma filha na faculdade?

Entrevistada 6A: Tem, sim.

Pesquisadora: E agora ele que tá aqui na escola, né?

Entrevistada 6A: Isso.

Pesquisadora: Tá. E me fala uma coisa, como que você começou a participar do conselho escolar?

Entrevistada 6A: Então, comecei a participar no [outra escola], quando meu filho tava no maternal, né? E era a época de pandemia. Foi, foi, teve poucas reuniões, mas as que tiveram, eu, eu pude ver que é bem construtiva, né?

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 6A: É, assim, eu acho que é, é necessário, é algo necessário. E, e aí depois que meu filho saiu de lá, né? Que ele entrou aqui, aí teve essa, agora esse ano. E aí eu entrei de novo, já teve umas duas reuniões já teve aqui. E continua, né? A mesma coisa, bem....

Pesquisadora: Aham. E como é que foi? Você que se inscreveu? Como é que você chegou pra participar do conselho?

Entrevistada 6A: Eu que me inscrevi.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 6A: Na época do, do [outra escola], até a diretora quando ela colocou, a [nome da diretora da outra escola], ela colocou e escreveu especificadamente, como que era, né?

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 6A: E aí eu li e me interessei. Ah, que bom.

Pesquisadora: Que bom.

Entrevistada 6A: E aí eu tenho um amigo que ele faz um serviço aqui na prefeitura de Santos, faz muita escola. E ele falou, poxa, seria interessante você, você participar e tudo, a gente fica mais perto, né?

Pesquisadora: É, então foi assim, foi uma iniciativa sua pra tá colaborando com a escola, né?

Entrevistada 6A: Exato.

Pesquisadora: Tá. E assim, e quanto tempo você tá aqui, é, um ano no conselho?

Entrevistada 6A: É, só esse ano, meses, né?

Pesquisadora: Tá. É. Perfeito. E me conta um pouquinho, como é que funciona uma reunião de conselho que você participa? Que horas que ela é? Se você consegue ir? Como é que é essa reunião de conselho?

Entrevistada 6A: Então, esse ano aqui tiveram duas, né?

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 6A: Duas foram por esse ano. É, o que teve de manhã eu pude vir.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 6A: O de tarde, como meu filho ele tem autismo, aí eu levo nas terapias, então eu acabei não participando, mas vim depois, aí você lê toda a ata.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 6A: Né? Você lê tudo, assina.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 6A: E de certa forma eu participo, né?

Pesquisadora: Isso. E assim, é, como que é a sua participação nessas reuniões? Você pede pra fazer uso da palavra, pra falar alguma coisa? Como é que funciona?

Entrevistada 6A: Olha, não é necessário a gente pedir porque eles mesmo perguntam, né?

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 6A: A própria diretora pergunta, alguém aqui quer, ela passa tudo o que, o que vem, né, da prefeitura ali, sobre a escola, sobre o que é pra ser feito, o que precisa ser feito, né?

Entrevistada 6A: E, e aí ela pergunta, alguém aqui quer falar alguma coisa e aí você vai, achar que é interessante naquele momento você....

Pesquisadora: Tá. Então a diretora ela já vem com uma pauta, né? E coloca aí à disposição pra vocês falarem. Você costuma dizer alguma coisa, falar alguma coisa assim que você acha importante?

Entrevistada 6A: Olha, aqui, é, como a escola tá uma escola até, assim, muito organizada, que na época do [outra escola] tinha muitos problemas, né? De pingueira, goteira, essas coisas. Eu manifestei mais, né? Porque meu filho tinha que faltar muitas vezes.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 6A: E, porque tava largada a classe.

Pesquisadora: Ah.

Entrevistada 6A: Aqui não, aqui, é. Aqui a escola, ela, é uma escola que tá bem, bem preparada no momento. Eu sei que todas precisam, né, de certa forma, porque que nem aqui é uma escola antiga, de uma reforma e tal, mas não precisa estar me manifestando tanto, né?

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 6A: Porque eu tô bem satisfeita assim com a gestão.

Pesquisadora: Tá. E na outra experiência que você tinha de conselho escolar, você se manifestava mais por conta das coisas ligadas à estrutura física, né? Goteira...

Entrevistada 6A: Sim. Sim, tinha muito. Goteira, lá tinha um parque muito grande, né? É, bem bacana pra, pras crianças, tinha uma piscina desativada, né?

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 6A: E a gente até tava querendo iniciar um projeto pra que aquelas, é projeto peixinho, lembro até, né? Pra que aquela piscina fosse restaurada, pra que as crianças pudessem usar. E aí não deu tempo porque veio a pandemia, tá? E a gente.

Pesquisadora: E seu filho nem chegou a usar a piscina da escola?

Entrevistada 6A: Não, não. Demora muito, viu?

Pesquisadora: Nem deu tempo. Então tá. E assim, é, sobre algumas decisões que são tomadas no conselho, né? Se você participa, por exemplo, o projeto político pedagógico, que eles falam PPP [Projeto Político Pedagógico], calendário escolar, você participa dessas discussões ou não?

Entrevistada 6A: Não, mas ela passa. É passado pra nós o calendário escolar do ano todo, né?

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 6A: Mas não, não tive essa participação assim ativa, né?

Pesquisadora: Mas você tem ciência, né?

Entrevistada 6A: Tenho, tenho.

Pesquisadora: De tudo, né?

Entrevistada 6A: Uhum.

Pesquisadora: Tá. E assim, e você já sugeriu algumas mudanças ou melhorias na escola? Na outra escola você já falou, né? Melhorar as goteiras, esse projeto peixinho pra, eh, retomar aí o uso da piscina. Ah, aqui você chegou a sugerir alguma coisa ou não?

Entrevistada 6A: Não. Aqui não.

Pesquisadora: Tá. Que pra você aqui tá tudo muito organizado, né?

Entrevistada 6A: Tá, é como eu te falei, tem coisas pra fazer, né? Uma reforma, uma pintura, acho que a pintura aqui tá mais.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 6A: Foi uma coisa que eu não me manifestei porque é algo que não tá atingindo as crianças, né? Uma pintura não tá atingindo as crianças.

Pesquisadora: Tá. Uhum.

Entrevistada 6A: Mas, eh, no caso tem coisas que é pra que nem aqui tá fechadura quebrada, tal, mas são coisas que não tá atingindo. No caso que numa escola tem goteiras, os brinquedos quebrados, né? Que nem aqui na próxima reunião é uma coisa que eu posso até falar, os brinquedos aqui não tá muito próprio pra uso, tem alguns que tá quebrado.

Pesquisadora: Tá. Entendi. Eh, outra coisa que eu ia perguntar, né? Que você falou lá da outra escola, até pra gente entender um pouco essa dinâmica de conselho, né? Vocês falaram o projeto peixinho, daí ele não foi implementado por falta de tempo.

Entrevistada 6A: Na verdade veio a pandemia, né? Eu não, eu não sei se hoje, porque eu não tenho contato hoje assim com a escola, se continuou. Mas foi feito, esse, foi instalado esse projeto lá, né? Eh, estávamos todos bem empolgados, mas veio a pandemia e eu não sei, não deu tempo.

Pesquisadora: Parou tudo.... Então, fora a reunião, assim, do conselho escolar, eh, você vem na escola, assim, em outros horários, eh, pra falar algumas coisas, pra fazer alguma coisa? Como é que funciona?

Entrevistada 6A: Ó, aqui, nessa escola, eh, eles acolhem muito, né? Aqui, eu tô falando por essa, não sei em outras escolas como são.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 6A: Mas todas as vezes que eu preciso vir, e vim várias vezes, porque como eu te falei, meu filho é autista, eh, e todas as vezes eu fui muito bem, assim, acolhida, abrem as portas, me ouvem, assim. É como eu te falei, eu tinha uma noção diferente do município. Hoje eu tô encantada, essa é a palavra, porque meu filho tá muito bem instalado aqui.

Pesquisadora: Ah, que bom. E assim, e você foi convidada a participar, por exemplo, de alguma comissão, eh, de trabalho, pra discutir alguma coisa aqui da escola, enfim, comissão, fora o conselho?

Entrevistada 6A: Não, não.

Pesquisadora: Tá. Você, o foco mesmo seu é no conselho, né?

Entrevistada 6A: Uhum.

Pesquisadora: E já participou de reuniões pra discutir sobre o desempenho do seu filho, né? Que você falou, ele é autista, eh, pra falar sobre o trabalho que vem sendo desenvolvido com ele?

Entrevistada 6A: Já, já, me chamam aqui a, a [nome da professora], né? Que ela é da, da sala de AEE (Atendimento Educacional Especializado).

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 6A: Professora da AEE, né? E tem, tem reunião, já tive umas três aqui com ela esse ano.

Pesquisadora: E as reuniões são sempre com a professora da sala do AEE, né?

Entrevistada 6A: Sim, e a coordenadora também às vezes participa.

Pesquisadora: Tá. E, e com a professora de classe regular também?

Entrevistada 6A: Também. Eh, esse ano tivemos três reuniões.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 6A: A inicial, né, de quando iniciou o ano. Acho que teve uma segunda e agora a última, que vai agora do trimestre.

Pesquisadora: Ah. Perfeito. E como é que você avalia, eh, é só porque é formal, porque eu já percebi pelo que você tá falando, a sua relação com a equipe da escola?

Entrevistada 6A: Nossa, ótima. Ótima, desde a portaria até a sala de aula.

Pesquisadora: Ah, que, que bom, né? E você está, eh, no conselho, então você participa de algumas atividades e você sabe o que acontece dentro da escola. Mas os pais que não participam do conselho, né? Eh, você acha que eles participam de alguma forma, quem não tá no conselho? Eles sabem o que acontece na escola? Como que é?

Entrevistada 6A: Eu acho que se você for uma pessoa, assim, que queira saber, né, onde seu filho convive, como que é esse interesse por tudo que tá acontecendo ali, porque eu deixo meu filho na porta da escola, né? E ali o que tá acontecendo ali dentro, eu acho que é muito interessante. Se você tem esse interesse, eu acho que sim, fica fácil de você, eh, ter acesso a tudo isso. Não precisa você ser do conselho, mas não sei te falar assim, se tem realmente essas mães, eu mesmo, mesmo quando participava do conselho, eu sempre tava puxando pra conversar, você acha que o meu filho tá bem, sempre, sabe?

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 6A: Em questão, vamos supor, se eu entro numa escola e tá com a calçada ali, né? Eh, com uma condição ruim, eu vou manifestar, porque eu sou mãe de aluno, e mesmo se não fosse, mas mesmo assim, eu, como a minha pessoa, eu manifesto sim.

Pesquisadora: Tá. Então, no seu entendimento é assim, os pais que não participam do conselho, eles que têm que ter uma boa vontade e procurar a escola, é isso?

Entrevistada 6A: Eu acho que seria das duas partes, mas mais os pais sim.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 6A: Porque eu acho que se o pai não se manifestar em muitas escolas, muitas vezes não vão dar essa, essa atenção, né, necessária. Eu acho que os pais sim, tem que partir dos pais. Nós somos os mais interessados, né, na formação dos nossos filhos.

Pesquisadora: Tá. E quando você falou as duas partes, quem que são as duas partes? São os pais....

Entrevistada 6A: Pais e escola.

Pesquisadora: E a própria escola pra chamar esses pais também.

Entrevistada 6A: Sim. Em questão de reuniões, né? Poderia tá informando não só, seu filho isso, isso e isso, mas também o que tá acontecendo lá na escola, né?

Pesquisadora: Tá. Entendi. Você quer dizer assim, que nas reuniões que existem, não é só pra falar do filho como um todo, mas falar da escola, né?

Entrevistada 6A: Exatamente.

Pesquisadora: É isso.

Entrevistada 6A: Exatamente. É a segunda casa, né?

Pesquisadora: É, exatamente. É falar da dinâmica, o que que acontece, né? E, e por tudo aquilo que você participa de reunião de conselho, que você tá aqui, que é uma mãe ativa, o que que você entende que é a qualidade da educação?

Entrevistada 6A: Qualidade da educação? É, eu, eu, a questão assim, é o professor, né? Porque o professor ajuda muito. Não só a escola em si. Eh, o meu filho esse ano, eu vou falar pelo que aconteceu. Esse ano meu filho entrou aqui, e ele entrou no ano passado, na verdade, mas ele teve problemas, eh, de agressividade, por falta, por conta do autismo. E ele, esse ano, ele, esse ano ele começou assim, não pegando uma caneta, um lápis, ele não pegava.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 6A: Ele não pegava no lápis, eu pegava e tentava em casa, filho. Chamei pessoas pra dar aula, reforço em casa, ele não pegava no lápis. Hoje meu filho tá lendo, né? Ele já tinha lido lá atrás, ele lia, ele parou.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 6A: Ele parou. E aí, como eu falei

Pesquisadora: Ele teve uma regressão?

Entrevistada 6A: Ele regrediu muito no particular. Quando ele chegou aqui, ele fazia o necessário, o básico, né? E aí foram, ele chegou aqui em março, vai, do ano passado. Quando foi esse ano, essa professora que ele pegou, ele deu assim um avanço muito grande. Então, não basta só a qualidade do ensino, basta a qualidade da professora, do professor, né? Do que ele busca também, do preparo ali, eh, constante, né? Porque eu acho que profissões a gente não pode parar de buscar, né? É isso.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 6A: E, e hoje esse ano ele pegou uma professora que ele tem lição de casa todos os dias, é uma qualidade de ensino muito boa, muito boa.

Pesquisadora: Uhum. E ele faz as lições de casa?

Entrevistada 6A: Faz. Às vezes ele tem algumas dificuldades aqui, mas ele tem o, a mediadora que tá ali sempre conversando com ele, né?

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 6A: E aí acabam tendo ali uma, ele trabalha muito com troca. Olha, se você fizer isso, você vai ficar, no recreio eu fico com você, alguma coisa assim, sabe?

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 6A: Um exemplo. E ele tá avançando, tá avançando. E esses dias eu conversando com a minha amiga que dá aula no particular, eu falando do que ele tava aprendendo, ela falou, poxa, tá ali, né?

Pesquisadora: Uhum. Que bom.

Entrevistada 6A: Tá junto, é a mesma coisa. Então, eu acho a qualidade de ensino boa, hoje eu posso falar que é boa.

Pesquisadora: Perfeito. E, e assim, falei várias coisas com você, a gente tá caminhando aí pro final, que eu quero saber. Tem alguma coisa que você queira falar e eu não perguntei? Que que você gostaria de tá falando e que eu não perguntei?

Entrevistada 6A: Eu acho que, eu não sei se foge da parte do conselho, né? Mas eu acho que se fizessem um trabalho melhor com os autistas.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 6A: Eu acho que a prefeitura tá precisando muito disso. Não, assim, com os professores, o preparo, né?

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 6A: Porque hoje ele pegou uma professora ótima. Ele respeita, ele gosta. Eu não sei o ano que vem. Então, cada ano é, é um, é uma ansiedade, né? Porque eu não sei como vai ser o ano que vem. E como eu te falei, o autista ele regride dependendo do que ele tá vivendo ali.

Pesquisadora: Tá....

Entrevistada 6A: Né?

Pesquisadora: E vocês vislumbram assim essa possibilidade de estar trazendo isso pro conselho, falar da formação dos professores e vocês acham que aquilo que é discutido no conselho, se for levado pra prefeitura, né, pra Secretaria de Educação, esse tipo de situação pode ser colocado em prática?

