



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE PALMAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS**

LÚZIA MARIA TAVARES MACIEL LUZ COSTA

**GESTÃO DEMOCRÁTICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: ANÁLISE DO PROGRAMA
ESCOLA COMUNITÁRIA DE GESTÃO COMPARTILHADA EM ESCOLAS
ESTADUAIS DE PALMAS –TO.**

**PALMAS – TO,
2026**

LÚZIA MARIA TAVARES MACIEL LUZ COSTA

**GESTÃO DEMOCRÁTICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: ANÁLISE DO PROGRAMA
ESCOLA COMUNITÁRIA DE GESTÃO COMPARTILHADA EM ESCOLAS
ESTADUAIS DE PALMAS-TO.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Políticas Públicas da Universidade Federal do Tocantins(UFT), como requisito à obtenção do grau de Mestra em Gestão de Políticas Públicas.

Área de Pesquisa: Política, Gestão e Planejamento Educacional

Linha de Pesquisa: Dinâmicas Institucionais e Avaliação de Políticas Públicas

Orientador: Prof. Dr. Marcelo de Souza Cleto.

**PALMAS -TO
2026**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

- C837g Costa, Lúzia Maria Tavares Maciel Luz.
Gestão democrática na educação básica: análise do Programa Escola Comunitária de Gestão Compartilhada em escolas estaduais de Palmas –TO.. / Lúzia Maria Tavares Maciel Luz Costa. – Palmas, TO, 2026.
176 f.

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Palmas - Curso de Pós-Graduação (Mestrado) Profissional em Gestão de Políticas Públicas, 2026.
Orientador: Marcelo de Souza Cleto

1. Gestão democrática. 2. Gestão compartilhada. 3. Políticas públicas. 4. Educação Básica. I. Título

CDD 350

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

LÚZIA MARIA TAVARES MACIEL LUZ COSTA

Gestão Democrática na Educação Básica: análise do Programa Escola Comunitária de Gestão Compartilhada em escolas estaduais de Palmas –TO.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão de Políticas Públicas. Foi avaliado para a obtenção do título de Mestra em Gestão de Políticas Públicas e aprovada em sua forma final pelo Orientador e pela Banca Examinadora.

Data de aprovação: 24 / 02 / 2026

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Marcelo de Souza Cleto - Orientador (UFT)

Profa Dra. Suzana Gilioli da Costa Nunes - Membro Interna (UFT)

Profa Dra. Khellen Cristina Pires Correia Soares – Membro Externa (IFTO)



Documento assinado eletronicamente por **Marcelo de Souza Cleto**, Servidor(a), em 24/02/2026, às 17:01, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Suzana Gilioli da Costa Nunes**, Servidor(a), em 01/03/2026, às 15:56, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **KHELLEN CRISTINA PIRES CORREIA SOARES**, Usuário Externo, em 13/03/2026, às 15:48, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufu.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0556769** e o código CRC **0DB76B0C**.

Dedico este trabalho ao meu esposo Jaime, meus filhos Gabriel e Gustavo, minha família que eu amo tanto. Agradeço as contribuições dos meus amados filhos: Gabriel e Gustavo ao longo desta jornada acadêmica.

Dedico a minha mãe Luzia, com 92 anos de idade, ao meu pai Antonio (in memoriam), pelo incentivo aos meus estudos, e acreditar que por meio da educação nossas vidas seriam transformadas.

Dedico às minhas irmãs, sobrinhos, afilhados, amigas de infância, amigos contemporâneos, por acompanharem todo o processo.

AGRADECIMENTOS

A Deus, fonte suprema de vida e misericórdia, expresso profunda gratidão por ter sustentado minha trajetória acadêmica e, de modo extraordinário, por preservar minha vida após um gravíssimo acidente de carro, ocorrido oito dias antes da defesa do mestrado.

Reconheço esse momento como um renascimento, marcado pelo fortalecimento da fé e por um profundo sentimento de gratidão e plenitude, que ressignifica minha existência e reafirma minha confiança no cuidado e na presença divina, conforme expresso no Salmo 91:4 “Ele te cobrirá com as suas asas, e debaixo delas estarás seguro”.

Ao meu estimado orientador, Prof. Dr. Marcelo de Souza Cleto, expresso minha mais profunda gratidão pela confiança depositada, pela orientação segura e pela generosidade intelectual na condução deste percurso. Sua sabedoria, compromisso e sensibilidade acadêmica foram fundamentais para a concretização deste trabalho, deixando marcas que ultrapassam o campo científico e se estendem à minha formação humana e profissional.

Aos queridos professores pelas significativas contribuições: Professora e Doutora Helga Midori Iwamoto, aos participantes das bancas de qualificação e defesa do mestrado: Professor Doutor Heber Rogério Grácio, Professora Pós - doutora Suzana Gilioli da Costa Nunes, a Professora Pós - doutora Khellen Cristina Pires Correia Soares.

À Secretaria de Educação do Estado do Tocantins pelo apoio incondicional, em especial às equipes do CEE- Conselho Estadual de Educação, a Gerência de Formação e Aperfeiçoamento da SEDUC-TO.

À minha amiga Telma Reijane Pinheiro, pelo incentivo contínuo e pelo apoio incondicional, fundamentais para o meu retorno à trajetória acadêmica.

Aos colegas do mestrado, pelo apoio ao longo dessa caminhada, com especial reconhecimento à minha amiga Dini Ribeiro Bezerra, pela parceria constante e colaboração significativa.

Externo aqui a minha gratidão às Escolas Estaduais de Palmas -TO, participantes da pesquisa, a Superintendência Regional de Educação de Palmas e a Equipe da Gerência de Fortalecimento da Gestão Democrática e Apoio Pedagógico da SEDUC, essencial para que minha pesquisa de campo se tornasse uma realidade.

RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo analisar a efetividade da implementação do Programa Escola Comunitária de Gestão Compartilhada (PECGC) nas escolas estaduais de Palmas-TO, à luz dos princípios da gestão democrática da educação básica. Fundamentada em referenciais teóricos como *Paro (2015)*, *Libâneo (2017)*, *Lück (2009)*, *Gadotti (2014)* e *Freire (1996)*, a investigação busca compreender de que modo o programa tem contribuído para ampliar a participação da comunidade escolar e fortalecer a autonomia pedagógica e administrativa das unidades escolares. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa de abordagem quali-quantitativa, de caráter exploratório-descritivo e analítico, desenvolvida a partir da aplicação de questionários estruturados (escala Likert), entrevista, análise bibliográfica e análise documental de Projetos Político-Pedagógicos, relatórios institucionais e legislações pertinentes. Os dados qualitativos foram tratados segundo a técnica de análise de conteúdo (Bardin, 2016), e os dados quantitativos por meio de estatística descritiva, com a utilização de gráficos e tabelas. Os resultados indicam que o PECGC contribuiu para ampliar formalmente os espaços de participação e de autonomia escolar, embora persistam limitações estruturais e culturais que restringem a efetivação plena dos princípios da gestão democrática. Conclui-se que o programa representa um avanço significativo no campo das políticas públicas de gestão da educação básica no Estado do Tocantins, mas requer fortalecimento institucional e formativo para consolidar práticas de corresponsabilidade e transparência nas escolas.

Palavras-chave: gestão democrática; gestão compartilhada; políticas públicas; educação básica.

ABSTRACT

This research analyzes the effectiveness of the Programa Escola Comunitária de Gestão Compartilhada (PECGC) in state schools of Palmas, Tocantins, considering the principles of democratic management in basic education. Grounded in theoretical frameworks such as Paro (2015), Libâneo (2017), Lück (2009), Gadotti (2014), and Freire (1996), the study seeks to understand how the program has contributed to strengthening school autonomy, expanding participation, and improving the articulation between pedagogical and administrative processes. The research adopts a mixed-methods approach (qualitative and quantitative), with an exploratory-descriptive and analytical design, involving bibliographic and documentary analysis, structured interviews, and the application of Likert-scale questionnaires to managers, pedagogical coordinators, teachers, students, and parents. Quantitative data were examined using descriptive statistics, while qualitative responses were analyzed through thematic content analysis (Bardin, 2016). The findings indicate that PECGC has contributed to broadening formal spaces for participation and reinforcing the shared management model; however, challenges remain in communication, resource allocation, and community engagement. The study concludes that although the program represents a significant step toward democratic school governance in Tocantins, structural, cultural, and organizational adjustments are necessary for consolidating participatory, transparent, and collaborative educational management practices.

Keywords: democratic governance; shared governance; public policies; basic education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Representação esquemática da Triangulação de Múltiplas Fontes.....	27
Figura 2 - Regiões Escolares de Palmas -TO.....	36
Figura 3 - Representação da Escala de Likert (1 a 5).....	37
Figura 4 - Etapa Análise de Conteúdo com base Bardin /2016	38

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Detalhamento das vertentes da Triangulação de Múltiplas Fontes.....	28
Quadro 2 - Revista H-index	29
Quadro 3 - Relação das Escolas Estaduais de Palmas-TO selecionadas.....	35
Quadro 4 - Relação dos documentos	38
Quadro 5 - Projeto Político Pedagógico das Escolas de Palmas - TO.....	59
Quadro 6 - Cronograma de Desembolso das Escolas Estaduais do ano de 2025....	74
Quadro 7 - Síntese (escolas, localização, perfil do público, indicadores básicos)	94

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - O PPP reflete as necessidades da comunidade escolar.....	68
Gráfico 2 - Participação dos Coordenadores Pedagógicos na elaboração do PPP	64
Gráfico 3 - Os Estudantes conhecem o PPP da Escola	65
Gráfico 4 - Frequência de envolvimento dos professores (PROVA BRASIL, SAEB)	66
Gráfico 5 - Oportunidades de participação dos Estudantes nas decisões escolares	67
Gráfico 6 Participação dos estudantes em atividades extracurriculares.	68
Gráfico 7 - Participação dos pais em reuniões escolares.	70
Gráfico 8 - Frequência de participação dos pais em atividades escolares.....	71
Gráfico 9 - Frequência das reuniões do Conselho Escolar.....	72
Gráfico 10 - Participação dos membros do Conselho Escolar nas decisões	73
Gráfico 11 - Autonomia das escolas	82
Gráfico 12 - Valorização dos professores na escola.....	83
Gráfico 13 - Formação continuada na escola.	84
Gráfico 14 - Identidade dos professores	85
Gráfico 15 - Motivação dos estudantes.....	86
Gráfico 16 - Relação entre a escola e a comunidade	87
Gráfico 17 - Trabalho em equipe professores.....	88
Gráfico 18 - Comunicação clara e transparente com os pais dos estudantes.....	89
Gráfico 19 - Ambiente seguro para os filhos.....	90
Gráfico 20 - Desempenho escolar dos estudantes	102
Gráfico 21 - Qualidade do ensino na escola	103
Gráfico 22 - Qualidade do ensino na visão dos pais.....	104

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Taxas de Rendimento (Aprovação, Reprovação e Abandono) 2024	105
Tabela 2 - Resultado SAEB/IDEB no Ensino Fundamental e Ensino Médio 2023	109

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AAE - Associações de Apoio a Escola
BNCC - Base Nacional Comum Curricular
CE - Conselho Escolar
CEP - Comitê de Ética em Pesquisa
CF - Constituição Federal
GESPOL - Gestão de Políticas Públicas
IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PECGC - Programa Escola Comunitária de Gestão Compartilhada
PEE - Plano Estadual de Educação
PISA - Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PNE - Plano Nacional de Educação
PPP - Projeto Político Pedagógico
SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEDUC - Secretaria de Educação do Estado do Tocantins
UE - Unidade Escolar
UEX - Unidade Executora
UFT- Universidade Federal do Tocantins
UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e à Cultura

SUMÁRIO

1 CONTEXTUALIZAÇÃO.....	16
1.1 Cenário Regional e Local.....	17
1.2 Objeto de Estudo.....	18
1.3 Problema de Pesquisa.....	19
1.4 Justificativa	20
1.5 Objetivos.....	22
1.6 Estrutura da Dissertação	22
2 METODOLOGIA.....	24
2.1 Natureza da Pesquisa	24
2.2 Procedimentos Metodológicos	25
2.3 Instrumentos de Coleta de Dados	36
2.4 Procedimentos de Análise dos Dados	40
2.5 Limitações da Pesquisa	44
2.6 Inserção da Pesquisadora no Campo.....	45
2.7 Considerações Éticas.....	47
3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	48
3.1 Gestão Democrática da Educação.....	48
3.2 Marcos Legais e Políticas Públicas.....	50
3.3 Instrumentos da Gestão Escolar Participativa	51
3.4 O Programa Escola Comunitária de Gestão Compartilhada.....	53
3.5 Desafios e Perspectivas.....	55
4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	57
4.1 Caracterização das Escolas Pesquisadas.....	58
4.2 Categorias Analíticas	62
4.3 Percepção da SEDUC sobre o PECGC.....	115
4.4 Discussão Integrada dos Resultados.....	118
4.5 Considerações Parciais	126
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	128
REFERÊNCIAS	132
APÊNDICES.....	143

APÊNDICE A: Questionário aplicado aos diretores escolares.	143
APÊNDICE B: Questionário aplicado aos coordenadores pedagógicos.	144
APÊNDICE C: Questionário aplicado aos professores.	145
APÊNDICE D: Questionário aplicado aos estudantes	146
APÊNDICE E: Questionário aplicado aos pais dos estudantes.	147
APÊNDICE F: Roteiro da entrevista semiestruturada com a SEDUC.....	148
APÊNDICE G: Termo de Consentimento Ético	149
APÊNDICE H: Atividades Extracurriculares.....	150
APÊNDICE I: Dificuldades.....	151
APÊNDICE J: Recursos.....	153
APÊNDICE K: Desafios para a Gestão Democrática.....	156
APÊNDICE L: O que os estudantes gostam na escola	158
APÊNDICE M: O que os pais esperam da escola	160
APÊNDICE N: Produto Final: Cartilha de Orientações	162
ANEXOS	176
ANEXO A: Ofício de Autorização da SEDUC.....	176

1 CONTEXTUALIZAÇÃO

“A educação constitui um dos pilares fundamentais para a construção de uma sociedade democrática, justa e igualitária”. Paulo Freire

A educação pública e a gestão democrática constituem pilares fundamentais na construção de uma sociedade mais justa, equitativa e participativa, ao fortalecerem o direito universal à aprendizagem e a corresponsabilidade entre estado e comunidade escolar. No plano normativo brasileiro, esse princípio ganhou força sobretudo após a Constituição Federal (CF) de 1988, que estabeleceu a Gestão Democrática como fundamento do ensino público (art. 206, VI), posteriormente reafirmado pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394/1996 e pelas metas do Plano Nacional de Educação (PNE) (2014-2025).

No cenário internacional, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura promoveram a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien, Tailândia, em 1990, configurando-se como um marco inaugural de um pacto global pela democratização da educação básica, com foco na equidade e qualidade na educação como direitos universais, enfatizou o atendimento às necessidades básicas de aprendizagem e inaugurando um novo paradigma para as políticas educacionais globais, (UNESCO, 1990). Uma década depois, o Fórum Mundial de Educação de Dakar, no Senegal, reafirmou esse compromisso ao estabelecer metas de universalização do acesso e de aprimoramento da qualidade do ensino, consolidando a agenda internacional em torno da garantia do direito à educação para todos (UNESCO, 2000).

Os resultados recentes de avaliações nacionais e internacionais, revelam que o Brasil ainda convive com desafios expressivos para assegurar a aprendizagem em bases igualitárias. O último Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA/2022), apresentou desempenho abaixo da média global nas três áreas avaliadas, enquanto os indicadores educacionais nacionais mostram persistência de desigualdades regionais, dificuldades de permanência no ensino médio e variações importantes na qualidade da oferta educativa (INEP, 2024).

Nesse contexto, o debate sobre gestão democrática ganha centralidade ao evidenciar que processos participativos, boa governança escolar e autonomia administrativa influenciam diretamente a qualidade social da educação. É nesse

contexto que se insere o presente estudo, voltado a analisar a implementação do Programa Escola Comunitária de Gestão Compartilhada (PECGC) nas escolas estaduais de Palmas-TO, investigando sua efetividade na ampliação da participação da comunidade escolar e na melhoria das condições de ensino e aprendizagem.

1.1 Cenário Regional/Local

O Estado do Tocantins, criado pela Constituição de 1988, consolidou ao longo das últimas décadas um conjunto de políticas voltadas à expansão e à organização da rede estadual de ensino. Nesse processo, a questão da gestão escolar ganhou destaque, especialmente diante dos desafios de atender a uma população distribuída em amplos territórios e em contextos socioeconômicos heterogêneos.

Dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) 2024 mostram taxas de aprovação elevadas no ensino fundamental (97,3%) e menor desempenho no ensino médio (93,9%), etapa em que se concentram maiores índices de reprovação (4,1%) e abandono (2,0%), especialmente na rede estadual.

Em termos de qualidade educacional, o IDEB 2023 posiciona o estado com 5,6 nos anos iniciais, 4,9 nos anos finais do ensino fundamental e 4,2 no ensino médio resultado que, embora reflita estabilidade, revela desigualdades entre municípios e escolas.

No município de Palmas-TO, capital do estado e local da investigação, os indicadores superam as médias estaduais. As taxas de aprovação alcançam 98,9% no ensino fundamental e 94,7% no ensino médio, com abandono praticamente inexistente nos anos iniciais (0,1%). Os resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) 2023 nas escolas estaduais variam entre 4,3 e 5,2 no ensino fundamental e entre 3,6 e 5,2 no ensino médio, evidenciando tanto unidades com desempenho consolidado quanto escolas que ainda enfrentam desafios de aprendizagem, equidade e permanência.

Esse panorama reforça a relevância de políticas voltadas ao fortalecimento da gestão escolar, como o PECGC, cuja proposta de descentralização de recursos e ampliação da participação da comunidade constitui componente estratégico para a melhoria da qualidade da educação pública na capital. O presente estudo está

inserido na Linha de Pesquisa Dinâmicas Institucionais e Avaliação de Políticas Públicas do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Políticas Públicas (GESPOL) da Universidade Federal do Tocantins (UFT). A investigação tem como foco avaliar a efetividade da implementação do PECGC, com ênfase na promoção da participação da comunidade escolar nas decisões pedagógicas e administrativas nas escolas estaduais de Palmas -TO,

1.2 Objeto de Estudo

Historicamente o PECGC surge como uma política pública inovadora no campo educacional no Estado do Tocantins, consolidando-se como uma estratégia de fortalecimento da gestão democrática e participativa nas unidades escolares. “Implantado pela Secretaria da Educação do Estado do Tocantins (SEDUC/TO), em 1997, o *Programa Escola Autônoma de Gestão Compartilhada*, posteriormente denominado *Programa Escola Comunitária de Gestão Compartilhada* no ano de 2002”. (Tocantins, 2016).

A finalidade central do PECGC consiste em democratizar a gestão das unidades escolares e fortalecer sua autonomia administrativa, pedagógica, financeira e jurídica, por meio do estreitamento dos vínculos entre escola e comunidade. Nessa perspectiva, o programa fomenta a corresponsabilização dos diferentes sujeitos da comunidade escolar na elaboração e implementação do Projeto Político-Pedagógico (PPP), bem como na deliberação coletiva e na definição de prioridades educacionais.

Mediante essa articulação, o PECGC busca ampliar o sentimento de pertencimento, fortalecendo a participação da comunidade escolar e local, a descentralização de recursos por meio da Associação de Apoio à Escola (AAE), de modo a favorecer que cada unidade escolar construa sua identidade institucional, estabeleça prioridades e desenvolva respostas contextualizadas aos desafios enfrentados (Tocantins, 2016).

No âmbito das escolas estaduais de Palmas (TO), o PECGC configura-se como uma iniciativa estratégica para o aprimoramento da gestão democrática e participativa nas escolas estaduais de Palmas, no Tocantins, ao instituir mecanismos de participação e cooperação entre gestores, docentes, estudantes, famílias e comunidade local. Sua relevância está em aproximar a escola da realidade social em

que está inserida, incentivando o diálogo e a cooperação entre os diversos atores educativos, que tendem a qualificar a tomada de decisões coletivas, fortalecer a transparência administrativa, a relação escola e comunidade e contribuir para a elevação da qualidade do ensino

1.3 Problema de Pesquisa

A consolidação da gestão democrática como princípio fundamental da educação pública brasileira encontra respaldo na legislação educacional vigente, a qual enfatiza a participação da comunidade escolar, a autonomia institucional e o controle social como fundamentos da organização das unidades de ensino. No âmbito do Estado do Tocantins, tais diretrizes são reiteradas nos documentos normativos da Secretaria de Estado da Educação, especialmente no que se refere à implementação do Programa Escola Comunitária de Gestão Compartilhada (PECGC).

Contudo, a existência de dispositivos normativos não assegura a sua efetivação no cotidiano das unidades educacionais. Persistem lacunas sobre como diretores, coordenadores pedagógicos, docentes, estudantes e famílias vivenciam e operacionalizam os princípios da gestão democrática, se as instâncias participativas funcionam de forma substantiva e se as práticas de gestão compartilhada repercutem na qualidade do ensino e nos resultados de aprendizagem.

Diante desse cenário, formula-se o problema central que orienta esta investigação: *De que forma a implementação do PECGC nas escolas estaduais de Palmas-TO nos últimos anos contribuiu para efetivar a democratização da gestão escolar, ampliar a participação da comunidade escolar nas decisões e melhorar a qualidade do ensino?*

Assim, o presente estudo pretende responder as seguintes questões específicas:

- 1- Quais foram as principais estratégias utilizadas para implementar o PECGC nas escolas pesquisadas e como essas estratégias influenciaram a participação da comunidade escolar nas decisões?
- 2- Como a implementação do programa contribuiu para a construção de um Projeto Político-Pedagógico participativo e alinhado às necessidades da comunidade escolar?

- 3- Quais foram os principais desafios enfrentados na implementação do programa e como foram superados?
- 4- Quais foram os impactos do programa na qualidade do ensino, medidos por indicadores como o IDEB e avaliações internas das escolas?
- 5- De que forma a autonomia pedagógica e financeira concedida às escolas através do programa influenciou as práticas pedagógicas e a gestão dos recursos?

A resposta a essas questões demanda a articulação de diferentes procedimentos metodológicos, combinando múltiplas fontes de dados e estratégias analíticas, de modo a apreender a complexidade dos processos investigados.

1.4 Justificativa

A gestão democrática da educação configura-se como princípio fundamental das políticas educacionais brasileiras, orientado pela equidade, justiça social e qualidade do ensino, com respaldo na Constituição Federal de 1988, que estabelece, em seu art. 206, a gestão democrática do ensino público como diretriz fundamental, regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/1996, a qual assegura a participação dos profissionais da educação na elaboração do Projeto Político Pedagógico e a ampliação da autonomia das unidades escolares nos âmbitos pedagógico, administrativo e financeiro (Brasil, 1996).

Sob o ponto de vista teórico, a gestão democrática articula-se às abordagens da democracia participativa e deliberativa, conforme argumenta Boaventura de Sousa Santos (2002, p. 59), ao defender a ampliação dos espaços públicos de decisão como condição para o aprofundamento democrático. No campo educacional crítico, Michael Apple (2006) e Henry Giroux (1997) problematizam a escola como arena de disputas simbólicas e políticas, na qual a participação coletiva pode tanto promover processos emancipatórios quanto ser capturada por racionalidades gerenciais, central para a análise das políticas educacionais contemporâneas.

É nesse contexto que se insere o Programa Escola Comunitária de Gestão Compartilhada (PECGC), implementado no estado do Tocantins, o qual se apresenta como estratégia de operacionalização dos princípios da descentralização e da participação social na gestão escolar. Ao promover a transferência de recursos

financeiros e o fortalecimento das instâncias colegiadas, o programa busca ampliar a autonomia das unidades escolares e fomentar a corresponsabilização dos diferentes atores educacionais (Tocantins, 2016). Contudo, a análise de sua implementação exige considerar as mediações institucionais e as disputas de racionalidade que permeiam a política pública.

A literatura existente sobre o PECGC revela um campo investigativo ainda incipiente e predominantemente regional. Estudos como o de Nascimento (2008) evidenciam que a autonomia promovida pelo programa tende a assumir características de desconcentração administrativa, mantendo-se mecanismos de controle centralizado. De forma convergente, Dias da Silva e Silva (2019) identificam a coexistência de princípios democráticos e práticas gerenciais, evidenciando tensões constitutivas na implementação do programa. Pesquisas complementares (Carvalho, 2004; Lagares et al., 2022) situam tais dinâmicas no contexto mais amplo das reformas educacionais iniciadas na década de 1990, marcadas pela racionalização da gestão pública e pela redefinição do papel do Estado.

A partir desse conjunto de produções, observa-se a predominância de três eixos analíticos: descentralização e autonomia; participação e gestão democrática; e influência de modelos gerenciais. Entretanto, permanece uma lacuna significativa no que se refere à análise empírica dos efeitos do PECGC sobre a participação efetiva da comunidade escolar e sobre os resultados educacionais, especialmente quando considerados indicadores de desempenho e qualidade.

Diante desse cenário, a presente pesquisa justifica-se por compreender, de forma analiticamente situada, em que medida o PECGC tem contribuído para a materialização dos princípios da gestão democrática no contexto das escolas estaduais do Tocantins. Ao articular a análise das práticas de gestão, dos mecanismos de participação e dos indicadores de desempenho escolar, o estudo busca não apenas preencher uma lacuna científica, mas também oferecer subsídios para a qualificação das políticas públicas educacionais.

Adicionalmente, a relevância desta investigação é potencializada pela inserção profissional da pesquisadora no campo empírico analisado, o que possibilita uma compreensão situada das dinâmicas institucionais e dos processos de implementação das políticas educacionais. Nesse sentido, ao integrar referencial teórico crítico e análise empírica, a pesquisa contribui para o avanço do debate

sobre gestão democrática e para a compreensão das contradições que marcam a gestão educacional contemporânea.

1.5 Objetivos

1.5.1 Objetivos Gerais

Avaliar a efetividade do PECGC em relação a participação da comunidade escolar nas decisões pedagógicas e administrativas das escolas, e seu impacto na qualidade do ensino e na aprendizagem dos estudantes, nas escolas estaduais de Palmas-TO.

1.5.2 Objetivos Específicos

- Descrever a trajetória histórico-social de implantação e implementação do PECGC no estado do Tocantins, identificando os principais desafios e oportunidades enfrentados.
- Analisar o grau de cumprimento das quatro dimensões da gestão escolar (Pedagógica, Administrativa, Financeira e Jurídica) nas escolas pesquisadas, identificando avanços e desafios.
- Avaliar a percepção da comunidade escolar (professores, alunos, pais e gestores) sobre a efetividade do programa em relação à melhoria da qualidade do ensino, à participação nas decisões e à construção de um projeto político pedagógico participativo.

1.6 Estrutura da Dissertação

A dissertação está organizada em cinco capítulos:

O Capítulo 1 apresenta a introdução, situando o contexto teórico, empírico e metodológico da pesquisa.

O Capítulo 2 descreve a metodologia utilizada, abordando natureza da pesquisa, instrumentos, universo amostral, análise dos dados e inserção da pesquisadora.

O Capítulo 3 traz a fundamentação teórica, com base em autores clássicos e contemporâneos, discutindo os conceitos de gestão democrática, os marcos legais, os instrumentos de participação e o PECGC.

O Capítulo 4 apresenta e analisa os resultados empíricos obtidos junto às escolas estaduais de Palmas-TO, articulando teoria e dados de campo.

Por fim, o Capítulo 5 reúne as considerações finais, destacando as conclusões, limitações e contribuições do estudo para o campo da gestão educacional e das políticas públicas.

As Referências listam todas as fontes citadas, conforme as normas vigentes.

Os Apêndices reúnem documentos produzidos pelo estudo (questionários, roteiro de entrevista, termo de consentimento, ofícios, produto final etc.).

Os Anexos trazem documentos complementares de terceiros, quando pertinentes, como o ofício de autorização da SEDUC para a realização da pesquisa-campo.

2 METODOLOGIA

A metodologia adotada nesta dissertação foi construída de forma a dialogar diretamente com o objeto de estudo e com os objetivos definidos na introdução. Em vez de apenas reproduzir modelos abstratos, buscou-se organizar um caminho investigativo capaz de aproximar o *PECGC* da realidade concreta das escolas estaduais de Palmas, articulando teoria, normativas legais e práticas cotidianas de gestão.

De acordo com Lakatos e Marconi (2021), a metodologia deve explicitar de forma clara o tipo de pesquisa, o universo e a amostra selecionados, os instrumentos de coleta de dados e os procedimentos de análise, de modo a assegurar a validade, a confiabilidade e a consistência científica dos resultados obtidos.

2.1 Natureza da Pesquisa

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa e quantitativa (quali-quant), de caráter exploratório-descritivo e analítico, cujo propósito consiste em avaliar a efetividade do *PECGC* nas escolas estaduais de Palmas-TO, considerando suas dimensões de participação, autonomia, comunicação, recursos, desafios e impacto na aprendizagem.