Entrevistada 6A: Pode, pode. Eu acho que se a pessoa quer mesmo, busca ajudas, até dos próprios pais mesmo, no conselho, né? A APM [Associação de Pais e Mestres] existe pra isso.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 6A: Eu acho que tem como sim.

Pesquisadora: Você acha que a Seduc [Secretaria de Educação], ela ouve também aquilo que o pessoal do conselho fala?

Entrevistada 6A: Ouvir, ouve, né? Eu não sei se coloca ali em prática. Eh, eu acho que poderiam ter um olhar melhor pra isso.

Pesquisadora: Sim. Tá. Perfeito. Senhora [Entrevistada 6A], muito obrigada, viu? Pela sua disposição de tá aqui conosco, de dar a entrevista e desejo uma boa sorte pra você, pro seu filho, pra todos.

Entrevistada 6A: Obrigada.

Pesquisadora: Obrigada.

### **ENTREVISTA 7A – pai (em 27/06/2025, duração 17min)**

---

Pesquisadora: Boa tarde, senhor Entrevistado 7, quero agradecer você estar aqui, ter lido o termo de consentimento livre esclarecido, ter assinado e ter aceitado também participar da entrevista e que a gente fizesse também a gravação, né?

Entrevistado 7A: Certo.

Pesquisadora: Bom, vamos começar perguntando a sua idade, se você se sentir à vontade de estar falando.

Entrevistado 7A: Certo. 38 anos.

Pesquisadora: 38, gênero?

Entrevistado 7A: Masculino.

Pesquisadora: Masculino, escolaridade?

Entrevistado 7A: Superior completo.

Pesquisadora: Tá.

Pesquisadora: E qual a sua profissão?

Entrevistado 7A: Despachante aduaneiro.

Pesquisadora: Tá. E você mora perto da escola?

Entrevistado 7A: Sim.

Pesquisadora: Tá. Quantos filhos tem aqui na escola?

Entrevistado 7A: Aqui um.

Pesquisadora: Tá. Mas tem em outra escola também do município ou não?

Entrevistado 7A: Tem.

Pesquisadora: Tá. Ah, então tá bom. Bom, como que você começou a participar do Conselho de Escola?

Entrevistado 7A: Foi esse ano, por, por incrível que pareça. É, ah, não, veio o bilhete na na agenda do meu filho e como a minha, a minha esposa já participa de outro, participa de APM [Associação de Pais e Mestres] de outra escola, falei, bom, vou participar do, daqui do, do meu filho. E foi isso, aí vim na reunião, participei, me voluntariei e é isso.

Pesquisadora: Perfeito. Então, essa é uma família que tá sempre preocupada com a educação dos filhos.

Entrevistado 7A: Muito, muito. Ainda mais que meu filho é autista, então a gente tem que estar aqui com a preocupação dobrada, a gente cobra muito, eh, a escola, a Seduc [Secretaria de Educação], de, de tudo.

Pesquisadora: Tá. Porque a sua esposa já participa de uma outra escola, né, da APM, você aqui. Então é uma família que tá bem engajada mesmo na educação, né, dos filhos, né?

Entrevistado 7A: Sim. Sim.

Pesquisadora: Então aqui você já colocou que você tá participando aqui no conselho faz um ano, né? E me conta como que é uma reunião de conselho? Que horas costuma ser? Se você consegue vir?

Entrevistado 7A: É, geralmente não, nesse horário, entre 4:30, 5 horas, pelo menos, é, hoje e as outras que tiveram.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistado 7A: Só a a reunião de troca de gestão que foi no final da manhã, mas geralmente é no final da tarde.

Pesquisadora: Porque isso facilita para quem trabalha, é isso?

Entrevistado 7A: Sim, sim. É, porque a, a, geralmente, às vezes os pais vêm, vêm buscar o filho na escola, então já se antecipa um pouquinho e acaba vindo.

Pesquisadora: Tá. E, e como que é a sua participação na reunião? Você pede a palavra, você traz sugestões? Como é que funciona?

Entrevistado 7A: Não, é, eu, é, é que assim, até o momento, a gente teve uma reunião, né?

Pesquisadora: Tá.

Entrevistado 7A: Então, o, o, se eu não me engano, começou em, no final de março, que a gestão vai de março a março aqui.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistado 7A: E nós tivemos uma reunião posterior, foi, falamos sobre a festa junina, por exemplo, dei algumas sugestões, eh, até sugestões, vai, de outras escolas, de outras experiências, então, eu, eu, eu participo dessa forma, sou mais sugestivo do que pedir palavra para alguma coisa.

Pesquisadora: Tá. Mas são coisas para estar melhorando, né, na escola.

Entrevistado 7A: Isso, isso.

Pesquisadora: Então tá bom. E sobre algumas decisões que são tomadas assim na reunião do conselho, calendário, projeto político pedagógico, você participa aqui disso?

Entrevistado 7A: Não, não, não. Nunca, até o momento não.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistado 7A: Acho que isso já é uma coisa mais definida direto pela prefeitura, não, não tenho certeza.

Pesquisadora: A questão do calendário, né? Bom, e assim, você falou que tem um filho autista, tal. Eu quero saber assim, se você já sugeriu algumas mudanças, se essas mudanças foram aceitas?

Entrevistado 7A: Sim. Sim.

Pesquisadora: Dá para falar assim de alguma mudança?

Entrevistado 7A: É, é, isso, desde o que ele tava aqui no primeiro ano, é que apesar que primeiro e o segundo ano a gente não conta muito, porque foi 2000 e 2021 e 2022, a gente tava em pandemia, então tava aquela, aquele problema todo, mas, mas quando ele começou mesmo presencial, foi em 2022, a gente ficou em cima de ter um material adaptado, de ele ter o direito a a mediadora constantemente com ele, né?

Pesquisadora: uhum.

Entrevistado 7A: [tosse] Desculpa. E, e a gente sempre ficou em cima disso e isso sempre foi acatado primeiro por, porque é uma questão de lei, né?

Pesquisadora: Tá.

Entrevistado 7A: Isso, isso é lei, então a gente fica em cima do que a lei, eh, eh, nos, nos traz.

Pesquisadora: Tá. Então vocês têm ciência das leis enquanto os pais e para poder também cobrar sobre essas situações, né?

Entrevistado 7A: Exatamente.

Pesquisadora: Perfeito. E fora as reuniões de conselho, você participa de mais alguma coisa dentro da escola, né?

Entrevistado 7A: Cara, não, por exemplo,

Pesquisadora: Nessa festa junina, você organiza barraca?

Entrevistado 7A: Não, não, isso, isso aí quem organiza mais é o, é o próprio corpo docente, né, da escola.

Pesquisadora: Tá. Tem algum assim, algum programa que você participa?

Entrevistado 7A: Não.

Pesquisadora: Não necessariamente, né?

Entrevistado 7A: Não, não.

Pesquisadora: Tá. E assim, você foi convidado a participar de algum grupo de trabalho, por exemplo, Conselho Municipal de Educação, Conselho Municipal?

Entrevistado 7A: Ainda não.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistado 7A: Até o momento não.

Pesquisadora: E aqui dentro da escola, você tem alguma outra coisa?

Pesquisadora: Existe, por exemplo, né, uma comissão de pais de alunos com transtorno do espectro autista, uma sugestão assim que eu tô falando, mas você participa de alguma outra coisa assim?

Entrevistado 7A: Não. Só o conselho e a APM mesmo.

Pesquisadora: Tá. Conselho e a APM, né?

Entrevistado 7A: Isso.

Pesquisadora: Tá. E, e para discutir assim o desempenho do seu filho, você faz reuniões para discutir isso, o desempenho, como que ele tá na escola, se ele tá acompanhando?

Entrevistado 7A: Sim, isso, é, isso vem, por exemplo, no caso dele, vem pela, pela atendente terapêutica da clínica, né?

Pesquisadora: Ah tá.

Entrevistado 7A: Porque ele, ele faz, ele faz clínica, ele faz terapia já há muitos anos. Então, a atendente vem na escola, a própria professora do AEE né? Também às vezes

chama a gente, inclusive agora meio dia a gente vai ter uma reunião para, eh, para definir o que que vai ser o ensino fundamental dois dele, né?

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistado 7A: Porque ele tá no quinto ano, então.

Pesquisadora: Ah, ele já vai para o segundo.

Entrevistado 7A: Ele já vai fundamental dois, só que a gente não sabe se vai ser numa escola regular, se vai ser numa escola, eh, diferenciada, enfim, né? Isso vai ser tudo, isso já, a gente já sabia já desde o ano passado, então isso vai ser tudo conversado.

Pesquisadora: Tá. E, então você, e assim, e com a professora regular dele, coordenador pedagógico, coordenador educacional, vocês discutem?

Entrevistado 7A: Hum, algum, a professora é, é mais informações pela agenda, mas, mas assim, até o momento ela não chamou a gente para alguma coisa do, do tipo, entendeu? É, claro, excluindo as reuniões, eh, trimestrais, né? Aí a gente consegue ter uma conversa maior, mas, mas fora isso, acho que isso até então deve ser um bom sinal que, que meu filho, por mais nas condições, né, dele, como um autista, ele esteja acompanhando alguma coisa.

Pesquisadora: É, ele tá alfabetizado?

Entrevistado 7A: É, bom, isso é muito relativo. É, assim, ele, eh, ele ainda não lê, né?

Pesquisadora: Mas ele identifica?

Entrevistado 7A: Ele identifica, não, identifica muitas coisas, ele já escreve muitas coisas, eh, já teve uma melhoria de caligrafia, mas ainda tem dificuldades.

Pesquisadora: Tá. Tá no processo todo de trabalho e de evolução, né?

Entrevistado 7A: Exatamente, exatamente.

Pesquisadora: E como é que você avalia a sua relação com a equipe da escola? Como você acha que é que que você tem tido?

Entrevistado 7A: Não, eu, eu, comigo é até tranquilo. Eu procuro ouvir, né, eh, a escola e eles também me ouvem, então é uma relação normal, nada diferente, né?

Pesquisadora: Tá, nada diferente. Então você tá no conselho, você sabe das coisas que acontecem na escola. E os outros pais que não participam do conselho, você tem contato, você sabe se eles se envolvem, se eles sabem?

Entrevistado 7A: Aqui? Difícil. Aqui, aqui, infelizmente, eh, é uma escola que os pais têm, eu, assim, o que eu vejo, os pais têm muito pouco envolvimento. Por quê? Eh, porque aqui não é uma escola, ao meu ver, claro, onde a maioria dos pais são da região.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistado 7A: Então, aqui, eu entendo que aqui é uma escola onde muitos, eh, muitos alunos aqui, os pais, eh, os pais trabalham na região.

Pesquisadora: Mas não moram aqui?

Entrevistado 7A: Mas não moram aqui.

Pesquisadora: E daí, por isso, pelo fato do local, eles praticamente não se envolvem.

Entrevistado 7A: É, eu acredito que sim, porque como a gente mora aqui, então isso se torna meio que uma comunidade, né?

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistado 7A: A gente, por exemplo, eu moro aqui perto, eu voto aqui, né? Eleição, eu voto nessa escola. Então, a gente acaba, né, tendo um.

Pesquisadora: A escola é uma referência, né, para você.

Entrevistado 7A: Sim, sim. Mas eu, eu vejo que aqui, infelizmente, eh, muitos pais não, por exemplo, você pega reuniões, as reuniões de, de, de pais, né, que, que a escola chama, pô, a classe tem, vai, 30 alunos, eu não sei quantos tem na classe do meu filho, mas que seja, tem 30 alunos, dos 30, você vê 10, 12 pais.

Pesquisadora: Às vezes nem 50% dos pais estão participando do que é.

Entrevistado 7A: Exato. E, e às vezes, e, e às vezes a professora precisa conversar com pais de certos alunos, que a gente percebe isso, né? Sobre as dificuldades do filho e o pai, ah, porque eu tenho que trabalhar, mas gente, eh, todo mundo tem que trabalhar, OK, mas assim, você tem, os pais têm que entender que eles têm um direito por lei de participar da vida do filho, de, de, de receber, de pegar uma, uma declaração de trabalho, entendeu?

Pesquisadora: Declaração de trabalho.

Entrevistado 7A: Enfim, mas, mas aí, infelizmente, a gente vive num país onde muito, eu falo isso como dono de empresa, tá? E muito patrão, infelizmente, bota medo nas pessoas menos instruídas, “não, que você não pode ir, que não sei o quê, porque eu vou descontar, porque daí” as pessoas.

Pesquisadora: As pessoas.

Entrevistado 7A: As pessoas, eh, as pessoas acabam ficando com medo e não participam da vida do filho, entendeu?

Pesquisadora: É, tem, tem um modelo que a gente vive, né?

Entrevistado 7A: É.

Pesquisadora: E me fala uma coisa, para você, o que que é qualidade da educação?

Entrevistado 7A: Qualidade da educação, eu acho que é um momento, é, é quando a escola faz o aluno pensar. É, não é aquela escola que você entra, você tem que decorar aquilo tudo - que foi a escola que eu acredito que a gente estudou.

Pesquisadora: Isso.

Entrevistado 7A: Então, eu não vejo que isso é qualidade, porque muita coisa que eu estudei, eu, eu me formei no ensino médio há 21 anos atrás. E assim, muita coisa que eu estudei, eu não levei pra minha vida por, porque eu não tenho interesse. Por exemplo, biologia, eu não tenho interesse nenhum. Meu interesse são números, matemática, sempre, sempre foi, como, como tem, como os professores têm interesse em quê? Em letras, em, em ciências humanas, entendeu? Então assim, cada um tem suas preferências e, infelizmente, a escola antiga, né, a escola da nossa época, não deixava a gente ter essa escolha. E, e além disso, nunca deixou a gente pensar, entendeu? Eh, vou te dar um exemplo banal, ah, Pedro Álvares Cabral descobriu o Brasil em 1500, tá. Mas por quê? A gente nunca teve esse, como é que ele veio parar aqui? A gente nunca teve essa exploração, tipo, a gente sabe, ah, beleza, é um, é, eles, eles iam fazer uma trilha e foram parar aqui, mas como, como que eles conseguiram? Então assim, eu acho que qualidade da educação é isso, a partir do momento que você põe o aluno para pensar fora do decoreba.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistado 7A: Isso eu vejo como qualidade.

Pesquisadora: Que você, você pensa nisso, né? Que emancipa para a vida.

Entrevistado 7A: Exato.

Pesquisadora: Não adianta ter um monte de conhecimento na cabeça, que que eu faço com esse conhecimento, né?

Entrevistado 7A: Exato.

Pesquisadora: Tem alguma coisa mais já, a gente tá caminhando aqui pro fim, que eu não tenha perguntado, que você acha importante, você gostaria de falar?

Entrevistado 7A: É, eu acho assim, que vou falar pela prefeitura de Santos, tá? É, que a gente tá aqui, então.

Pesquisadora: É, a escola da prefeitura.

Entrevistado 7A: Eu acho que falta um pouco mais de celeridade para algumas coisas, entendeu? Reformas, etc.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistado 7A: É um, é um caso.

Pesquisadora: Cuidar das questões.

Entrevistado 7A: Eh, zeladoria. Muita coisa, assim, pelo que eu já entendi em reuniões, muita coisa fica a depender de, de, de dinheiro de APM, né?