A opção por uma abordagem quali-quant fundamenta-se na necessidade de captar, simultaneamente, a dimensão objetiva e a dimensão subjetiva do fenômeno estudado. Conforme Creswell (2021), a integração de métodos quantitativos e qualitativos possibilita uma compreensão mais abrangente da realidade, permitindo que os resultados numéricos sejam interpretados à luz dos significados e percepções dos sujeitos.

Nesse sentido, o estudo adota a perspectiva da triangulação metodológica, conforme Denzin (1978), que busca a convergência entre múltiplas fontes e instrumentos de coleta de dados, reduzindo vieses e ampliando a validade das interpretações.

O caráter exploratório deste estudo decorre da intenção de investigar e compreender um fenômeno ainda pouco examinado em profundidade — a implementação do *PECGC* e seus efeitos na democratização da gestão escolar no contexto tocantinense. Segundo Triviños (1987), a pesquisa exploratória é especialmente adequada quando se busca aprofundar o conhecimento sobre um fenômeno pouco estudado, permitindo ao pesquisador ampliar sua compreensão

teórica e empírica acerca do objeto investigado.

Já o caráter descritivo e analítico expressa o compromisso de sistematizar e interpretar as percepções e evidências empíricas obtidas, buscando identificar padrões, avanços e desafios na execução do programa. De acordo com Lakatos e Marconi (2021), a pesquisa descritiva visa à caracterização precisa de determinado fenômeno, enquanto a dimensão analítica envolve o exame crítico das relações entre as variáveis investigadas.

Assim, a natureza quali-quantitativa, exploratória-descritiva e analítica revela-se particularmente adequada aos objetivos propostos, pois permite:

a) quantificar tendências e percepções por meio dos questionários estruturados aplicados aos diferentes segmentos da comunidade escolar;

b) aprofundar a compreensão das práticas, discursos e significados atribuídos ao PECGC por meio da análise qualitativa das respostas abertas, entrevistas e documentos institucionais.

Essa combinação de perspectivas confere robustez epistemológica ao estudo, ao articular a mensuração de dados objetivos com a interpretação crítica das experiências e percepções dos sujeitos envolvidos, favorecendo uma leitura integral da efetividade e dos limites do PECGC no fortalecimento da gestão democrática da educação pública em Palmas-TO.

2.2 Procedimentos metodológicos

Nesta seção, são apresentados os procedimentos metodológicos que nortearam a pesquisa, descrevendo o caminho adotado para alcançar os objetivos propostos e responder à problemática central do estudo. O processo investigativo envolveu a combinação de diferentes técnicas e fontes, configurando uma triangulação metodológica conforme proposta por Denzin (1978), que visa reduzir vieses e ampliar a credibilidade dos achados.

A triangulação foi operacionalizada por meio da integração de três vertentes:

- 1) *Pesquisa bibliográfica*, voltada à construção do referencial teórico e à discussão dos fundamentos da gestão democrática e das políticas públicas educacionais;
- 2) *Pesquisa documental*, aplicada à análise de Legislações, Portarias, Plano Nacional de Educação, Plano Estadual de Educação, Relatórios do Ministério da Educação (MEC), INEP, SEDUC, Projetos Político-Pedagógicos (PPPs) das escolas e Cronogramas de Desemboço;

- 3) *Técnica survey*, aplicação de questionários estruturados para a comunidade escolar em escala Likert de cinco pontos e uma entrevista semiestruturada.

Os questionários foram direcionados a cinco segmentos da comunidade escolar: diretores, coordenadores pedagógicos, professores, estudantes e pais, buscando captar percepções sobre a participação, autonomia, comunicação, recursos e impacto na aprendizagem. A entrevista foi realizada com a Gerência de Fortalecimento da Gestão Democrática e Apoio Pedagógico da SEDUC/TO, com o

objetivo de obter a visão institucional sobre a implementação do programa e seus efeitos na gestão das escolas.

Os dados quantitativos provenientes dos questionários foram analisados por estatística descritiva, a fim de identificar tendências e frequências das percepções dos participantes. As respostas abertas e as entrevistas foram submetidas à análise de conteúdo temática, conforme o modelo de Bardin (2016), desenvolvida em três etapas: pré-análise, exploração do material e tratamento e interpretação dos resultados.

Essa combinação de métodos e técnicas assegurou uma leitura integrada dos fenômenos, contemplando tanto a dimensão empírica quanto a compreensão crítica das práticas de gestão democrática nas escolas pesquisadas.

Figura 1 - Representação esquemática da triangulação de múltiplas fontes.



Fonte: Elaboração própria (2026).

Pesquisa Bibliográfica + Pesquisa Documental + Técnica Survey (Questionário e Entrevista) = Triangulação de múltiplas fontes. Esse modelo permite abordar o objeto de estudo por diferentes perspectivas e utilizando métodos variados.

Quadro 1 Detalhamento das vertentes da Triangulação de Múltiplas Fontes

Tipo de Pesquisa	Fontes / Instrumentos	Finalidade
Pesquisa Bibliográfica	Livros, artigos e dissertações sobre gestão democrática, políticas educacionais e descentralização	Fundamentar teoricamente o estudo
Pesquisa Documental	Leis, portarias, relatórios CF/1988, MEC/INEP, SEDUC, PPPs, Cronograma de Desembolso das Escolas, Índices de desempenho escolar, SAEB e IDEB.	Identificar o marco legal e o contexto institucional, plano de trabalho, desempenho escolar.
Técnica Survey	Questionários (Likert) e Entrevista Semiestruturada	Levantar percepções dos atores escolares e visão institucional da SEDUC
Síntese	Integração das três fontes → Triangulação de Múltiplas Fontes	Aumentar a validade e a profundidade das interpretações

Fonte: Elaboração própria (2026).

2.2.1 Pesquisa Bibliográfica

A pesquisa bibliográfica constitui uma etapa essencial em qualquer investigação científica, pois fornece o embasamento teórico, a contextualização histórica e a sustentação conceitual do objeto de estudo. Conforme Lakatos e Marconi (2021), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de materiais já publicados como livros, artigos científicos, teses, dissertações e documentos oficiais, com o propósito de reunir, analisar e interpretar criticamente o conhecimento acumulado sobre determinado tema, permitindo ao pesquisador situar seu estudo no campo científico existente e fundamentar suas análises com base em referenciais consolidados.

No âmbito desta dissertação, a pesquisa bibliográfica teve como propósito compreender os fundamentos teóricos, legais e conceituais da gestão democrática e participativa da educação, bem como identificar os marcos normativos e as contribuições científicas que orientam o debate sobre o PEEGC. Essa etapa forneceu os subsídios teórico-analíticos necessários para a construção do referencial

e para o delineamento das categorias interpretativas que orientaram a análise dos dados empíricos.

Nesse sentido, a pesquisa bibliográfica foi conduzida de forma sistemática e criteriosa, com o objetivo de reunir, selecionar e analisar fontes teóricas e empíricas relevantes ao tema. Foram realizadas buscas em bases acadêmicas reconhecidas, como o Portal de Periódicos da CAPES e o Google Acadêmico, privilegiando artigos publicados entre 2019 e 2024, de modo a assegurar a atualidade e a pertinência científica do embasamento teórico. Para garantir a qualidade das referências, priorizaram-se periódicos com índice h superior a 10, com algumas exceções, conforme classificação internacional de impacto científico.

Além disso, foram consultadas dissertações e teses disponíveis no Banco de Teses e Dissertações da CAPES/IBICT (bdtd.ibict.br/vufind/), respeitando o mesmo recorte temporal, o que permitiu integrar ao estudo uma base teórica recente e contextualizada.

Quadro 2 - Revistas consultadas e índice H - index.

	NOME DA REVISTA	H- INDEX
01	<i>Revista Proceedings of the National Academy of Sciences</i>	268
02	Revista Ciência & Saúde Coletiva	80
03	Research Society and Development	40
04	Revista de Administração Pública	37
05	Revista Educação e Pesquisa	30
06	Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação	30
07	Revista Educação & Sociedade	27
08	Educação em Revista	26
09	Revista Cadernos de Pesquisa	24
10	Revista Katálisis	24
11	Revista Brasileira de Educação	23
12	Revista Historical Social Research	23
13	Revista Ensino em Perspectiva	16
14	Revista Psicologia: Teoria e Pesquisa	16
15	Revista Portuguesa de Educação	14
16	Revista de Educação Pública	10

17	Revista Brasileira de Política e Administração da Educação	9
18	Revista Estudos em Avaliação Educacional	9

Fonte: Elaboração própria (2026)

A análise do quadro 2, corpus bibliográfico evidencia a adoção de critérios rigorosos de seleção, fundamentados na qualidade científica, relevância temática e impacto acadêmico, quanto ao uso do índice h como parâmetro de qualificação das fontes. Tal estratégia metodológica assegura a consistência do referencial teórico, ao considerar simultaneamente a produtividade e a influência das publicações no campo científico, conforme proposto por Jorge E. Hirsch (2005).

Nesse conjunto, destaca-se, o periódico *Proceedings of the National Academy of Sciences* (h=268), cujo elevado índice h evidencia sua posição de excelência no cenário científico internacional, pela ampla disseminação de pesquisas de alto impacto. Observa-se, ainda, a predominância de revistas com elevado índice h, consolidadas na área da educação possibilita uma abordagem analítica abrangente, especialmente no que se refere às interfaces entre políticas públicas, gestão educacional e participação social.

A diversidade dos periódicos selecionados, incluindo publicações nacionais e internacionais, com distintos níveis de impacto, evidencia uma estratégia metodológica que integra critérios quantitativos e qualitativos, reconhecendo a necessidade de interpretação contextualizada dos indicadores bibliométricos, conforme apontam. investigado (Waltman; Vaneck, 2012; Lakatos; Marconi, 2021).

Dessa forma, o levantamento sistemático em bases indexadas e periódicos de reconhecido impacto permitiu fundamentar criticamente as análises desenvolvidas no PECGC. Assim, a pesquisa bibliográfica consolida-se como fundamento epistemológico do estudo, orientando a construção das categorias analíticas e sustentando o diálogo entre teoria, políticas educacionais, pesquisa documental e práticas institucionais.

2.2.2 Pesquisa Documental

A pesquisa documental constitui-se como um dos procedimentos centrais desta investigação, dada sua capacidade de revelar aspectos históricos, normativos e institucionais que estruturam a política de gestão escolar em estudo. De acordo com Lüdke e André (2018, p. 45), os documentos “constituem uma fonte natural de informações”, pois expressam manifestações concretas da realidade social e

institucional, produzidas no curso das práticas humanas.

Os documentos podem possuir natureza pessoal: como cartas, diários e autobiografias ou institucional, abrangendo leis, decretos, portarias, resoluções, manuais e relatórios técnicos. A seleção e análise dessas fontes exigem critérios de autenticidade, relevância e coerência com o problema de pesquisa, assegurando validade científica e fidelidade contextual.

No presente estudo, a pesquisa documental abrangeu a análise de leis, portarias, resoluções, relatórios, manuais e normativas oficiais emitidos por órgãos como Governo Federal, MEC, INEP e a SEDUC/TO. Essa abordagem permitiu identificar as diretrizes normativas e pedagógicas que orientam o PECGC, compreendendo sua estrutura legal, seus instrumentos operacionais e seus efeitos sobre a gestão e os resultados educacionais das escolas estaduais de Palmas.

A análise documental foi conduzida de forma sistemática, observando-se os princípios de exaustividade, representatividade e homogeneidade propostos por Bardin (2016), o que garantiu a confiabilidade das interpretações e a articulação entre o discurso normativo e as práticas empíricas verificadas nas escolas.

2.2.3 Questionário

O questionário foi adotado como instrumento principal de coleta de dados junto à comunidade escolar, em virtude de sua reconhecida eficácia na obtenção de informações comparáveis e mensuráveis acerca das percepções dos diferentes segmentos diretores, coordenadores pedagógicos, professores, estudantes e pais sobre a efetividade do *PECGC*.

Segundo Richardson (2017), o questionário é um instrumento estruturado composto por um conjunto sistemático de perguntas, que possibilita ao pesquisador

coletar dados de forma padronizada e objetiva, assegurando a comparabilidade entre respostas e a consistência dos resultados. De acordo com Babbie (2021, p. 259), trata-se de um instrumento que permite “a obtenção de informações válidas e sistemáticas sobre padrões de comportamento, atitudes e crenças de um público específico”.

Os questionários desta pesquisa foram elaborados de maneira diferenciada para cada segmento, de modo a garantir aderência aos objetivos específicos e coerência com o marco epistemológico da investigação. As perguntas contemplaram tanto questões fechadas, voltadas à mensuração quantitativa das percepções, quanto questões abertas, destinadas à apreensão qualitativa dos significados e justificativas apresentadas pelos participantes.

As questões fechadas foram estruturadas com base na Escala de Likert de cinco pontos, originalmente desenvolvida por Rensis Likert (1932), amplamente utilizada em pesquisas sociais e educacionais por permitir a mensuração das atitudes e percepções em diferentes níveis de intensidade. Conforme Mattar (2014, p. 184), a Escala de Likert “confere maior sensibilidade à mensuração das percepções humanas, ao captar nuances de intensidade nas respostas e possibilitar análises estatísticas mais refinadas”.

A escala adotada variou de “discordo totalmente” (1) a “concordo totalmente” (5), permitindo a conversão das percepções subjetivas em indicadores quantitativos passíveis de análise estatística descritiva. Para fins de interpretação, as respostas foram agrupadas em três categorias analíticas:

- Avaliação positiva: (concordo + concordo totalmente);
- Avaliação neutra: (não concordo nem discordo);
- Avaliação negativa: (discordo + discordo totalmente).

Essa classificação possibilitou uma leitura mais precisa das tendências e intensidades das opiniões dos respondentes, favorecendo a comparação entre os segmentos e as dimensões da gestão escolar analisadas.

A aplicação dos questionários e da entrevista insere-se no âmbito da técnica survey, reconhecida por sua capacidade de sistematizar informações e permitir análises comparativas entre grupos heterogêneos, articulando abordagens quantitativas e qualitativas na etapa empírica da investigação.

2.2.4 Entrevista Semiestruturada

A entrevista semiestruturada foi utilizada como instrumento complementar de coleta de dados, aplicada à Gerência de Fortalecimento da Gestão Democrática e Apoio Pedagógico da Secretaria da Educação do Estado do Tocantins (SEDUC/TO), órgão responsável pela implementação e acompanhamento do PECGC. Seu propósito consistiu em descrever a trajetória histórico-social de implantação e implementação do programa, identificando os principais desafios, avanços e oportunidades observados nas quatro dimensões da gestão escolar (pedagógica, administrativa, financeira e jurídica), conforme os objetivos 1 e 2 desta pesquisa.

A entrevista semiestruturada é particularmente adequada a estudos de natureza qualitativa, exploratória e descritiva, pois permite ao pesquisador compreender significados e percepções dos participantes, com base em um roteiro flexível que articula questões norteadoras e abertura para emergências discursivas. Segundo Triviños (1987, p. 146), “a entrevista semiestruturada parte de questionamentos básicos apoiados em teorias e hipóteses que interessam à pesquisa, mas possibilita que novas indagações surjam à medida que o entrevistado traz elementos relevantes à discussão”.

Essa flexibilidade metodológica possibilita articular planejamento e abertura interpretativa, assegurando tanto a coerência com os objetivos da investigação quanto a espontaneidade do discurso institucional. Assim, a entrevista contribuiu para aprofundar o entendimento da lógica administrativa e pedagógica do PECGC e validar as análises documentais e quantitativas pela perspectiva da gestão pública educacional.

2.2.5 Universo e Amostra

A amostra desta pesquisa caracteriza-se como intencional, estratificada e não probabilística, planejada de modo a representar a diversidade de contextos educacionais e sociais da rede estadual de ensino de Palmas. De acordo com Lakatos e Marconi (2021), nas amostragens intencionais a seleção dos sujeitos é orientada por critérios teóricos e práticos definidos pelo pesquisador, buscando a representatividade do fenômeno estudado e não a proporcionalidade estatística do universo.

Complementarmente, Fonseca (2002) observa que essa estratégia é adequada quando o objetivo central é aprofundar a compreensão contextual do objeto de estudo, privilegiando a riqueza e a pertinência dos dados sobre sua amplitude numérica.

Essa opção metodológica justifica-se pela natureza qualitativa e analítica do estudo, que visa compreender significados, percepções e práticas associadas à implementação do *PECGC*, mais do que generalizar estatisticamente os resultados.

Foram selecionadas 20(vinte) escolas estaduais urbanas com base em critérios predefinidos:

- Localização geográfica (regiões Central, Norte, Sul e Distrito de Taquaruçu);
- Características socioeconômicas das comunidades escolares;
- Participação efetiva no *PECGC*;
- Modalidade de ensino (escolas de ensino regular).

Essa seleção permitiu abranger a diversidade socioterritorial da capital, garantindo representatividade estrutural e analítica.

O Estado do Tocantins conta com 485 escolas estaduais distribuídas em 139 municípios; a escolha de Palmas justifica-se por concentrar um número expressivo de unidades escolares participantes do *PECGC*, além de refletir a heterogeneidade socioeconômica do sistema educacional estadual.

A amostra final foi composta por 100 participantes:

- ✓ 20 diretores,
- ✓ 20 coordenadores pedagógicos,
- ✓ 20 professores,
- ✓ 20 estudantes e
- ✓ 20 pais ou representantes

Desses, 96 responderam integralmente aos questionários, correspondendo a 96% da população-alvo.

A seguir, apresenta-se o quadro 3, com a relação das escolas participantes e sua distribuição por região administrativa e distrito de Palmas.

Quadro 3 - Relação das Escolas Estaduais de Palmas - TO selecionadas para a pesquisa)

	NOME DA ESCOLA	QUADRA	REGIÃO
01	Escola Estadual Frederico José Pedreira Neto	106 Sul	Centro
02	Colégio Estadual Dom Alano Marie Du Noday	208 Sul	Centro
03	Colégio Militar do Estado do Tocantins – Senador Antônio Luiz Maya	206 Norte	Centro
04	Colégio Militar de Palmas - Unidade I	206 Norte	Centro
05	Escola Estadual Professora Elizângela Glória Cardoso	401 Sul	Centro
06	Centro de Ensino Médio Tiradentes	806 Sul	Centro
07	Colégio Estadual Criança Esperança	303 Norte	Norte
08	Centro de Ensino Médio Castro Alves	305 Norte	Norte
09	Escola Estadual Vila União	307 Norte	Norte
10	Colégio Estadual São José	1106 Sul	Sul
11	Centro de Ensino Médio Santa Rita de Cássia	Aureny I	Sul
12	Escola Estadual Liberdade	Aureny III	Sul
13	Colégio Estadual Girassol de Tempo Integral Rachel de Queiroz	Aureny III	Sul
14	Escola Estadual Marcia Barbosa	Santa Fé	Sul
15	Centro de Ensino Médio de Taquaralto	Taquaralto	Sul
16	Escola Estadual Vale do Sol	Vale Do Sol	Sul
17	Escola Estadual Novo Horizonte	Novo Horizonte	Sul
18	Escola Estadual Setor Sul	Taquaralto	Sul
19	Escola Estadual Prof. ^a Maria dos Reis Alves Barros	Taquari	Sul
20	Colégio Militar do Estado do Tocantins Duque de Caxias	Taquaruçú	Taquaruçu

Fonte: Elaboração própria (2026) com base em dados da SEDUC/TO

O Quadro 3 apresenta a seleção de vinte escolas estaduais do município de Palmas, distribuídas entre as regiões Centro, Norte, Sul e distrito de Taquaruçu, contemplando diferentes quadras e bairros. A amostra inclui unidades com distintas características institucionais, como escolas regulares, colégios militares e unidades de tempo integral, garantindo diversidade no perfil das instituições analisadas.

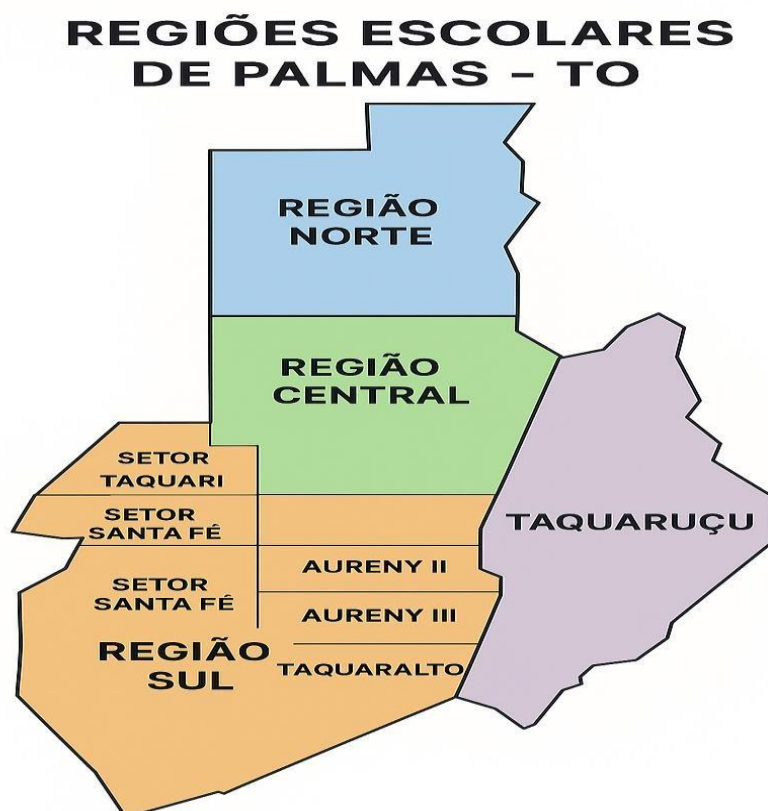
A distribuição territorial evidencia maior concentração de escolas na região central, ao mesmo tempo em que incorpora unidades situadas em áreas periféricas e em contextos socioterritoriais variados, o que amplia a capacidade de análise das diferentes realidades educacionais.

Essa configuração assegura a heterogeneidade necessária para a investigação, permitindo compreender o funcionamento do Programa Escola Comunitária de Gestão Compartilhada em múltiplos contextos e

possibilitando inferências mais consistentes sobre gestão, participação da comunidade e resultados educacionais no âmbito da rede estadual.

A figura a seguir apresenta a distribuição das regiões escolares que compõem o município de Palmas.

Figura 2 - Regiões Escolares de Palmas



Fonte: Elaboração própria (2026)

2.3 Instrumentos de Coleta de Dados

2.3.1 Questionários:

Foram desenvolvidos cinco questionários no Google Forms, com versões específicas para diretores, coordenadores pedagógicos, professores, estudantes e pais ou responsáveis. Cada segmento recebeu link exclusivo para controle amostral

e rastreabilidade. Os instrumentos combinam itens fechados em escala de Likert de cinco pontos (1 = discordo totalmente a 5 = concordo totalmente) e itens abertos.

Distribuição por público:

1) Diretores - 6 questões (5 fechadas, 1 aberta) sobre PPP nas dimensões administrativa, pedagógica e financeira, conselhos e efeitos do PECGC na autonomia e no vínculo escola-comunidade;

2) Coordenadores - 5 questões (4 fechadas, 1 aberta) sobre participação no PPP, efeitos do PECGC no desempenho escolar, colaboração docente e uso de avaliações externas;

3) Professores - 5 questões (4 fechadas, 1 aberta) sobre autonomia docente, escuta nas decisões, formação continuada, impacto do PECGC e identidade profissional;

4) Estudantes - 6 questões (4 fechadas, 2 abertas) sobre conhecimento do PPP, participação e motivação;

5) Pais - 6 questões (5 fechadas, 1 aberta) sobre participação nas reuniões, comunicação, segurança e impacto do PECGC na qualidade do ensino.

Os dados quantitativos foram tratados por estatística descritiva; as respostas abertas foram submetidas à análise de conteúdo temática (Bardin, 2016).

A Figura 1 ilustra a escala Likert utilizada. A aplicação ocorreu em horários acordados, sem interferir nas atividades pedagógicas; tempo médio de 20-30 minutos para cada participante, com participação voluntária mediante TCLE, com garantia de anonimato e sigilo, conforme Resolução CNS nº 510/2016.

Figura 3 - Representação da Escala de Likert (1 a 5)



2.3.2 Entrevista semiestruturada com SEDUC

Para atender aos objetivos relativos à trajetória de implantação e aos efeitos do PECGC, realizou-se entrevista estruturada com a Gerência de Fortalecimento da Gestão Democrática e Apoio Pedagógico da SEDUC-TO.

O roteiro fixo com (9 questões) abrangeu: histórico e estratégias; participação da comunidade; impactos na gestão democrática e no PPP; desafios e respostas institucionais; efeitos percebidos em IDEB/SAEB e avaliações internas; autonomia pedagógica e financeira; e recomendações de aperfeiçoamento.

O contato foi formalizado por e-mail institucional, com TCLE e autorização. A entrevista ocorreu presencialmente, e o material foi analisado por análise de conteúdo (Bardin, 2016).

2.3.3 Análise documental

A pesquisa documental incidiu sobre normativos e registros oficiais: Constituição Federal/1988 (arts. 205-206), LDB nº 9.394/1996 (arts. 14-15), PNE 2014-2024 (Meta 19), PEE-TO 2015-2025 (Meta 22), Lei estadual nº 1.616/2005, Portarias SEDUC, Manual do PECGC (2016), Regimento Escolar, cronogramas de desembolso 2025, PPPs das 20 escolas, e dados do INEP (SAEB e IDEB) e relatórios internos da SEDUC. Os documentos foram avaliados segundo critérios de validade, autenticidade, contexto, consistência e relevância (Cellard, 2008).

Quadro 4: Relação dos documentos que compõe o PECGC

	Documentos analisados	Descrição
01	Constituição Federal/1988	Artigo 205 Artigo 206
02	LDB 9394/1996	Artigo 3º, VII, a gestão democrática como princípio do ensino público, a ser detalhado

		pelos sistemas de ensino. Artigo 14 , Artigo 15
03	Lei 1.369 de 31/12/1997	Criação do PECGC.
04	Lei 1.360 /2002	Regulamentação da nova nomenclatura do PECGC.
05	Lei nº 1.616, de 13 de outubro de 2005 .	Dispõe sobre a transferência de recursos financeiros, consignados no orçamento do Estado para a execução do Programa
06	PORTARIA- SEDUC Nº 16, de 4 de janeiro de 2023.	Estabelece os critérios de repasse, por aluno devidamente matriculado, às unidades executoras do PECGC.
07	PNE (2014-2024) – Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.	Meta 19 — Gestão Democrática da Educação
08	PEE (2015-2025) – Lei nº 2.977, de 08 de julho de 2015.	Meta 22 — Gestão Democrática da Escola
09	Regimento Escolar da Rede Estadual de Ensino do Tocantins. Palmas: SEDUC, 2024.	Artigos 106, 107, 117
10	Manual de Reestruturação do PECGC. Palmas: SEDUC, 2016.	Apresenta o breve histórico do PECGC, e orientações sobre a sua finalidade e execução.
11	Cronogramas de desembolso do ano de 2025 de cada escola	Com os valores dos recursos financeiros que cada escola receberá durante o ano letivo de 2025.
12	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)	Taxas de rendimento Escolar Avaliações internas, SAEB IDEB
13	Organização das Nações Unidas para a	Relatórios

	Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO)	
--	--	--

Fonte: Elaboração própria (2026)

A análise do conjunto documental que fundamenta o Programa Escola Comunitária de Gestão Compartilhada (PECGC) evidencia sua sólida base normativa, estruturada a partir de dispositivos legais nacionais e estaduais que asseguram a gestão democrática como princípio da educação pública. Nesse contexto, a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) estabelecem os fundamentos jurídicos que orientam a participação, a autonomia e a descentralização na organização escolar.

No âmbito estadual, as legislações específicas do Tocantins institucionalizam e regulamentam o PECGC, com destaque para a descentralização de recursos financeiros às unidades escolares, reforçada por normativas operacionais recentes. Ademais, o alinhamento do programa às metas do Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014) e do Plano Estadual de Educação do Tocantins (Lei nº 2.977/2015) evidencia sua articulação com o planejamento educacional em diferentes escalas.

Os documentos orientadores e regimentais contribuem para a operacionalização da política no cotidiano escolar, enquanto os dados provenientes do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira e os relatórios da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura reforçam a dimensão avaliativa e de monitoramento dos resultados educacionais.

Em síntese, o PECGC apresenta-se como uma política educacional estruturada, que articula fundamentos legais, mecanismos administrativos e instrumentos avaliativos. Contudo, sua efetividade depende da coerência entre normatização e prática, bem como das condições institucionais para sua implementação, conforme destaca Dermeval Saviani (2013).

2.4 Procedimentos de Análise dos Dados

A análise dos dados resultantes da pesquisa seguiu um percurso metodológico que articulou técnicas quantitativas e qualitativas, conforme a natureza quali-quanti da investigação, visando à integração entre a objetividade dos

indicadores e a profundidade interpretativa dos discursos. Essa complementaridade permitiu apreender o fenômeno estudado em suas múltiplas dimensões empírica, simbólica e institucional garantindo consistência epistemológica e validade científica aos achados.

A análise dos dados resultantes da pesquisa seguiu um percurso metodológico que articulou técnicas quantitativas e qualitativas, conforme a natureza quali-quantitativa da investigação, visando à integração entre a objetividade dos indicadores e a profundidade interpretativa dos discursos. Essa complementaridade permitiu apreender o fenômeno estudado em suas múltiplas dimensões empírica, simbólica e institucional, garantindo consistência epistemológica e validade científica aos achados.

Adicionalmente, a etapa analítica foi orientada por procedimentos sistemáticos de categorização, triangulação e interpretação dos dados, possibilitando o cruzamento entre informações provenientes de diferentes fontes e instrumentos de coleta. Tal estratégia metodológica contribuiu para a identificação de convergências, divergências e padrões recorrentes, ampliando a robustez das inferências produzidas. Conforme destaca Laurence Bardin, a análise de conteúdo, ao organizar e sistematizar o material empírico, favorece a construção de interpretações fundamentadas e rigorosas (BARDIN, 2016). Nesse sentido, a articulação entre dados estatísticos e narrativas dos sujeitos permitiu uma compreensão mais aprofundada das dinâmicas que permeiam o objeto investigado, fortalecendo a confiabilidade e a validade dos resultados obtidos.

2.4.1 Análise Quantitativa (tabulação em gráficos e tabelas, uso da escala de Likert)

A análise quantitativa teve como propósito sistematizar as informações provenientes das questões fechadas dos questionários, permitindo mensurar as percepções e atitudes dos participantes e realizar comparações entre os diferentes segmentos da comunidade escolar.

Os dados foram extraídos da plataforma Google Forms e tabulados em planilhas eletrônicas, com posterior organização em gráficos descritivos,

possibilitando a identificação de frequências absolutas e relativas das respostas, as médias aritméticas e tendências gerais de concordância ou discordância.

A utilização da escala de Likert de cinco pontos (variando de “discordo totalmente” a “concordo totalmente”) foi fundamental para garantir uniformidade e comparabilidade entre as respostas, convertendo percepções subjetivas em indicadores numéricos analisáveis. Essa abordagem viabilizou a interpretação estatística descritiva, permitindo distinguir percepções positivas, neutras e negativas e observar convergências e divergências entre grupos.

Conforme observa Mattar (2014, p. 184), a Escala de Likert confere “maior sensibilidade à mensuração das percepções humanas, ao captar nuances na intensidade das respostas”, o que reforça sua pertinência na investigação de fenômenos educacionais e na análise de atitudes e opiniões em contextos escolares.

Assim, a análise quantitativa constituiu-se como um instrumento de validação empírica das dimensões avaliativas da pesquisa, complementando o exame qualitativo e fortalecendo a triangulação metodológica dos resultados.

2.4.1 Análise qualitativa: categorização das respostas abertas segundo Bardin (Análise de Conteúdo).

A análise qualitativa das respostas abertas e da entrevista foi conduzida segundo os princípios da Análise de Conteúdo temática, conforme sistematização clássica de Bardin (2016). Essa técnica busca compreender os significados latentes nas comunicações, indo além da simples descrição das falas, para alcançar a interpretação crítica dos sentidos produzidos pelos sujeitos no contexto investigado.

O processo seguiu as três etapas metodológicas propostas por Bardin:

a) Pré-análise: envolveu a leitura flutuante e organização do corpus textual obtido dos questionários e entrevista, com definição dos eixos analíticos: participação, autonomia, comunicação, recursos, desafios e impacto educacional.

b) Exploração do material: consistiu na codificação e categorização dos enunciados, identificando regularidades, recorrências e contrastes entre os

discursos. Essa etapa permitiu reduzir o material a unidades de significado comparáveis, sem comprometer a riqueza contextual das falas.

c) Tratamento, inferência e interpretação: a fase final integrou os resultados empíricos aos referenciais teóricos da gestão democrática e participativa, permitindo estabelecer relações entre práticas discursivas, estruturas institucionais e contextos socioeducativos.

As inferências foram elaboradas em diálogo com os princípios do PECGC e as contribuições teóricas de autores como Paro (2018), Lück (2021) e Libâneo (2017), Gadotti (2014) e Freire (1996), conferindo densidade interpretativa e validade teórica à análise.

A triangulação entre os dados quantitativos, as falas qualitativas e os documentos institucionais reforçaram a credibilidade e a coerência metodológica da pesquisa, conforme preconizam Denzin (1978) e Flick (2009), possibilitando uma leitura integrada e multifacetada do fenômeno da gestão compartilhada nas escolas estaduais de Palmas.

Figura 4 - Etapa Análise de Conteúdo com base em Bardin /2016



Fonte: Elaboração própria (2026)

2.4.2 Categorias Analíticas

As categorias de análise foram previamente definidas com base no referencial teórico e nos objetivos específicos da pesquisa, constituindo-se em eixos interpretativos que orientaram a leitura do material empírico. São elas:

- **Participação:** analisa o grau de envolvimento dos segmentos escolares nos processos decisórios e nas ações de gestão compartilhada;
- **Autonomia:** capacidade de autogestão administrativa e pedagógica das escolas no âmbito do PEEGC;
- **Comunicação:** analisa a qualidade e fluidez dos fluxos informacionais entre escola, comunidade e SEDUC;
- **Recursos:** contempla as condições materiais, humanas e financeiras disponíveis e sua coerência com os objetivos institucionais;
- **Desafios:** diz respeito aos obstáculos estruturais, formativos e políticos à efetivação da gestão democrática;
- **Impacto na Aprendizagem:** investiga os efeitos do PEEGC sobre a qualidade do ensino e os resultados de aprendizagem.

Essas categorias configuram uma estrutura analítica multifacetada, permitindo captar as dimensões interdependentes da gestão democrática administrativa, pedagógica, comunicacional e participativa no contexto da política pública investigada.

2.5 Limitações da Pesquisa

Toda pesquisa de campo, especialmente em ambientes educacionais complexos, está sujeita a limitações de ordem empírica, temporal e contextual. No presente estudo, as restrições relacionam-se à natureza perceptiva dos dados, ao recorte geográfico limitado às escolas estaduais de Palmas-TO e à temporalidade da coleta, que reflete o contexto específico dos anos de 2023- 2025. Essas condições não comprometem a validade do estudo, mas exigem interpretação cautelosa dos resultados e reforçam a necessidade de monitoramento longitudinal futuro.

O processo seguiu rigorosamente os trâmites da Instrução Normativa SEDUC nº 06/2020, que regulamenta o apoio à pesquisa na Educação Básica, incluindo o Plano de Aplicabilidade dos Resultados, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e a autorização oficial da Secretaria de Educação (Processo nº 2024/27000/019007 – Despacho nº 624/2024/GABSEC). A coleta de dados respeitou o calendário e as rotinas das unidades escolares, sendo conduzida de forma ética, transparente e colaborativa. Apesar dos desafios logísticos como disponibilidade limitada de gestores, formações simultâneas e necessidade de visitas reiteradas a pesquisa obteve alta taxa de participação (96%), assegurando robustez e representatividade amostral.

2.6 Inserção da Pesquisadora no Campo

A inserção da pesquisadora no campo investigativo configura-se como elemento central para a compreensão epistemológica desta investigação, uma vez que sua trajetória pessoal, acadêmica e profissional se entrelaça diretamente ao objeto de estudo. Originária do povoado de Meira Matos, atual município de Aparecida do Rio Negro – TO, a pesquisadora vivenciou, desde a infância, um contexto educacional marcado por limitações estruturais, gestão centralizada e desigualdades de acesso, aspectos que contribuíram para a construção de uma percepção crítica acerca das fragilidades e potencialidades da escola pública.

Nesse percurso, destaca-se a influência formativa de experiências comunitárias mediadas pela atuação das religiosas da Congregação Servas do Espírito Santo, cuja intervenção nas áreas de educação, saúde e organização social evidenciou, na prática, a relevância da participação coletiva e da articulação entre escola e comunidade. Tais vivências iniciais constituíram o fundamento de uma compreensão ampliada da educação como prática social transformadora, em consonância com o princípio de participação defendido por Heloísa Lück, ao afirmar que o compromisso coletivo favorece o engajamento nas organizações sociais (Luck, 2011, p.26).

A trajetória formativa da pesquisadora, marcada pela circulação em diferentes contextos educacionais, da escola pública rural à capital federal Brasília e Porto Nacional, com acesso a instituição privada e, posteriormente, ao ensino superior na

UFT/Porto Nacional e ULBRA/Palmas, contribuiu para a consolidação de uma visão plural sobre a educação e suas desigualdades estruturais. Tal percurso fortaleceu a compreensão da autonomia como princípio básico da gestão democrática, conforme argumenta José Carlos Libâneo, ao destacar que a participação se fundamenta na capacidade dos sujeitos de conduzirem seus próprios processos e decisões (Libâneo, 2018, p.89).

No âmbito profissional, a inserção da pesquisadora na rede estadual de ensino do Tocantins, desde 1993, em funções que abrangem docência, supervisão, coordenação pedagógica, secretária geral, diretora escolar, e assessoramento técnico, possibilitou o desenvolvimento de uma análise situada sobre as políticas educacionais, especialmente no que se refere ao Programa Escola Comunitária de Gestão Compartilhada (PECGC). Sua atuação direta na implementação, monitoramento e avaliação do programa, em diferentes contextos escolares, permitiu acompanhar os desafios relacionados à descentralização de recursos, à construção do Projeto Político-Pedagógico e à superação de práticas centralizadoras historicamente enraizadas.

Ademais, a experiência na coordenação do Plano Estadual de Educação (2015-2025) e a atual atuação no Conselho Estadual de Educação ampliaram sua compreensão acerca da formulação, implementação e descontinuidade das políticas públicas educacionais, evidenciando os impactos das instabilidades político-administrativas na efetividade das ações governamentais.

Nesse sentido, a trajetória da pesquisadora confere densidade analítica ao estudo, aproximando-o de uma perspectiva autoetnográfica, na qual a experiência vivida se articula à reflexão teórica e metodológica. Conforme argumenta Maria Isabel da Cunha, a inserção da pesquisadora no campo não compromete a objetividade científica, mas, ao contrário, potencializa uma análise crítica, sensível e contextualizada das práticas e discursos investigados (Cunha, 2008). Assim, a implicação consciente da pesquisadora no campo fortalece a compreensão do PECGC, ao articular experiência empírica e rigor científico na análise da gestão democrática no contexto educacional tocaninense.

2.7 Considerações Éticas

Por se tratar de uma pesquisa de opinião pública sem identificação nominal dos participantes, o presente estudo enquadrou-se na dispensa de registro e avaliação pelo Sistema CEP/CONEP, conforme o disposto na Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde (CNS).

À luz do parágrafo único da referida resolução, estão dispensadas de submissão as pesquisas que envolvam:

- opiniões públicas com participantes não identificados;
- uso de informações de acesso público, nos termos da Lei nº 12.527/2011 (Lei de Acesso à Informação);
- dados de domínio público;
- levantamentos censitários; e
- bancos de dados agregados sem possibilidade de identificação individual.

Considerando que o objeto central desta investigação consiste na análise do PEEGC nas unidades escolares estaduais de Palmas-TO, e que os instrumentos aplicados (questionários e entrevistas) não coletaram informações pessoais identificáveis (como nome, CPF ou endereço), optou-se pela dispensa de submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa, conforme previsto na normativa supracitada.

Ainda assim, foram rigorosamente observados os princípios éticos fundamentais das pesquisas em Ciências Humanas e Sociais — autonomia, beneficência, não maleficência e justiça —, bem como as diretrizes da Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (Lei nº 13.709/2018).

Todos os participantes foram informados, em linguagem clara e acessível, sobre os objetivos do estudo, a voluntariedade da participação, a ausência de riscos adicionais além dos cotidianos, o direito de desistência a qualquer momento e o uso exclusivamente acadêmico dos resultados.

O consentimento livre e esclarecido foi obtido em formato compatível com pesquisas anônimas, mediante aceite digital informado, sem coleta de assinatura nominal, garantindo, assim, a confidencialidade e a integridade dos dados produzidos.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A fundamentação teórica deste estudo baseia-se na compreensão da gestão democrática da educação como princípio estruturante das políticas públicas educacionais brasileiras e condição essencial para a efetivação do direito à educação de qualidade socialmente referenciada. Mais do que um modelo administrativo, a gestão democrática expressa uma dimensão política, ética e pedagógica, orientada pela participação coletiva, autonomia institucional e corresponsabilidade social (Paro, 2006; Luck, 2009; Libâneo, 2017; Dourado, 2019).

No contexto da educação pública, esse princípio traduz a prática da participação cidadã, assegurada pela Constituição Federal de 1988 e reafirmada pela LDB nº 9.394/1996, em especial nos artigos 14 e 15, que definem a gestão democrática como expressão da parceria entre Estado e comunidade escolar.

Para Paro (2006) e Libâneo (2017), a democratização da gestão requer redistribuição real do poder decisório, permitindo que professores, estudantes, famílias e gestores compartilhem responsabilidades sobre o projeto educativo. Lück (2009) acrescenta que a participação efetiva depende da criação de espaços institucionais de escuta e deliberação, enquanto Freire (1996) e Dourado (2019) entendem-na como prática social emancipatória, voltada à transformação das relações escolares.

Com base nesse marco teórico, o presente estudo analisa o PECGC, como política pública que busca operacionalizar esses princípios no contexto tocantinense. A fundamentação teórica a seguir examina as origens, marcos legais e instrumentos da gestão democrática como o *Projeto Político-Pedagógico*, o *Conselho Escolar*, as *Associações de Apoio à Escola (AAE)* e o *Grêmio Estudantil*, evidenciando sua relevância para o fortalecimento da autonomia, da participação comunitária e do controle social nas escolas públicas.

3.1 Gestão Democrática da Educação

A gestão democrática configura-se como um princípio fundamental das políticas educacionais brasileiras e um dos pilares essenciais para a efetivação do

direito à educação pública, gratuita e de qualidade socialmente referenciada. Sua concepção ultrapassa a dimensão meramente administrativa, afirmando-se como um projeto político, ético e pedagógico de democratização das relações escolares, no qual participação, autonomia, diálogo e corresponsabilidade se articulam em torno da formação cidadã e do fortalecimento do espaço público (Paro, 2006; Libâneo, 2017; Lück, 2009; Gadotti, 2014; Freire, 1996).

Historicamente, a consolidação desse paradigma no Brasil decorre das transformações sociopolíticas do período pós-ditadura, especialmente com a Constituição Federal de 1988, que consagra a gestão democrática do ensino público como princípio constitucional (art. 206, inciso VI). Na década de 1990, a promulgação da (LDB nº 9.394/1996) e os desdobramentos das políticas de descentralização reforçaram a agenda da autonomia escolar e do controle social, vinculando a gestão educacional à lógica participativa e à corresponsabilidade entre Estado e sociedade.

Entretanto, conforme argumenta Paro(2006), a gestão democrática não se esgota na criação de instâncias participativas formais, pois exige uma transformação cultural nas relações de poder e autoridade que permeiam o cotidiano escolar. Lück (2009) complementa essa visão ao afirmar que a participação somente se torna verdadeiramente democrática quando se traduz em decisões compartilhadas e práticas de corresponsabilidade, superando modelos burocráticos e hierarquizados de administração. De modo convergente, Gadotti (2014) compreende a gestão democrática como um processo pedagógico e ético voltado à emancipação humana, ao desenvolvimento da consciência crítica e ao protagonismo coletivo dos sujeitos escolares.

Na perspectiva de Libâneo (2017), a democratização da gestão pressupõe um movimento contínuo de integração entre gestão pedagógica, administrativa e comunitária, assegurando a participação efetiva dos diferentes segmentos da comunidade escolar na definição dos rumos institucionais. Já Freire (1996) enfatiza que a gestão democrática se concretiza pelo diálogo autêntico, pela escuta e pela prática da liberdade, elementos fundamentais à construção de uma escola humanizadora e crítica.

No contexto das escolas públicas brasileiras, persiste o desafio de transformar um princípio legal em prática efetiva. A presença de estruturas centralizadas, resistências institucionais e fragilidade das instâncias colegiadas

ainda limita a consolidação de uma gestão efetivamente participativa. Assim, compreender a gestão democrática implica reconhecê-la como processo em permanente disputa e construção, no qual se entrelaçam avanços, contradições e tensões entre práticas de participação e mecanismos de controle (Libâneo, 2017; Freire, 1996).

3.2 Marcos Legais e Políticas Públicas

A gestão democrática da educação está ancorada em um robusto arcabouço normativo, que lhe confere legitimidade e diretrizes de implementação. A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 206, inciso VI, estabelece a gestão democrática como princípio da educação pública, posteriormente regulamentado pela LDB nº 9.394/1996, em especial nos artigos 14 e 15, que tratam da participação da comunidade escolar e da autonomia pedagógica, administrativa e financeira das instituições.

O Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, em sua Meta 19, e o Plano Estadual de Educação do Tocantins (PEE-TO) 2015-2025, na Meta 22, reforçam o compromisso de consolidar mecanismos de gestão democrática por meio da eleição de diretores, fortalecimento dos conselhos escolares e ampliação da transparência na aplicação dos recursos.

No entanto, como destacam Dourado (2019) e Cury (2019), ainda persiste um distanciamento entre o marco legal e a realidade institucional, caracterizado pela manutenção de práticas centralizadoras, fragilidade dos espaços colegiados e uma cultura organizacional pouco participativa. Para Cury (2019), a efetividade da gestão democrática exige não apenas dispositivos legais, mas uma cultura política comprometida com a participação social e a justiça educacional, o que demanda tempo, formação e condições materiais adequadas.

Estudos recentes apontam que a distância entre as normas legais e a realidade prática ainda é expressiva. (Silva, 2021; Barros, 2022) indicam que, embora os sistemas educacionais estaduais e municipais tenham avançado na institucionalização de conselhos e associações, a participação efetiva ainda é desigual e frequentemente formalizada, sem impacto direto na tomada de decisões. Tal constatação demonstra que a efetividade da gestão democrática depende não

apenas de dispositivos normativos, mas de condições políticas, pedagógicas e financeiras concretas que sustentem sua prática.

Portanto, a análise dos marcos legais neste estudo não se restringe à exegese jurídica dos textos normativos, mas busca evidenciar a tensão entre norma e realidade, articulando os princípios legais às condições reais de gestão das escolas públicas tocantinenses no âmbito do PECGC.

3.3 Instrumentos da Gestão Escolar Participativa

A efetivação da gestão democrática nas escolas públicas se concretiza por meio de instrumentos institucionais que materializam a participação social nos processos de decisão, planejamento, execução e avaliação das ações escolares. Entre esses instrumentos, destacam-se o Projeto Político Pedagógico (PPP), o Conselho Escolar (CE), as Associações de Apoio à Escola (AAE) e o Grêmio Estudantil, instâncias fundamentais para o exercício da corresponsabilidade, e para a consolidação da cultura democrática no ambiente educacional.

O PPP constitui o eixo integrador das dimensões administrativa, pedagógica e social da escola. De acordo com Veiga (2009), o PPP é mais que um documento técnico: trata-se de um instrumento político e pedagógico de planejamento coletivo, que expressa a identidade institucional, as finalidades educativas e os valores que orientam o processo formativo. Para Paro (2015), a dimensão democrática do PPP reside no poder de decisão compartilhado e na participação consciente da comunidade escolar na definição de seus rumos.

No entanto, conforme alertam Libâneo (2017) e Bordignon (2004), a prática cotidiana ainda revela um déficit de apropriação coletiva, uma vez que, em muitas escolas, o PPP permanece um documento formal, pouco articulado ao cotidiano pedagógico e administrativo. No contexto do PECGC, a revisão e o fortalecimento do PPP constituem metas estruturantes, visto que o programa propõe a reorganização do planejamento escolar de forma participativa, incorporando a comunidade e os conselhos como instâncias deliberativas (Tocantins, 2016).

O *Conselho Escolar* por sua vez, é reconhecido como a instância máxima de deliberação e controle social no interior da escola pública. Bordignon (2004) o define como espaço de colegialidade e corresponsabilidade, no qual se realizam os princípios da democracia participativa e do poder compartilhado.

Para Cury (2014), sua função extrapola o caráter consultivo: o conselho é o núcleo político da gestão escolar, no qual se concretiza a participação cidadã por meio da representação dos diversos segmentos da comunidade educativa. Todavia, conforme argumentam Lück (2009) e Dourado (2019), a efetividade desse órgão ainda enfrenta limites estruturais, como a baixa representatividade, a burocratização das deliberações e a dependência da direção escolar, o que fragiliza sua capacidade de controle social.

No âmbito do PEEGC, os Conselhos Escolares são concebidos como condição indispensável para a execução dos recursos descentralizados e para a garantia de transparência, sendo responsáveis por acompanhar o planejamento, o uso dos recursos e a implementação das ações previstas no PPP.

As *Associações de Apoio à Escola (AAE)*, por sua vez, constituem o braço administrativo e financeiro da gestão participativa. Conforme a Lei Estadual nº 1.616/2005 e o Manual do PEEGC (Tocantins, 2016), cabe às AAE a execução descentralizada dos recursos repassados pelo Estado, por meio de convênios firmados entre a SEDUC e as escolas.

Essa descentralização, segundo Cury (2014) e Dourado (2019), representa um avanço no controle social e na corresponsabilidade comunitária, na medida em que transfere para a comunidade escolar o poder de decidir sobre a aplicação dos recursos públicos. No entanto, tais associações também enfrentam desafios técnicos e formativos, especialmente em escolas situadas em contextos de vulnerabilidade, onde há carência de capital social e de formação para a gestão financeira.

O Grêmio Estudantil representa a expressão do protagonismo juvenil e o instrumento de participação discente na gestão escolar. De acordo com Gadotti (2014), o grêmio constitui um espaço de formação política e cidadã, essencial para o desenvolvimento da consciência crítica e do exercício da democracia desde a vivência escolar. Cury (2014) reforça que o grêmio deve ser compreendido como parte da estrutura de governança democrática da escola, assegurando aos estudantes voz ativa nos processos de deliberação e na construção do ambiente educativo.

Contudo, na prática cotidiana, o protagonismo estudantil é frequentemente fragilizado pela ausência de apoio pedagógico e institucional, tornando o grêmio um espaço simbólico mais que efetivo, o que evidencia a necessidade de políticas de incentivo à participação juvenil. No contexto do PEEGC, o fortalecimento dos

grêmios constitui uma estratégia complementar de engajamento comunitário, sobretudo em escolas de tempo integral e projetos de formação cidadã.

Em síntese, os instrumentos da gestão participativa, PPP, CE, AAE e Grêmio Estudantil, representam os eixos estruturantes da democratização da escola pública. No âmbito do PECGC, sua efetividade traduz o grau de autonomia, corresponsabilidade e engajamento comunitário alcançado pelas unidades escolares. A análise de como esses instrumentos são apropriados, fortalecidos ou esvaziados nas escolas participantes constitui, portanto, um indicador-chave da efetividade da gestão democrática, evidenciando o modo como o PECGC materializa ou tensiona os princípios participativos previstos em seu marco normativo.

3.4 O Programa Escola Comunitária de Gestão Compartilhada

O PECGC, implementado pela Secretaria de Estado da Educação do Tocantins (SEDUC/TO), constitui uma política pública estruturante da rede estadual de ensino, voltada à democratização da gestão educacional e à descentralização administrativa e financeira das unidades escolares.

Em consonância com o princípio constitucional da gestão democrática do ensino público (art. 206, inciso VI, da CF de 1988) e com as diretrizes da LDB nº 9.394/1996, o programa busca promover uma escola autônoma, participativa e socialmente corresponsável, na qual Estado e comunidade compartilham decisões, responsabilidades e resultados.

Instituído inicialmente pela Lei Estadual nº 1.369, de 31 de dezembro de 1997, sob a denominação de *Escola Autônoma de Gestão Compartilhada*, o programa foi concebido como experiência piloto de execução descentralizada de recursos financeiros e de gestão colegiada. Em 2002, com a promulgação da Lei Estadual nº 1.360, o projeto foi regulamentado e renomeado como *Programa Escola Comunitária de Gestão Compartilhada*, consolidando-se como política pública permanente no Tocantins. A legislação estadual subsequente, notadamente a Lei nº 1.616/2005, ampliou o escopo da descentralização e definiu normas para a transferência de recursos às Associações de Apoio à Escola (AAE), que passaram a assumir papel estratégico na administração e aplicação dos recursos públicos (TOCANTINS, 2005).

O PECGC tem como objetivo geral fortalecer a autonomia das escolas estaduais, promovendo a participação ativa da comunidade na gestão pedagógica, administrativa e financeira. O Manual do Programa (Tocantins, 2016) sistematiza seus eixos de ação em quatro dimensões fundamentais:

- autonomia administrativa e financeira, assegurada por meio da execução direta dos recursos descentralizados;
- participação comunitária e controle social, materializados pela atuação de conselhos, associações e fóruns escolares;
- melhoria da qualidade do ensino, mediante corresponsabilidade entre escola e comunidade;
- transparência e prestação de contas públicas, como princípio ético e requisito de legitimidade democrática.

A Portaria SEDUC nº 16, de 4 de janeiro de 2023, aperfeiçoou a política de financiamento do programa ao estabelecer o critério de repasse por estudante matriculado (per capita), promovendo maior equidade na distribuição orçamentária e estimulando o planejamento financeiro com base nas necessidades reais das escolas. Tal medida reforça o entendimento de que a autonomia financeira deve estar associada à responsabilidade social e pedagógica, e não apenas à desconcentração administrativa (Tocantins, 2023).

Conforme evidenciado em entrevista concedida pela Gerência de Fortalecimento da Gestão Democrática e Apoio Pedagógico da SEDUC/TO (2025), o PECGC possui trajetória consolidada ao longo de quase três décadas, tendo passado por fases de expansão e reestruturação:

- 1997 - Criação do programa;
- 2002 - Regulamentação legal e mudança de nomenclatura;
- 2003 - Realização de fóruns e debates estaduais sobre sua implantação;
- 2016-2017 – reorganização administrativa e ampliação do financiamento, com reajuste dos valores per capita de R\$ 140 para R\$ 273 no ensino regular e de R\$ 220 para R\$ 546 no ensino integral;
- 2025 - Manutenção do programa com repasse extraordinário de R\$ 7 milhões a 493 escolas em 139 municípios, reafirmando o compromisso governamental com a continuidade da política.

Os dados apontam que o PECGC promoveu avanços significativos na autonomia institucional e na participação social das escolas tocantinenses,

especialmente a partir da criação e fortalecimento das (AAE), da ativação dos CE e da capacitação técnica de gestores e representantes comunitários. Tais ações ampliaram a transparência na gestão dos recursos e possibilitaram maior apropriação coletiva do PPP, conferindo-lhe caráter formativo e identitário (Gerência de Fortalecimento, 2025).

Entretanto, conforme destacam Oliveira (2021) e Sousa (2023), persistem contradições estruturais e operacionais que limitam a efetividade do programa, como desigualdades na distribuição de recursos, fragilidades técnicas das equipes escolares e disparidades na participação comunitária entre regiões. Em muitos casos, a autonomia permanece formal, sem plena apropriação das práticas democráticas previstas na legislação.

A análise da trajetória do PECGC permite compreendê-lo como um campo de mediações entre norma e prática, em que se confrontam avanços democratizantes e desafios de institucionalização. Sua efetividade depende de fatores que extrapolam o âmbito administrativo, exigindo formação continuada de gestores e conselheiros, monitoramento permanente, mecanismos transparentes de prestação de contas e adequação às especificidades locais, especialmente em escolas rurais, indígenas, de educação especial e de tempo integral.

Assim, o PECGC representa, no contexto tocantinense, uma política de Estado voltada à construção de uma gestão educacional participativa, articulando autonomia, equidade e corresponsabilidade social. Sua longevidade e constante atualização normativa indicam um esforço contínuo de aperfeiçoamento democrático da administração escolar, reafirmando a educação pública como espaço de diálogo, participação e emancipação coletiva.

3.5 Desafios e Perspectivas

A literatura sobre gestão democrática evidencia tensões recorrentes entre o princípio normativo e a prática institucional: participação frequentemente formalizada, persistência de culturas burocráticas e hierarquizadas, subfinanciamento e lacunas de formação continuada para gestores, docentes e conselheiros.

Nesse contexto, propõem-se seis dimensões analíticas que orientam o diálogo entre o referencial teórico e os dados empíricos deste estudo, estruturando a interpretação dos resultados do PECGC em Palmas:

1) Participação efetiva vs. participação formal

Examina-se se os sujeitos (gestores, coordenadores pedagógicos, professores, estudantes, pais) dispõem de poder de agenda e de decisão, e não apenas presença em instâncias colegiadas. Considera-se a qualidade dos processos deliberativos (escuta ativa, publicidade das decisões, prestação de contas), a capacidade de influenciar o PPP e o grau de institucionalização do protagonismo discente (grêmio estudantil com voz substantiva). A pergunta central é se a participação se traduz em coprodução de decisões ou permanece como rito consultivo.