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistado 7A: Que é aquela contribuição voluntária. E eu acho isso um erro. Você não consegue evoluir a sociedade a partir do momento quando que você não tem um bom ambiente. Essa escola aqui, ela é muito antiga, por exemplo. É uma escola muito antiga, então ela precisa de uma, de uma reforma. Então assim, zeladoria, o cuidado, eh, por exemplo, esse ano atrasou material, sabe? Isso não pode acontecer na educação. Então assim, saúde e educação não pode ter atraso. São, são duas coisas que assim, a prefeitura não, não pode atrasar. E, e, infelizmente, eh, muita coisa na, na, na política, eh, no poder executivo, enfim, é muito burocrático sem necessidade, entendeu? Falar, “ah, porque tem que fazer licitação, porque tem que fazer isso, porque tem que fazer aquilo, porque a transparência, não sei o quê”. E no final todo mundo sempre acaba tomando vantagem, né?

Pesquisadora: E você acha assim, que essas questões administrativas, todas que você tá trazendo, ela afeta a qualidade da educação?

Entrevistado 7A: Sim, sim. A partir do momento que você atrasa um material de estudo, você já tá afetando a qualidade. A partir do momento que você tá numa sala com ar condicionado quebrado no verão de 40 graus, isso afeta violentamente a qualidade.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistado 7A: Entendeu? Isso estressa. Experimenta você ficar numa sala, no, no, o calor de hoje não é o mesmo calor de 20, 30 anos atrás. Não é.... A gente já tá sentindo isso. Entendeu? Agora põe, põe as crianças para, uma professora falando, as crianças ficam estressadas. E a qualidade? Cadê? Zero. Entendeu? Então.

Pesquisadora: Olha, foi muito bom, quero agradecer muito aí a sua contribuição, ter trazido tantas coisas aí pra gente aí refletir, né, com tanto material que você trouxe. Muito obrigada, viu, tchau.

Entrevistado 7A: Legal. Nada.

### **ENTREVISTA 8A – mãe (em 27/06/2025, duração 21 min)**

---

Pesquisadora: Dona [Entrevistada 8A], boa tarde.

Entrevistada 8A: Boa tarde.

Pesquisadora: Muito obrigada por estar aqui, por ter lido o termo de consentimento livre esclarecido, ter assinado, ter autorizado a gravação e também tá aqui com a gente, né?

Entrevistada 8A: Sim.

Pesquisadora: Colaborando aí com a nossa pesquisa. Você se importa em tá falando a sua idade?

Entrevistada 8A: Não, eu tenho 40 anos.

Pesquisadora: Tá. E o gênero?

Entrevistada 8A: Feminino.

Pesquisadora: Tá. E a escolaridade?

Entrevistada 8A: Ensino superior incompleto.

Pesquisadora: Tá. E a sua profissão? Você trabalha onde?

Entrevistada 8A: Sou técnica de enfermagem no ambulatório médico de especialidades da [nome da empresa].

Pesquisadora: Tá. Ah, da [nome da empresa]? Tá. Aqui perto, né?

Entrevistada 8A: Uhum.

Pesquisadora: E onde você mora? É perto da escola?

Entrevistada 8A: Sim.

Pesquisadora: Tá. E quantos filhos você tem aqui na escola?

Entrevistada 8A: Uma.

Pesquisadora: Ah, uma menina só?

Entrevistada 8A: Sim, uma menina.

Pesquisadora: Tá. Então vamos lá. Como é que você começou a participar do conselho de escola?

Entrevistada 8A: Desde quando a minha filha ingressou na escola, foi logo no começo da pandemia, que ela ingressou na UME [nome da escola].

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 8A: E eu sempre tive interesse em saber como que tava a escola, como que era a questão pedagógica, a estrutura da escola. E aí fui sempre me informando com a direção, com a coordenação. E aí fui sempre buscando saber o que também como mãe podia ajudar.

Pesquisadora: Perfeito.

Entrevistada 8A: E aí eu tô dando continuidade agora também.

Pesquisadora: Você já tem experiência de conselho? Desde uma outra escola você já participava, né? Olha que bom, né?

Entrevistada 8A: Já.

Pesquisadora: E me conta como que é uma reunião de conselho. Aqui ou na outra? Como é que é para você uma reunião de conselho?

Entrevistada 8A: É, a gente, dependendo da época, conversa sobre os temas mais atuais, se é questão mais estrutural, pedagógico, se é questão de verbas para melhoria da escola, para projetos de ensino pedagógico. A direção pede sempre muitas opiniões, né?

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 8A: Então eu acho bem interessante.

Pesquisadora: Ai, que bom. E assim, você costuma pedir a palavra nas reuniões, né? Como que é a sua participação?

Entrevistada 8A: Eu sempre sou bem comunicativa, até por essa questão de eu fazer questão de estar sempre sabendo o que que eu posso ajudar, o que eu não posso, porque principalmente a gente sabe que a parte das direções das escolas às vezes ficam um pouco rendidas referente à questão de prefeitura, de Seduc [Secretaria de Educação]. E eu, como mãe, eu sei que tenho voz também, né?

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 8A: Então eu sempre peço ajuda na parte política mesmo.

Pesquisadora: Você faz reivindicações assim nas reuniões do conselho?

Entrevistada 8A: Faço, exatamente. Faço e é que assim, a direção é muito ativa. Tem a escuta ativa. Então eu acho que é muito importante isso.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 8A: Então, mas eu também procuro sempre saber a veracidade do que tá sendo pedido pra Seduc, pra prefeitura. A direção sempre deixa isso bem aberto, então sempre mostra. Então eu posso falar com propriedade das coisas que reivindico, porque reivindico não só diretamente pra direção. Então também faço questão.

Pesquisadora: Ah, você busca outros canais também?

Entrevistada 8A: Sim, sim.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 8A: Totais, da Seduc, da prefeitura, porque eu também tenho contato.

Pesquisadora: Você vai até a Seduc e pede?

Entrevistada 8A: Peço mesmo.

Pesquisadora: Tá. E assim, e sobre as decisões que são tomadas aqui nas reuniões, por exemplo, projeto político pedagógico, calendário escolar, você participa também nessas decisões?

Entrevistada 8A: Participo e eu acho muito importante.

Entrevistada 8A: Participo e eu acho muito importante as, as questões que a gente sempre, eu, por exemplo, como mãe, falo com a direção. A minha questão é, eu acho pontual assim como de muitas mães. Eu sou mãe solo, como dizem, e não tenho rede de apoio. É bem complicada mesmo a minha situação, por trabalhar também na área da saúde. E, ultimamente que eu vejo muito, é as questões que a gente não tem, eh, apoio a questões de professores substitutos.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 8A: É solicitado a Seduc. É, porque eu já tenho comprovações que a diretora mesmo já me mostrou por documentos. Eu já fiz solicitação pra Seduc, pra Secretaria de Ensino junto com, pra diretamente pra secretária. Então assim, é complicado, não dá pra falar da direção.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 8A: Porque é o superior sempre que, eh, não chega.

Pesquisadora: Que não chega até aqui.

Entrevistada 8A: E não faz.

Pesquisadora: Mas me fala, dessa, as mudanças que você já tá me mostrando que você sugere melhorias. Uma delas é professor substituto, né?

Entrevistada 8A: Sim.

Pesquisadora: Já foi atendido?

Entrevistada 8A: Não.

Pesquisadora: Não necessariamente só na escola, lá na, na, não foi atendido?

Entrevistada 8A: Não. E o que me passaram, que eu conversei até com a diretora [nome], foi que me passaram que é a direção que tem que fazer a solicitação. E eu por saber que ela já tinha feito a solicitação, que ela já me mostrou por e-mail

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 8A: E ela me mostrou novamente, eu pude indagar. Eu falei, é solicitado sim, a direção faz solicitação, porque a gente já ano passado teve, eh, professores que foram afastados por questões médicas. Esse ano a gente já teve também, não só da, da sala da minha filha, de outras salas e não mandam. E tem e-mails que eles nem respondem.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 8A: Então assim, a gente fica.

Pesquisadora: Você acompanha o que acontece na escola, né?

Entrevistada 8A: Acompanho. Não só da sala da minha filha, porque eu vejo como um todo.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 8A: Então, porque atrapalha, às vezes tem que unir duas salas. Então é muito complicado, a distração de, de um coleguinha novo na sala.

Pesquisadora: Sim.

Entrevistada 8A: Então, e a direção não, não tem muito o que fazer.

Pesquisadora: E além disso de, de sugerir essa mudança para mandar para cá professor substituto, você sugeriu alguma outra mudança, alguma outra melhoria que você lembre?

Entrevistada 8A: Toda a parte de estrutura.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 8A: Toda. As salas mofadas, salas rachadas, salas quebradas. A biblioteca é linda daqui. Já vi muitos, muitos pedidos até diretamente para o rapaz que é o responsável para pela manutenção da Seduc, que ele mesmo vem aqui, ele traz a equipe. Ele tá meses respondendo “não, eu vou, eu vou, eu vou”. Ele, a biblioteca teve que sair, molhou o livro, a biblioteca é uma sala linda que tá toda detonada.

Pesquisadora: Então assim, de todas essas mudanças, todas essas melhorias que você solicitou, elas não foram atendidas?

Entrevistada 8A: A única que foi atendida, no começo do ano, bem no começo do ano, foi porque eu consegui falar diretamente com a secretária, que é a [nome da secretária de educação], que ela, eu tenho contato com ela direto. E foi numa semana, no meio da semana, numa quarta-feira, na segunda, ela tinha marcado já na segunda-feira, dei retorno pra [diretora], que eu marquei particular, né? Falei das questões, porque todos os ar condicionado estavam funcionando. Tinha criança passando mal, professores passando mal e a gente estava com problemas nos disjuntores de, da maioria das salas.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 8A: E como deixa uma sala funcionando e a outra, as outras não, né? Enfim, conversei com ela, na segunda-feira, ela já veio aqui na escola e veio toda a equipe.

Pesquisadora: Ela veio pessoalmente?

Entrevistada 8A: Ela veio pessoalmente e veio a equipe todo, todos arrumaram todos os disjuntores que estavam sendo necessários.

Pesquisadora: Tá... Ai, que ótimo isso. Então assim, e você já foi convidada a participar, eh, de algum, como é que fala? De alguma comissão de trabalho, algum grupo?

Entrevistada 8A: Não.

Pesquisadora: Tá. E fora as reuniões do conselho, eu já percebi, né? Eu vou te perguntar, mas me confirma. Você vem na escola em outros horários, né?

Entrevistada 8A: Venho.

Pesquisadora: E participa de outras coisas que é necessário, não é?

Entrevistada 8A: É, eu, por exemplo, eu marquei hoje sexta, porque eu saía mais cedo do, do ambulatório, por isso que eu pedi pra marcar.

Pesquisadora: Tá. Perfeito. E outra coisa, você já participou de reuniões pra discutir o desempenho da sua filha? É filha, né?

Entrevistada 8A: É.

Pesquisadora: Eh, então.

Entrevistada 8A: Eu marco o mais particular.

Pesquisadora: Marca.

Entrevistada 8A: Não consigo às vezes, porque no dia de reunião, é muita mãe querendo falar com a professora. Então eu procuro falar, eh, eu marco e falo particular, né, pra saber.

Pesquisadora: E ela te atende?

Entrevistada 8A: Ah, me atende, sim. Ela sempre deixa nas reuniões, ela fala as datas, passa o cronograma que elas, que elas podem falar, né?

Pesquisadora: Tá. Perfeito.

Pesquisadora: E outra coisa, como é que você avalia a sua relação com a equipe da escola?

Entrevistada 8A: Eu sempre tive muito bom atendimento.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 8A: Sempre. Em torno com todos, todos.

Pesquisadora: E você tá no conselho, você participa das atividades, eu já vi que você vem em outros horários, você tá envolvida, você sabe que tá com problema no ar condicionado, você sabe o que falta de professor. Mas você, enquanto mãe, como que você avalia a participação dos outros pais que não fazem parte do conselho? Eles sabem disso tudo? Como é que é?

Entrevistada 8A: Ah, não, olha, desde quando eu tô do ano passado, eh, primeiro, eu já teve alguns que vieram em outros horários, mas é, eu sou cem por cento, eu acredito

Pesquisadora: Que eles quase não vêm?

Entrevistada 8A: É bem difícil. Nessa escola.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 8A: Nessa escola, pelo menos de ter interesse assim, pelo que eu vejo, não.

Pesquisadora: Você não vê assim um interesse da participação deles?

Entrevistada 8A: Até conversei com a diretora agora novamente, porque na escola anterior, eu dei a ideia, né? Porque de sábado, que era até a diretora [nome da diretora

da outra escola], que agora ela tá com a, com a [secretária da educação], ela fazia um mês, um sábado, uma manhã num sábado por mês, é uma reunião com todos os pais, faziam um café da manhã, todo mundo levava tudo. Era incrível como muitos, a maioria, todos os pais participavam. Às vezes vinha pai e mãe, vinha mãe e vó. Então era enorme a participação. E uma coisa que eu acho bem difícil, é quando tem festa no meio da tarde, que eu falo, eh, numa quarta-feira, numa quinta-feira, gente, não dá.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 8A: Eh, é difícil a gente se ausentar no trabalho. Eu, pelo menos. E eu quero participar, eu quero que minha filha veja que eu estou vindo na festinha, mesmo que seja uma festa a cada tantos meses. Mas eu trabalho na área da saúde. Em consultórios não tenho como sair.

Pesquisadora: Não tem como sair.

Entrevistada 8A: Não tem.

Pesquisadora: E ela gostou dessa ideia de fazer o sábado?

Entrevistada 8A: Então, eu falei com ela agora, né? Então eu, vamos, vamos ver o que que também a escola pode, né?

Pesquisadora: Porque é uma forma de chamar os pais. Você vê assim no horário que eles estão disponíveis.

Entrevistada 8A: Exatamente. Porque eu falei pra ela, eu falei assim, a maioria dos pais não participam aqui. E muitos pais também não são dessa região, eu acho.

Pesquisadora: E como é que é o modelo na outra escola? Cada um levava um prato de alguma coisa?

Entrevistada 8A: Cada um levava e assim, a, o que eu via também, é que era muito boa a parte de quermesse. Quando tinha quermesse, quando tinha uma festinha ou outra, então tinha muita ajuda do, do que, do que tinha em caixa. Então assim, nunca é que todos os pais, não, tinham pais que não levavam nada, não podiam, mas sempre sobrava, tinha pais que levavam, que tinha de tudo.

Pesquisadora: Quem não podia também não.

Entrevistada 8A: Então sempre um ajudava o outro, era magnífico assim. Mas porque era muito difícil não ter aula.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 8A: E tudo que era fora do horário, era dia de sábado. Quando tinha reunião, por exemplo, era no horário de buscar as crianças. Eu sei que assim, é difícil, eu falei pra ela, eu sei que é difícil ter reunião com as crianças na sala.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 8A: Mas eu conheço a minha filha, eu sei a educação dela. Ela vai ficar aqui sentada quietinha, mas os outros eu já sei, é difícil, você não tem como falar da, da educação, da cultura do outro, né? Mas é uma coisa que pode estruturar. É uma, uma reunião por, por trimestre, faz com que tenha, eh, cronograma. Tais salas vão ter reunião no mesmo horário. Então vamos programar pra ter, eh, uma hora de reunião, uma hora que vão ficar fazendo atividade no parque. Precisa, porque eu não consigo. É muito difícil. Eu venho em todas assim, mas eu tenho que ficar pedindo atestado e agora, antes eu trabalhava em outro setor que era mais tranquilo. Agora que eu tô no ambulatório, é muito mais difícil pra eu poder participar. Então, às vezes eu falo pra diretora, falo pra professora, eu falei, ó, nessa reunião eu não vou poder vir. Mas no dia seguinte eu venho e posso conversar particular?