2) Autonomia real vs. autonomia restrita

Analisa-se a amplitude da autonomia pedagógica, administrativa e financeira e seus condicionantes (normativos, orçamentários e técnicos). “Autonomia real” implica margem de decisão com meios materiais e apoio formativo; “autonomia restrita” ocorre quando normas e escassez de recursos convertem a descentralização em responsabilização sem capacidade. O foco está em como o PECGC altera práticas de planejamento, uso do tempo pedagógico e execução orçamentária via Unidade Executora/AAE.

3) Comunicação interna e externa

Avalia-se a existência de fluxos horizontais e transparentes de informação entre segmentos escolares e entre escola-família-SEDUC. A comunicação democrática supõe bidirecionalidade, periodicidade, linguagem acessível e tradução pública de decisões (atas, relatórios financeiros, devolutivas pedagógicas), reduzindo assimetria informacional e fortalecendo a confiança institucional.

4) Recursos e Infraestrutura

Considera-se a suficiência, previsibilidade e execução dos recursos, bem como o dimensionamento do quadro (docentes, coordenação pedagógica, apoio administrativo). Examina-se a aderência entre metas do PPP e meios disponíveis (infraestrutura, tecnologia, formação), distinguindo ganhos de eficiência da mera transposição de encargos para a escola sem suporte proporcional.

5) Desafios da gestão compartilhada

Categoria transversal que sistematiza os entraves relatados na implementação do PECGC: resistência a mudanças, rotatividade de equipes, fragmentação de rotinas colegiadas, burocratização da prestação de contas, desigualdades entre escolas (socioeconômicas e de capital organizacional) e assimetria de capacidades para operar instrumentos (CE, AAE, grêmio, monitoramento do PPP). Inclui a análise de riscos de captura (quando poucos atores concentram informação/decisão), bem como estratégias de mitigação (formação continuada, tutoria entre escolas, padronização de processos com transparência).

6) Impacto na aprendizagem

Investiga o vínculo plausível entre arranjos de gestão democrática e resultados educacionais, combinando indicadores externos (SAEB/IDEB) e internos (taxas de aprovação, abandono, reprovação, engajamento estudantil) com evidências qualitativas (percepções de coordenadores, docentes e famílias). A questão central é, como a gestão compartilhada se associa a melhorias pedagógicas (planejamento colaborativo, uso de dados para intervenção, clima escolar) e à equidade (redução de desigualdades intra e entre escolas).

Em síntese, as seis dimensões permitem operacionalizar o debate teórico, conectando o princípio da gestão democrática a mecanismos observáveis na rotina escolar. Ao mesmo tempo, funcionam como ponte para os capítulos seguintes: na Metodologia, orientam a construção dos instrumentos (itens de questionário por eixos; roteiro de entrevista por blocos) e os procedimentos de análise (Likert e análise de conteúdo por categorias); na Análise, sustentam a leitura integrada dos achados, articulando participação, autonomia, comunicação, recursos, desafios e impacto na aprendizagem como um sistema de relações e não como listas independentes. Essa coerência vertical reforça a validade interpretativa da dissertação e sua contribuição para o aperfeiçoamento do PECGC em Palmas.

4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Este capítulo dedica-se à análise e à interpretação dos resultados oriundos da pesquisa de campo realizada nas escolas participantes do PECGC. A análise fundamenta-se na triangulação metodológica entre dados quantitativos e qualitativos, estratégia que possibilitou uma compreensão mais abrangente e

aprofundada do fenômeno investigado. Os dados quantitativos foram obtidos por meio de questões fechadas estruturadas em escala Likert, enquanto os dados qualitativos derivaram de questões abertas, examinadas à luz dos pressupostos da Análise de Conteúdo, conforme sistematizada por Bardin (2016).

A apresentação e a interpretação dos resultados decorrem de um processo analítico sistemático, orientado pelos objetivos específicos da pesquisa. Esses objetivos buscaram compreender as percepções dos diferentes segmentos da comunidade escolar — professores, estudantes, gestores e pais — acerca da efetividade do PECGC, com ênfase na ampliação da participação nos processos decisórios, no fortalecimento de um PPP construído de forma participativa e nas possíveis repercussões do Programa sobre a qualidade do ensino.

A organização do capítulo estrutura-se em eixos temáticos, definidos a partir das categorias analíticas emergentes dos dados empíricos e articulados ao referencial teórico que sustenta a investigação. Cada eixo temático analisa criticamente as evidências coletadas, buscando identificar padrões, convergências, tensões e desafios que se manifestam no cotidiano da gestão escolar. Essa abordagem permite relacionar os dados empíricos às discussões teóricas sobre gestão democrática, participação e governança escolar, conferindo densidade interpretativa à análise.

Por fim, a análise empreendida neste capítulo não se limita à descrição dos resultados, mas busca aprofundar a compreensão do fenômeno estudado, evidenciando limites e potencialidades da implementação do PECGC. Ao identificar possibilidades de aprimoramento das práticas de gestão compartilhada, o capítulo contribui para o debate acadêmico e para a reflexão crítica no campo da gestão educacional democrática, oferecendo subsídios teóricos e empíricos relevantes para o fortalecimento de políticas públicas orientadas pela participação e pela qualidade social da educação.

4.1 Caracterização das escolas selecionadas

A caracterização das escolas participantes da pesquisa constitui uma etapa fundamental para contextualizar a análise dos dados e compreender as especificidades institucionais que influenciam a efetividade do PECGC no âmbito da rede estadual de ensino de Palmas – TO. Para tanto, elaborou-se um quadro-

síntese que reúne informações essenciais sobre cada unidade escolar investigada, incluindo sua localização geográfica, o perfil socioeconômico e educacional do público atendido, bem como indicadores básicos de desempenho e estrutura.

Os indicadores básicos levantados incluem número de matrículas, modalidades de ensino (Ensino Fundamental II e Ensino Médio), número de turmas, quantidade de servidores, IDEB/2023 e os índices de desempenho escolar. Esses dados foram obtidos por meio da leitura dos PPP das escolas disponíveis no site da (SEDUC/TO) os relatórios oficiais do IDEB no site INEP/MEC (2023), e desempenho escolar no site INEP/MEC 2024, possibilitando uma visão panorâmica e comparativa das 20 escolas que integram o estudo.

Quadro 5 - Síntese (escolas, localização, perfil do público, indicadores básicos).

Escola	Localização Região	Perfil do Público	Indicadores Básicos- IDEB (2023) Reprovação e Abandono (2024).	Índices: Aprovação, (2024).
Esc Frederico J P Neto	Quadra 106 Sul Região: Centro	Classe média, classe média alta, muitos são da zona rural com baixa renda.	949 matrículas, Ensino Médio 22 turmas, 90 servidores; IDEB 4,6; Taxa de Aprovação: 95,0; Reprovação: 2,1 Abandono: 2,9.	
Colégio Estadual Dom Alano Marie Du Noday	Quadra 208 Sul Região: Centro	Classe média, classe média alta classe média baixa, vespertino: muitos da zona rural, noturno maioria são trabalhadores.	996 matrículas, Ensino Fundamental II Médio; 30 turmas, 87 servidores, IDEB: 5,2 e 4,7 Aprovação: 98,2 / 93,7 Reprovação: 1,7 Abandono: 1,8 e 4,6	
Col. Militar Senador Antônio L. Maya	Quadra 206 Norte Região: Centro	São de diferentes origens socioeconômicas: classe média, classe média baixa, classe média alta.	742 matrículas; Ensino Médio; 22 turmas, 109 servidores, IDEB: 5,2 Aprovação: 100,0	
Colégio Militar Unidade I	Quadra 206 Norte Região: Centro	Famílias de classe média, seguida do grupo de classe média baixa, uma pequena parcela de classe média alta.	780 matrículas; Ensino Fundamental II; 23 turmas, 123 servidores, IDEB: 6,2 Aprovação: 99,1 Reprovação: 0,1	
E. E P.Elizângela Glória Cardoso	Quadra 401 Sul Região: Centro	43,9% das famílias de classe média, classe média baixa e outros, principal	771 matrículas; Ensino Médio; 22 turmas, 119 servidores, IDEB: 5,2; Taxa de Aprovação: 100,0	

		sustento benefícios sociais.	
CEM Tiradentes	Quadra 806 Sul Região: Centro	Matutino: classe média, vespertino: classe média baixa, estudantes da zona rural,	1.076 matrículas; Ensino Médio; 30 turmas 104 servidores IDEB: 4,1; Aprovação: 89,1 Reprovação: 6,1 Abandono: 4,8
Col E Criança Esperança	Quadra 303 Norte Região: Norte	Classe econômica, diversificada, maioria são alunos trabalhadores de baixa renda, e classe média.	306 matrículas; Ensino Médio; 13 turmas, 60 servidores, IDEB: 3,6; Aprovação: 88,7 Reprovação: 5,9 Abandono: 5,4
CEM Castro Alves	Quadra 305 Norte Região: Norte	Classe média baixa, no turno vespertino: maioria são trabalhadores.	664 matrículas; Ensino Médio; 19 turmas, 53 servidores, IDEB: 3,7, Aprovados: 96,4 Reprovados: 1,1 Abandono: 2,5
Escola Estadual Vila União	Quadra 307 Norte Região: Norte	Maioria de baixa renda, famílias desestruturadas da periferia, situação de vulnerabilidade social, e classe média.	463 matrículas; Ensino Fundamental II e Ensino Médio; 15 turmas, 75 servidores, IDEB: 5,0 e 4,2 Apro: 94,7 e 8,9 Reprovação: - 5,3 Abandono: - 11,0
Colégio Estadual São José	Quadra 1.106 Sul Região: Sul	Classe média baixa, classe média, e de área de vulnerabilidade social (bairro periférico).	594 matrículas; Ensino Fundamental II e Ensino Médio; 22 turmas 96 servidores, IDEB: — 4,1 Aprovação: 100,0 e 92,1 Reprovação: — 1,5 Abandono: — 6,4.
CEM Santa Rita de Cássia	Rua Minas Gerais Aurenly I Região: Sul	Classe média baixa, classe média e renda mínima ou desemprego, assistidos por programas federais.	472 matrículas; Ensino Fundamental II e Ensino Médio; 17 turmas, 83 servidores, IDEB: 4,9 Apro: 100,0 e 100,0.
Escola Estadual Liberdade	Rua 40 Esq C/ 35 Aurenly III Região: Sul	Classe média, e classe média baixa, muitos estudantes estão trabalhando.	1.008 matrículas; Ensino Fundamental II e Ensino Médio; 30 turmas, 67 servidores, IDEB: 4,5 — Aprovação: 97,7 e 97,6 Reprovação: 1,0 e 1,1 Abandono: 1,3 e 1,3.
C. E. G. T. I. Rachel de Queiroz	Aurenly III Região: Sul	Os estudantes do turno matutino maioria da classe média, Vespertino: classe média baixa.	753 matrículas; Ensino Médio; 22 turmas, 78 servidores, IDEB: 3,9; Aprovação: 89,6 Reprovação: 0,4 Abandono: 10,0
Escola	Rua	Jovens da periferia	372 matrículas; Ensino Médio;

Estadual Marcia Barbosa	Tanquedo Neves Santa Fé Região Sul	baixo poder aquisitivo zona rural e assentamentos, muitos estudantes são trabalhadores.	10 turmas, 37 servidores, Ensino Médio; IDEB: 4,7; Taxa de Aprovação: 94,7 Reprovação: 3,1 Abandono: 2,2
CEM de Taquaralto	Taquaralto Região: Sul	Perfil diversificado, com prevalência da classe média baixa, no noturno a maioria são trabalhadores.	1.692 matrículas; Ensino Médio; 127 servidores, IDEB: 4,2 Aprovação: 99,9 Abandono: 0,1
Escola Estadual Vale do Sol	Vale Do Sol Região: Sul	O perfil socioeconômico dos estudantes e familiares na sua maioria é classe média baixa.	500 matrículas; Ensino Fundamental II e Ensino Médio, 52 servidores, IDEB: 4,4 e 4,0 Aprovação: 86,5 e 89,9 Reprovação: 11,1 e 7,3 Abandono: 2,4 e 2,8
Escola Estadual Novo Horizonte	Rua 03 S/N Setor Novo Horizonte Região: Sul	Famílias são assalariados, vendedores autônomos e diaristas, muitos da zona rural. Maioria de classe média baixa, ou baixa ralé.	687 matrículas; Ensino Fundamental II e Ensino Médio; 22 turmas, 45 servidores, IDEB: 5,0 e 4,0 — , Aprovação: 100,0 e 97,8 Reprovação: — e 1,1 Abandono: -- e 1,1
Escola Estadual Setor Sul	Rua Castro Alves Quadra 4 Taquaralto Região: Sul	Maioria classe média baixa: são filhos de pais separados, uso e comercio de drogas, e de extrema vulnerabilidade social (classe baixa ralé).	679 matrículas; Ensino Fund. II e Médio; 24 turmas, 68 servidores, IDEB: 4,3 e 3,8, Aprovação: 92,0 e 85,1 Reprovação: 4,3 e 5,6 Abandono: 3,7 e 9,3.
E E Prof. ^a Maria dos Reis A Barros	Qd T 21, Apm 48 T- 21 Taquari Região: Sul	Classe média baixa, com histórico de diversas formas de violência, infiltração de organizações criminosas, tráfico de drogas.	1.696 matrículas; Ensino Fund. II e Médio; 52 turmas 101 servidores, IDEB: 4,6 e 3,6 —, Aprovação: 95,0 e 81,5 Reprovação: 4,7 e 11,6 Abandono: 0,3 e 6,9
Col Militar	Taquaruçú	Classe média, e	422 matrículas; Ensino Fundamental

do T Duque de Caxias		classe média baixa: muitos são de áreas periféricas, e 40% da zona rural	II e Ensino Médio; 15 turmas, 75 servidores, IDEB: – e 4,1, Aprovação: 99,4 e 97,2 Reprovação: 0,6 e 2,0 Abandono: - e 0,8
----------------------------	--	--	--

Fonte: Elaboração própria (2026) com dados da pesquisa de campo,

4.2 Categorias analíticas

A aplicação do questionário a comunidade escolar nas vinte escolas selecionadas em Palmas-TO, permitiu identificar percepções fundamentais sobre a implementação do PECGC. As informações foram organizadas segundo as categorias analíticas definidas para o estudo: participação, autonomia, comunicação, recursos, desafios e impacto na aprendizagem.

Para a análise das questões fechadas, utilizou-se a escala de Likert de cinco pontos, utilizando os dados quantitativos das percepções subjetivas sobre determinada realidade) transformando-os em indicadores numéricos, favorecendo a comparação, e a organização dos resultados. Na análise dos dados, as respostas foram agrupadas em três categorias: percepção negativa (discordo totalmente e discordo), neutra (neutro) e percepção positiva (concordo e concordo totalmente). Para as questões abertas, adotou-se o método de análise de conteúdo proposto por Bardin (2016).

Para facilitar a compreensão e clareza nas informações optou-se pela apresentação utilizando os Gráficos de 1 a 22, que sintetizam a visão dos gestores, coordenadores pedagógicos, professores, estudantes e pais nas unidades escolares.

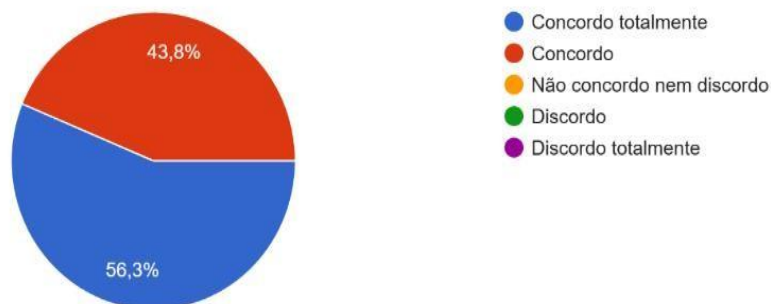
4.2.1 - Categoria 1: Participação

Esta categoria analítica aborda a percepção dos diferentes segmentos da comunidade escolar quanto à dimensão participativa da gestão democrática nas unidades de ensino vinculadas ao PECGC. A participação é compreendida aqui como princípio estruturante da gestão escolar, em conformidade com a CF de 1988 e com a LDB (Lei nº 9.394/1996).

Gráfico 1 - O Projeto Político Pedagógico reflete as necessidades da comunidade escolar.

1. O PPP da escola reflete as necessidades da comunidade escolar?

16 respostas



Fonte: Dados da pesquisa de campo (2026)

A análise do Gráfico 1 revela unanimidade entre os gestores escolares: 100% afirmaram que o PPP de suas escolas reflete as necessidades da comunidade escolar, sendo 43,7% que concordam e 56,3% que concordam totalmente. Essa convergência indica alinhamento entre as diretrizes institucionais e as demandas locais, demonstrando amadurecimento do planejamento participativo.

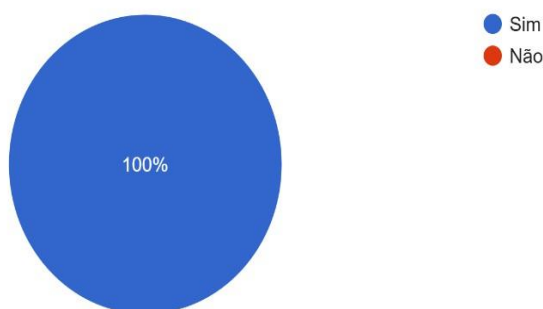
Sob a perspectiva teórica, Libâneo (2017) defende que o PPP é o eixo integrador da gestão escolar, articulando dimensões pedagógicas, administrativas e comunitárias de modo a garantir coerência entre fins e meios educativos. Paro (2018) complementa que a gestão democrática só se concretiza quando os sujeitos escolares participam efetivamente da formulação e do acompanhamento das decisões, superando o caráter meramente formal. Já Freire (2019) destaca que a participação é expressão da autonomia coletiva e da emancipação social.

Síntese crítica: Os dados expressam avanço substancial na percepção dos diretores sobre o caráter participativo do PPP, evidenciando coerência entre planejamento e realidade escolar. No entanto, permanece o desafio de transformar essa percepção positiva em práticas efetivas de decisão compartilhada, com maior engajamento da comunidade e monitoramento contínuo das ações.

Gráfico 2 - Participação dos Coordenadores Pedagógicos na elaboração ou revisão do PPP.

1. Você participou ativamente da elaboração ou última revisão do PPP da escola?

20 respostas



Fonte: Dados da pesquisa de campo (2026)

Os resultados apontam que 100% dos coordenadores pedagógicos participaram ativamente da elaboração ou revisão do PPP em 2025, demonstrando alto grau de envolvimento técnico e pedagógico. Essa uniformidade de respostas reforça o caráter coletivo do documento e a centralidade dos coordenadores no processo de gestão escolar.

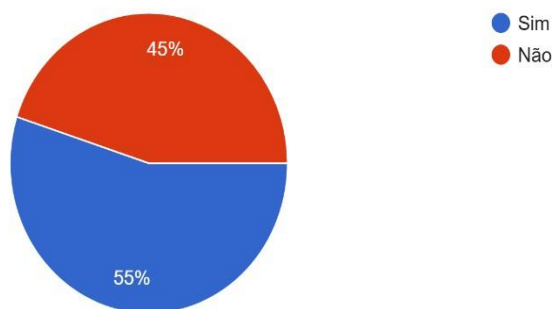
De acordo com Libâneo (2017), a gestão pedagógica requer liderança participativa, na qual o coordenador atua como mediador entre o corpo docente, a equipe gestora e os estudantes. Paro (2018) enfatiza que a gestão democrática se realiza na prática cotidiana, pela partilha do poder e pelo compromisso com o diálogo e a corresponsabilidade. Assim, o engajamento dos coordenadores expressa avanço institucional e reforça a organicidade do PPP enquanto instrumento vivo de planejamento.

Síntese crítica: A totalidade de participação dos coordenadores pedagógicos demonstra fortalecimento do planejamento participativo, porém é fundamental garantir que esse engajamento não se limite à formalidade da elaboração do documento, mas se estenda à implementação e avaliação das ações previstas.

Gráfico 3 - Os Estudantes conhecem o PPP da escola.

1. Você sabe o que é o Projeto Político Pedagógico da escola??

20 respostas



Fonte: Dados da pesquisa de campo (2026)

A análise do Gráfico 3 indica que apenas 55% dos estudantes afirmaram conhecer o PPP de suas escolas, enquanto 45% declararam desconhecimento. Essa discrepância evidencia uma fragilidade na socialização das informações e na inserção efetiva dos alunos no processo decisório escolar.

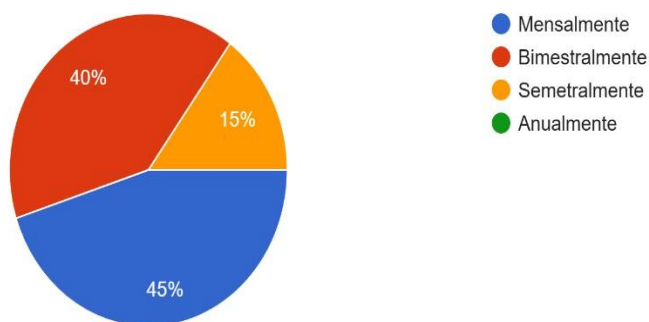
Segundo Veiga (2019), o PPP deve ser resultado de um processo dialógico, envolvendo todos os segmentos escolares, inclusive o corpo discente. Libâneo (2017) acrescenta que a democratização do planejamento exige que os estudantes sejam protagonistas, compreendendo os objetivos e valores institucionais. Freire (2019) reforça que a participação crítica se constrói por meio da reflexão coletiva e do exercício da liberdade responsável.

Síntese crítica: O desconhecimento de quase metade dos estudantes sobre o PPP revela um déficit na comunicação e na cultura participativa das escolas. Recomenda-se que as unidades promovam estratégias pedagógicas e comunicativas que tornem o PPP acessível, vivenciado e apropriado pelos alunos, fortalecendo o protagonismo juvenil.

Gráfico 4 - Frequência de envolvimento dos professores em discussões sobre avaliações externas (Prova Brasil, SAEB).

2. Com que frequência os professores são envolvidos em discussões sobre os resultados das avaliações externas (Prova Brasil, SAEB)?

20 respostas



Fonte: Dados da pesquisa de campo (2026)

Conforme o Gráfico 4, 45% dos coordenadores afirmaram que as discussões entre professores sobre avaliações externas ocorrem mensalmente, 40% bimestralmente e 15% semestralmente, somando 85% de encontros regulares. Isso reflete um padrão de diálogo constante e integração entre os profissionais no acompanhamento do desempenho escolar.

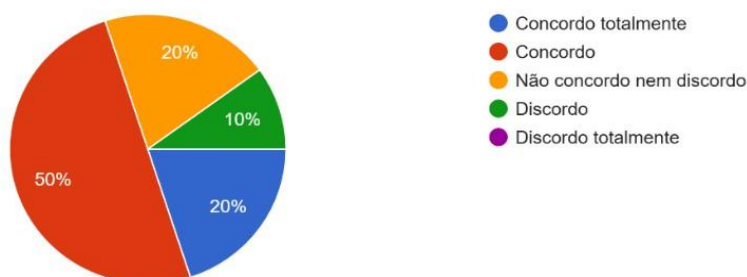
Lück (2021) argumenta que a avaliação participativa é um componente essencial da gestão democrática, pois transforma dados quantitativos em instrumentos coletivos de reflexão pedagógica. A análise colaborativa das avaliações externas fortalece o trabalho em equipe e a corresponsabilidade docente. Paro (2018) destaca que o envolvimento sistemático dos educadores nas decisões é condição necessária para consolidar uma escola participativa e autônoma.

Síntese crítica: A frequência mensal e bimestral das discussões revela avanço significativo na gestão participativa das avaliações, mas a existência de 15% de encontros semestrais indica lacunas de continuidade. É necessário institucionalizar práticas permanentes de análise pedagógica e de uso pedagógico dos indicadores.

Gráfico 5 - Oportunidades de participação dos estudantes nas decisões escolares.

4. Em sua opinião, a escola oferece oportunidades para que você participe das decisões que estejam relacionadas a você, ou situações que te afetam?

20 respostas



Fonte: Dados da pesquisa de campo (2026)

O Gráfico 5 mostra que 70% dos estudantes reconhecem que a escola oferece oportunidades de participação nas decisões, sendo 50% que concordam totalmente e 20% que concordam. Já 30% se mostraram neutros ou discordantes, evidenciando que, embora haja espaços formais de escuta, nem todos percebem efetiva influência nas decisões escolares.

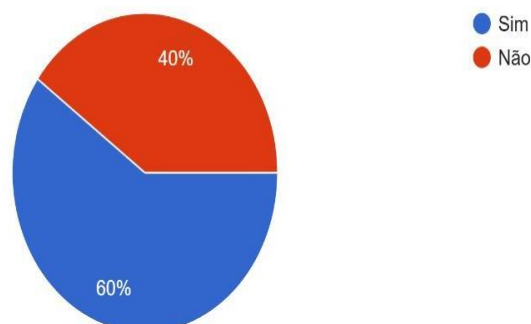
Paro (2018) defende que a escola só é democrática quando todos os sujeitos inclusive os estudantes participam ativamente dos processos de decisão. Libâneo (2017) complementa que a democracia escolar pressupõe protagonismo discente e partilha real de poder. Bordignon (2014) acrescenta que a participação estudantil é processo formativo e precisa ser cultivado no cotidiano escolar.

Síntese crítica: O reconhecimento majoritário da participação discente é um avanço relevante, mas a neutralidade de 30% dos estudantes demonstra que ainda há barreiras culturais e institucionais a superar. Recomenda-se fortalecer o Grêmio Estudantil e ampliar práticas deliberativas que deem voz efetiva aos jovens.

Gráfico 6 - Participação dos estudantes em atividades extracurriculares.

2. Você participa de atividades extracurriculares na escola?

20 respostas



Fonte: Dados da pesquisa de campo (2026)

Os dados do gráfico 6 indicam que 60% dos estudantes participam de atividades extracurriculares, enquanto 40% não participam. Essa distribuição mostra que há oportunidades de engajamento estudantil, mas ainda coexistem desigualdades no acesso e na oferta de projetos.

Libâneo (2017) enfatiza que a escola democrática deve articular o currículo formal e o não formal, valorizando a cultura e o protagonismo discente. Paro (2018) reforça que a participação cidadã se constrói em espaços de convivência, diálogo e criatividade. Gadotti (2014) acrescenta que as práticas culturais e esportivas ampliam o sentido da educação integral.

Síntese crítica: O percentual de 60% representa avanço na criação de espaços extracurriculares, mas a ausência de 40% dos estudantes aponta necessidade de políticas escolares mais inclusivas, que garantam diversidade de atividades e participação equitativa.

Considerando que as *atividades extracurriculares* configuram-se como um importante eixo da participação discente e da vivência democrática nas escolas vinculadas ao PECGC, na sequência apresenta-se as respostas à questão aberta “*Quais atividades extracurriculares você participa na escola?*” foram submetidas à técnica de Análise de conteúdo temática, conforme o referencial metodológico de Bardin (2016), seguindo o procedimento descrito na seção 2.5.2 desta dissertação.

Essa abordagem possibilitou organizar e interpretar as manifestações dos estudantes, identificando categorias de sentido relacionadas às experiências

participativas e formativas vivenciadas no espaço escolar, revelando engajamento estudantil em práticas que extrapolam o espaço tradicional da sala de aula. As respostas apontam uma diversidade de experiências culturais, esportivas, institucionais e representativas, refletindo um ambiente escolar dinâmico, participativo e alinhado aos princípios de autonomia e corresponsabilidade que sustentam o modelo de gestão compartilhada. De forma geral, emergiram quatro categorias temáticas centrais:

1) Participação em organizações estudantis e representativas

A categoria mais recorrente refere-se à atuação dos estudantes em organizações representativas, como o Grêmio Estudantil, evidenciada em respostas como: *“Sou presidente do Grêmio Estudantil”*, *“Sou diretor de comunicação”*, *“Participo do Grêmio e dos projetos da escola”*. Essa recorrência demonstra o fortalecimento do protagonismo juvenil e da cultura democrática, em consonância com Paro (2018), que reconhece o Grêmio como espaço legítimo de exercício da cidadania. Bordignon (2014) complementa que o Grêmio constitui instância formativa de liderança e pertencimento, na qual o estudante vivencia práticas de decisão coletiva e aprendizado político, elementos essenciais à consolidação da gestão democrática.

2) Projetos culturais e artísticos

A segunda categoria abrange projetos de natureza cultural, como *“Eletiva de Ritmos e Prosas”*, *“Palestras”*, *“Dia D da Leitura”* e eventos comemorativos como *“Festa Junina”*. Essas práticas evidenciam a dimensão simbólica, criativa e integradora da cultura escolar.