Pesquisadora: E você participa particular e é atendida.

Entrevistada 8A: Aí sim, aí eu sou atendida.

Pesquisadora: Perfeito.

Entrevistada 8A: Mas porque eu também demonstro o que eu quero. Eu quero saber como que a professora tá, tá bem, tá precisando de alguma coisa. Eu quero saber, se eu puder ajudar, conversar com a diretora às vezes também, eu falo, gente, eu sou mãe, o que que eu puder ajudar. Então, por isso que eu tenho a facilidade com todos os funcionários assim. Porque, mas porque você tem que ter empatia pelo próximo, né?

Pesquisadora: Pelo próximo da escola. E pra você, o que que é qualidade da educação? Você, enquanto mãe, o que que você entende por qualidade na educação?

Entrevistada 8A: Eu acho que tem um, um, um contexto em tudo. Desde a entrada, desde a alimentação, qualidade de na sala, como clima.

Pesquisadora: Ah, o, as salas serem climatizadas.

Entrevistada 8A: As salas serem climatizadas, isso aqui é muito bom. Eh, atenção com os professores.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 8A: Porque é.

Pesquisadora: E essa atenção, quem dar essa atenção para os professores?

Entrevistada 8A: Eu nunca vi, tem mãe que não sabe, no final do ano tem mãe que não sabe o nome do professor. Eu percebo isso.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 8A: Eh, então eu sempre procurei falar, saber como o professor tá. Não precisa saber da vida dele, mas assim, das professoras, tá bem, como é que tá? E elas acabam pegando afinidade comigo como mãe e falam, “[Entrevistada 8A], ó, olha essa questão aqui, olha”. Então elas sabem que elas podem confiar.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 8A: Que eu não vou falar do nome delas.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 8A: Mas eu, eu falo, eu preciso que vocês me falem, porque vocês estão aqui o dia inteiro. Tanto que eu não sei, eu achei que era o ar condicionado. Quando eu soube que era os interruptores, depois eu fui falar com a diretora, eh, foi porque professoras me falaram.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 8A: Então eu fiquei mais, eu falei, “ó, o que que tá acontecendo nas salas?” Eu fui conversar com a diretora, ela falou assim, “ai, [Entrevistada 8A]”, aí ela me falou, “ai, [Entrevistada 8A], foi, são os interruptores, eh, é, é isso”. Aí ela me falou, mas por quê? Porque eu já colhi informação com outras, outras pessoas da, da escola. E eu acho que tem que ser assim, mas todos os pais fizessem um pouquinho, né?

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 8A: Porque gente, eh, são os nossos filhos, mas a gente tem que pensar em quem estão cuidando deles, desde a moça da limpeza, de todo mundo, né? É isso.

Pesquisadora: Ah, muito bom. Então, pra você, a qualidade, ela tá ligada com a estrutura física da escola?

Entrevistada 8A: É com tudo. A estrutura, a parte pedagógica, por exemplo, a gente, eu sei que desde o ano passado, por exemplo, que a minha filha começou no primeiro ano, muitas, eh, apostilas que vinham da Seduc, não era exatamente o que as crianças precisavam aprender.

Pesquisadora: Ah, já vinham apostilas prontas?

Entrevistada 8A: Vem. Só que assim, as professoras passam, porque eu, eu procuro saber, o que que minha filha tá aprendendo? Porque eu, a minha filha é um pouco mais avançada. Então, eh, e tem alguns coleguinhas que são um pouco mais difícil, tem pais que não ajudam as crianças, eu ajudo. Então assim, também não quero que ela se atrase.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 8A: Então, dá pra gente passar alguma coisa diferente pra um, pra minha, pra sua. E aí eu tenho esse jogo com as professoras. E eu sei que a parte pedagógica, elas trabalham dentro do que elas podem.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 8A: Mas elas não trabalham só com o que elas têm oferecido da Seduc.

Pesquisadora: Que recebem, que são essas apostilas.

Entrevistada 8A: Exatamente. Elas trabalham com outro, outras questões que elas trazem. A professora da minha filha mesmo, ela é recente aqui na escola, porque a, a professora, a outra professora saiu. Ela trouxe um monte de coisas que as crianças que eram mais aceleradas na sala, prendeu a atenção das crianças, fazem com que elas sejam mais, eh, disciplinadas, de levantar de, pra ir no banheiro. Nem levantam, já pedem, tem plaquinha. Então, a questão pedagógica é, é como um todo

Pesquisadora: Uhum

Entrevistada 8A: Só que também vai do profissional, né?

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 8A: Porque o que é só oferecido pela Seduc, deixa a desejar.

Pesquisadora: Então você entende que é isso, que qualidade, ela não tem que ser imposta. É isso que você tá me falando?

Entrevistada 8A: É.

Pesquisadora: Com as apostilas, o que vem, sem conhecer como estão as crianças, o que elas precisam, né?

Entrevistada 8A: É, exatamente.

Pesquisadora: É isso que você tá falando. Que essa professora que chegou, trouxe muita coisa, né? E as crianças começaram a se desenvolver, foi isso?

Entrevistada 8A: Sim, sim. A se desenvolver, se desenvolver bastante. Então assim, tanto com a parte pedagógica de cada profissional

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 8A: Quanto também o que é, que, o que traz. Mas às vezes, eu sei que tem coisas que a Seduc impõe “É pra trabalhar em cima disso”.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 8A: Mas os profissionais trabalham, falam, não, tá bom, vou trabalhar assim, mas também trabalham de uma forma realmente pra criança.

Pesquisadora: Perfeito.

Pesquisadora: Então, já caminhando pro final, que que é assim, tem alguma coisa que eu não te perguntei, mas que você acha importante falar?

Entrevistada 8A: Eh, referente à parte, assim, a minha filha, ela não se alimenta aqui na escola, porque como ela estuda de, ela fica de manhã lá no [nome de outra escola], e eu já ouvi outros relatos que queriam trazer alimentação pra aqui pra escola, eh, lá no, e aí não deixaram, porque o alimento lá do [nome da outra escola] é muito, muito bom.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 8A: Falam que é muito bom. Então assim, eu penso, quando a minha filha tiver que estudar em outro horário e tiver que se alimentar aqui, eu já não sei como que vai ser se ela vai ter a mesma qualidade de alimentos.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 8A: Por quê? Porque é vinda pela Seduc. A Seduc deixa tá, deixando a desejar muito.

Pesquisadora: Tá. E esse contraturno que ela faz lá no [nome de outra escola], a comida não vem da Secretaria de Educação, vem de outro lugar, né?

Entrevistada 8A: Não, porque eles têm apoio da prefeitura só.

Pesquisadora: Tá. Então você entende que a alimentação também afeta a qualidade?

Entrevistada 8A: Afeta muito. Muito.

Pesquisadora: E você, enquanto mãe do conselho, mãe de aluno da escola, você se vê na condição de tá pedindo também um alimento de qualidade pra escola tão bom quanto é no [outra escola]?

Entrevistada 8A: Sim. Sim.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 8A: É muito importante.

Pesquisadora: Eles têm todo um planejamento, tem a nutricionista. Só que tem muita coisa que a minha filha mesma aqui não, não come, não quer o lanche.

Pesquisadora: Tá. Ela tem algumas restrições, né?

Entrevistada 8A: É, ela nem tem restrição, eu digo, a minha filha, no caso, ela se alimenta de tudo. Ela não tem problema, ela nem é de comer, vamos dizer assim, besteira. Mas ela, ela gosta que o alimento, a comida, no caso, o lanche, o pão,

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 8A: Seja melhor oferecido, não aquele pão seco, como tem, aquele leite que não tem nem gosto de leite,

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 8A: Tem um gosto de, ela fala, “mãe, tem um gosto de água suja”. Então assim, é bem complicado. E a minha filha, ela se alimenta todo, com tudo. Ela não tem restrição alimentar, não é fresca pra comer.

Pesquisadora: Tá e lá no contraturno ela se alimenta bem?

Entrevistada 8A: Muito bem, muito bem.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 8A: Muito bem.

Pesquisadora: [Entrevistada 8A], muito obrigado pela sua contribuição, por ter, pela disponibilidade de querer fazer parte aqui da pesquisa, né, respondendo essas perguntas que a gente fez. Te agradeço bastante, gente.

Entrevistada 8A: Obrigada, também.

## APÊNDICE F – Entrevistas UME B

### ENTREVISTA 1B – funcionária e mãe (em 25/06/2025, duração 15min)

---

Pesquisadora: Boa tarde, [nome].

Entrevistada 1B: Boa tarde.

Pesquisadora: Eu quero agradecer você ter aceitado participar da entrevista, ter lido o termo de consentimento livre esclarecido e ter aceitado também e está aqui participando na condição de você é mãe e funcionária da escola, isso?

Entrevistada 1B: Isso, correto.

Pesquisadora: Perfeito. Qual que é a sua idade, [nome]?

Entrevistada 1B: Tenho 35 anos.

Pesquisadora: 35, o gênero?

Entrevistada 1B: Feminino.

Pesquisadora: Feminino. Escolaridade, você estudou até quando?

Entrevistada 1B: Eu tenho ensino médio completo e estou no terceiro semestre da faculdade.

Pesquisadora: Ah, que legal. O que que você está fazendo?

Entrevistada 1B: Pedagogia.

Pesquisadora: Ah, só podia ser, né? Que mãe e funcionária da escola. E onde você está fazendo pedagogia?

Entrevistada 1B: Na UFSCar, na Federal de São Carlos.

Pesquisadora: Ai, que legal. É EAD?

Entrevistada 1B: Isso.

Pesquisadora: Tá, muito bom. Então me fala uma coisa, a sua profissão, qual que é?

Entrevistada 1B: Auxiliar de limpeza.

Pesquisadora: Tá

Entrevistada 1B: no momento.

Pesquisadora: Tá no momento, né? Então, é um emprego formal, você registrada?

Entrevistada 1B: Sim.

Pesquisadora: Tá. E você mora onde?

Entrevistada 1B: Moro no bairro da Vila Nova.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 1B: Mercado Municipal, centro histórico.

Pesquisadora: Tá, perfeito. E quantos filhos você tem na escola?

Entrevistada 1B: No municipal?

Pesquisadora: Na escola, no [UME B]?

Entrevistada 1B: No [UME B] hoje são dois. Eu tenho quatro filhos.

Pesquisadora: Ai, você tem quatro filhos?

Entrevistada 1B: Isso, eu tenho a [nome da filha] de 17 anos, que está no [nome da escola], no Canal 2.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 1B: Tenho a [nome da filha] de 12 anos no [nome da escola].

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 1B: E a [nome da filha] de 9 anos e o [nome do filho] de 7 anos no [UME B].

Pesquisadora: Perfeito. Nossa, você tão jovem, né? Já tem quatro filhos e está estudando, parabéns, viu?

Entrevistada 1B: Obrigada.

Pesquisadora: E me fala uma coisa, quando você começou a participar do Conselho de Escola?

Entrevistada 1B: Em 2011, quando a minha filha [nome] entrou na creche na [nome da creche]...

Pesquisadora: Tá. Ah, então você já tem experiência de conselho de outras escolas que você participou. Ai, que bom.

Entrevistada 1B: Sim.

Pesquisadora: E quanto tempo você participa do conselho no [UME B]?

Entrevistada 1B: Desde 2022, se eu não me engano.

Pesquisadora: Tá. Desde quando você chegou lá, você começou a participar, isso?

Entrevistada 1B: As crianças entraram de volta, que a gente teve um breve período fora do estado, mas ingressamos de novo no [UME B] em 2021.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 1B: Eu acredito que em 2022, logo no início da gestão da [diretora], eu recebi o convite e entrei para o conselho e para a APM [Associação de Pais e Mestres] também.

Pesquisadora: Ah, tá, então você é mãe do conselho e da APM.

Entrevistada 1B: E da APM.

Pesquisadora: Tá, perfeito. E também funcionária, né?

Entrevistada 1B: Isso.

Pesquisadora: E me fala uma coisa, como que são as reuniões do conselho?

Entrevistada 1B: No meu entendimento, elas são boas, porque elas esclarecem, né, o... como que eu posso colocar? Qual a palavra? Tá com a palavra na ponta.

Pesquisadora: A dinâmica da escola, o que acontece.

Entrevistada 1B: A burocracia.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 1B: A burocracia, toda a parte de documentação, a parte que envolve o financeiro.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 1B: Como a escola investe, como a escola lida com aquela verba.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 1B: O que pode ser feito, o que pode ser melhorado, o que a gente acha, né, da situação, colocar a nossa opinião.

Pesquisadora: Ai, perfeito. E você, assim, participando, que você consegue ter essa visão de um todo na escola, né?

Entrevistada 1B: Sim.

Pesquisadora: Muito bom. E assim, que horas costuma ser a reunião? Você consegue ir em todas as reuniões?

Entrevistada 1B: Ano passado no [UME B] as reuniões se davam por volta de 11:30, 15 para meio-dia. Eu conseguia participar, logo eu era funcionária do [UME B].

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 1B: Então tinha essa facilidade. Esse ano eu só consegui em uma reunião no [UME B], que foi a primeira reunião...

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 1B: Nas outras, eu acredito que nem houve ainda uma nova reunião, mas o diretor ele sempre me deixa ciente das do que vem acontecendo na escola, se precisa assinar alguma ata, algum documento, ele me chama, conversa, apresenta os documentos, fala, olha, [nome], aqui, assim. A gente tá pensando em fazer assim, mas de repente, se você tiver alguma colocação, uma ideia diferente, você pode participar. Então, mesmo não estando presente na escola, eu ainda participo

Pesquisadora: na condição de mãe, né?

Entrevistada 1B: Na condição de mãe e de parte do conselho.

Pesquisadora: Perfeito, né? E como que é a sua participação na reunião? Você pede o uso da palavra, você costuma falar algumas coisas ou você fica mais na condição assim de ouvinte?

Entrevistada 1B: Eu participo quando é um assunto voltado para o dia a dia da criança.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 1B: Levando em consideração, por exemplo, ano passado a gente teve a questão do parquinho.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 1B: Foi retirado o parquinho de madeira e foi colocado no lugar um parquinho todo de plástico. E aí, enquanto mãe, visando o bem-estar das crianças, inclusive dos meus filhos, eu tive a oportunidade de opinar. Mas quando é um assunto voltado para a dinâmica das professoras, que eu ainda não participo, embora

frequentasse a escola e conheça a dinâmica da escola no dia a dia, no período pedagógico, eu não podia opinar.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 1B: Mas quando era algo voltado para as crianças, eu participava sim.

Pesquisadora: Na condição de mãe, né?

Entrevistada 1B: Na condição de mãe.

Pesquisadora: Perfeito. E assim, as decisões, são tomadas algumas decisões nessa reunião do conselho? Por exemplo, projeto político pedagógico, calendário escolar, isso tudo discutido?

Entrevistada 1B: Sobre o projeto político pedagógico, eu não me lembro e sobre o calendário.

Pesquisadora: O calendário.