De acordo com Gadotti (2014), a cultura é dimensão constitutiva da educação emancipadora, por ampliar as possibilidades de aprendizagem e promover a formação de sujeitos criativos e críticos, em conformidade com os objetivos do PEEGC.

4) Atividades esportivas

O envolvimento dos estudantes em modalidades como futsal, atletismo e karatê demonstra o papel das práticas corporais na formação integral, contribuindo para o bem-estar físico, emocional e social dos discentes. As falas apontam que o esporte é percebido como espaço de integração, disciplina e pertencimento, corroborando o princípio da educação integral defendido pelo PNE (2014-2024). Paro (2018)

destaca que o trabalho coletivo e o respeito às regras nos esportes reforçam a vivência democrática e o senso de justiça.

5) Projetos institucionais e de apoio escolar

A quarta categoria reúne iniciativas como o “*Projeto Jornada Ampliada*” e a “*Comissão de Formatura*”, que segundo (Luck 2021), promovem responsabilidade, trabalho em equipe e engajamento institucional, fortalecendo a identidade comunitária da escola enquanto espaço de autonomia e cooperação.

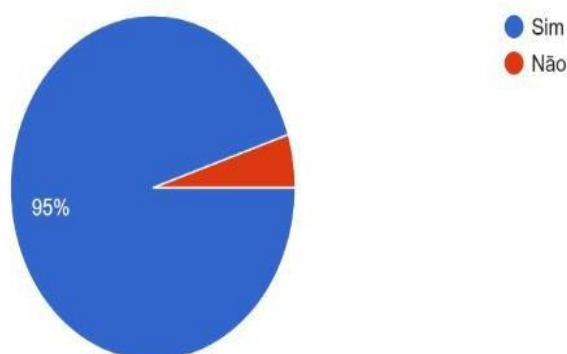
Embora minoritária, uma manifestação destacou a ausência de opções extracurriculares em determinada escola, (“minha escola proporciona poucas opções”), o que revela desigualdade na oferta e sinaliza a necessidade de políticas de incentivo mais equitativas no âmbito do PECGC.

Síntese crítica: A análise de conteúdo evidencia que as atividades extracurriculares constituem instrumentos concretos de gestão democrática, contribuem para o fortalecimento da identidade estudantil, da cultura participativa da escola como espaço de formação integral e emancipação cidadã, reafirmando o compromisso do PECGC com uma educação participativa, plural e humanizadora, pautada nos princípios da autonomia, da corresponsabilidade e da formação cidadã.

Gráfico 7 - Participação dos pais nas reuniões escolares.

1. Você participa das reuniões de pais?

20 respostas



Fonte: Dados da pesquisa de campo (2026)

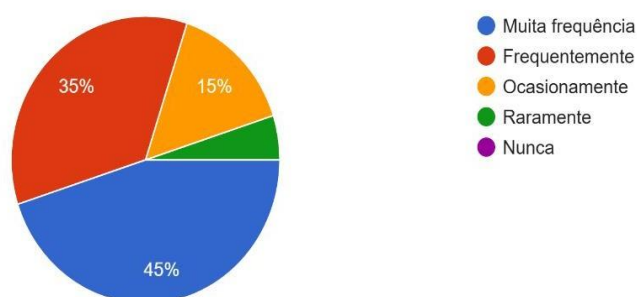
O Gráfico 7 evidencia que 95% dos pais participam das reuniões escolares, contra 5% que não participam. Essa elevada taxa reflete boa articulação entre escola e famílias, especialmente nos espaços formais de comunicação.

Libâneo (2017) sustenta que a gestão democrática requer diálogo constante com as famílias, enquanto Paro (2018) alerta que presença não é sinônimo de participação efetiva. Lück (2021) complementa que o envolvimento familiar precisa ser qualificado, de modo que os pais possam deliberar e corresponsabilizar-se pelas decisões da escola.

Síntese crítica: Apesar da alta presença, há necessidade de qualificar o engajamento familiar, transformando a participação consultiva em colaborativa, com voz ativa nas decisões pedagógicas e administrativas.

Gráfico 8 - Frequência de participação dos pais nas atividades escolares.

2. Se sim, Com que frequência?
20 respostas



Fonte: Dados da pesquisa de campo (2026)

Conforme o Gráfico 8, 80% dos pais participam frequentemente das atividades escolares, 15% ocasionalmente e 5% raramente. Os dados mostram bom envolvimento, mas revelam desigualdade de engajamento entre famílias.

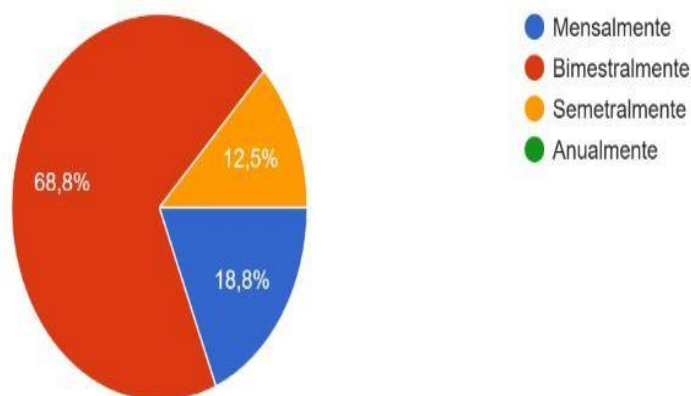
Paro (2018) e Freire (2019) convergem ao afirmar que a gestão democrática requer engajamento consciente, construído pelo diálogo e pela corresponsabilidade. A simples presença em atividades não implica participação transformadora; esta depende de formação, comunicação e confiança mútua.

Síntese crítica: Há avanço no envolvimento familiar, mas ainda é preciso consolidar mecanismos de corresponsabilidade e de decisão compartilhada, ampliando a influência das famílias na vida escolar.

Gráfico 9 - Frequência das reuniões do Conselho Escolar.

2. Com que frequência o Conselho Escolar se reúne?

16 respostas



Fonte: Dados da pesquisa de campo (2026)

A análise do gráfico 9 mostra que 68,8% das escolas realizam reuniões bimestrais, 18,8% mensais e 12,5% semestrais. Embora a maioria apresente regularidade, a periodicidade reduzida em algumas unidades compromete o caráter deliberativo do colegiado.

Bordignon (2014) reconhece o Conselho Escolar como instância máxima de decisão e instrumento do controle social.

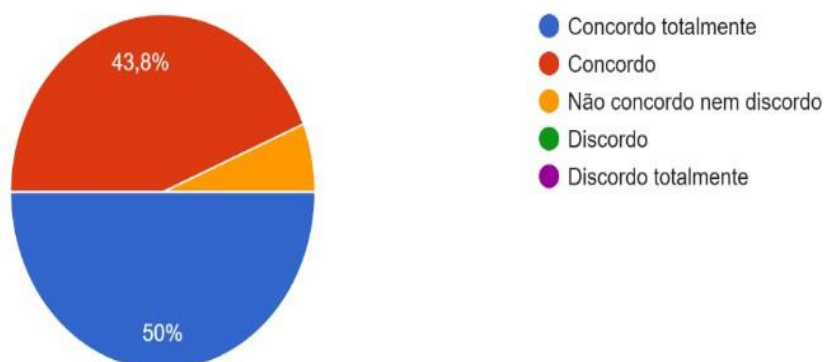
Cury (2019) e Paro (2018) reforçam que a gestão democrática requer colegiados atuantes, com continuidade e representatividade efetiva.

Síntese crítica: Apesar de avanços na frequência de reuniões, persistem fragilidades quanto à sistematização e à participação efetiva dos membros. Recomenda-se formação contínua e acompanhamento técnico para garantir maior legitimidade e eficácia às decisões colegiadas.

Gráfico 10 - Participação dos membros do Conselho Escolar nas decisões financeiras da escola.

3. Avalie o grau de participação dos membros do Conselho Escolar nas decisões sobre os recursos financeiros da escola.

16 respostas



Fonte: Dados da pesquisa de campo (2026)

De acordo com os dados do gráfico 10, 93,8% dos diretores afirmam que o Conselho Escolar participa das decisões financeiras, enquanto 6,2% se mantêm neutros. Esse resultado evidencia elevado índice de percepção positiva quanto ao envolvimento do colegiado na gestão financeira das escolas, revelando boa adesão ao princípio da transparência e do controle social.

Paro (2018) destaca que o controle dos recursos públicos é dimensão essencial da gestão democrática, pois confere legitimidade e confiança ao processo decisório. Libâneo (2017) reforça que a partilha das decisões financeiras expressa o compromisso ético e coletivo com o uso dos recursos educacionais.

Síntese crítica: O alto índice de participação dos conselhos na gestão financeira reflete avanço no controle social e na transparência, mas o pequeno percentual de neutralidade sugere a necessidade de formação e fortalecimento dos mecanismos de prestação de contas e corresponsabilidade.

Síntese geral da Categoria Participação:

Os resultados revelam avanços consistentes na consolidação da gestão democrática nas escolas vinculadas ao PECGC, destacando o envolvimento de

diretores, coordenadores e famílias. Contudo, observa-se que o protagonismo estudantil e a atuação regular dos conselhos escolares ainda necessitam fortalecimento.

A triangulação dos dados confirma que a cultura participativa está em expansão, mas ainda marcada por práticas formais e centralizadoras. Em consonância com Paro (2018), Libâneo (2017) e Freire (2019), a efetividade da gestão democrática depende não apenas da existência de espaços institucionais de participação, mas da sua vivência cotidiana como exercício político, ético e emancipador.

Quadro 6 - Projeto Político Pedagógico das Escolas de Palmas - TO

	ESCOLA	A GESTÃO ESCOLAR, PARTICIPAÇÃO E ENVOLVIMENTO DA COMUNIDADE ESCOLAR NO PPP DAS ESCOLAS.
01	Escola Estadual Frederico José P. Neto	O PPP é o documento orientador do trabalho escolar nas dimensões pedagógica, administrativa, financeira e jurídica, pertencente à comunidade escolar e local. As ações são planejadas para atender aos estudantes com foco no ensino aprendizagem. A gestão é democrática e participativa, envolvendo toda a comunidade escolar em reuniões e reflexões sobre o funcionamento da escola. Para elaboração do PPP foi realizada a escuta com os pais ou responsáveis, estudantes, professores, servidores e parceiros.
02	Colégio Estadual Dom Alano Marie Du Noday	O PPP, é um documento orientador da escola, define a identidade da escola, as diretrizes, objetivos e metas a serem alcançados, apresenta a realidade e as expectativas da comunidade escolar, construído com a participação dos docentes, estudantes, pais e dos conselhos com base no princípio da gestão democrática e participativa. Para elaboração do PPP foram realizadas escutas pela equipe diretiva a professores, estudantes e pais.
03	Colégio Militar do Est do TO Senador A. Luiz Maya	O PPP é uma ferramenta essencial de planejamento e avaliação, representa o esforço coletivo de todos os envolvidos na construção de uma escola comprometida com a excelência, a cidadania, os valores humanos e o sucesso educacional. A elaboração do PPP conta com a participação ativa de grêmio estudantil, associação de pais, professores, estudantes e representantes da comunidade local. Reuniões e escutas permanentes, escuta ativa aos estudantes garantem que as ações escolares estejam alinhadas às necessidades da comunidade escolar. O PPP reflete uma gestão democrática construída coletivamente, com ampla participação de militares, profissionais da educação, estudantes, pais e comunidade.
04	Colégio	A reestruturação do PPP acontece anualmente, através do

	Militar de Palmas Unidade I	envolvimento de membros da Associação de Apoio, comunidade escolar e local, com foco na dimensão pedagógica e na transformação da realidade escolar promovendo ambiente colaborativo e inclusivo. Para a elaboração do PPP foi realizada a escuta com a participação ativa de estudantes, familiares, professores e servidores, através do google forms.
05	Escola Est.Prof. Elizângela Glória Cardoso	A escola desenvolve um excelente trabalho em parceria com a comunidade local, fortalecendo ações voltadas ao socioemocional, acolhimento, uso das tecnologias, cultura e artes, sempre trabalhando em unidade e valorizando o que nos une. A escola mantém diálogo constante com pais e comunidade por meio de conselhos escolares e reuniões periódicas, escuta ativa aos vários segmentos da escola, fortalecendo o processo educativo e a corresponsabilidade, através da elaboração coletiva do PPP da escola, que evidencia a os princípios da gestão democrática e participativa.
06	Centro de Ensino Médio Tiradentes	O PPP é o instrumento que reflete a proposta educacional da Unidade Escolar nas quatro dimensões: Pedagógica, Jurídica, Administrativa e Financeira apresenta os anseios e as expectativas da comunidade escolar, com base no princípio da gestão democrática, participativa e colaborativa, pautada no relacionamento ativo com pais, alunos e comunidade, com base em princípios democráticos e decisões conjuntas.É por meio do referido documento que a comunidade escolar articula, planeja, viabiliza e executa o trabalho coletivo e integrado. Para a elaboração do PPP a escola realizou a escuta através do Google forms com os pais, professores, e equipe pedagógica.
07	Colégio Est. Criança Esperança	O PPP desta escola visa construir e vivenciar em sua prática o que foi proposto pelo coletivo efetivando assim um processo de planejamento dialógico e participativo envolvendo todos os segmentos da comunidade, ampliando desta forma os espaços de decisões e participação da comunidade. A escola realiza reuniões periódicas para a escuta dos pais, estudantes, servidores, e parceiros. Utilização de questionários com corpo docente, corpo discente e comunidade para identificar os pontos fortes e os pontos de atenção na escola.
08	Centro de Ensino Médio Castro Alves	O PPP desta U.E foi reorganizado com a ampla participação de seus representantes: comunidade escolar, Grêmio Estudantil, Associação de Pais, equipe diretiva, professores, pais, estudantes, conduzido pela comissão de organização e sistematização nos encontros pedagógicos oportunizados pela equipe diretiva. Define a identidade, as diretrizes, os princípios norteadores e caracteriza minuciosamente as ações da Unidade Escolar, conduzindo o fazer pedagógico em prol de um ensino de qualidade, é um documento regido pela (LDB) 9394/96, em seus artigos 12, 13 e 14,que orienta a escola em suas dimensões pedagógicas, administrativa, financeira

		e jurídica. Para elaboração do PPP foi realizada a escuta aos estudantes, comunidade pais e responsáveis, professores e servidores.
09	Escola Estadual Vila União	Um dos diferenciais da escola é o modelo de gestão , por ser Cívico Militar a gestão escolar é compartilhada entre civis e militares da reserva , buscando aliar disciplina, valores cívicos e qualidade no ensino , promovendo um ambiente disciplinado, organizado e voltado para a formação cidadã. Essa estrutura visa aliar a excelência acadêmica ao fortalecimento de valores éticos, morais e cívicos, proporcionando uma educação de qualidade e preparando os estudantes para os desafios da vida. A gestão democrática e participativa tem como cerne envolver toda a equipe escolar e a comunidade local na construção de uma proposta coletiva com projetos e ações a serem desenvolvidos, visando à melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem.
10	Colégio Estadual São José	O PPP da escola é fruto da interação entre os objetivos e prioridades estabelecidas pela coletividade, fruto da reflexão, diálogos entre gestores, professores, coordenadores, orientadores, estudantes, pais e a comunidade como um todo. Esse é um fator fundamental e necessário à construção de uma nova realidade, baseada na corresponsabilidade entre escola, família e comunidade, onde todos são protagonistas do processo educativo. A escola mantém canais digitais de comunicação com as famílias e realiza escutas e reuniões participativas, fortalecendo a relação entre pais e instituição. Para elaboração do PPP foi realizada a escuta aos professores, colegiado, pais, estudantes e parceiros.
11	Centro de Ensino Médio Santa Rita de Cássia	O PPP representa os anseios e expectativas da comunidade escolar, fundamentados no princípio da gestão democrática e tomada de decisões coletivas, garantindo um atendimento eficiente e eficaz à comunidade escolar. O PPP foi construído de forma participativa, envolvendo o Grêmio Estudantil, a Associação de Apoio, a equipe gestora, dos professores, dos servidores administrativos, dos pais, dos estudantes e da comunidade. Os programas e projetos pedagógicos são desenvolvidos de forma interdisciplinar, buscando promover as competências gerais da BNCC. Para a elaboração do PPP foi realizada a escuta ativa a estudantes, pais e responsáveis, professores e servidores.
12	Escola Estadual Liberdade	A escola mantém uma boa relação com a comunidade escolar, que participa ativamente na tomada de decisões e na construção coletiva do PPP. Pais, alunos e colaboradores estão engajados nas ações da escola. A escola se destaca no cenário Jovens Protagonistas pela atuação da Assessoria de Comunicação - ASCOM pelo presidente do grêmio estudantil, fundamental para a integração e divulgação das atividades educacionais, culturais, projetos e eventos, garantindo que as informações sejam bem disseminadas entre a comunidade

		escolar e local. Essa estrutura de comunicação, fortalece a confiança dos pais, alunos e colaboradores, consolidando a escola como um ponto de referência educacional e cultural na comunidade. Para elaboração do PPP realizou a escuta a comunidade escolar professores, estudantes, pais e responsáveis através de questionários on line e presenciais.
13	Col. Est. G. T. Integral Rachel de Queiroz	O PPP caracteriza a identidade da escola no âmbito das quatro dimensões (Pedagógica, Administrativa, Financeira e Jurídica), embasado nos documentos e diretrizes gerais da educação. O PPP foi elaborado com a colaboração dos membros da Associação de Apoio a Escola, gestores, coordenadores, estudantes e pais, consolidando práticas integradas de gestão democrática. O PPP é o saldo do esforço da comunidade escolar e da comunidade externa, conduzidos pela Equipe Diretiva e pelo grupo de Sistematização, em reuniões pedagógicas, que sugerem, propõem, discutem e avaliam as necessidades educacionais, buscando uma nova realidade. Para elaboração do PPP foi realizada a escuta comunitária.
14	Escola Estadual Marcia Barbosa	A construção do PPP da escola contou com a participação efetiva da comunidade escolar, envolvendo estudantes, professores, pais, servidores e representantes da Associação de Apoio à Escola. O diagnóstico foi realizado por meio de escutas ativas e reuniões presenciais através de questionários no <i>Google Forms</i> , que forneceram uma análise crítica da realidade da escola em suas dimensões pedagógicas, administrativas, financeiras e jurídicas. O documento reflete a realidade e as aspirações da comunidade, tendo como fundamento os princípios da gestão democrática e participativa. A escola é um exemplo de educação antirracista, com ações que promovem a valorização da diversidade e da ancestralidade
15	Centro de Ensino Médio de Taquaralto	Neste ano de 2025 foi realizada uma consulta pública, conforme orientação SRE/SEDUC-TO, com a finalidade de levantar dados relevantes para o fortalecimento das ações e metas para elaboração do PPP. Essa pesquisa foi direcionada à equipe pedagógica e administrativa, professores, estudantes, pais e/ou responsáveis. O instrumento da consulta contemplou as quatro dimensões da gestão: pedagógica, administrativa, financeira e jurídica. Com o respaldo da AAE, a tomada de decisão coletiva acontece em todas as dimensões da gestão. A Unidade Educacional apresenta como diferencial a localização, o acolhimento, profissionais qualificados, banda da fanfarra expressiva, Grêmios Estudantil atuante, Associação de Apoio parceira, comunidade participativa, projetos inovadores, equipe engajada, gestora atuante e presente no dia a dia da Instituição.
16	Escola	O PPP da escola conta com ações educativas com a

	Estadual Vale do Sol	finalidade de organizar e direcionar os recursos financeiros de forma a contemplar as ações pedagógicas propostas e garantir a transparência e a gestão participativa e democrática. A reestruturação do PPP foi feita através da participação da comunidade interna, pais, responsáveis e servidores por meio de reuniões. O diagnóstico das ações e projetos escolares contempla as dimensões (Pedagógica, Administrativa, Financeira e Jurídica) constantemente e acontece em todos os segmentos escolares, através de instrumentos de avaliação institucional e do cumprimento de metas com pais, estudantes, servidores administrativos, professores e membros da Associação de Apoio a Escola.
17	Escola Estadual Novo Horizonte	O PPP da escola é construído conjuntamente com a comunidade escolar e por acreditar no trabalho coletivo e participativo, a equipe diretiva promove encontros/reuniões com os servidores dos setores pedagógicos e administrativos para a escuta da comunidade escolar e discussão das demandas apresentadas no seu cotidiano. Conta ainda com a participação do Grupo de Sistematização, a Associação de Apoio e comunidade local para reestruturação, acompanhamento e avaliação do PPP. Nesses encontros discute-se sobre os índices externos, como o IDEB e os índices internos de aproveitamento acadêmico dos estudantes;
18	Escola Estadual Setor Sul	O PPP constitui um plano de ações que prioriza a gestão democrática, a participação coletiva e o protagonismo da comunidade escolar, garantindo que todas as ações estejam alinhadas às demandas e aspirações da sociedade e dos estudantes. Para isso, o projeto envolve ativamente toda a comunidade escolar, incluindo servidores, estudantes, familiares e demais segmentos na construção e implementação de ações que promovam o desenvolvimento integral dos discentes. O PPP é um documento dinâmico, revisado anualmente e sujeito a ajustes que atendam às necessidades emergentes da comunidade escolar.
19	Esc. Est. Prof. ^a Maria dos Reis Alves Barros	Considerada a maior escola do Estado do TO. A Associação de Apoio a Escola é constituída por uma diretoria executiva, conselho fiscal, conselho educacional e comunitário, com representantes dos (pais, alunos, professores, funcionários da escola e membros da comunidade geral), tem por finalidade orientar e participar nas tomadas de decisões pedagógicas, administrativa e financeira, possibilitando a participação e controle social; promovendo, assim, a gestão democrática. A escuta ativa confirma a fiel participação da comunidade escolar e local na construção e elaboração do PPP, faz parte do processo democrático da escola. Por meio de consulta digital, usando a tecnologia como forte aliada, é possível avaliar seu desempenho e nível de satisfação dos pais, estudantes, servidores e comunidade escolar.
20	Colégio	O PPP visa orientar a prática educacional da Instituição. Este

	Militar do Tocantins Duque de Caxias	documento, ao mesmo tempo em que pertence à escola, não é exclusivo dela, visto que também é destinado a toda comunidade local. Ele se torna o ponto de partida para que ocorram acompanhamentos, monitoramentos e percepções sobre as causas do insucesso no processo de ensino (professores) e aprendizagem (estudantes), direcionando o planejamento do currículo e das habilidades não adquiridas em cada ano/série. A comunidade participa ativamente das ações e decisões da escola, por meio da AAE/Conselho Escolar, favorecendo gestão descentralizada e resultados positivos na aprendizagem.
--	---	---

Fonte: - Elaboração própria (2026) com dados dos PPP das Escolas Estaduais de Palmas/Site SEDUC/TO.

A análise das informações referentes às vinte unidades escolares evidencia um padrão consistente de compreensão e operacionalização do Projeto Político-Pedagógico (PPP) como eixo estruturante da gestão escolar, especialmente no que concerne à participação da comunidade e à materialização do princípio da gestão democrática. Observa-se que, independentemente do porte, da modalidade de gestão (civil, cívico-militar ou militar) ou da organização pedagógica (ensino regular, ou integral), o PPP é concebido como um documento estratégico, coletivo e dinâmico, que articula as dimensões pedagógica, administrativa, financeira e jurídica da escola, em consonância com os marcos legais e normativos da educação brasileira.

Os dados analisados indicam que o processo de elaboração, reestruturação e avaliação do PPP tem sido fortalecido por meio de orientações técnicas e assessoria pedagógica da Superintendência Regional de Educação de Palmas (SRE Palmas/SEDUC). Tal suporte institucional materializa-se, sobretudo, na aplicação de formulários de escuta dirigidos à comunidade escolar, com a finalidade de caracterizar e compreender a realidade das unidades educacionais, bem como de subsidiar a definição de ações voltadas à melhoria dos serviços educacionais ofertados à clientela atendida. Essa mediação técnico-pedagógica contribui para qualificar o processo participativo, conferindo-lhe maior sistematicidade, intencionalidade e alinhamento às diretrizes do sistema estadual de ensino.

De modo geral, os dados revelam que as escolas analisadas reconhecem o PPP não apenas como um instrumento formal exigido pelos sistemas de ensino, mas como expressão concreta da identidade institucional e da realidade

sociocultural na qual estão inseridas. Essa compreensão aproxima-se da concepção defendida por Veiga (2013, p. 13), ao afirmar que o PPP “é o resultado de um processo de reflexão coletiva, no qual a escola se reconhece, se analisa criticamente e projeta suas ações futuras”. Nas unidades investigadas, o documento emerge como síntese dos anseios, expectativas e necessidades da comunidade escolar, evidenciando um movimento de superação de práticas centralizadoras e burocráticas.

A participação da comunidade escolar e local aparece como elemento transversal em praticamente todas as descrições. Pais, estudantes, professores, servidores administrativos, equipes gestoras, associações de apoio, grêmios estudantis e representantes da comunidade externa são reiteradamente mencionados como sujeitos ativos na elaboração, reestruturação, acompanhamento e avaliação do PPP. Tal achado confirma a centralidade do princípio da gestão democrática, previsto nos artigos 12, 13 e 14 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394/1996, e reforça a ideia de que a democratização da escola se efetiva por meio da ampliação dos espaços de participação e de decisão coletiva.

Nesse sentido, destaca-se o uso recorrente de estratégias de escuta ativa, como reuniões presenciais, encontros pedagógicos, conselhos escolares, consultas públicas e, de forma cada vez mais significativa, instrumentos digitais, a exemplo de questionários aplicados via Google Forms. A incorporação dessas tecnologias revela uma tendência contemporânea de modernização dos processos participativos, ampliando o alcance da consulta e possibilitando a sistematização de dados sobre satisfação, desempenho e necessidades da comunidade escolar. Conforme argumenta Lück (2014, p. 72), a participação efetiva exige “mecanismos institucionais que garantam voz aos diferentes segmentos, transformando informação em decisão e decisão em ação coletiva”.

Outro aspecto relevante refere-se à institucionalização da participação por meio de instâncias colegiadas, como Associações de Apoio à Escola, Conselhos Escolares, Grêmios Estudantis e comissões de sistematização do PPP. Tais estruturas fortalecem o controle social, a corresponsabilidade e a transparência na gestão dos recursos e das ações pedagógicas, conforme evidenciado em escolas de grande porte e também nas unidades de gestão compartilhada ou cívico-militar. Ainda que esses modelos possuam especificidades organizacionais, os dados

indicam que a participação comunitária não é anulada; ao contrário, tende a ser ressignificada dentro de arranjos institucionais próprios, mantendo-se o discurso e, em muitos casos, a prática da gestão democrática.

Observa-se, igualmente, que o PPP é compreendido como um documento dinâmico, passível de revisão periódica, em alguns casos anual para responder às demandas emergentes da comunidade e aos resultados de avaliações internas e externas, como o IDEB. Essa característica reforça o caráter processual do planejamento escolar, conforme defendido por Libâneo (2017, p. 101), para quem o planejamento participativo “não se encerra na elaboração do documento, mas se concretiza no acompanhamento, na avaliação e na redefinição contínua das ações”.

No plano pedagógico, diversas escolas associam a construção coletiva do PPP ao fortalecimento de práticas inclusivas, interdisciplinares e alinhadas às competências gerais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), bem como a ações voltadas ao socioemocional, à diversidade, à educação antirracista, à cultura e às artes. Tais elementos indicam que a participação comunitária extrapola o campo administrativo, influenciando diretamente o currículo, as metodologias e os projetos educativos desenvolvidos no cotidiano escolar.

Por fim, a análise do conjunto de informações permite afirmar que as escolas investigadas apresentam avanços significativos no que se refere à incorporação do PPP como instrumento de gestão democrática e participativa. Contudo, a recorrência do discurso participativo também impõe a necessidade de aprofundar, no âmbito da pesquisa de mestrado, a distinção entre participação formal e participação efetiva, investigando em que medida as contribuições da comunidade impactam, de fato, as decisões pedagógicas e os resultados educacionais. Tal problematização é fundamental para evitar a naturalização da participação como mero cumprimento normativo e para compreender seus limites e potencialidades na consolidação de uma escola pública democrática e socialmente referenciada.

4.2.2 Categoria 2 - Autonomia

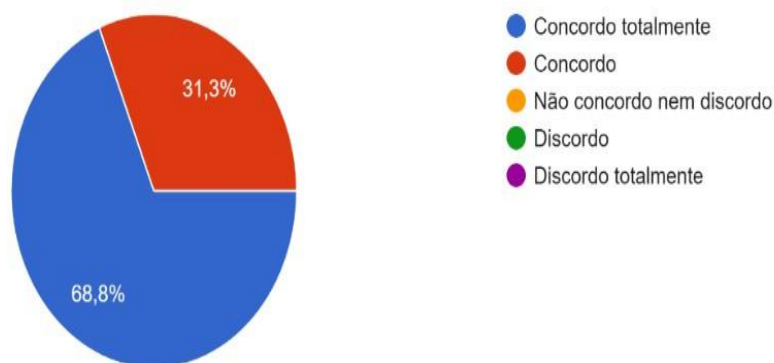
A autonomia constitui um dos eixos estruturantes da gestão democrática e é compreendida, neste estudo, como a capacidade da escola de decidir, planejar e executar ações de natureza pedagógica, administrativa e financeira, de acordo com

suas especificidades e demandas locais. Conforme Lück (2009), a autonomia é indissociável da corresponsabilidade, pois pressupõe liberdade de decisão acompanhada de compromisso ético e coletivo. Já Bordinon (2009) destaca que a autonomia não é absoluta, mas construída gradualmente no exercício da gestão compartilhada, mediante equilíbrio entre liberdade institucional e vinculação às políticas públicas de educação.