Entrevistada 1B: O calendário também não...

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 1B: Até porque o calendário, ele já é feito logo no início do ano. As primeiras reuniões são sempre depois do mês de março

Pesquisadora: Perfeito.

Entrevistada 1B: pelo menos a reunião desse ano foi depois do mês de março. Então o calendário já estava pronto. O projeto, como eu falei, eu não tenho acesso à rotina das professoras, né, a parte burocrática da rotina das professoras, então também não tenho como opinar.

Pesquisadora: Perfeito. E me fala uma coisa, você já sugeriu assim mudanças, melhorias na escola? Você acabou de me falar da questão do parquinho, né? Que você se posicionou porque trocaram o parquinho de madeira para um parquinho de plástico, né? E você se posicionou e que eu quero saber, deu resultado, trocaram o parquinho, voltaram a ser de madeira?

Entrevistada 1B: Não. O parquinho continua sendo de plástico.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 1B: Uma coisa que eu fui bem incisiva, inclusive em parceria com a [diretora], foi quando os aparelhos de ar-condicionado da escola apresentavam defeito.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 1B: Eu sempre em conversa com a [diretora] e buscando outros meios também de resolver a situação, porque a escola, embora grande e uma construção, embora antiga, precisa ser climatizada pelo bem-estar das crianças e também levando em consideração a forma de trabalho das professoras. As professoras também precisam de dignidade para exercer a função. E aí eu entrei em contato com o vereador, eu abri ouvidoria, eu fiz reclamação por escrito em vários lugares. Fiquei assim o tempo todo solicitando mesmo e sempre também conversando com a [diretora] e procurando a melhor forma de resolver a situação.

Pesquisadora: Perfeito. E o parquinho não foi uma, pelo que eu tô entendendo aqui, não foi uma decisão da escola, foi uma decisão de um outro órgão para trocar o parquinho de madeira por um de plástico, foi isso?

Entrevistada 1B: Se eu me lembro bem, um dia chegaram, arrancaram o parquinho, o espaço ficou vazio e depois substituíram por brinquedos de plástico...

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 1B: Parece que a escola não teve, a escola também não teve como opinar.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 1B: A escola também não teve como dizer não, não vai tirar, vai deixar o que tá, não foi uma coisa assim que não tinha opção.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 1B: Chegaram, tiraram, ficou o espaço vazio, depois trouxeram outro e ficou por isso mesmo.

Pesquisadora: Portanto, no conselho, vocês só puderam lamentar o que aconteceu,

Entrevistada 1B: Sim.

Pesquisadora: vocês não puderam mudar as situações, isso que eu queria saber, né?

Entrevistada 1B: Não.

Pesquisadora: Agora assim, me fala uma coisa, fora as reuniões, você já trabalha na escola, então você tá lá em outros horários, né? Mas você faz outras coisas nesses outros horários? Você me falou que você já buscou o vereador para conseguir ar-condicionados, você já se posicionou. Que mais você costuma fazer?

Entrevistada 1B: Em busca de melhoria pela escola?

Pesquisadora: É.

Entrevistada 1B: Bom, sempre em contato com a na época com a [diretora], né, e agora com o diretor. Uma coisa que eu também entrei em discussão, em conversa, referente à alimentação das crianças,

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 1B: que as crianças rejeitavam bastante a alimentação. Claro que a alimentação é balanceada, toda feita com base em nutricionistas e tudo mais, mas as crianças não aceitavam. E aí sempre buscando também que vereadores comparecessem à escola, que verificassem a situação,

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 1B: a comida que era ofertada para as crianças, ver que as crianças não estavam se adaptando, principalmente segunda-feira do ovo. Toda segunda-feira ofertado o ovo cozido ou o ovo mexido nas escolas e as crianças não aceitam, passam um longo período sem comer.

Pesquisadora: Perfeito.

Entrevistada 1B: Sempre assim, voltado para para o dia a dia das crianças, mas claro, tudo também com o aval da [diretora].

Pesquisadora: Perfeito. Nossa, tá ótimo. E assim, e você já foi convidada para participar de alguma comissão, de algum grupo de trabalho que tem dentro da escola?

Entrevistada 1B: Eu participei em 2022 do CMDCA [Conselho dos Direitos das Crianças e Adolescentes]...

Pesquisadora: Ah, tá.

Entrevistada 1B: Que aconteceu dentro do [UME B], com outros funcionários da prefeitura no geral.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 1B: E num dado momento, evoluiu para para a faculdade [nome, ali o Campus São Judas. E teve uma nova conferência, mas depois dali não, pelo menos para mim não foi para frente.

Pesquisadora: Tá. Conferências do CMDCA [Conselho dos Direitos das Crianças e Adolescentes].

Entrevistada 1B: Isso.

Pesquisadora: E outra coisa que você participa também, que você já me falou anteriormente, é a APM, né? Que é Associação de Pais e Mestres, né?

Entrevistada 1B: Isso.

Pesquisadora: E que discussões tinha lá no CMDCA? Você lembra nessas conferências?

Entrevistada 1B: Nessa conferência, a primeira parte que aconteceu no [UME B], a minha roda de conversa foi sobre a verba da prefeitura. E um ponto que eu lembro de ter colocado foi o que foi feito com a verba da educação na época da pandemia. Que na época não estavam tendo aulas, as aulas eram remotas e, por mais que houvesse a necessidade de fazer o material impresso para as crianças que não tinham acesso à internet, celular e tudo mais, eu acredito e acreditava que o material continuasse sendo destinado às escolas, folha sulfite, material escolar no geral.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 1B: Só que quando as crianças voltaram para o integral, a gente percebia essa deficiência, não tinha a folha sulfite, não tinha o material, as professoras trabalhando literalmente com pouco, trazendo de casa muitas vezes, fazendo até vaquinha para poder conseguir o material e poder dar continuidade ao aprendizado das crianças.

Pesquisadora: Perfeito. E me fala uma coisa, você participa de alguma reunião para discutir o desempenho dos seus filhos na escola, que você tem duas crianças lá?

Entrevistada 1B: Eu participo da reunião de pais.

Pesquisadora: Tá, reunião de pais.

Entrevistada 1B: E quando a escola me convoca, a orientadora ou o próprio diretor me convoca, eu compareço de pronto, claro.

Pesquisadora: Ah, perfeito. Ótimo. E outra coisa, como você avalia a sua relação com a escola?

Entrevistada 1B: Maravilhosa. É um ambiente que eu já falei algumas vezes para a [diretora] que o [UME B], principalmente, como se fosse uma extensão da minha casa. Onde meus filhos estudam, crescem, se desenvolvem, criam laços, se alimentam, aprendem, enfim.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 1B: Eles passam 10 horas do dia na escola, não tenho como bater de frente, eu não tenho como ser contra as professoras, eu não tenho como maltratar, tratar mal, sabe?

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 1B: Eu tenho eterna gratidão. Demais.

Pesquisadora: Tá. E os pais que não fazem parte do Conselho de Escola, você acha que eles participam de alguma forma? Como que eles participam?

Entrevistada 1B: Não, os pais que não participam nem do conselho nem da APM, eles não têm noção nenhuma do que se passa dentro da escola e muitas vezes, às vezes, nem querem procurar entender.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 1B: Eles preferem criticar, preferem xingar, brigar, virar a cara, sabe?

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 1B: Não procuram entender.

Pesquisadora: Tem uma atitude mais arredia, né?

Entrevistada 1B: Isso.

Pesquisadora: E agora me fala uma coisa, o que que você acha que é a qualidade da educação? O que que é a qualidade da educação para você?

Entrevistada 1B: A qualidade da educação hoje para mim, ela é primordial, principalmente da educação básica, né? Porque ela é o pilar da vida adulta do ser humano no geral.

Pesquisadora: Tá. Mas assim, o que que é a qualidade? O que eu faço para conseguir essa qualidade?

Entrevistada 1B: Pra conseguir a qualidade da educação básica, tem que melhorar a formação do professor.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 1B: Dar uma condição digna de aprendizado para o professor, ele precisa passar por uma formação além da faculdade, uma pós, um mestrado, um doutorado, ter insumos dentro de uma sala de aula, dar respaldo para esse professor conseguir exercer a função com qualidade. O professor, ele tendo esse suporte, eu acredito que a qualidade da educação melhora. Se o professor não trabalha, se o professor não tiver condições de trabalhar, não tiver material, se o professor trabalha doente, doente fisicamente, doente mentalmente, sobrecarregado, ele não tem como dar uma educação de qualidade. Não tem como ensinar com decência e dignidade, sabe?

Pesquisadora: Perfeito. E agora, [nome], só pra gente concluir, tem alguma coisa que eu não te perguntei, que você gostaria de falar, que envolve, por exemplo, o conselho, que envolve qualidade, que envolve educação? O que que você acha que eu deveria perguntar, eu não perguntei, mas que você gostaria de falar?

Entrevistada 1B: Bom, falando sobre o conselho e a APM, talvez se abrissem mais vagas, não limitassem tanto para um número reduzido de pais, que tivessem maior interesse, de repente, ao invés de fazer reuniões tão fechadas, de repente abrir para um número de pais que demonstrem interesse em pelo menos entender o que acontece, ainda que eles não queiram participar, igual eu que vou nas reuniões, assino a ata, mas que eles tenham interesse de pelo menos entender o que se passa.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 1B: Agora sobre a escola no geral, eu acredito que seja isso. Dar formação e suporte para que os professores tenham qualidade no local de trabalho e consigam exercer a função.

Pesquisadora: Ai, perfeito, [nome]. Foi muito bom, viu? Estar com você, tá ouvindo a sua opinião enquanto mãe, enquanto funcionária. Obrigada.

**ENTREVISTA 2B – professora (em 25/06/2025, duração 12min)**

---

Pesquisadora: [nome], boa tarde.

Entrevistada 2B: Boa tarde.

Pesquisadora: Eu quero agradecer que você já leu o termo de consentimento livre esclarecido, já assinou e autorizou também a gente fazer essa gravação. Muito obrigada, viu?

Entrevistada 2B: Por nada.

Pesquisadora: Bom, vamos lá. Você é professora do [UME B]. Você pode falar a sua idade?

Entrevistada 2B: Sim, eu tenho 47 anos.

Pesquisadora: Muito jovem. Gênero?

Entrevistada 2B: Feminino.

Pesquisadora: Escolaridade?

Entrevistada 2B: Eu tenho nível superior em pedagogia e pós-graduação em psicopedagogia.

Pesquisadora: Tá. Perfeito. E há quanto tempo você trabalha no [UME B]?

Entrevistada 2B: Desde 2021.

Pesquisadora: Ah, perfeito. E você mora onde? Perto da escola?

Entrevistada 2B: Eu moro na Ilha “Y”.

Pesquisadora: Tá, perfeito. Mora em [nome da cidade] ,né?

Entrevistada 2B: Isso.

Pesquisadora: Perfeito. Então vamos lá. Me fala uma coisa, como que você começou a participar do Conselho Escolar?

Entrevistada 2B: Então, o Conselho Escolar foi um convite,

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 2B: na verdade, da própria equipe. E quando a equipe me convidou, foi justamente por conta de eu estar na formação, de eu estar sempre participando das ações, colaborando de maneira positiva, né, com a escola, tendo escuta com os pais, com os alunos, então recebi o convite.

Pesquisadora: E você está participando, né?

Entrevistada 2B: Isso.

Pesquisadora: E há quanto tempo você participa do conselho? Desde que você entrou na escola, ou você entrou depois? Como que foi?

Entrevistada 2B: Então, no [UME B], eu participei do conselho apenas o ano passado.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 2B: Mas eu trabalhava no estado, né? Eu trabalhei no estado até 2021, e eu fazia parte do conselho. De escola do Estado.

Pesquisadora: Tá. Então você já tem uma experiência de conselho de outros lugares também, né?

Entrevistada 2B: Sim.

Pesquisadora: Ah, muito bom. Me conta como que é uma reunião de conselho. Como que é para você, o que que tem, que hora costuma ser, se você consegue ir nas reuniões, enfim?

Entrevistada 2B: Sim, a reunião de conselho acontecia sempre nos nossos horários das RAPs [Reunião de Aperfeiçoamento Pedagógico] ou das RPS [Reunião Pedagógica Semanal], né?

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 2B: Que é um horário já destinado aos professores para reunião.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 2B: Então nós nos reuníamos uma vez ao mês, né? A equipe mandava para nós a data certa, o horário certo e nós nos reuníamos. Então já era com antecedência esse convite. E assim, o que eu penso da reunião de conselho, né? A gente sempre falava isso, que o conselho é soberano, porque o conselho não se trata somente das questões que a gestão coloca ou que os professores colocam, né? Não tem aquele caráter onde a escola decide as ações, mas sim a escola e a comunidade,

porque também temos a participação dos pais. Então, ao meu ver, uma fala minha, o conselho é soberano, né? Eu acredito que nas decisões, por isso que essas reuniões precisam ser muito bem pensadas, muito bem esclarecidas, porque o conselho tem esse papel, né?

Pesquisadora: E a sua participação, como que é nas reuniões, né? Você costuma pedir a palavra, costuma dizer alguma coisa?

Entrevistada 2B: Sim, eu sempre me coloco, gosto de colocar, de tentar entender, de mediar. Muitas vezes, um conselho é como uma reunião. Então, muitas vezes nem todos vão ter aquele entendimento ou vão ter uma perspectiva única. Muitas vezes tem um lado que vai defender uma opinião e outro lado vai defender a opinião por uma outra questão.

Pesquisadora: Perfeito.

Entrevistada 2B: Então eu sempre tento mediar ou sempre me colocar desse lado que acho que é o melhor para a escola.

Pesquisadora: E sobre as decisões que são tomadas na reunião de conselho, por exemplo, o PPP, o projeto político pedagógico, o calendário escolar, né? Como que é isso? Me conta como que é feito.

Entrevistada 2B: O PPP, nós discutimos sempre o PPP nas RAPs também,

Pesquisadora: Tá. Não só na reunião de conselho.

Entrevistada 2B: Não só na reunião de conselho. Nós tínhamos a RAP e sempre o PPP é um documento vivo, o projeto político pedagógico da escola. Então ele, todo trimestre ou quando nós tínhamos ali, vamos dizer, os indícios né, do rendimento dos alunos ou das ações da escola, nós nos reuníamos para ver se o que planejamos no PPP aconteceu, se ainda precisava acontecer ou o que precisava melhorar, replanejar.

Pesquisadora: Uhum. E você já sugeriu mudanças ou melhorias na escola?

Entrevistada 2B: É nós, assim... mudanças, a gente sempre vai... é difícil eu sugerir, né? É sempre partir, eu pedir, acho que não, mas sempre decisões em grupo, discutindo com o grupo. Não vejo assim, nem no conselho, nem nas nossas RAPs, uma fala única. "Ah, eu, professora, quero essa mudança". Nunca tive esse problema, mas uma professora, "ah, eu estou precisando dessa ação na minha sala porque estou

com esse problema”. Então, nós nos reuníamos e tentávamos pedir essas mudanças ou as ações da equipe, da escola, da comunidade para melhorar.

Pesquisadora: Perfeito. E fora das reuniões de conselho, você participa de alguma reunião, alguma comissão de trabalho, algum grupo de trabalho?

Entrevistada 2B: Não, fora da...