Gráfico 11: Autonomia das escolas.

5. Em sua opinião, o programa de gestão compartilhada contribuiu para aumentar a autonomia da escola?

16 respostas



Fonte: Dados da pesquisa de campo (2026)

A análise do Gráfico 11 demonstra que 100% dos diretores escolares reconheceram que o PEEGC ampliou a autonomia das escolas, sendo 68,8% que *concordam totalmente* e 31,2% que *concordam*. Essa unanimidade revela forte convergência entre os gestores sobre o papel do programa na descentralização administrativa e financeira. No entanto essa autonomia manifesta-se principalmente nas dimensões administrativa e financeira, enquanto na dimensão pedagógica ainda há limites impostos por normas e dependência de recursos, resultando em uma autonomia parcial e condicionada

Segundo Lück (2009, p. 42), “a autonomia escolar deve equilibrar liberdade de decisão e responsabilidade coletiva”, o que implica que o poder decisório das escolas está sempre mediado por diretrizes institucionais. Bordinon (2009, p. 63)

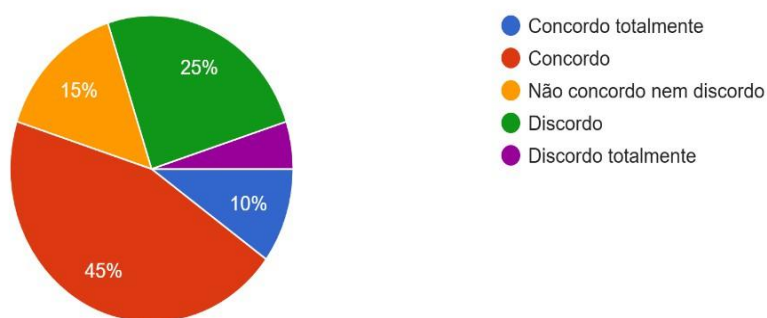
complementa que a autonomia é uma construção social, cuja efetivação depende da prática cotidiana e do engajamento coletivo. À luz da (LDB nº 9.394/1996), o art. 15 garante “progressivos graus de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira” às instituições públicas, o que reforça a compreensão de que o processo é gradual e condicionado.

Síntese: Embora todos os diretores reconheçam ampliação da autonomia sob o PECGC, esta permanece parcial e condicionada por limitações legais e financeiras. O desafio consiste em fortalecer a autonomia pedagógica, assegurando que a escola exerça, com liberdade e corresponsabilidade, sua função social e educativa.

Gráfico 12: Valorização dos Professores na Escola

1. Você se sente valorizado(a) e ouvido(a) nas decisões que envolvem a sua prática pedagógica?

20 respostas



Fonte: Dados da pesquisa de campo (2026)

O Gráfico 12 indica que 55% dos professores (45% concordam e 10% concordam totalmente) sentem-se valorizados e ouvidos nas decisões pedagógicas, enquanto 30% (25% discordam e 5% discordam totalmente) manifestam percepção negativa, e 15% mantêm posição neutra. Esses resultados apontam tendência positiva, mas com disparidades que revelam fragilidades na valorização e escuta docente, essenciais à efetivação da gestão democrática prevista no art. 14 da LDB nº 9.394/1996.

Libâneo (2012) observa que a existência de espaços participativos não garante poder real de decisão, pois as relações hierárquicas ainda restringem a

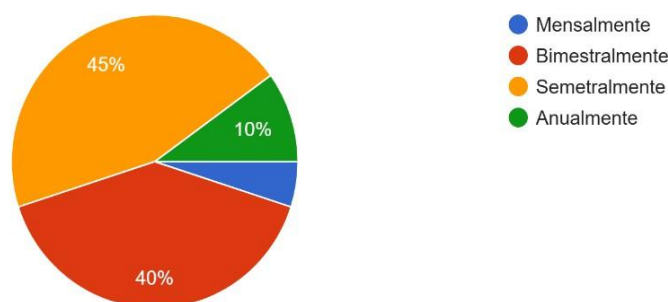
democratização escolar. De modo convergente, Paro (2018) enfatiza que a participação docente é condição indispensável para a gestão democrática, e Bordignon (2009) ressalta que a valorização do professor se concretiza por meio de condições efetivas de corresponsabilidade.

Síntese: A maioria dos professores sente-se valorizada, mas há divisões expressivas nas percepções. O desafio consiste em consolidar práticas de escuta ativa e coautoria docente, de modo que a participação transcenda o caráter consultivo e se torne efetivamente deliberativa e transformadora.

Gráfico 13: Formações continuadas na escola

2. Com que frequência você participa de formação continuada relacionada ao processo ensino-aprendizagem?

20 respostas



Fonte: Dados da pesquisa de campo (2026)

Os resultados do Gráfico 13 revelam que a maioria dos professores participa de formações continuadas regulares, sendo 40% bimestralmente, 45% semestralmente, 5% mensalmente e 10% anualmente. A predominância das formações bimestrais e semestrais (85%) demonstra compromisso institucional com o desenvolvimento profissional, embora ainda haja variações na regularidade e na sistematização dessas ações.

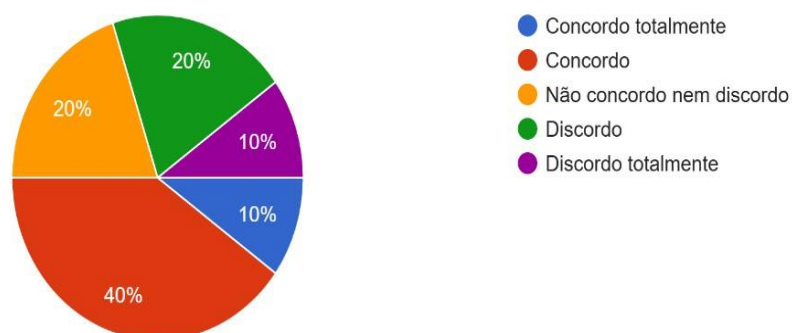
Para Libâneo (2012, p. 173), a formação continuada deve ser compreendida como processo sistemático de reflexão e aprimoramento, articulando teoria e prática no contexto coletivo da escola. Nessa perspectiva, o PECGC reforça o valor da formação docente como eixo de fortalecimento da autonomia pedagógica e da qualidade do ensino.

Síntese: As formações continuadas apresentam ampla adesão docente (85%), mas ainda carecem de periodicidade uniforme e maior integração ao PPP e ao PECGC. O aprimoramento permanente é fundamental para consolidar a autonomia pedagógica e promover uma escola reflexiva e democrática.

Gráfico 14: Identidade dos professores

4. Em sua visão, o programa de gestão compartilhada contribuiu para fortalecer a sua identidade profissional?

20 respostas



Fonte: Dados da pesquisa de campo (2026)

A análise do Gráfico 14 mostra que 50% dos professores percebem que o PECGC fortaleceu sua identidade profissional, 20% mantêm posição neutra e 30% têm percepção negativa. Esses dados evidenciam avanços no reconhecimento do protagonismo docente, mas também uma percepção heterogênea, possivelmente associada a diferentes níveis de engajamento, condições de trabalho ou clareza de papéis dentro da gestão compartilhada.

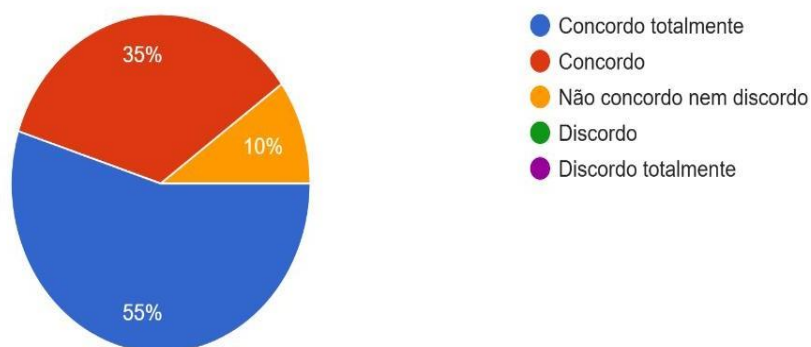
Libâneo (2012, p. 144) destaca que a identidade docente é construída na articulação entre saber pedagógico, prática social e reconhecimento institucional. Paro (2018, p. 115) acrescenta que a democratização da escola só se realiza plenamente quando os educadores dispõem de voz, autonomia e condições concretas para exercerem sua função formativa.

Síntese: Metade dos docentes reconhece fortalecimento de sua identidade profissional, mas persistem desafios relacionados ao reconhecimento e à participação efetiva nas decisões escolares. Ampliar a valorização e o diálogo é condição para consolidar uma gestão escolar emancipadora e participativa.

Gráfico 15: Motivação dos estudantes

5. Você se sente motivado(a) a aprender na sua escola?

20 respostas



Fonte: Dados da pesquisa de campo (2026)

Os dados do Gráfico 15 indicam que 90% dos estudantes se sentem motivados a aprender (55% concordam totalmente e 35% concordam), enquanto 10% mantêm posição neutra. Essa percepção revela um ambiente escolar positivo, marcado por engajamento e satisfação discente, o que se relaciona diretamente ao fortalecimento da autonomia pedagógica e da escuta ativa promovida pelo PEEGC.

Freire (1996) afirma que a motivação é consequência de uma educação dialógica, na qual o estudante é reconhecido como sujeito do processo de conhecimento. Libâneo (2012) complementa que o interesse do aluno cresce quando o ensino se conecta à sua realidade e promove sentido social ao aprendizado. Esses princípios dialogam com o art. 3º, incisos II e VIII, da LDB nº 9.394/1996, que assegura a liberdade de aprender e o pluralismo de ideias como fundamentos da educação nacional.

Síntese: A expressiva motivação discente (90%) demonstra impacto positivo do PEEGC na construção de uma educação participativa e significativa. No entanto, a neutralidade de parte dos estudantes evidencia a necessidade de diversificar metodologias e fortalecer práticas pedagógicas emancipadoras que consolidem o protagonismo juvenil.

Síntese geral da categoria Autonomia: Os resultados da categoria “Autonomia” evidenciam avanços na descentralização administrativa e financeira promovida pelo PEEGC, bem como no incentivo à formação continuada e à

valorização docente. Contudo, a autonomia pedagógica ainda se mostra limitada e desigual, revelando dependência das orientações e dos repasses da Secretaria de Educação do Estado do Tocantins. A análise permite concluir que a autonomia nas escolas do PECGC é progressiva e institucionalmente condicionada, aproximando-se do ideal democrático, mas ainda distante da plena emancipação institucional e pedagógica defendida por Lück (2021) e Bordignon (2009).

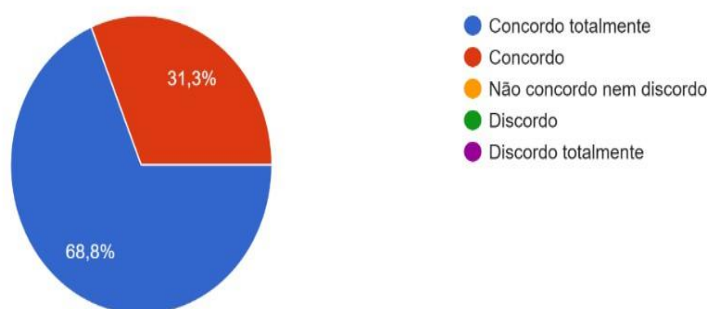
4.2.3 Categoria 3 - Comunicação

A categoria *Comunicação* examina como os fluxos de informação entre gestão, docentes, estudantes e famílias influenciam a transparência, o diálogo e a participação nos processos decisórios das escolas vinculadas ao PECGC. No contexto da gestão democrática, a comunicação constitui um eixo estruturante, pois possibilita a circulação de ideias, a construção coletiva do conhecimento e o fortalecimento dos vínculos entre escola e comunidade, aspectos indispensáveis à corresponsabilidade e à autonomia institucional.

Gráfico 16: Relação entre a escola e a comunidade?

4. O programa de gestão compartilhada contribuiu para melhorar a relação entre a escola e a comunidade?

16 respostas



Fonte: Dados da pesquisa de campo (2026)

Os resultados do Gráfico 16 indicam que 100% dos diretores escolares (68,8% concordam totalmente e 31,2% concordam) reconhecem que o PECGC

aprimorou a relação entre escola e comunidade, evidenciando avanços no diálogo institucional, como um dos eixos estruturantes da gestão democrática.

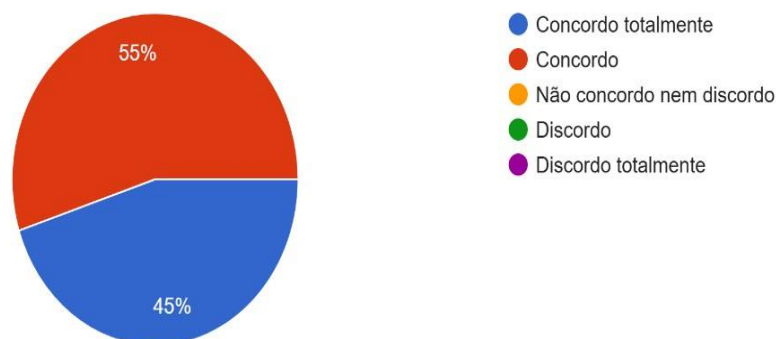
De acordo com Gadotti (2014), a gestão democrática pressupõe processos comunicativos horizontais e transparentes, em que todos os sujeitos da escola possam dialogar, argumentar e ser ouvidos. Libâneo (2017) complementa que a comunicação participativa é o núcleo da gestão democrática, ao viabilizar a partilha de responsabilidades e a coesão institucional em torno de objetivos comuns.

Síntese: Os dados revelam consenso de alta intensidade entre os gestores na relação escola e comunidade. O desafio é consolidar práticas comunicativas horizontais, capazes de transformar o diálogo em instrumento real de decisão compartilhada e corresponsabilidade pedagógica.

Gráfico 17: Trabalho em equipe entre os professores

4. Em sua visão, o programa de gestão compartilhada contribuiu para fortalecer o trabalho em equipe entre os professores?

20 respostas



Fonte: Dados da pesquisa de campo (2026)

O Gráfico 17 demonstra unanimidade entre os coordenadores pedagógicos: 100% avaliam positivamente o fortalecimento do trabalho em equipe entre os professores (55% concordam e 45% concordam totalmente). Esses resultados evidenciam avanços na cooperação docente, na troca de experiências e na corresponsabilidade pedagógica, configurando uma cultura escolar colaborativa.

Para Libâneo (2017), o trabalho coletivo constitui a base da gestão democrática, pois promove integração, diálogo e consciência de pertencimento

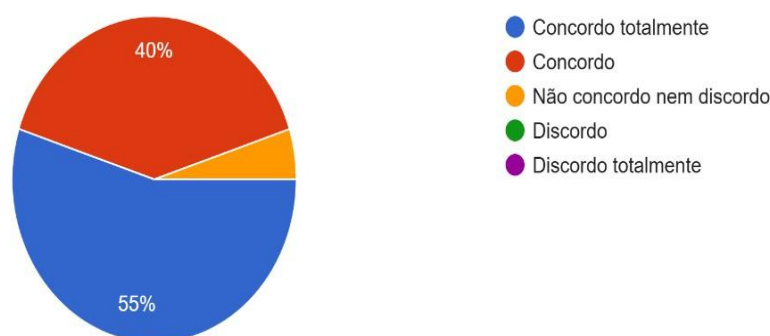
institucional. Já Gadotti (2014) entende o trabalho em equipe como expressão da pedagogia do diálogo e da práxis emancipadora, em que o conhecimento se constrói pela troca e pela escuta ativa.

Síntese: O PECGC tem contribuído para consolidar práticas colaborativas entre os docentes, fortalecendo a cultura de equipe e o planejamento coletivo. Contudo, a manutenção desses avanços depende da institucionalização de espaços contínuos de diálogo e reflexão compartilhada, de modo que o trabalho coletivo se torne uma prática permanente na escola.

Gráfico 18 - Comunicação clara e transparente com os pais dos estudantes.

3. Em sua opinião, a escola mantém uma comunicação clara e transparente com os pais dos alunos?

20 respostas



Fonte: Dados da pesquisa de campo (2026)

Os resultados do Gráfico 18 apontam que 95% dos pais avaliam positivamente a comunicação da escola (55% concordam totalmente e 40% concordam), enquanto 5% mantêm posição neutra. Essa percepção favorável demonstra o reconhecimento, por parte das famílias, dos esforços institucionais para garantir uma comunicação acessível, clara e constante, fortalecendo a confiança e a parceria escola-comunidade.

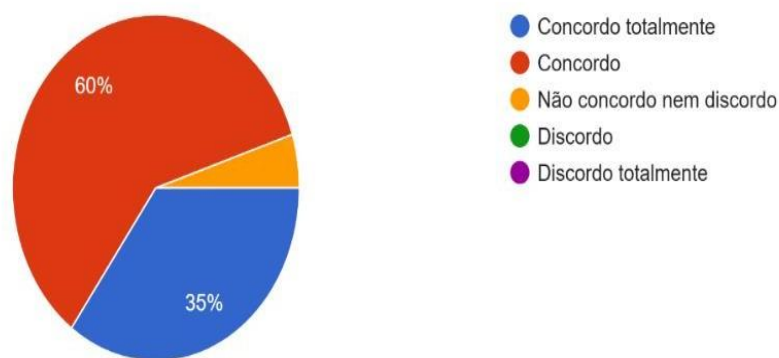
Segundo Gadotti (2014), a transparência e a partilha das informações são princípios éticos da gestão democrática, pois possibilitam o controle social e a corresponsabilidade coletiva. Libâneo (2017) reforça que a comunicação participativa amplia a legitimidade das decisões e cria um ambiente escolar mais integrado e confiante.

Síntese: O elevado índice de aprovação por parte das famílias confirma que o PEEGC tem favorecido a comunicação externa e o fortalecimento da confiança entre escola e comunidade. Todavia, é necessário avançar na criação de canais permanentes de escuta e diálogo, assegurando que a comunicação não se restrinja à informação unidirecional, mas se consolide como prática de participação ativa.

Gráfico 19: A escola oferece um ambiente seguro e acolhedor para seus filhos.

4. Você considera que a escola oferece um ambiente seguro e acolhedor para seus filhos?

20 respostas



Fonte: Dados da pesquisa de campo (2026)

Os dados do Gráfico 19 revelam que 95% dos pais consideram que a escola oferece um ambiente seguro e acolhedor (60% concordam e 35% concordam totalmente), enquanto 5% mantêm posição neutra. Essa percepção majoritariamente positiva reforça a confiança das famílias e indica que o PEEGC tem contribuído para a consolidação de um ambiente escolar pautado no respeito, no cuidado e na convivência humanizada.

Para Libâneo (2017), escolas que acolhem e comunicam-se de forma empática promovem o desenvolvimento humano e o sentimento de pertencimento. Gadotti (2014) acrescenta que o acolhimento e o diálogo são dimensões indissociáveis de uma educação emancipadora, que reconhece o outro como sujeito de direitos e saberes.

Síntese: A percepção positiva das famílias quanto ao ambiente escolar reflete coerência entre o discurso institucional e as práticas pedagógicas. Entretanto, o pequeno percentual de neutralidade evidencia a necessidade de ampliar o diálogo

com todos os segmentos familiares, garantindo que o acolhimento e a escuta sejam universais e constantes.

Síntese Analítica da Categoria Comunicação: A análise da categoria Comunicação demonstra avanços expressivos na relação entre escola e comunidade, no fortalecimento do trabalho em equipe e na promoção de um clima institucional mais colaborativo. Contudo, permanecem desafios relacionados à comunicação interna e à efetiva horizontalidade dos processos decisórios.

De acordo com Gadotti (2014), a comunicação democrática constitui prática ética e política, essencial à emancipação coletiva e à construção de uma escola cidadã.

Libâneo (2017) complementa que a gestão democrática depende de interações comunicativas baseadas na confiança, no respeito e na participação crítica dos sujeitos.

Assim, observa-se que o PECGC tem impulsionado práticas comunicativas mais abertas e transparentes, mas ainda necessita avançar na consolidação de uma cultura de diálogo horizontal, capaz de transformar a informação em partilha, a escuta em decisão e a comunicação em corresponsabilidade.

4.2.4 Categoria 4: Recursos e Infraestrutura

Esta seção dedica-se à análise das percepções dos participantes da pesquisa referentes à categoria *Recursos e Infraestrutura*, com o objetivo de compreender as dificuldades enfrentadas e os recursos considerados necessários para a efetiva implementação do PECGC nas unidades escolares.

As manifestações dos coordenadores pedagógicos, obtidas por meio da questão aberta “*Quais as dificuldades encontradas para implementar o Projeto Político-Pedagógico da escola?*”, foram analisadas conforme a técnica de análise de conteúdo temática proposta por Bardin (2016), seguindo as etapas metodológicas descritas na seção 2.5.2 desta dissertação.

O exame das respostas permitiu a identificação de três eixos principais de dificuldade, relacionados a aspectos estruturais, organizacionais e participativos que interferem na efetivação do PPP como instrumento orientador das práticas escolares.

1) Insuficiência de recursos financeiros e materiais.

A limitação de recursos foi o obstáculo mais recorrente nas falas dos coordenadores pedagógicos, que destacaram o valor insuficiente dos repasses financeiros. Relatos mencionam que “*os recursos não acompanham o aumento das demandas*”, o que compromete a execução de projetos pedagógicos e a manutenção de espaços adequados de aprendizagem. Essa insuficiência repercute diretamente na autonomia das escolas e na capacidade de planejamento das ações coletivas.

2) Sobrecarga burocrática e demandas externas da SEDUC/SRE.

Um grupo expressivo de respostas evidencia que as escolas sofrem com o excesso de demandas externas da SEDUC/SRE, muitas vezes com prazos reduzidos, o que gera sobrecarga de trabalho, desarticulação do planejamento interno e dificuldade de execução das ações do PPP. Coordenadores relatam que “*as tarefas administrativas se sobrepõem às pedagógicas*”, o que limita o tempo de acompanhamento docente e o fortalecimento do PPP, além de enfraquecer a autonomia institucional.

3) Baixo engajamento da comunidade escolar.

Outra dificuldade recorrente refere-se à participação restrita de pais, estudantes e parte do corpo docente na elaboração e execução do PPP. Essa ausência de corresponsabilidade fragiliza a dimensão democrática da gestão e reduz o potencial do projeto como instrumento coletivo de construção institucional. ‘*A rotatividade de gestores e a carência de formação continuada*’ também foram mencionadas como fatores que interrompem a continuidade das ações e dificultam a consolidação de práticas colaborativas.

Os resultados evidenciam, portanto, que os desafios enfrentados pelos coordenadores pedagógicos transcendem a dimensão financeira, envolvendo questões sistêmicas, como centralização administrativa, burocratização e fragilidade participativa, fatores que comprometem a execução plena do PPP e o alcance dos objetivos do PECGC.

Em complemento, as respostas dos professores à questão aberta “*Quais recursos adicionais seriam necessários para implementar com mais eficácia o PEEGC?*” foram igualmente examinadas com base no método de Bardin (2016).

A interpretação revelou quatro categorias temáticas centrais que expressam as principais demandas e percepções docentes quanto à implementação do programa.

1) Participação e diálogo comunitário

Os docentes apontam a necessidade de intensificar o envolvimento da comunidade escolar nos processos decisórios e nas atividades pedagógicas. Destacam a importância de reuniões de alinhamento, fortalecimento dos canais de comunicação e participação efetiva de pais e estudantes na definição das metas e prioridades escolares.

2) Formação continuada e comunicação interna

Há consenso sobre a necessidade de formações mais contextualizadas e integradas à realidade das escolas, articulando teoria, prática e diálogo pedagógico. Os professores sugerem ‘*o uso de ferramentas tecnológicas e mecanismos de feedback como meios de fortalecer a transparência e a gestão participativa*’.

3) Recursos financeiros, tecnológicos e humanos adequados

Os participantes reiteram a carência de recursos financeiros contínuos e específicos para manutenção da infraestrutura e aquisição de materiais. Apontam, ainda, a insuficiência de equipamentos tecnológicos e a ausência de políticas de investimento que sustentem práticas inovadoras e inclusivas.

4) Autonomia e gestão democrática efetiva

Os professores manifestam preocupação com a distância entre o discurso da autonomia e sua efetivação prática, afirmando que as decisões muitas vezes são impostas pelas instâncias superiores (SEDUC/SRE). Há relato de interferências políticas nas designações de profissionais, falta de liberdade pedagógica e descompasso entre as condições de trabalho e as exigências institucionais.

De modo geral, as manifestações docentes evidenciam o reconhecimento do potencial transformador do PEEGC, mas também a necessidade de garantir autonomia material e decisória às escolas, para que a gestão compartilhada se converta em prática emancipatória, baseada na corresponsabilidade e na valorização dos profissionais da educação.

Quadro 7 - Cronograma de Desembolso das Escolas Estaduais de Palmas para o Ano letivo de 2025.

ESCOLA	VALOR TOTAL	Valor da 1ª Parcela	Valor das Parcelas	Valor das Parcelas
Escola Estadual Frederico José Pedreira Neto	321.440,70	01 parcela 32.878,20	09 parcelas 32.062,50	-
Colégio Estadual Dom Alano Marie Du Noday	352.440,40	01 parcela 38.204,50	09 parcelas 34.915,10	-
Colégio Militar do Estadual do TO Senador Antonio Luiz Maya	771.021,60	01 parcela 51.627,20	08 parcelas 83.821,60	01 parcela 48.821,60
Colégio Militar de Palmas - Unidade I	643.746,00	01 parcela 50.802,20	08 parcelas 64.374,60	01 parcela 77.947,00
Escola Estadual Professora Elizângela Glória Cardoso	520.010,40	01 parcela 50.205,40	07 parcelas 51.837,80	02 parcelas 53.470,20
Centro de Ensino Médio Tiradentes	392.214,50	01 parcela 43.239,50	09 parcelas 38.775,00	-
Colégio Estadual Criança Esperança	178.708,40	01 parcela 22.189,40	09 parcelas 17.391,00	-
Centro de Ensino Médio Castro Alves	223.678,50	01 parcela 23.120,70	09 parcelas 22.284,20	-
Escola Estadual Vila União	306.949,60	01 parcela 27.281,00	07 parcelas 30.384,60	02 parcelas 33.488,20
Colégio Estadual São José	440.449,40	01 parcela 35.281,90	07 parcelas 43.284,30	02 parcelas 51.214,70
Centro de Ensino Médio Santa Rita de Cássia	486.564,70	01 parcela 28.130,80	07 parcelas 46.790,50	02 parcelas 65.450,02
Escola Estadual Liberdade	320.621,20	01 parcela 32.545,60	09 parcelas 32.008,40	-
Colégio Estadual	264.065,80	01 parcela 28.766,20	09 parcelas 26.144,40	-

Girassol de Tempo Integral Rachel de Queiroz				
Escola Estadual Marcia Barbosa	142.701,20	01 parcela 11.636,50	07 parcelas 14.030,70	02 parcelas 16.424,90
Centro de Ensino Médio de Taquaralto	587.751,90	01 parcela 63.279,60	09 parcelas 58.274,70	-
Escola Estadual Vale do Sol	184.289,00	01 parcela 20.271,20	09 parcelas 18.224,20	-
Escola Estadual Novo Horizonte	253.805,30	01 parcela 31.410,80	09 parcelas 24.710,50	-
Escola Estadual Setor Sul	240.352,00	01 parcela 21.803,30	07 parcelas 23.832,30	02 parcelas 25.861,30
Escola Estadual Prof. ^a Maria dos Reis Alves Barros	601.337,10	01 parcela 62.995,80	09 parcelas 59.815,70	-
Colégio Militar do Tocantins - Duque de Caxias	171.073,40	01 parcela 18.724,10	09 parcelas 16.927,70	-

Fonte: Elaboração própria (2026) com dados dos Cronogramas de Desembolso de cada Escola: Site SEDUC/TO.

A análise do Quadro 6 – Cronograma de Desembolso das Escolas Estaduais de Palmas para o Ano Letivo de 2025 permite compreender, sob a perspectiva da gestão financeira educacional, os critérios de alocação, parcelamento e previsibilidade dos recursos destinados às unidades escolares da rede estadual, evidenciando implicações diretas para a gestão democrática, a autonomia escolar e a eficiência administrativa no âmbito das políticas públicas educacionais.