Pesquisadora: E nem na APM,

Entrevistada 2B: a APM não, eu só fazia parte do conselho da escola.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 2B: O que eu fiz parte o ano passado foi de um grupo de formação, a formação pela [nome] da Seduc [Secretaria de Educação], formação de professores, e nós nos reuníamos para discutir as ações dessas formações. Então, o que nessas formações geralmente aconteciam? Nós propunhamos algumas atividades, algumas provocações, esses professores traziam e em cima daquilo nós criávamos novas formações.

Pesquisadora: Perfeito.

Entrevistada 2B: Com base no que eles traziam.

Pesquisadora: Tá. E você participa de reunião com os pais para discutir, por exemplo, o desempenho dos seus alunos?

Entrevistada 2B: Não só o desempenho. Eu participo, eu falo que a reunião de pais também, assim como o conselho soberano, também é algo fundamental. Eu, na primeira reunião, eu sempre me apresento para os pais, falo a minha formação, assim como você perguntou “professora, qual a sua formação?” Eu acho que nós, como funcionários públicos, professores, precisamos nos colocar para os pais, porque muitas vezes os pais não questionam isso né, eles entram, querem saber “quem é o professor do filho”, mas também vamos conhecer o professor. Acho que isso traz uma segurança para os pais. Né, então, quando coloco quem eu sou, minha formação, onde eu trabalho no contraturno, que estou sempre estudando, procurando trazer algo novo, isso vai criando para esses pais uma segurança e uma confiança em mim que eu tenho até o fim do ano.

Pesquisadora: Perfeito. E você participa de algum programa, algum projeto de integração com a comunidade como um todo?

Entrevistada 2B: Não.

Pesquisadora: Tá. E como você avalia a sua relação com a equipe da escola, você enquanto professora?

Entrevistada 2B: Eu sempre me coloco à disposição da equipe né, eu me coloco como parceira da equipe.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 2B: Acho que foi por isso também que recebi o convite.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 2B: Porque quando o professor não tem essa parceria ou a equipe não tem essa parceria com o professor, acho que o conselho realmente acaba perdendo um pouco a sua funcionalidade.

Pesquisadora: Tá... Então você entende que por conta da sua parceria, de ser uma pessoa que está sempre colaborando com a equipe, por isso você recebeu o convite para participar.

Entrevistada 2B: Sim. Com a equipe e acho com a comunidade também,

Pesquisadora: Com a comunidade.

Entrevistada 2B: porque a equipe entende e sabe também quando o professor é acolhido pela comunidade.

Pesquisadora: Tá. A próxima pergunta era essa, como que é a sua relação com os pais de aluno? Então, tua relação é

Entrevistada 2B: sempre a melhor possível, de escuta, né? Eu acho que assim, os pais, voltando na primeira reunião, dou muitos exemplos, falo para os pais que antes de apontar o dedo, que os pais às vezes chegam nervosos com algumas coisas que os filhos falam em casa ou que relatam, mas o que é necessário? Esse pai vir à escola, vir até o professor, se conseguir, e ver se aquilo realmente aconteceu, porque às vezes o aluno conta da forma dele e às vezes não é aquilo que realmente aconteceu e o pai já chega numa expectativa com, com uma violência, com uma agressividade

na fala. Então, eu acho que essa primeira conversa traz muita segurança para os dois lados, tanto para o meu quanto para o deles. E essa confiança, né?

Pesquisadora: Perfeito. Perfeito. [Nome], me fala uma coisa: e para você, enquanto professora, educadora, o que é qualidade da educação?

Entrevistada 2B: Ai, a qualidade da educação eu acho que é o respeito. É o respeito, é a parceria entre a comunidade escolar e o professor. E não só o respeito e a qualidade, também é você oferecer né, eu vou falar como professora, para o seu aluno, para o seu pai, o melhor de você né, porque às vezes, o que acontece: a gente vai ou não está num bom momento, só que aquela criança não está pronta para receber aquilo, ela está cheia de expectativa, cheia de curiosidades e os pais também formaram aquelas crianças.

Pesquisadora: Perfeito. E agora, depois de tudo isso que falamos, tem alguma coisa que você acha importante falar e que eu não tenha te perguntado?

Entrevistada 2B: Eu acho que não. Acho que você falou, porque assim, acho que a última pergunta, o que é qualidade do ensino? A qualidade do ensino é essa parceria e também queria só colocar na qualidade também, que acho muito importante, o comprometimento.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 2B: E quando falo comprometimento, não vou falar só do comprometimento da escola, mas é o comprometimento da escola e da família

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 2B: que inclusive esse foi o tema do meu trabalho, do meu TCC de pós-graduação.

Pesquisadora: Ai, que bom. Interessante. Muito bom. Professora [nome], muito obrigada por estar aqui conosco, por ter colaborado com a pesquisa, colaborou sim. Muito obrigada mesmo.

**ENTREVISTA 3B – diretora (em 25/06/2025, duração 21min)**

---

Pesquisadora: Boa tarde, diretora [nome]. Muito obrigada por me receber, por querer fazer parte dessa pesquisa, por ter lido o termo de consentimento livre esclarecido, já assinou e nós vamos iniciar então. Por gentileza, qual a sua idade?

Entrevistada 3B: Eu tenho 61 anos.

Pesquisadora: o seu gênero?

Entrevistada 3B: Feminino.

Pesquisadora: Escolaridade?

Entrevistada 3B: Nível superior e com mestrado.

Pesquisadora: Ah, já tem mestrado, muito bem. E a sua formação é na área de educação, pedagogia, psicologia, qual que é a sua formação?

Entrevistada 3B: A minha primeira formação foi letras e depois pedagogia.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 3B: E o mestrado em educação.

Pesquisadora: Tá. E há quanto tempo está como diretora da UME [B]?

Entrevistada 3B: Há três anos.

Pesquisadora: E, você é concursada ou está substituindo?

Entrevistada 3B: Não, eu sou concursada, sou diretora e escolhi essa escola para ser diretora.

Pesquisadora: Tá. E onde você mora? É um local perto da escola?

Entrevistada 3B: Não, não é muito perto. A escola fica na região central de Santos e eu moro na Orla da Praia.

Pesquisadora: Ah, perfeito. E me fale assim, como que você começou a participar do Conselho de Escola? Foi agora como diretora da escola ou já participou de outros conselhos? Como é que funciona?

Entrevistada 3B: Foi a partir do momento que eu me tornei presidente né do conselho e da Associação de Pais e Mestres da UME B. Anteriormente, eu trabalhava dentro da Secretaria de Educação, trabalhei por muitos anos e não participei de Conselho de Escola.

Pesquisadora: Tá. E você participa então do conselho desde quando você foi nomeada?

Entrevistada 3B: Isso,

Pesquisadora: Há três anos.

Entrevistada 3B: Isso, desde que fui nomeada e passei a exercer o cargo há três anos na UME B.

Pesquisadora: Me conta um pouco como funciona uma reunião de conselho, que horas costuma ser, como presidente do Conselho Escolar, você está sempre presente ou vai alguém no seu lugar? Como é que funciona?

Entrevistada 3B: Olha, eu, como presidente, participei de todas as reuniões do Conselho de Escola e também como presidente da Associação de Pais e Mestres. As reuniões acontecem né de acordo com o calendário escolar. Nós temos lá as datas definidas desde o início do ano.

Pesquisadora: Deixa-me aproveitar e fazer uma pergunta: essas reuniões não são agendadas pela escola, são agendadas pela Secretaria de Educação, que já coloca no calendário? Como é que funciona?

Entrevistada 3B: Não. Ela precisa constar no calendário, só que quem decide as datas é o próprio conselho.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 3B: Então, nós decidimos as datas, tanto a data do Conselho de Escola como a data da APM, nós temos reuniões bimestralmente.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 3B: Então todo bimestre vocês têm uma reunião, onde tem a representatividade de pais de alunos, dos funcionários, da equipe gestora, e de professores também?

Pesquisadora: Tá. E a sua participação específica na reunião enquanto presidente do Conselho Escolar, como é que se dá? Quem leva a pauta, é você, alguém que leva a pauta, algum professor, os pais? Como é que funciona?

Entrevistada 3B: Durante esse bimestre chegam até mim necessidades importantes, por exemplo, para ser decidido dentro do conselho. E a partir dali a gente prepara uma

pauta com essas necessidades, por exemplo, a melhoria dos equipamentos de ar-condicionado, a questão de atraso de alunos,

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 3B: que a gente precisa tomar decisões dentro do conselho, horários, como decidir festa junina, quando serão as datas cívicas importantes dentro da escola... festa junina, Dia das Crianças, Dia do Professor, Dia da celebração de Natal. Tudo isso trazemos para o conselho, de modo que todos possam opinar dentro desse trabalho.

Pesquisadora: Perfeito. E as decisões que são tomadas? Por exemplo, o projeto político pedagógico, o calendário escolar, há uma discussão ou apresentam e as pessoas acabam votando nas propostas? Como é que funciona?

Entrevistada 3B: Na primeira reunião, nós já levamos o calendário escolar.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 3B: E ali a gente já começa conversar com todos os presentes. Se houver necessidade de alteração, devido, por exemplo, à festa junina – houve um ano que acontecia a festa junina no sábado, mas o conselho decidiu que seria mais interessante acontecer numa sexta-feira.

Pesquisadora: Uhum.

Entrevistada 3B: Então mudamos a festa junina de sábado para uma sexta-feira e deu certo.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 3B: Tudo é construído no coletivo com as pessoas que participam do conselho.

Pesquisadora: Perfeito. E você consegue nesse espaço do conselho, por exemplo, sugerir mudanças, melhorias para a escola, enfim...

Entrevistada 3B: Sim, sempre colocado na pauta, pensado quais são as necessidades da escola e a gente apresenta, com isso há votação.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 3B: Então há uma votação com todos que participam do conselho e, havendo um consenso, aquilo é colocado dentro da escola para que possa realmente acontecer?

Pesquisadora: E que melhorias você já propôs e que realmente deram certo? Por exemplo, eu vi um espaço aqui que fui visitar, muito bonito. Esse memorial já tinha na escola?

Entrevistada 3B: Ah, o memorial imersivo da [UME B]. Isso foi uma ideia pensada a partir de visitas de ex-alunos na escola, para verificar o prédio né, que ali trazia muitas lembranças, porém não existia um espaço onde havia os documentos, fotos, não tinha nada. Então, a partir dessa necessidade, inclusive de poder resgatar todos esses documentos que não existiam mais... Então nós conseguimos um espaço de aproximadamente 40 m<sup>2</sup>, trazer de uma maneira com tecnologia né, os documentos, fotos, vídeos, uma imersão mesmo desses 120 anos e deixar esse legado para as crianças que estudam lá, de modo que elas possam perceber que a escola não é apenas um prédio grande e bonito, mas que possui uma história muito importante e que eles fazem parte dessa história. Isso dentro do próprio conselho, nós trouxemos essa ideia e todos acharam viável para poder deixar esse legado dos 120 anos, foi quando completou, e entregamos o espaço para o [UME B].

Pesquisadora: Então essa discussão que aconteceu no Conselho de Escola, que os ex-alunos trouxeram, hoje é uma realidade dentro da escola?

Entrevistada 3B: Sim, hoje é uma realidade. Foi, assim, não foi fácil tirar do papel, porque pra isso a gente sempre esbarra na questão financeira para construir um espaço desses com tecnologia, com toda a infraestrutura, mas conseguimos via Promicult e também outra parte pela iniciativa privada de ex-alunos que estudaram na escola e puderam ajudar para que se tornasse uma realidade.

Pesquisadora: Perfeito. E fora as reuniões do Conselho de Escola, você participa de alguma comissão, de grupo de trabalho, enfim...

Entrevistada 3B: Dentro da própria escola, ela nos consome muito né. Tudo o que acontece de reuniões é dentro da própria escola, além dessa reunião, temos reunião pedagógica né com os professores. Temos a reunião em que também é trabalhada a própria gestão com todos os professores. Então toda semana nós temos duas reuniões com os professores e funcionários.

Pesquisadora: Perfeito.

Entrevistada 3B: Uma chama-se RAP [Reunião de Aperfeiçoamento Pedagógico] e a outra chama-se RPS [Reunião Pedagógica Semanal]?

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 3B: E fora isso, vocês têm reuniões do Conselho de Escola e reuniões da Associação de Pais e Mestres, onde apresentamos, tanto em uma como na outra, também pastas com os gastos que são usados né, do recebimento que é repassado, do repasse do PDDE [Programa Dinheiro Direto na Escola] da escola.

Pesquisadora: Tá. E você participa do Conselho Municipal de Educação, Conselho Municipal da Criança e dos Adolescentes, porque isso são outras formas de participação fora da escola? Você participa disso também?

Entrevistada 3B: Sim. Enquanto diretora eu fazia/faço parte do Conselho Municipal de Educação, onde ali a gente recebe muitas informações e onde a gente traz também pra escola, para a escola muitas necessidades, levando as informações para que todos possam saber o que está acontecendo no Conselho Municipal de Educação. Ali a gente trabalha com a rede estadual, com a rede municipal e com a rede particular também, fora as universidades.

Pesquisadora: Perfeito. E aí, você me falou o seguinte, você falou que duas vezes por semana você se reúne com os professores nessas reuniões RAP e RPS. E você discute o desempenho dos próprios professores com eles? Tem esse espaço? Como acontecem essas reuniões, conta um pouco.

Entrevistada 3B: Sim, nós discutimos ne o dado da escola, tanto o IDEB [Índice de Desenvolvimento da Educação Básica] como o Saresp [Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo], da necessidade de poder trabalhar mais. Tudo o que os professores solicitam dentro dessas reuniões para melhorar o ensino e aprendizagem das crianças, nós procuramos atender com lousa digital, com materiais né que eles precisam, livros que a gente também consegue trazer para as crianças lerem. Então, é feito um trabalho conjunto para melhoria da aprendizagem. Mas dentro dessa escola, nós possuímos, assim, uma escola de alta vulnerabilidade social, nós acabamos, assim temos vários problemas com evasão escolar, porque os pais eles migraram para outros lugares por conta da questão de pagarem aluguéis mais altos. Então isso daí é um fator problema dentro da escola.

Pesquisadora: Perfeito. Outra coisa, você participa de programas ou projetos de integração com a comunidade local? Você falou dos ex-alunos. Os ex-alunos hoje eles fazem parte dessa comunidade do entorno? Existem outros projetos com a comunidade além desse grupo de ex-alunos?

Entrevistada 3B: Sim, nós temos ali alguns projetos com a comunidade. Um deles é a festa junina.

Pesquisadora: Tá.

Entrevistada 3B: que é uma festa tradicional né, anualmente acontece, onde abrimos esse espaço para que a comunidade participar, se entreter e ficar junto com seus filhos. Fora isso, temos a mostra cultural que também é feita. Apresentamos no final do ano junto com o parquinho tecnológico; nós trazemos todos os trabalhos que são desenvolvidos tanto na jornada ampliada, ou com os professores do parquinho tecnológico, que abre pra mostrar toda a dança, música, robótica, todo o desenvolvimento, e a comunidade também é presente nesse dia, participando e verificando o potencial dessas crianças né, do desenvolvimento que eles têm.

Pesquisadora: Perfeito. E como que você avalia sua relação, a gente já falou dos professores, e agora com os seus colegas de equipe da escola, coordenadora, assistente, orientador?