De modo geral, observa-se que o documento explicita uma estratégia de descentralização financeira, organizada por meio de parcelas periódicas, o que está em consonância com os princípios da gestão escolar contemporânea, especialmente no que se refere à racionalização do gasto público e ao fortalecimento da capacidade de planejamento das escolas. Conforme argumenta Paro (2016, p. 45), a descentralização de recursos constitui condição essencial para que a escola exerça, de fato, sua autonomia administrativa e pedagógica, desde que acompanhada de mecanismos de controle social e transparência.

O quadro revela significativa heterogeneidade nos valores totais destinados às unidades escolares, variando de R\$ 142.701,20 (Escola Estadual Márcia Barbosa) a R\$ 771.021,60 (Colégio Militar Estadual do Tocantins Senador Antonio Luiz Maya). Tal variação pode ser explicada por fatores estruturais e funcionais, como número de matrículas, modalidade de ensino ofertada (tempo integral, ensino médio, colégios militares), especificidades pedagógicas e demandas operacionais distintas. Segundo Dourado (2013, p. 78), a distribuição de recursos na educação básica tende a refletir desigualdades históricas e institucionais, sendo fundamental que os critérios de repasse sejam claros e alinhados às necessidades reais de cada unidade escolar.

No que concerne ao modelo de parcelamento, identifica-se um padrão recorrente: a liberação de uma primeira parcela, geralmente de valor diferenciado, seguida de parcelas mensais regulares. Em várias escolas, como a Escola Estadual Frederico José Pedreira Neto e o Centro de Ensino Médio Tiradentes, o cronograma prevê uma parcela inicial e nove parcelas subsequentes, indicando um planejamento financeiro distribuído ao longo do ano letivo. Essa lógica favorece a previsibilidade orçamentária e a continuidade das ações escolares, aspecto considerado central para a boa governança pública (Abrucio, 2018, p. 112).

Entretanto, chama atenção o fato de algumas unidades apresentarem parcelamentos diferenciados, com combinações de sete, oito ou nove parcelas regulares e, em determinados casos, parcelas adicionais com valores distintos. Essa configuração, observada, por exemplo, no Colégio Militar de Palmas – Unidade I e na Escola Estadual Professora Elizângela Glória Cardoso, pode indicar adequações específicas às demandas dessas instituições, mas também exige maior capacidade técnica da equipe gestora para o controle e execução financeira. Como destaca Lima (2019, p. 97), a complexidade dos fluxos financeiros pode representar um desafio para a gestão escolar, especialmente quando não há formação continuada adequada para os gestores.

Do ponto de vista da gestão democrática, o cronograma de desembolso, ao tornar explícitos os valores e a temporalidade dos repasses, contribui para a transparência e para o fortalecimento dos espaços colegiados, como conselhos escolares e associações comunitárias. A publicidade dessas informações possibilita maior participação da comunidade escolar no acompanhamento e na fiscalização da

aplicação dos recursos, conforme preconiza a legislação educacional brasileira e os princípios da administração pública (Cury, 2010, p. 62).

Ademais, a análise do quadro sugere que o modelo adotado pela Secretaria de Educação do Estado do Tocantins (SEDUC/TO) busca alinhar-se a uma lógica de planejamento anual, permitindo que as escolas organizem suas ações pedagógicas, administrativas e de manutenção com base em um fluxo financeiro relativamente estável. Tal abordagem dialoga com a concepção de planejamento estratégico na educação, que, segundo Oliveira (2017, p. 134), deve articular recursos, metas e resultados educacionais de forma integrada.

Por fim, é importante destacar que, embora o cronograma de desembolso represente um avanço em termos de organização e transparência, sua efetividade depende da capacidade das escolas em transformar os recursos financeiros em melhorias concretas no processo educativo. Isso implica não apenas competência técnica, mas também participação coletiva, controle social e alinhamento com o Projeto Político-Pedagógico de cada unidade escolar. Como enfatiza Saviani (2018, p. 211), o financiamento da educação só cumpre sua função social quando está subordinado a um projeto pedagógico comprometido com a qualidade social do ensino.

Análise comparativa e diálogo teórico:

A comparação entre as respostas de coordenadores pedagógicos e professores revela forte convergência quanto à insuficiência de recursos financeiros e estruturais, considerada o principal entrave à efetivação do PPP e à consolidação da gestão democrática. Entretanto, as percepções divergem na ênfase:

- Os coordenadores pedagógicos destacam os entraves administrativos e operacionais (sobrecarga de tarefas e centralização burocrática);
- Os professores, por sua vez, enfatizam a ausência de autonomia e a limitação participativa, percebendo o PEEGC como política ainda verticalizada.

Sob a perspectiva normativa, a CF/1988 (art. 206, VI) e a LDB nº 9.394/1996 (art. 14) estabelecem que a gestão democrática deve fundamentar-se na participação dos profissionais da educação e da comunidade, assegurando autonomia pedagógica, administrativa e financeira às unidades escolares. Todavia, as evidências desta pesquisa indicam que essa autonomia permanece predominantemente formal, pois a execução das ações e o uso dos recursos continuam condicionados às orientações centrais da SEDUC.

Autores clássicos da área, como Bordignon (2004) e Lück (2009), argumentam que a efetividade da gestão democrática exige não apenas instâncias deliberativas, mas também condições materiais e institucionais que sustentem a autonomia decisória e a corresponsabilidade coletiva. A autonomia escolar, portanto, não é um estado dado, mas um processo construído na prática, condicionado pelas políticas de financiamento e pela cultura organizacional de cada sistema educativo.

Além disso, a literatura sobre financiamento da educação (Pinto, 2014; Oliveira, 2015; Saviani, 2011) evidencia que o subfinanciamento estrutural da educação pública brasileira compromete a capacidade das escolas de planejar e executar projetos pedagógicos consistentes. Essa dependência histórica de repasses centralizados reforça o modelo vertical de gestão e limita a institucionalização de práticas verdadeiramente autônomas.

Os resultados da categoria *Recursos e Infraestrutura* demonstram que o PECGC representa um avanço em termos de descentralização e participação, mas sua efetividade ainda é restrita por fatores estruturais e financeiros. A insuficiência de recursos, a burocratização e a fragilidade da autonomia das escolas configuram-se como os principais entraves à consolidação da gestão democrática.

Assim, a plena implementação do PECGC requer:

- autonomia material e decisória real, para além da formalidade administrativa;
- descentralização efetiva dos processos financeiros;
- fortalecimento da formação continuada e da participação comunitária.

Somente mediante essas condições será possível converter o discurso da corresponsabilidade em prática emancipadora, capaz de transformar o cotidiano escolar em espaço de gestão participativa, solidária e socialmente comprometida com a equidade educacional.

4.2.5 Categoria 5: Desafios para a Gestão Compartilhada

A presente categoria analítica busca identificar e compreender os principais desafios enfrentados pelas escolas estaduais de Palmas-TO na implementação do PECGC, a partir das percepções dos gestores escolares. As respostas foram obtidas por meio da questão aberta: “*Quais os principais desafios enfrentados na implementação do programa de gestão compartilhada?*” e refletem as experiências institucionais e o papel desses profissionais na condução das unidades de ensino. A

análise permite observar como os princípios da gestão democrática e da corresponsabilidade entre escola, família e comunidade se concretizam ou se fragilizam no cotidiano escolar.

A análise qualitativa seguiu as três etapas propostas por Bardin (2016) assegurando rigor metodológico e coerência interpretativa, emergiram cinco categorias temáticas que sintetizam os principais desafios percebidos pelos gestores:

1) Baixa participação dos pais e da comunidade escolar

A ausência de pais e representantes comunitários nas reuniões e processos deliberativos foi o desafio mais recorrente nas falas dos diretores. As manifestações evidenciam dificuldades em *“mobilizar para a participação efetiva”*, *“garantir quórum nos conselhos escolares”* e *“envolver todos os segmentos da escola na tomada de decisões”*.

Esse cenário expressa a distância entre o princípio legal da gestão democrática e sua concretização prática, revelando um padrão de participação predominantemente formal, sem apropriação coletiva das decisões. De acordo com Paro (2001), a gestão democrática só se realiza quando há condições reais de participação dos sujeitos, e não apenas sua representação simbólica. Nesse sentido, a limitação da presença comunitária nas decisões fragiliza o ideal de corresponsabilidade previsto no PECGC.

2) Insuficiência de recursos financeiros

A segunda categoria diz respeito à limitação dos repasses financeiros destinados às escolas. Os diretores afirmam que *“os valores são insuficientes para atender todas as demandas”* e que *“as despesas aumentam sem reajuste proporcional dos recursos”*. Essa insuficiência material evidencia a dependência financeira das unidades escolares em relação à Secretaria de Educação do Estado do Tocantins, comprometendo a autonomia institucional prevista na legislação.

Conforme Lück (2009), a autonomia financeira é um dos pilares da gestão democrática, mas só se consolida quando há suporte orçamentário estável e

planejamento descentralizado. O descompasso entre a autonomia formal e a limitação orçamentária reflete o subfinanciamento estrutural da educação pública, o que restringe a efetividade das ações pedagógicas e administrativas das escolas.

3) Fragilidades na comunicação e compreensão do programa

Alguns gestores mencionam “*resistência às mudanças*”, “*falta de clareza sobre as regras do programa*” e “*deficiência de comunicação*”. Essas manifestações revelam lacunas no processo comunicacional e formativo, dificultando o entendimento coletivo sobre os objetivos e responsabilidades do PECGC. Para Libâneo (2017), a democratização da gestão requer processos comunicativos horizontais, capazes de gerar pertencimento e compromisso compartilhado entre os atores escolares.

4) Desconhecimento e burocratização do programa

Outros gestores relataram “*falta de conhecimento sobre o funcionamento do PECGC*” e “*excesso de burocracia*” na execução das ações. Tais percepções indicam um distanciamento entre a formulação normativa e a prática cotidiana, reforçando a necessidade de capacitação continuada e simplificação administrativa. Dourado (2012) destaca que a gestão democrática demanda processos formativos permanentes, capazes de desenvolver nos gestores a compreensão crítica das políticas educacionais e de suas implicações institucionais

5) Reconhecimento do PECGC como experiência positiva

Uma manifestação reconheceu o PECGC como experiência positiva, destacando “*a participação da comunidade e as decisões assertivas*” como avanços. Essa resposta foi mantida como categoria residual, por demonstrar que, apesar das limitações, há experiências bem-sucedidas de implementação, nas quais o diálogo e a corresponsabilidade têm promovido resultados concretos. Essa heterogeneidade de percepções reforça a importância de análises contextualizadas, que considerem a diversidade estrutural e cultural das escolas da rede estadual.

Síntese interpretativa da categoria “Desafios” - A análise de conteúdo revela que os principais desafios enfrentados pelas escolas do PECGC concentram-se na

baixa participação comunitária e na insuficiência de recursos financeiros, seguidos por fragilidades comunicacionais e burocráticas. Essas limitações convergem para o diagnóstico de uma gestão democrática formalizada, mas ainda não consolidada, em que os princípios da participação e da autonomia coexistem com práticas centralizadoras e condicionantes estruturais.

Esses achados corroboram as reflexões de Paro (2001), Cury (2002) e Lück (2009), ao demonstrarem que a efetivação da gestão democrática requer não apenas instrumentos normativos, mas condições materiais, formativas e simbólicas que sustentem a participação substantiva. Na mesma direção, Bordignon (2004) argumenta que a democratização da escola é um processo histórico e cultural, dependente da internalização de valores coletivos e do fortalecimento de práticas colaborativas.

Dessa forma, os desafios identificados expressam tanto fragilidades estruturais, relacionadas a recursos e infraestrutura, quanto barreiras culturais e organizacionais, associadas à comunicação, à formação e ao engajamento dos sujeitos escolares. A consolidação do PECGC, portanto, exige políticas contínuas de formação de gestores, ampliação da transparência administrativa e fortalecimento dos espaços colegiados, de modo a transformar a gestão compartilhada em prática emancipadora e não apenas em diretriz formal do sistema educacional tocantinense.

4.2.6 Categoria 6: Impacto na Aprendizagem

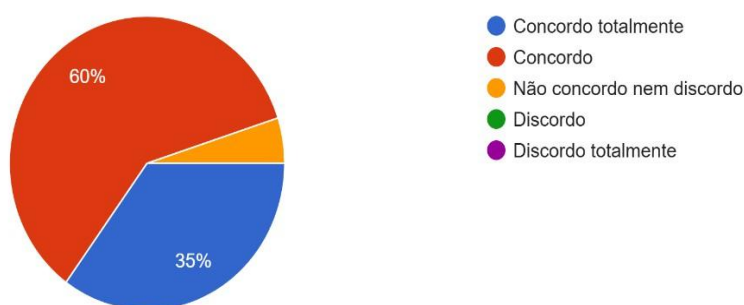
A dimensão “impacto na aprendizagem” examina em que medida o PECGC se associa a mudanças percebidas na qualidade do ensino e no desempenho discente, considerando tanto os resultados de avaliações internas quanto de avaliações externas. Essa análise envolve a identificação de possíveis avanços nos indicadores educacionais, bem como a percepção dos diferentes atores escolares acerca das transformações ocorridas no processo de ensino e aprendizagem. Desse modo, essa dimensão configura-se como elemento central do eixo avaliativo desta investigação, ao possibilitar a compreensão dos efeitos da política pública sobre a

qualidade educacional e os resultados formativos no contexto das unidades escolares.

Gráfico 20: Desempenho Escolar dos estudantes, visão dos coordenadores pedagógicos.

3. Em sua opinião, o programa de gestão compartilhada contribuiu para melhorar o desempenho dos alunos?

20 respostas



Fonte: Dados da pesquisa de campo (2026)

A análise do Gráfico 20 mostra que 95% dos coordenadores pedagógicos avaliam positivamente a contribuição do PECGC para a melhora do desempenho (35% “concordo totalmente”; 60% “concordo”); 5% posicionam-se como neutros. A quase unanimidade revela percepção amplamente favorável ao impacto do programa na qualidade do ensino, indicando que a gestão compartilhada tem fortalecido a articulação entre práticas pedagógicas, acompanhamento da aprendizagem e engajamento escolar.

Conforme Lück (2009, p. 45), a qualidade do ensino depende diretamente da qualidade da gestão, pautada na liderança participativa e nas relações colaborativas. De modo semelhante, Paro (2001, p. 103) destaca que a gestão democrática, ao promover corresponsabilidade, favorece o compromisso coletivo com a aprendizagem.

Síntese: 95% dos coordenadores pedagógicos apresentam avaliação positiva em relação à contribuição do PECGC, para a melhoria do desempenho escolar dos estudantes, no entanto recomenda-se consolidar rotinas de acompanhamento para reduzir zonas “neutras”.

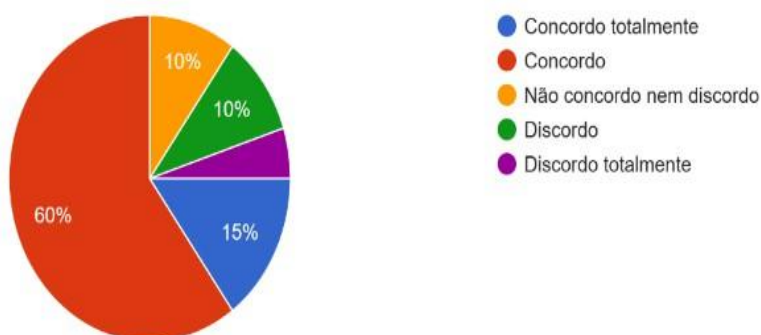
Predomina a percepção de ganho em desempenho discente, coerente com a literatura que vincula gestão participativa a melhores condições de ensino-

aprendizagem; recomenda-se consolidar rotinas de acompanhamento para reduzir zonas “neutras”.

Gráfico 21: Qualidade do ensino na sua escola, visão dos professores

3. Em sua opinião, o programa de gestão compartilhada contribuiu para melhorar a qualidade do ensino na sua escola?

20 respostas



Fonte: Dados da pesquisa de campo (2026)

A análise do Gráfico 21 mostra que 75% dos professores avaliam positivamente a contribuição do PECGC para a melhoria da qualidade do ensino (60% concordam e 15% concordam totalmente), enquanto 10% mantêm posição neutra e 15% têm avaliação negativa. Esses resultados indicam que o PECGC tem sido reconhecido pela maioria dos docentes como um mecanismo de fortalecimento da prática pedagógica, embora uma parcela não perceba efeitos concretos sobre a qualidade do ensino sua efetividade pedagógica pode variar conforme o grau de engajamento e as condições estruturais de cada unidade.

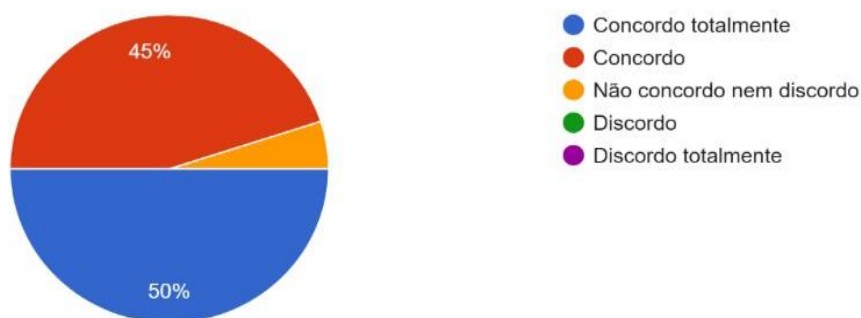
A autonomia pedagógica demanda condições institucionais e rotinas colaborativas (LÜCK, 2009; 2021).

Síntese: 75% dos professores avaliam positivamente a contribuição do PECGC para a melhoria da qualidade do ensino, embora uma parcela não concorde ou não souberam se posicionar sobre o assunto, sua plena efetividade requer maior engajamento docente, e integração entre gestão e pedagógico, de modo a transformar essa integração em resultados concretos de aprendizagem.

Gráfico 22: Qualidade do ensino na visão dos pais.

5. Em sua visão, o programa de gestão compartilhada contribuiu para melhorar a qualidade do ensino oferecido pela escola?

20 respostas



Fonte: Dados da pesquisa de campo (2026)

A análise do Gráfico 22 mostra que 95% dos pais avaliaram positivamente o impacto do PECGC na melhoria da qualidade do ensino (50% concordam totalmente e 45% concordam), enquanto 5% mantiveram posição neutra. Esses resultados indicam alto nível de satisfação das famílias, que reconhecem avanços na qualidade educacional e no diálogo entre escola e comunidade.

Conforme Lück (2009, p. 63), a gestão democrática requer uma cultura de participação e corresponsabilidade, e Paro (2001, p. 10) sustenta que o envolvimento da comunidade aproxima a escola das reais necessidades dos educandos. Freire (1996, p. 77) destaca que a educação é construída no diálogo e na comunhão, evidenciando a importância da escuta das famílias no processo educativo. A avaliação das famílias é amplamente positiva reforçando a centralidade de comunicação e parceria para sustentar qualidade.

Síntese: 95% dos pais avaliaram positivamente e converge com a avaliação dos coordenadores pedagógicos, que o PECGC contribuiu para a melhoria na qualidade do ensino, consolidando práticas participativas que refletem diretamente na melhoria da aprendizagem dos estudantes.

Tabela 1. Taxas de Rendimento Escolar (Aprovação, Reprovação e Abandono)
Ensino Fundamental e Ensino Médio no ano de 2024:

Ano: 2024	APROVAÇÃO ENSINO FUNDAMENTAL	APROVAÇÃO ENSINO MÉDIO	REPROVAÇÃO ENSINO FUNDAMENTAL	REPROVAÇÃO ENSINO MÉDIO	ABANDONO ENSINO FUNDAMENTAL	ABANDONO ENSINO MÉDIO
Esc Frederico J P Neto	—	95.0	—	2.1	—	2.9
Col Dom Alano M. Du Noday	98.2	93.7	—	1.7	1.8	4.6
C Militar Senador Antônio L. Maya	—	100.0	—	—	—	—
Colégio Militar Unidade I	99.9	—	0.1	—	—	—
E. E P.Elizângela Glória Cardoso	—	100.0	—	—	—	—
CEM Tiradentes	—	89.1	—	6.1	—	4.8
Col Est.Criança Esperança	—	88.7	—	5.9	—	5.4
CEM Castro Alves	—	96.4	—	1.1	—	2.5
Escola Estadual Vila União	94.7	89.0	—	5.3	—	11.0
Colégio Estadual São José	100.0	92.1	—	1.5	—	6.4

CEM Santa Rita de Cássia	100.0	100.0	—	—	—	---
Escola Estadual Liberdade	97.7	97.6	1.0	1.1	1.3	1.3
C. E. G. T. I. Rachel de Queiroz	—	89.6	—	0.4	—	10.0
Escola Estadual Marcia Barbosa	—	94.7	—	3.1	—	2.2
CEM de Taquaralto	—	99.9	—	—	—	0.1
Escola Estadual Vale do Sol	86.5	89.9	11.1	7.3	2.4	2.8
Escola Estadual Novo Horizonte	100.0	97.8	—	1.1	—	1.1
Escola Estadual Setor Sul	92.0	85.1	4.3	5.6	3.7	9.3
E E Prof. ^a Maria dos Reis A Barros	95.0	81.5	4.7	11.6	0.3	6.9
Col Militar do T Duque de Caxias	99.4	97.2	0.6	2.0	—	0.8

Fonte: Elaboração própria (2026) com dados do INEP/MEC (2024)

A Tabela 1 – Taxas de Rendimento Escolar (Aprovação, Reprovação e Abandono) no Ensino Fundamental e no Ensino Médio, referente ao ano de 2024,

constitui um importante instrumento analítico para a compreensão da qualidade do processo educativo, do desempenho institucional das escolas estaduais e da efetividade das políticas públicas educacionais implementadas no âmbito da rede estadual de ensino. A leitura criteriosa desses indicadores permite não apenas identificar resultados quantitativos, mas também inferir dinâmicas pedagógicas, organizacionais e socioinstitucionais que impactam a trajetória escolar dos estudantes.

De modo geral, os dados evidenciam elevadas taxas de aprovação, sobretudo no Ensino Médio, em diversas unidades escolares, com destaque para instituições que atingem percentuais próximos ou iguais a 100%, como o Colégio Militar Senador Antônio Luiz Maya, a Escola Estadual Professora Elizângela Glória Cardoso, o Centro de Ensino Médio Santa Rita de Cássia e o CEM de Taquaralto. Esses resultados podem ser associados a modelos de gestão escolar mais estruturados, maior disciplina institucional, acompanhamento sistemático do rendimento discente e práticas pedagógicas alinhadas a metas de desempenho, elementos frequentemente apontados pela literatura como determinantes para a melhoria dos indicadores educacionais (BROOKE; SOARES, 2008, p. 29).

No entanto, a análise comparativa entre Ensino Fundamental e Ensino Médio revela diferenças significativas. Em algumas unidades, como a Escola Estadual Vila União, a Escola Estadual Vale do Sol e a Escola Estadual Setor Sul, observa-se uma redução expressiva das taxas de aprovação no Ensino Médio, acompanhada por elevação dos índices de reprovação e abandono. Tal fenômeno é amplamente discutido nos estudos sobre transição entre etapas da educação básica, sendo o Ensino Médio reconhecido como um dos segmentos mais críticos do sistema educacional brasileiro, em razão de fatores como defasagem idade-série, necessidade de inserção precoce no mercado de trabalho e fragilidades no currículo e nas práticas pedagógicas (Krawczyk, 2014, P. 67).

As taxas de reprovação, embora relativamente baixas na maioria das escolas, merecem atenção especial em determinadas unidades. A Escola Estadual Vale do Sol apresenta reprovação de 11,1% no Ensino Fundamental e 7,3% no Ensino Médio, enquanto a Escola Estadual Professora Maria dos Reis Alves Barros registra 11,6% de reprovação no Ensino Médio. Esses percentuais indicam dificuldades persistentes de aprendizagem e possível inadequação das estratégias de recuperação e acompanhamento pedagógico. Conforme argumenta Luckesi (2011,

p. 118), a reprovação, quando utilizada como mecanismo recorrente, tende a reforçar processos de exclusão escolar, ao invés de promover efetivamente a aprendizagem.

No que se refere ao abandono escolar, os dados revelam situações particularmente preocupantes no Ensino Médio. Destacam-se a Escola Estadual Vila União (11,0%), o Colégio Estadual Girassol de Tempo Integral Rachel de Queiroz (10,0%), a Escola Estadual Setor Sul (9,3%) e a Escola Estadual Professora Maria dos Reis Alves Barros (6,9%). Esses índices corroboram a literatura que aponta o abandono como um dos principais desafios do Ensino Médio brasileiro, especialmente em contextos de vulnerabilidade social. Para Arroyo (2017, p. 54), o abandono escolar expressa não apenas dificuldades individuais dos estudantes, mas sobretudo limites estruturais das políticas educacionais em garantir condições de permanência e sucesso escolar.

Por outro lado, algumas escolas apresentam baixas taxas de abandono ou ausência desse fenômeno, como o Colégio Militar do Tocantins Duque de Caxias e o CEM de Taquaralto, indicando maior capacidade institucional de retenção dos estudantes. Tais resultados sugerem a importância de estratégias de gestão voltadas ao acompanhamento da frequência, à criação de vínculos pedagógicos e à articulação com as famílias e a comunidade escolar, elementos centrais da gestão democrática e participativa (PARO, 2016, p. 83).

Outro aspecto relevante refere-se às lacunas nos dados, indicadas por sinais gráficos de ausência de informação, associada à não oferta do nível correspondente. Do ponto de vista da gestão educacional, a qualidade da informação é condição indispensável para o planejamento, o monitoramento e a avaliação das políticas públicas, conforme destaca Freitas (2014, p. 41).

Em síntese, a análise da Tabela 1 revela um quadro marcado por resultados positivos em termos de aprovação, coexistindo com desafios significativos relacionados à reprovação e, sobretudo, ao abandono escolar no Ensino Médio. Esses achados reforçam a necessidade de políticas educacionais integradas, que articulem gestão pedagógica, apoio socioeducativo e fortalecimento da escola como espaço de permanência e aprendizagem significativa. Como enfatiza Saviani (2018, p. 219), a melhoria dos indicadores educacionais não pode ser compreendida apenas como resultado de eficiência administrativa, mas como expressão de um

projeto educativo comprometido com a qualidade social da educação e com o direito à aprendizagem de todos os estudantes.

Tabela 2 - Resultado SAEB e IDEB no Ensino Fundamental e Ensino Médio no ano de 2023.

ESCOLAS: ENSINO FUNDAMENTAL ENSINO MÉDIO	SAEB ENSINO FUND. 2023	SAEB ENSINO MÉDIO 2023	IDEB ENSINO FUND 2023	IDEB ENSINO MÉDIO 2023
Escola Estadual Frederico José Pedreira	—	4.86	—	4.6
Colégio Estadual Dom Alano	5.36	4.88	5.2	4.7
Colégio Militar Senador A. Maia	—	5.24	—	5.2
Escola Estadual Professora Elizângela Glória Cardoso	—	5.24	—	5.2
Centro de Ensino Médio Tiradentes	—	4.81	—	4.1
Colégio Estadual Criança Esperança	—	3.79	—	3.6
CEM Castro Alves	—	3.85	—	3.7
Escola Estadual Vila União	5.10	4.39	5.0	4.2
Colégio Estadual São José	—	4.36	—	4.1
CEM Santa Rita de Cássia	—	4.87	—	4.9
Escola Estadual Liberdade	4.58	—	4.5	—
Colégio Est Girassol de Tempo Integral Rachel de Queiroz	—	4.33	—	3.9
Escola Estadual Marcia Barbosa	4.74	—	4.7	—
CEM de Taquaralto	—	4.24	—	4.2
Escola Estadual Vale do Sol	4.51	4.44	4.4	4.0

Escola Estadual Novo Horizonte	5.03	4.13	5.0	4.0
Escola Estadual Setor Sul	4.36	3.96	4.3	3.8
Escola Est. Prof. ^a Maria dos Reis Alves Barros	4.60	3.88	4.6	3.6
Colégio Militar do Tocantins Duque de Caxias	—	4.21	—	4.1

Fonte: Elaboração própria (2026) com dados do INEP/MEC (2023).

A análise dos resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), referentes ao ano de 2023, permite uma compreensão aprofundada do desempenho educacional das unidades escolares investigadas, tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio, evidenciando desigualdades, avanços e desafios estruturais que atravessam a gestão escolar e as políticas públicas educacionais no âmbito da rede estadual.

Inicialmente, é importante destacar que o SAEB constitui um instrumento avaliativo de larga escala que mensura o desempenho dos estudantes em Língua Portuguesa e Matemática, enquanto o IDEB agrega a esse desempenho os indicadores de fluxo escolar, como aprovação e permanência, configurando-se como um indicador sintético da qualidade da educação básica (INEP, 2023). Dessa forma, a leitura articulada desses dois indicadores possibilita uma análise mais abrangente da eficácia das políticas educacionais e das práticas de gestão e ensino desenvolvidas nas escolas.