Entrevistada 3B: Olha, desde quando eu cheguei, eu coloquei ali a importância de trabalhar as práticas restaurativas na escola. Foi um trabalho de desconstruir a violência, a exclusão, a punição, o julgamento. E isso foi feito durante esses três anos em que estive à frente desta escola e devo dizer pra você que tivemos bons resultados. A própria equipe que nunca parava lá, ela deu continuidade ao trabalho, e isso fez uma grande diferença porque com a mesma equipe trabalhando nós colhemos bons resultados. Inclusive, o IDEB que era abaixo de cinco, conseguimos ir para seis. Então, tivemos uma grande melhoria depois desse trabalho durante três anos. No primeiro ano pós-pandemia foi muito difícil, mas a gente foi conquistando esse espaço. Os próprios professores foram entendendo a metodologia de práticas restaurativas, de acolher mais as crianças que muito necessitam desse amor desse carinho; e com isso, os resultados na aprendizagem foram aparecendo. Como se ensina dentro uma escola que não promove uma cultura de paz?

Pesquisadora: Uhum. Perfeito. E a relação com os pais também caminha nesse sentido?

Entrevistada 3B: Nesse sentido. Todos nós, equipe gestora, funcionários, entendemos a importância de quando o pai chega com algum problema, nervoso, gritando, nós precisamos desconstruir toda essa violência que chega até nós acolhendo. E isso dá muito certo, porque os pais quando entram, eles gritam eles falam alto, eles trazem violência e à medida que você convida para estar dentro da escola, escuta, fala baixo, eles começam a melhorar também a fala a ponto de também eles emocionalmente chorarem e depois pedirem desculpas pela forma como eles trouxeram a violência até nós. Então todos nós ficamos numa sintonia na proposta de acolher a comunidade que muito necessita e isso fez uma grande diferença na escola.

Pesquisadora: Enquanto diretora, você atua como ponte entre os pais, entre os professores, entre a própria Secretaria de Educação? Como avalia esse seu papel ali de intermediário de diretor, Secretaria de Educação, professores, pais, comunidade local, enfim.

Entrevistada 3B: Eu avalio assim de extrema importância ter flexibilidade, ter resiliência, ter um olhar humano, acolher todos, mas também ter um pulso firme, porque as pessoas precisam ser respeitados e olhar o gestor com respeito.

Pesquisadora: Tá, a palavra respeito. E me fale uma coisa, pra você, enquanto diretora, o que é qualidade na educação?

Entrevistada 3B: Qualidade na educação é algo importante pra poder entregar uma aprendizagem que seja com qualidade para crianças poderem sair da escola aprendendo a ler, aprendendo a escrever, aprendendo a fazer as operações matemáticas. Preparar esse aluno porque é a base né, do primeiro ao quinto ano que essa escola que é o UME B, é a base pra essas crianças aprenderem e dar continuidade no fundamental dois e pra sua vida. Porque se essas crianças não aprenderem principalmente nos três, quatro, primeiros anos eles vão ter uma defasagem na vida inteira. Então a qualidade é também na alimentação dessas crianças, por ser uma escola de tempo integral é importante essas crianças ter qualidade da alimentação. Qualidade na educação, na aprendizagem, no pedagógico e também que na jornada ampliada que eles possam desenvolver, que isso ajuda

muito a aprendizagem, a arte, a questão do esporte, a questão da música, a questão... enfim. Tem que ser uma jornada integral, o ser precisa ser integral, a criança precisa ter toda essa parte da integralidade pra poder realmente aprender.

Pesquisadora: Perfeito.

Entrevistada 3B: E principalmente aprender com acolhimento, com amor. Isso é muito importante.

Pesquisadora: Perfeito. Diretora [nome], tem mais alguma coisa que você queira me dizer e eu não perguntei? Já finalizando aí todo nosso processo, mas tem algo que você acha importante e não constou desse rol de perguntas?

Entrevistada 3B: Sim, para você ser gestor de escola precisa ter perfil de gestor. Você precisa realmente se dedicar a esse trabalho e não é somente uma dedicação superficial. A dedicação tem que ser de tempo integral, você tem que estar ali de maneira integral, abrindo o seu o coração para poder receber críticas que são construtivas, pra você melhorar o seu fazer, porque ninguém é perfeito. Mas também ter esse olhar humano pra essas críticas e pra essas pessoas porque muitas vezes uma violência que a gente recebe na escola, tanto pelos próprios educadores, professores, pela comunidade escolar, é uma maneira que a pessoa está pedindo socorro. Ter esse olhar humano. Então o gestor escolar precisa primeiramente amar o que faz e acima de tudo ser humano.

Pesquisadora: Perfeito. Muito obrigada, diretora [nome]. Agradeço sua disponibilidade de estar aqui, ouvindo, participando aqui da entrevista durante todo este período. Muito obrigada.

## ANEXO A – Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Católica de Santos

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE  
SANTOS - UNISANTOS



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** O DIREITO À EDUCAÇÃO BÁSICA DE QUALIDADE: UM ESTUDO NA PERSPECTIVA DA PARTICIPAÇÃO DEMOCRÁTICA

**Pesquisador:** MARIA DA GRACA GIORDANO DE MARCOS CRESCENTI AULICINO

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 83563524.4.0000.5536

**Instituição Proponente:** Universidade Católica de Santos - UNISANTOS

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 7.238.316

#### Apresentação do Projeto:

Reapresentação do projeto após emissão de parecer com pendências em última reunião ordinária:

O projeto em questão visa compreender, de forma crítico-propositiva, a partir do conceito de qualidade negociada, as relações entre Estado, Políticas Educacionais e Sociedade. A participação democrática contribui para a emancipação dos alunos da escola de educação básica, favorecendo o desenvolvimento do pensamento crítico e da autonomia. A qualidade negociada, por sua vez, é instrumento para que essa participação possa acontecer nos Conselhos de Escola, na medida em que acontece a comunicação no território escolar, atendendo às necessidades da comunidade.

Trata-se de uma abordagem qualitativa multimétodos e serão realizados dois protocolos de coleta de dados (entrevistas e análise documental), que serão somados à revisão bibliográfica, que, segundo o autor, garantirá a fundamentação teórica para o cotejamento com os achados. Participarão da pesquisa agentes dos Conselhos de Escola (equipe gestora da escola, professores da escola, funcionários da escola, e pais de alunos), escolhidas por critérios de conveniência e acessibilidade. A análise documental será feita a partir de atas das reuniões dos Conselhos de todo ano letivo de 2024. Os dados serão analisados por análise de conteúdo e, posteriormente, triangulados com a literatura sobre qualidade negociada para análise do discurso presente no que foi coletado.

**Endereço:** Av. Conselheiro Nébias, nº 300 Campus Dom Idílio José prédio administrativo, 2º andar, sala202  
**Bairro:** Vila Mathias **CEP:** 11.015-002  
**UF:** SP **Município:** SANTOS  
**Telefone:** (13)3205-1254 **Fax:** (13)3205-5555 **E-mail:** comet@unisantos.br

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE  
SANTOS - UNISANTOS



Continuação do Parecer: 7.238.316

Serão estudados dois Conselhos de Escolas municipais da cidade Santos (SP). Cada Conselho é ambientado em uma escola da rede municipal de ensino. As escolas serão escolhidas por

**Objetivo da Pesquisa:**

**Objetivo Primário:**

Compreender, de forma crítico-propositiva, a partir do conceito de qualidade negociada, as relações entre Estado, Políticas Educacionais e Sociedade.

**Objetivo Secundário:**

Analisar a gestão democrática e os elos colaborativos presentes no Conselho Escolar para estabelecer possíveis formas de comunicação no território escolar que favoreçam a qualidade do ensino; Compreender as possibilidades da implementação de políticas públicas dirigidas à atuação efetiva dos Conselhos de Escola, que abram perspectivas para a educação de qualidade; Subsidiar elementos para a implementação de uma Política Pública dentro de uma prática dialógica e do compartilhamento de responsabilidades, estimulando a autoanálise e o processo reflexivo.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Em parecer emitido anteriormente, Riscos: a presente pesquisa aponta riscos mínimos, uma vez que, os participantes poderão apresentar, ainda que minimamente, alguma repercussão emocional devido ao conteúdo de alguma pergunta trazendo à tona alguma lembrança ou sentimento. Também há a possibilidade de algum cansaço físico ao responderem a entrevista. A pesquisadora prevê atendimento na Clínica de Psicologia da Unisantos.

Com relação aos benefícios da pesquisa a mesma poderá contribuir para a reflexão do papel dos conselheiros do Conselho de Escola, além disso, segundo a pesquisadora, poderá ter uma contribuição significativa para o desenvolvimento das ciências humanas, possibilitando a consolidação de Políticas Públicas alusivas a gestão democrática como instrumento para garantir a qualidade da educação básica

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Trata-se de uma pesquisa que poderá contribuir para a análise do cenário da educação básica no país, especificamente no município de Santos.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

TCLE apresentado de acordo com a Resolução 510/2016, com os ajustes sobre a menção

Endereço: Av. Conselheiro Nébias, nº 300 Campus Dom Idílio José prédio administrativo, 2º andar, sala202  
Bairro: Vila Mathias CEP: 11.015-002  
UF: SP Município: SANTOS  
Telefone: (13)3205-1254 Fax: (13)3205-5555 E-mail: comet@unisantos.br

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE  
SANTOS - UNISANTOS



Continuação do Parecer: 7.238.316

expressa do participante no entendimento da pesquisa e na anuência em participar.

Detalhamento do procedimento metodológico, como por exemplo o tempo dispendido em cada entrevista foi apresentado.

Documentos de autorização:

Clínica de Psicologia ✓ ok

Termos de autorização das escolas participantes: ok

A análise documental (atas), ok

Autorização da Diretoria - ok

Autorização da Secretaria de Educação do Município de Santos ok

**Recomendações:**

Todas as recomendações apontadas foram atendidas

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Todas as pendências foram atendidas. Pela aprovação do protocolo de pesquisa.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Cumprindo com as Resoluções vigentes sobre Pesquisa com Seres Humanos do Conselho Nacional de Saúde, o Protocolo de Pesquisa foi reanalisado por um relator que ratificou as pendências atendidas em parecer anterior e, em Reunião Ordinária ocorrida em 12/11/2024, o colegiado do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Católica de Santos o considerou Aprovado.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2427596.pdf	24/10/2024 12:33:27		Aceito
Outros	respostaparecerCEP.docx	24/10/2024 12:32:25	MARIA DA GRACA GIORDANO DE MARCOS CRESCENTI AULICINO	Aceito
Outros	BrochuraMG2.docx	24/10/2024 12:31:50	MARIA DA GRACA GIORDANO DE MARCOS CRESCENTI AULICINO	Aceito

Endereço: Av. Conselheiro Nébias, nº 300 Campus Dom Idílio José prédio administrativo, 2º andar, sala202  
Bairro: Vila Mathias CEP: 11.015-002  
UF: SP Município: SANTOS  
Telefone: (13)3205-1254 Fax: (13)3205-5555 E-mail: comet@unisantos.br

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE  
SANTOS - UNISANTOS



Continuação do Parecer: 7.238.316

TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_v2.docx	24/10/2024 12:26:49	MARIA DA GRACA GIORDANO DE MARCOS CRESCENTI AULICINO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Brochura_pesquisa.docx	27/09/2024 15:47:29	MARIA DA GRACA GIORDANO DE MARCOS CRESCENTI AULICINO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	27/09/2024 15:46:03	MARIA DA GRACA GIORDANO DE MARCOS CRESCENTI AULICINO	Aceito
Outros	Autorizacao_clinica.pdf	27/09/2024 15:45:30	MARIA DA GRACA GIORDANO DE MARCOS CRESCENTI AULICINO	Aceito
Outros	Autorizacao_escola2.pdf	27/09/2024 15:44:55	MARIA DA GRACA GIORDANO DE MARCOS CRESCENTI AULICINO	Aceito
Outros	Autorizacao_escola1.pdf	27/09/2024 15:44:27	MARIA DA GRACA GIORDANO DE MARCOS CRESCENTI AULICINO	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_Rosto_Plataforma_Brasil_assinado.pdf	27/09/2024 15:35:34	MARIA DA GRACA GIORDANO DE MARCOS CRESCENTI AULICINO	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

Endereço: Av. Conselheiro Nébias, nº 300 Campus Dom Idílio José prédio administrativo, 2º andar, sala202  
Bairro: Vila Mathias CEP: 11.015-002  
UF: SP Município: SANTOS  
Telefone: (13)3205-1254 Fax: (13)3205-5555 E-mail: comet@unisantos.br

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE  
SANTOS - UNISANTOS



Continuação do Parecer: 7.238.316

SANTOS, 21 de Novembro de 2024

---

Assinado por:  
Cezar Henrique de Azevedo  
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Conselheiro Nébias, nº 300 Campus Dom Idílio José prédio administrativo, 2º andar, sala202  
Bairro: Vila Mathias CEP: 11.015-002  
UF: SP Município: SANTOS  
Telefone: (13)3205-1254 Fax: (13)3205-5555 E-mail: comet@unisantos.br

## ANEXO B - Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa da Prefeitura de Santos



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

Elaborado pela Instituição Coparticipante

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** O DIREITO À EDUCAÇÃO BÁSICA DE QUALIDADE: UM ESTUDO NA PERSPECTIVA DA PARTICIPAÇÃO DEMOCRÁTICA

**Pesquisador:** MARIA DA GRACA GIORDANO DE MARCOS CRESCENTI AULICINO

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 83563524.4.3001.0263

**Instituição Proponente:** Prefeitura Municipal de Santos

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 7.288.075

#### Apresentação do Projeto:

Trata-se apresentação do projeto de pesquisa cujo resumo consta:

A participação democrática contribui para a emancipação dos alunos da escola de educação básica, favorecendo o desenvolvimento do pensamento crítico e da autonomia. A qualidade negociada, por sua vez, é instrumento para que essa participação possa acontecer nos Conselhos de Escola, na medida em que acontece a comunicação no território escolar, atendendo às necessidades da comunidade. O objetivo desta pesquisa é compreender, de forma crítico-propositiva, a partir do conceito de qualidade negociada, as relações entre Estado, Políticas Educacionais e Sociedade. O procedimento metodológico consiste em uma abordagem qualitativa multimétodos e serão realizados dois protocolos de coleta de dados (entrevistas e análise documental), que serão somados à revisão bibliográfica, que garantirá a fundamentação teórica para o cotejamento com os achados. Participarão da pesquisa agentes dos Conselhos de Escola (equipe gestora da escola, professores da escola, funcionários da escola, e pais de alunos), escolhidas por critérios de conveniência e acessibilidade. A análise documental será feita a partir de atas das reuniões dos Conselhos de todo ano letivo de 2024. Os dados serão analisados por análise de conteúdo e, posteriormente, triangulados com a literatura sobre qualidade negociada para análise do discurso presente no que foi coletado. É garantido o sigilo e anonimato das pessoas e instituições envolvidas na pesquisa.

[arquivo: PB\_INFORMAÇÕES\_BÁSICAS\_DO\_PROJETO\_2427596.pdf]

**Endereço:** Rua Amador Bueno, 333, Sala 401 Centro

**Bairro:** Santos

**CEP:** 11.013-153

**UF:** SP

**Município:** SANTOS

**Telefone:** (13)3213-5100

**E-mail:** pesquisasms@santos.sp.gov.br



SECRETARIA MUNICIPAL DE  
SAÚDE DE SANTOS - SMS



Continuação do Parecer: 7.288.075

#### **Objetivo da Pesquisa:**

Objetivo Primário: Compreender, de forma crítico-propositiva, a partir do conceito de qualidade negociada, as relações entre Estado, Políticas Educacionais e Sociedade. Objetivo Secundário: Analisar a gestão democrática e os elos colaborativos presentes no Conselho Escolar para estabelecer possíveis formas de comunicação no território escolar que favoreçam a qualidade do ensino; Compreender as possibilidades da implementação de políticas públicas dirigidas à atuação efetiva dos Conselhos de Escola, que abram perspectivas para a educação de qualidade; Subsidiar elementos para a implementação de uma Política Pública dentro de uma prática dialógica e do compartilhamento de responsabilidades, estimulando a autoanálise e o processo reflexivo.

[arquivo: PB\_INFORMAÇÕES\_BÁSICAS\_DO\_PROJETO\_2427596.pdf]

#### **Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

**Riscos:** Sobre os riscos, considera-se que a participação dos sujeitos na pesquisa poderá incorrer em riscos mínimos de natureza física e psicológica, uma vez que, os participantes poderão apresentar, ainda que minimamente, alguma repercussão emocional devido ao conteúdo de alguma pergunta trazendo à tona alguma lembrança ou sentimento. Também há a possibilidade de algum cansaço físico ao responderem a entrevista. No caso de haver o mínimo possível de desconforto ou diante de qualquer sinal de desconforto, cansaço ou indisposição, a coleta de dados poderá ser interrompida, assim como poderá ser feita uma pausa, caso se ultrapasse uma hora, podendo ser reagendada uma nova data para complementar o levantamento de dados. A respeito de algum desconforto emocional que possa surgir derivado do conteúdo da entrevista, informa-se que a pesquisadora é credenciada pelo órgão da classe profissional, inscrita no Conselho Regional de Psicologia (CRP 06/27650) e poderá subsidiar qualquer intervenção se necessária, durante e após a pesquisa. Caso seja necessário, o participante poderá ser encaminhado para atendimento psicológico gratuito na Clínica de Psicologia da Universidade Católica de Santos, conforme autorização anexa na Plataforma Brasil.

**Benefícios:** No que tange aos benefícios, a participação poderá contribuir para a reflexão do papel dos conselheiros do Conselho de Escola. Outro benefício se refere a uma contribuição significativa para o desenvolvimento das ciências humanas, possibilitando a consolidação de Políticas Públicas alusivas a gestão democrática como instrumento para garantir a qualidade da educação básica. A pesquisa poderá contribuir ainda com a amplitude de participação da comunidade escolar no desenvolvimento de crianças e adolescentes.

**Endereço:** Rua Amador Bueno, 333, Sala 401 Centro

**Bairro:** Santos

**CEP:** 11.013-153

**UF:** SP

**Município:** SANTOS

**Telefone:** (13)3213-5100

**E-mail:** pesquisasms@santos.sp.gov.br



Continuação do Parecer: 7.288.075

[arquivo: PB\_INFORMAÇÕES\_BÁSICAS\_DO\_PROJETO\_2427596.pdf]

#### **Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Trata-se de uma pesquisa de abordagem: *ζ*multimétodos*ζ* que visa compreender o funcionamento de um órgão colegiado, denominado Conselho de Escola *ζ* CE órgão este que existe em cada unidade escolar e seu funcionamento e existência são assegurados por legislações específicas. Esta pesquisa trata também da participação dos indivíduos nestes órgãos, participação democrática e sua contribuição para a emancipação dos alunos da escola de educação básica, favorecendo o desenvolvimento do pensamento crítico e da autonomia.

Esta pesquisa contempla: análise documental (legislações, a saber, CF 1988, LDB 1996, Legislações municipais da cidade de Santos, as atas dos órgãos colegiados, o CE *ζ* Conselho de Escola de duas unidades municipais de educação da cidade de Santos, e a realização de entrevistas com os membros destes conselhos e revisão bibliográfica.

Esta pesquisa tem como público-alvo indivíduos que participam dos Conselhos de Escola, a saber: (1) equipe gestora da escola, (2) professores da escola, (3) funcionários da escola, e (4) pais de alunos. Em cada escola, prevê-se a realização de entrevistas com 10 membros do Conselho (1) da equipe gestora, 3 funcionários, 2 professores, 4 pais), totalizando 20 participantes nas duas escolas avaliadas.

Para análise dos dados obtidos por meio de entrevista a pesquisadora utilizará a Análise de Conteúdo que procurará levantar os temas mais comuns relatados nas entrevistas. A análise de discurso, por sua vez, irá relacionar os conteúdos relatados com o aporte conceitual da qualidade negociada e participação democrática.

O armazenamento de dados obtidos por meio de entrevistas. As entrevistas serão gravadas com smartphone da pesquisadora, todavia seu nome e dados serão mantidos em sigilo, assegurando, assim, a sua privacidade. Na divulgação dos resultados, nem o seu nome e nem o nome da escola da qual você participa do Conselho de Escola serão identificados.

Critérios de inclusão Os critérios de inclusão da pesquisa são ter mais do que 18 anos, participar do Conselho da Escola há pelo menos seis meses e aceitar conceder a entrevista. E sobre os critérios de exclusão é não ser membro do Conselho de Escola, ter menos de 18 anos e não aceitar participar da entrevista com áudio gravado.

Forma de abordagem dos participantes da pesquisa. O recrutamento dos participantes será feito em reuniões do Conselho de Escola, as quais a pesquisadora irá comparecer, se apresentar, informar os objetivos da pesquisa e fazer o convite para quem, voluntariamente, quiser participar da pesquisa.

**Endereço:** Rua Amador Bueno, 333, Sala 401 Centro

**Bairro:** Santos

**CEP:** 11.013-153

**UF:** SP

**Município:** SANTOS

**Telefone:** (13)3213-5100

**E-mail:** pesquisasms@santos.sp.gov.br



SECRETARIA MUNICIPAL DE  
SAÚDE DE SANTOS - SMS



Continuação do Parecer: 7.288.075

[Arquivo: PB\_INFORMAÇÕES\_BÁSICAS\_DO\_PROJETO\_2427596.pdf]

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória. Foram apresentados os seguintes documentos:

Informações Básicas do Projeto. Contendo: Desenho, Detalhamento do Estudo, Resumo, Introdução, Hipótese, Objetivo Primário, Objetivo Secundário, Metodologia Proposta; Critério de Inclusão; Critério de Exclusão; Riscos, Benefícios; Metodologia de Análise de Dados, Desfecho Primário, Desfecho Secundário, Tamanho da Amostra contendo o total da amostra e seu detalhamento, Cronograma de Execução, Orçamento Financeiro e Bibliografia.

Acerca do Cronograma de Execução. O Cronograma de execução da pesquisa está em conformidade. A Coleta de dados e entrevistas está prevista para ocorrer entre os meses de março de 2025 a abril de 2025, ou seja, após sua tramitação em órgão colegiado.

[Arquivo: PB\_INFORMAÇÕES\_BÁSICAS\_DO\_PROJETO\_2427596.pdf]

TC e Termo de Consentimento da UME - Unidade Municipal de Educação que consiste no Termo de Consentimento da UME Cf. indicado na Portaria Nº 78/2023 e SEDUC. Documento apresentando em conformidade. Contendo as assinaturas: da pesquisadora, da diretora da unidade de ensino, da supervisora de ensino responsável pela ação supervisora na unidade em que se realizará a pesquisa; [Arquivo: Autorizacao\_escola1.pdf]

TC e Termo de Consentimento da UME - Unidade Municipal de Educação que consiste no Termo de Consentimento da UME Cf. indicado na Portaria Nº 78/2023 e SEDUC. Documento apresentando em conformidade. Contendo as assinaturas: da pesquisadora, da diretora da unidade de ensino, da supervisora de ensino responsável pela ação supervisora na unidade em que se realizará a pesquisa; [Arquivo: Autorizacao\_escola2.pdf]

Autorização Clínica e que consiste em carta assinada pelo coordenador da Clínica de Psicologia da universidade que declara ser a referência para atendimento de possíveis desconfortos ou queixas emocionais no decorrer da pesquisa intitulada: e O Direito à Educação Básica de Qualidade: um estudo na perspectiva da participação democrática e [Arquivo: Autorizacao\_clinica.pdf]

**Endereço:** Rua Amador Bueno, 333, Sala 401 Centro

**Bairro:** Santos

**CEP:** 11.013-153

**UF:** SP

**Município:** SANTOS

**Telefone:** (13)3213-5100

**E-mail:** pesquisasms@santos.sp.gov.br



Continuação do Parecer: 7.288.075

TCLE é Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. A pesquisadora neste documento indica que caso o sujeito participante aceite, esta participação se dará de forma voluntária, informa ao sujeito participante que a entrevista será realizada pessoalmente pela pesquisadora, com tempo de duração aproximado de 01h30min. Trata também da questão envolvendo eventuais desconfortos físicos ou emocionais por conta de um possível cansaço ao responder a entrevista. Contudo, caso isso ocorra, ressalta-se que poderá desistir da atividade a qualquer momento, sem nenhum prejuízo, nem para o(a) Sr.(a) e nem para a escola. Caso sinta algum desconforto de ordem psicológica, poderá ser encaminhado(a) para a Clínica de Psicologia da UNISANTOS, sem qualquer ônus.

A pesquisadora indica também que o sujeito participante da pesquisa poderá desistir da atividade a qualquer momento. Por fim, são apresentados os contatos institucionais da universidade e da pesquisadora caso o sujeito participante do estudo a eles queira se reportar.

[Arquivo: TCLE\_v2.docx]

- Projeto Detalhado / Brochura [Arquivo: BrochuraMG2.docx] Arquivo contendo: Resumo, Sumário, Introdução, Objetivos, Objetivo geral, Objetivos específicos, Problema da Pesquisa, Justificativa, Metodologia, Local de pesquisa Participantes (e apresentação dos critérios de inclusão e de exclusão), Entrevistas, Análise documental, Procedimentos éticos, Riscos e Benefícios: (Riscos e Benefícios), Cronograma, orçamento e Referências. Por fim se seguem os Apêndices. APÊNDICE A

I - Roteiros de entrevistas para PAIS DE ALUNOS: questionário para avaliar a participação na gestão democrática da escola

II - PROFESSORES: questionário para avaliar a participação na gestão democrática da escola

III é EQUIPE GESTORA: questionário para avaliar a participação na gestão democrática da rede pública de ensino municipal

I - FUNCIONÁRIOS: questionário para avaliar a participação na gestão democrática da escola. Nota: (Arq. Form word).

#### Recomendações:

Indicamos neste momento algumas referências bibliográficas para contextualização da questão dos conselhos (e destacamos que recomendação não é pendência) conforme se segue:

FREIRE, Paulo, NOGUEIRA, Adriano e MAZZA, Débora (Org.) (1986) é Fazer Escola Conhecendo a Vida. Campinas é SP, Unicamp.

**Endereço:** Rua Amador Bueno, 333, Sala 401 Centro

**Bairro:** Santos

**CEP:** 11.013-153

**UF:** SP

**Município:** SANTOS

**Telefone:** (13)3213-5100

**E-mail:** pesquisasms@santos.sp.gov.br



SECRETARIA MUNICIPAL DE  
SAÚDE DE SANTOS - SMS



Continuação do Parecer: 7.288.075

GOHN, Maria da Glória.(1990) *¿Conselhos Populares e participação popular¿*, Serviço Social & Sociedade. São Paulo, XI, n.º 34, pp. 65-88.

FONTE: file:///C:/Users/jrcam/Downloads/9257-Texto%20do%20artigo-23068-1-10-20120503.pdf acesso em 02/12/2024

SADER, Éder. *¿Poder Local e Participação Popular¿*, in Poder Local e Constituinte, São Paulo, Educ. 1987, pp. 15 - 25.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Não há.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Conforme resolução 466/12 do CNS, esse projeto foi avaliado por um parecerista, que o apresentou ao plenário do CEP, sendo considerado APROVADO.

De acordo com a Resolução CNS No 466 de 2012, consta na seção XI, itens XI.1 e XI.2.a até XI.2.h, os autores devem apresentar relatórios semestrais e final sobre o desenvolvimento do protocolo. Em caso de interrupção da pesquisa os autores devem justificar, ao sistema CEP/CONEP, os motivos da interrupção do projeto.

Além disso os autores ficam obrigados a desenvolver o projeto conforme delineado, devendo apresentar dados sobre o desenvolvimento do protocolo sempre que solicitado pelo sistema CEP/ CONEP.

Os autores devem manter os dados da pesquisa em arquivo sob sua guarda e responsabilidade, por um período mínimo de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa, ou de (10) dez anos se houver prescrição de medicações, tratamentos clínicos ou cirúrgicos.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Outros	respostaparecerCEP.docx	24/10/2024 12:32:25	MARIA DA GRACA GIORDANO DE MARCOS CRESCENTI AULICINO	Aceito
Outros	BrochuraMG2.docx	24/10/2024 12:31:50	MARIA DA GRACA GIORDANO DE MARCOS	Aceito

**Endereço:** Rua Amador Bueno, 333, Sala 401 Centro

**Bairro:** Santos

**CEP:** 11.013-153

**UF:** SP

**Município:** SANTOS

**Telefone:** (13)3213-5100

**E-mail:** pesquisasms@santos.sp.gov.br



SECRETARIA MUNICIPAL DE  
SAÚDE DE SANTOS - SMS



Continuação do Parecer: 7.288.075

Outros	BrochuraMG2.docx	24/10/2024 12:31:50	CRESCENTI AULICINO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_v2.docx	24/10/2024 12:26:49	MARIA DA GRACA GIORDANO DE MARCOS CRESCENTI AULICINO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Brochura_pesquisa.docx	27/09/2024 15:47:29	MARIA DA GRACA GIORDANO DE MARCOS CRESCENTI AULICINO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	27/09/2024 15:46:03	MARIA DA GRACA GIORDANO DE MARCOS CRESCENTI AULICINO	Aceito
Outros	Autorizacao_clinica.pdf	27/09/2024 15:45:30	MARIA DA GRACA GIORDANO DE MARCOS CRESCENTI AULICINO	Aceito
Outros	Autorizacao_escola2.pdf	27/09/2024 15:44:55	MARIA DA GRACA GIORDANO DE MARCOS CRESCENTI AULICINO	Aceito
Outros	Autorizacao_escola1.pdf	27/09/2024 15:44:27	MARIA DA GRACA GIORDANO DE MARCOS CRESCENTI AULICINO	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

**Endereço:** Rua Amador Bueno, 333, Sala 401 Centro

**Bairro:** Santos

**CEP:** 11.013-153

**UF:** SP

**Município:** SANTOS

**Telefone:** (13)3213-5100

**E-mail:** pesquisasms@santos.sp.gov.br



SECRETARIA MUNICIPAL DE  
SAÚDE DE SANTOS - SMS



Continuação do Parecer: 7.288.075

SANTOS, 12 de Dezembro de 2024

---

**Assinado por:**  
**RUBENS GOULART PANICO**  
**(Coordenador(a))**

**Endereço:** Rua Amador Bueno, 333, Sala 401 Centro

**Bairro:** Santos

**CEP:** 11.013-153

**UF:** SP

**Município:** SANTOS

**Telefone:** (13)3213-5100

**E-mail:** [pesquisasms@santos.sp.gov.br](mailto:pesquisasms@santos.sp.gov.br)