No Ensino Fundamental, observa-se que as escolas que apresentaram resultados no SAEB 2023 situam-se, majoritariamente, em patamares intermediários de desempenho. Destacam-se o Colégio Estadual Dom Alano (SAEB 5,36; IDEB 5,2), a Escola Estadual Vila União (SAEB 5,10; IDEB 5,0) e a Escola Estadual Novo Horizonte (SAEB 5,03; IDEB 5,0), que alcançaram índices superiores a 5,0, indicando resultados compatíveis com metas nacionais historicamente estabelecidas para essa etapa de ensino. Esses dados sugerem maior consolidação das aprendizagens básicas, associada, possivelmente, a práticas pedagógicas mais estruturadas, acompanhamento sistemático do desempenho discente e maior estabilidade no fluxo escolar.

Por outro lado, escolas como a Escola Estadual Setor Sul (SAEB 4,36; IDEB 4,3), a Escola Estadual Vale do Sol (SAEB 4,51; IDEB 4,4) e a Escola Estadual Liberdade (SAEB 4,58; IDEB 4,5) apresentam resultados que, embora próximos da média nacional, indicam a necessidade de fortalecimento das estratégias pedagógicas e de gestão, especialmente no que se refere à garantia da aprendizagem com equidade. Conforme destaca Soares (2016, p. 78), diferenças aparentemente pequenas nos índices do SAEB podem representar lacunas significativas no domínio de competências essenciais pelos estudantes.

No Ensino Médio, os resultados revelam um cenário mais desafiador, corroborando evidências amplamente discutidas na literatura educacional brasileira sobre as fragilidades dessa etapa da educação básica. Embora algumas unidades apresentem desempenho relativamente mais elevado — como o Colégio Militar Senador Antônio Luiz Maya (SAEB 5,24; IDEB 5,2), a Escola Estadual Professora Elizângela Glória Cardoso (SAEB 5,24; IDEB 5,2) e o CEM Santa Rita de Cássia (SAEB 4,87; IDEB 4,9), a maioria das escolas concentra-se em índices inferiores a 4,5 no IDEB, a exemplo do Colégio Estadual Criança Esperança (IDEB 3,6), do CEM Castro Alves (IDEB 3,7) e da Escola Estadual Professora Maria dos Reis Alves Barros (IDEB 3,6).

Esses resultados evidenciam a persistência de problemas estruturais no Ensino Médio, tais como dificuldades de aprendizagem acumuladas ao longo da trajetória escolar, altas taxas de evasão e reprovação, bem como desafios relacionados à motivação dos estudantes e à adequação curricular. De acordo com Krawczyk (2014, p. 54), o Ensino Médio brasileiro historicamente enfrenta uma crise de identidade, marcada pela tensão entre formação geral, preparação para o trabalho e acesso ao ensino superior, o que impacta diretamente os resultados de desempenho.

Destaca-se, ainda, o desempenho das escolas militares e cívico-militares, que, de modo geral, apresentam índices superiores à média das demais unidades. O Colégio Militar do Tocantins Senador Antônio Luiz Maya e o Colégio Militar Duque de Caxias, por exemplo, alcançam IDEB de 5,2 e 4,1, respectivamente, no Ensino Médio. Esses resultados podem estar associados a fatores como maior organização institucional, disciplina, acompanhamento sistemático do rendimento escolar e participação ativa das famílias, embora a literatura alerte para a necessidade de análises cautelosas que considerem o perfil socioeconômico dos estudantes e os

mecanismos de seleção implícitos ou explícitos nesses modelos (Paro, 2016, P. 112).

A comparação entre SAEB e IDEB também revela que, em algumas escolas, o desempenho cognitivo não se traduz integralmente em melhores índices de IDEB, indicando possíveis fragilidades no fluxo escolar. Esse fenômeno reforça a importância de políticas integradas que articulem qualidade da aprendizagem e permanência dos estudantes, conforme defendido por Freitas (2012, p. 35), ao enfatizar que avaliações em larga escala devem ser compreendidas como instrumentos diagnósticos e não meramente classificatórios.

Nesse contexto, os resultados apresentados na Tabela 2 dialogam diretamente com a análise da gestão escolar e do Projeto Político-Pedagógico (PPP) discutida anteriormente, na medida em que escolas que evidenciam maior participação da comunidade, planejamento coletivo, acompanhamento pedagógico e uso sistemático de dados tendem a apresentar resultados mais consistentes. Assim, os indicadores do SAEB e do IDEB podem ser compreendidos como expressões quantitativas de processos qualitativos de gestão e organização do trabalho pedagógico.

Em síntese, a análise dos resultados do SAEB e do IDEB de 2023 revela avanços pontuais, mas também evidencia desafios persistentes, especialmente no Ensino Médio, reafirmando a necessidade de políticas públicas que fortaleçam a gestão democrática, o planejamento pedagógico baseado em evidências e a articulação entre avaliação, formação docente e participação da comunidade escolar. Tais elementos são fundamentais para a superação das desigualdades educacionais e para a promoção de uma educação pública de qualidade socialmente referenciada.

A triangulação entre documentos institucionais (PPPs), dados financeiros (cronogramas de desembolso) e indicadores de desempenho (rendimento, SAEB e IDEB) demonstra que o PECGC tem contribuído para o fortalecimento da gestão democrática, da autonomia escolar e da melhoria dos resultados educacionais em Palmas. Contudo, persistem desafios estruturais e pedagógicos relacionados à formação continuada, à distribuição equitativa de recursos e à redução da evasão escolar, especialmente nas regiões de maior vulnerabilidade.

Tais achados reforçam a importância de políticas públicas sustentadas pela transparência, corresponsabilidade e participação social, princípios fundamentais para consolidar uma cultura de gestão compartilhada e de qualidade educacional no Estado do Tocantins.

Síntese Analítica dos Documentos Institucionais e Indicadores Educacionais: a análise integrada dos documentos institucionais, dos registros financeiros e dos indicadores de desempenho educacional das vinte escolas estaduais de Palmas-TO, participantes do PECGC, permite compreender de modo aprofundado a materialização dos princípios de gestão democrática, autonomia, corresponsabilidade e transparência no contexto da educação pública tocantinense.

4.2.6.1 Expectativas dos pais quanto à escola (questão aberta)

As respostas à pergunta “*O que você espera da escola para o futuro de seus filhos?*”, foram submetidas à análise de conteúdo temática, conforme o referencial metodológico proposto por Bardin (2016), a qual foi possível observar quatro categorias principais:

- 1) **Formação integral** e desenvolvimento humano (pensamento crítico, criatividade, responsabilidade e adaptabilidade).
- 2) **Educação cidadã** e valores (consciência social, respeito, empatia, cultura de paz).
- 3) **Projeto de vida e mundo do trabalho** (preparo para continuidade de estudos/ENEM/concursos e inserção no mercado de trabalho).
- 4) **Ambiente acolhedor e ensino de qualidade** (clima escolar, respeito, ausência de discriminação, compromisso docente).

As expectativas transcendem desempenho cognitivo, escola é percebida como espaço de segurança emocional e convivência harmoniosa integrando dimensões éticas, socioemocionais e de projeto de vida. Tal horizonte alinha-se à gestão democrática enquanto prática que articula participação, qualidade e equidade (LÜCK, 2009; PARO, 2001) e dialoga com a perspectiva freireana de formação para a autonomia e a cidadania (Freire, 1996).

Síntese. Pais esperam uma escola academicamente exigente e humanizadora, capaz de articular excelência pedagógica, valores e oportunidades, objetivos compatíveis com o desenho do PEEGC quando há participação efetiva e transparência.

Na sequência, procedeu-se a análise da questão aberta: “*O que os estudantes mais gostam na escola*”. Para análise das respostas aplicou-se as três etapas de conteúdo temática de (Bardin, 2016), conforme seção metodológica. Foram definidas cinco categorias temáticas:

1) *Qualidade do ensino e práticas pedagógicas*

Categoria mais recorrente, com destaque para o apreço pela “*dedicação docente, as metodologias inovadoras*” e as “*aulas práticas*”. As falas revelam satisfação com o “*ensino de excelência*”, a “*forma eficaz de ensinar*”. Esse reconhecimento reflete o impacto das ações pedagógicas promovidas no âmbito do PEEGC, que estimula o planejamento coletivo e o fortalecimento da mediação pedagógica.

2) *Relações interpessoais e acolhimento*

Observa-se a valorização do ambiente escolar como espaço de afeto, respeito e escuta. Termos como “*carinho*”, “*compreensão*” e “*acolhimento*” aparecem com frequência, evidenciando que o vínculo humano e o sentimento de pertencimento são componentes essenciais para a permanência e o engajamento dos estudantes. Essa dimensão relacional se alinha ao que Libâneo (2012) e Paro (2018) definem como a função social da escola formar sujeitos capazes de conviver eticamente em sociedade, a partir de experiências humanizadoras e dialógicas.

3) *Gestão participativa e responsiva*

Demonstra o reconhecimento dos discentes quanto ao “*envolvimento da direção e coordenação na busca por melhorias*”. Expressões como: (“*Gosto muito da gestão compartilhada*”; “*dedicação da diretora e coordenadores*”, “*escuta do diretor e da orientação*” e “*professores conceituados e receptivos*”.

4) *Infraestrutura e ambiente físico*

Os estudantes destacam a importância das condições materiais e do espaço escolar como fatores que influenciam a motivação para aprender. Falas como “a

escola é confortável”, *“ambiente agradável”* e *“estrutura adequada”*, revelam que o bem-estar físico e organizacional contribui para a permanência e para o sentimento de valorização do espaço escolar.

5) Atividades extracurriculares e esportivas

Mostra o valor atribuído às experiências formativas além da sala de aula como: futsal, palestras, projetos culturais e bibliotecas. Esses elementos são percebidos como oportunidades de expressão, socialização e protagonismo juvenil, essenciais para a formação cidadã e crítica.

A satisfação discente decorre da interação entre qualidade pedagógica + vínculos socioafetivos + participação. Isso confirma que clima relacional e oportunidades de protagonismo funcionam como mediadores do engajamento e da aprendizagem (Libâneo, 2012; E Paro, 2018).

Os estudantes reconhecem a escola como espaço de aprendizagem e convivência, e valorizam tanto o ensino quanto a experiência participativa coerente com a proposta do PECGC de integrar gestão, comunidade e práticas formativas.

No conjunto, os três gráficos e as questões abertas convergem para um impacto positivo percebido do PECGC sobre o desempenho e a qualidade do ensino, moderado por heterogeneidades de implementação (condições materiais, rotinas colaborativas, formação). Os achados são consistentes com a literatura que associa gestão democrática, liderança participativa e corresponsabilidade a melhores resultados educacionais (Lück, 2009; Paro, 2001; Freire, 1996).

Para consolidar efeitos, recomenda-se: (I) institucionalizar tempos/rotinas de análise pedagógica; (II) qualificar formação continuada situada; (III) alinhar comunicação escola-família-estudantes com devolutivas pedagógicas; (IV) mitigar assimetrias de recursos, condição necessária para transformar autonomia formal em autonomia pedagógica substantiva.

4.3 Percepção institucional da SEDUC sobre a implementação do PECGC.

A entrevista semiestruturada realizada com a Gerência de Fortalecimento da Gestão Democrática e Apoio Pedagógico da Secretaria de Estado da Educação do Tocantins (SEDUC/TO) constituiu-se em fonte complementar da triangulação

metodológica, oferecendo a visão institucional sobre o histórico, as estratégias e os resultados do PECGC.

O discurso institucional, analisado à luz da técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin (2016), foi organizado em três eixos temáticos: estratégias de implementação e descentralização, impactos e avanços observados, e desafios e perspectivas de aperfeiçoamento.

Para garantir fidedignidade e consistência analítica, foram utilizados trechos curtos e comentados da Gerência como evidências ilustrativas, integradas ao texto interpretativo. Essas citações diretas breves por exemplo: “...*ampliando o sentimento de corresponsabilidade entre escola e comunidade...*”, destacou a técnica da SEDUC reforçam a autenticidade das interpretações e asseguram a abordagem empírica das categorias de análise.

1) Estratégias de implementação e descentralização.

A Gerência contextualiza que o PECGC surgiu em 1997, sob o nome *Escola Autônoma de Gestão Compartilhada*, sendo regulamentado pela Lei Estadual nº 1.360/2002 e reestruturado entre 2016 e 2017, quando ampliou sua cobertura e o valor dos repasses financeiros às escolas. Essa trajetória demonstra o compromisso da SEDUC em consolidar um modelo de gestão democrática e descentralizada, fundamentado na corresponsabilidade entre poder público e comunidade escolar.

Segundo a Gerência, “o fortalecimento das Associações de Apoio à Escola e dos Conselhos Escolares foi decisivo para ampliar a autonomia e o controle social sobre a gestão financeira e pedagógica das escolas”. A descentralização dos recursos, aliada à formação de gestores e conselheiros, promoveu empoderamento local e maior autonomia decisória.

Além disso, os fóruns e encontros estaduais possibilitaram a socialização de experiências, fortalecendo a identidade coletiva do programa. Essas medidas, conforme destaca a entrevistada, transformaram a escola em “um espaço de cogestão participativa”, no qual decisões administrativas e pedagógicas passaram a refletir as necessidades reais da comunidade.

2) Impactos e avanços observados.

O discurso institucional ressalta que o PECGC produziu impactos significativos na autonomia, na transparência e no engajamento comunitário. A entrevistada afirma que “as escolas passaram a se reconhecer como protagonistas das decisões e corresponsáveis pelos resultados”, evidenciando uma mudança de

cultura administrativa e pedagógica. Entre os efeitos positivos observados, sobressaem-se:

- a ampliação da autonomia escolar, especialmente na aplicação dos recursos e no planejamento das ações pedagógicas;
- a valorização do Projeto Político-Pedagógico, como instrumento vivo e participativo de gestão;
- a fortalecimento da transparência e da prestação de contas, que estimulou maior confiança e vigilância social;
- e a aproximação entre escola e comunidade, com elevação do sentimento de pertencimento coletivo.

A Gerência enfatiza que o programa “continua sendo uma política educacional inovadora no Tocantins”, capaz de integrar dimensões administrativas, pedagógicas e comunitárias, ao mesmo tempo em que fortalece a cultura democrática nas escolas.

3) Desafios e perspectivas de aperfeiçoamento.

Apesar dos avanços, a entrevistada reconhece que o programa enfrenta desafios estruturais e operacionais. Entre os principais, destacam-se a necessidade de formação continuada, a participação desigual entre escolas, a falta de indicadores objetivos para medir o impacto pedagógico e a demanda por maior transparência digital.

Como ressalta a entrevistada, “nem todas as comunidades possuem o mesmo preparo técnico para gerir os recursos de forma eficiente, o que exige acompanhamento próximo e contínuo da SEDUC”. Essa constatação reforça a importância de políticas diferenciadas de apoio técnico e pedagógico para escolas em contextos de vulnerabilidade social.

A entrevistada também propõe “a criação de mecanismos de monitoramento mais sensíveis à realidade das escolas” e a ampliação de espaços de formação e diálogo permanente com as comunidades escolares.

Em síntese, a perspectiva institucional da SEDUC confirma o caráter inovador e pioneiro do PECGC, reconhecendo sua relevância para a autonomia das escolas, o fortalecimento da gestão democrática e a integração da comunidade nas decisões educativas. O discurso institucional evidencia que, embora o programa tenha alcançado importantes avanços, sua consolidação requer investimentos contínuos em capacitação, monitoramento e equidade de condições entre as escolas.

Ao utilizar as falas da Gerência como evidências empíricas, observou-se uma convergência entre a visão institucional e as percepções das escolas pesquisadas, sobretudo nos aspectos referentes à descentralização dos recursos, à participação comunitária e ao fortalecimento do PPP. Essa correspondência confirma a coerência e a validade da triangulação de múltiplas fontes adotada nesta pesquisa, demonstrando que a efetividade do PEEGC decorre da articulação entre autonomia, corresponsabilidade e apoio técnico contínuo promovidos pela política educacional tocaninense.

4.4 Discussão integrada

A discussão integrada dos resultados evidencia que a pesquisa buscou articular diferentes dimensões analíticas: participação, autonomia, comunicação, recursos, infraestrutura e impactos na aprendizagem, com o objetivo de avaliar a efetividade do Programa Escola Comunitária de Gestão Compartilhada, no fortalecimento da gestão democrática e na melhoria da qualidade do ensino nas escolas estaduais de Palmas-TO.

Os achados evidenciam que o PEEGC se configura como uma política pública educacional relevante, ao promover avanços consistentes nos processos participativos, na autonomia institucional e na ampliação dos canais de comunicação entre os distintos segmentos da comunidade escolar. A institucionalização de instâncias colegiadas, a valorização do Projeto Político-Pedagógico (PPP) e a descentralização administrativa e financeira emergem como elementos centrais desse processo.

Entretanto, a análise integrada também revela a persistência de desafios estruturais, administrativos e culturais que limitam a plena consolidação do PEEGC enquanto política de Estado. A triangulação de múltiplas fontes, entre dados quantitativos e qualitativos demonstra que, embora haja fortalecimento da corresponsabilidade e do diálogo institucional, a efetividade do PEEGC permanece condicionada a investimentos contínuos em formação de gestores e conselheiros, à melhoria das condições de infraestrutura e ao aprofundamento da descentralização administrativa e pedagógica.

No conjunto das vinte unidades escolares analisadas, observa-se uma compreensão relativamente homogênea do PPP como eixo estruturante da gestão

escolar. Independentemente do porte ou da modalidade de ensino, o PPP é reconhecido como instrumento estratégico, coletivo e dinâmico, responsável por articular as dimensões pedagógica, administrativa, financeira e normativa da escola, em consonância com os marcos legais da educação brasileira.

Os dados indicam que os processos de elaboração, revisão e avaliação do PPP são fortalecidos pelo suporte técnico-pedagógico da Secretaria da Educação do Estado do Tocantins/Superintendência Regional de Educação de Palmas, especialmente por meio de orientações normativas e instrumentos de escuta da comunidade escolar. Esse apoio contribui para qualificar os processos participativos, conferindo-lhes maior sistematicidade, intencionalidade e alinhamento às diretrizes do sistema estadual de ensino.

As escolas investigadas reconhecem o PPP como expressão da identidade institucional e da realidade sociocultural em que estão inseridas, superando gradualmente sua compreensão como mero documento formal. A participação da comunidade escolar e local emerge como elemento transversal, envolvendo diferentes sujeitos nos processos decisórios, o que reafirma o princípio da gestão democrática previsto na legislação educacional brasileira.

Destaca-se, ainda, o uso de estratégias diversificadas de participação, incluindo instâncias colegiadas e instrumentos digitais, que ampliam os espaços de escuta e decisão coletiva. O PPP é compreendido como um documento processual, passível de revisões periódicas, articulado às avaliações internas e externas, como o SAEB, o IDEB, e associado ao fortalecimento de práticas pedagógicas inclusivas, interdisciplinares e alinhadas às Diretrizes Curriculares Nacionais.

Por fim, a análise integrada dos documentos institucionais, dos registros financeiros e dos indicadores educacionais evidencia que o PEEGC contribui para o fortalecimento da gestão democrática, da autonomia escolar e da melhoria dos resultados educacionais. Contudo, permanecem desafios relacionados à equidade na distribuição de recursos, à formação continuada dos profissionais e à redução da evasão escolar, especialmente no Ensino Médio, reforçando a necessidade de políticas públicas sustentadas pela transparência, pela corresponsabilidade e pela participação social.

4.4.1 Integração das categorias analíticas: convergências e tensões

A categoria Participação apresentou resultados amplamente favoráveis à consolidação de uma cultura democrática nas escolas participantes. A unanimidade dos diretores e coordenadores pedagógicos quanto à construção coletiva do PPP e o alto índice de engajamento das famílias nas reuniões escolares evidenciam que o PECGC tem ampliado os espaços formais de deliberação e o diálogo com a comunidade. Contudo, a análise das respostas dos estudantes indica que a apropriação desses instrumentos ainda é parcial, 45% dos estudantes afirmam desconhecer o PPP da escola, o que evidencia que a participação discente permanece restrita e necessita de práticas pedagógicas mais inclusivas e dialógicas.

Essa constatação encontra respaldo em Paro (2001), ao afirmar que a gestão democrática se concretiza apenas quando a participação se traduz em poder real de decisão. Do mesmo modo, Freire (1996) e Libâneo (2012) defendem que a democratização da escola requer processos de escuta ativa e participação consciente, em que todos os sujeitos, inclusive os estudantes, sejam coautores das decisões escolares.

A categoria Autonomia evidencia contribuição significativa do PECGC para a descentralização administrativa e financeira, das unidades escolares, reconhecida por 100% dos diretores escolares como avanço concreto. Todavia, essa autonomia revela-se parcial e condicionada, limitada por fatores normativos, financeiros e pela dependência dos repasses da SEDUC e pelas desigualdades entre as escolas, caracterizando o que Lück (2009) denomina “autonomia relativa” construída gradualmente e sempre mediada pelas estruturas estatais.

No plano pedagógico, a autonomia docente ainda é frágil: apenas 55% dos professores percebem-se efetivamente ouvidos nas decisões, e metade reconhece o fortalecimento de sua identidade profissional a partir do programa. Esses dados indicam que, embora haja avanços no campo administrativo, a autonomia pedagógica e a valorização docente ainda carecem de consolidação.

Na categoria Comunicação, os resultados são amplamente positivos no que se refere à relação escola-família, reconhecidos por 95% dos pais e 100% dos diretores, o que representa um ponto alto do PECGC. Entretanto, a comunicação interna entre os segmentos escolares apresenta assimetrias, com percepções de verticalização nas tomadas de decisão. Essa constatação converge com Gadotti

(1997) e Libâneo (2012), que enfatizam a comunicação horizontal como condição indispensável para a gestão democrática, na medida em que promove transparência, confiança e corresponsabilidade.

As categorias Recursos e Infraestrutura e Desafios da Gestão Compartilhada revelam, em conjunto, as tensões estruturais persistentes que limitam a efetividade do programa. A insuficiência de recursos financeiros e tecnológicos, a sobrecarga burocrática e a baixa participação da comunidade em algumas escolas compõem um quadro de desafios persistentes, confirmando o que Bardin (2016) identifica como “contradições latentes do discurso institucional”.

Os resultados mostram que, embora o PEGC descentralize a gestão dos recursos, o subfinanciamento estrutural impede que as escolas alcancem a autonomia material necessária para a execução integral de seus PPPs. Essa constatação encontra respaldo em autores como Pinto (2014) e Oliveira (2015), que associam a fragilidade da autonomia escolar à histórica insuficiência de investimentos na educação pública brasileira.

Por outro lado, as percepções positivas sobre a categoria: *impacto na aprendizagem confirmam a relevância pedagógica do programa*. Coordenadores pedagógicos, professores e pais reconhecem majoritariamente que o PEGC contribuiu para a melhoria da qualidade do ensino e do desempenho estudantil, ao promover maior engajamento e integração entre gestão e prática pedagógica. Essa convergência demonstra que, quando a gestão escolar é democrática, a aprendizagem tende a ser mais significativa, pois envolve corresponsabilidade, escuta e planejamento coletivo, princípios defendidos por Lück (2009) e Paro (2001).

A análise integrada das categorias permite afirmar que o PEGC apresenta efetividade parcial, porém consistente, no fortalecimento da gestão democrática nas escolas estaduais de Palmas-TO. O programa se mostra eficaz em promover autonomia administrativa, diálogo institucional e envolvimento familiar, ao mesmo tempo em que enfrenta limitações relacionadas à autonomia pedagógica, financiamento e engajamento estudantil.

Em síntese, o PEGC constitui uma política pública inovadora e transformadora, que promove o fortalecimento da escola pública como espaço de diálogo, transparência e corresponsabilidade social. Todavia, sua plena efetividade requer:

1. o aprofundamento da formação continuada de gestores e conselheiros;
2. a ampliação da autonomia pedagógica e financeira das unidades escolares;

3. a melhoria da comunicação horizontal e da participação estudantil; e
4. a redução das desigualdades estruturais que afetam o cotidiano das escolas.

Dessa forma, o PEEGC consolida-se como um marco de democratização educacional no Tocantins, representando um passo decisivo na construção de uma escola pública participativa, humanizadora e orientada à aprendizagem significativa.

A análise integrada confirma que o êxito do programa reside na capacidade de articular autonomia, diálogo e corresponsabilidade, fundamentos indispensáveis para a consolidação de uma gestão democrática efetiva e emancipadora.

4.4.2 O PEEGC está realmente promovendo gestão democrática?

Os resultados da pesquisa indicam que o PEEGC apresenta efetividade parcial, porém consistente, no fortalecimento da gestão democrática nas escolas estaduais de Palmas-TO. À luz dos critérios de participação efetiva, autonomia administrativa, financeira e pedagógica, comunicação horizontal e impacto educacional, observa-se a institucionalização de práticas participativas, especialmente por meio da construção coletiva do PPP, da atuação regular dos conselhos escolares e da significativa participação das famílias.

Verificam-se avanços expressivos no reconhecimento da autonomia administrativa e financeira das unidades escolares, amplamente reconhecida pelas equipes gestoras. Contudo, persistem fragilidades no exercício da autonomia pedagógica, evidenciadas pela percepção limitada de escuta docente e pelo reduzido protagonismo estudantil, uma vez que parcela significativa dos estudantes desconhece o PPP. Tais aspectos revelam que a participação, em muitos casos, ainda se mantém no plano formal, sem plena conversão em poder efetivo de decisão.

Quanto aos impactos educacionais, a percepção predominante entre coordenadores, professores e responsáveis aponta efeitos positivos da gestão compartilhada sobre a organização do trabalho pedagógico e a articulação entre planejamento e prática docente. Esses achados sugerem que o PEEGC contribui para a melhoria dos processos educativos, embora seus resultados dependam de condições estruturais e institucionais mais equitativas. (PARO, 2016, p. 87).

Os achados empíricos indicam que o PEEGC se configura como uma política pública educacional de relevância estratégica para o aprimoramento da gestão

democrática no contexto da rede estadual de ensino. Observam-se avanços expressivos nos eixos da participação institucionalizada, da ampliação da autonomia escolar e da comunicação entre os diferentes segmentos da comunidade educativa. Todavia, a pesquisa também evidencia a permanência de entraves de natureza estrutural, administrativa e cultural, que ainda limitam a plena materialização dos princípios orientadores do programa.

A triangulação entre dados quantitativos e qualitativos permite inferir que, embora o PEEGC tenha contribuído para o fortalecimento de práticas de corresponsabilidade e diálogo institucional, sua consolidação enquanto política pública estruturante requer investimentos permanentes em formação continuada de gestores, conselheiros e docentes, melhoria das condições de infraestrutura e aprofundamento dos mecanismos de descentralização administrativa.

Em síntese, a análise integrada dos documentos institucionais, dos registros financeiros e dos indicadores de desempenho educacional evidencia que o PEEGC tem promovido avanços relevantes no fortalecimento da gestão democrática, da autonomia escolar e da melhoria dos resultados educacionais nas escolas estaduais de Palmas. Contudo, permanecem desafios significativos relacionados ao aprofundamento da escuta docente e discente, à consolidação da autonomia pedagógica e à superação de desigualdades estruturais, especialmente no Ensino Médio e em contextos de maior vulnerabilidade social.

Esses achados reforçam a necessidade de políticas públicas educacionais sustentadas pelos princípios da transparência, da corresponsabilidade e da participação social, como condição para a consolidação de uma cultura de gestão compartilhada e para a efetivação do direito à educação de qualidade socialmente referenciada no Estado do Tocantins.

4.4.3 Confrontar achados empíricos com os marcos legais e referenciais teóricos.

O confronto entre os achados empíricos desta pesquisa e os marcos legais e referenciais teóricos que fundamentam a gestão democrática da educação pública constitui um eixo analítico central para a compreensão da efetividade do PEEGC. Essa articulação possibilita avaliar em que medida as práticas observadas nas unidades escolares investigadas se alinham às normativas educacionais vigentes e

aos aportes teóricos consolidados no campo da política e da gestão educacional, bem como identificar tensões, limites e potencialidades do programa enquanto política pública.

Sob a perspectiva normativa, os resultados empíricos revelam significativa consonância com os princípios estabelecidos na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, especialmente no artigo 206, inciso VI, que institui a gestão democrática do ensino público como um dos fundamentos da educação nacional (BRASIL, 1988, p. 123). A presença de instâncias colegiadas ativas, a elaboração coletiva do PPP e a ampliação dos espaços de participação da comunidade escolar evidenciam esforços concretos de materialização desse princípio constitucional no cotidiano das escolas analisadas.

De modo complementar, os achados dialogam diretamente com a LDB (Lei nº 9.394/1996), sobretudo com os artigos 12, 13 e 14, que atribuem às unidades escolares a responsabilidade pela elaboração de sua proposta pedagógica e asseguram a participação dos profissionais da educação e da comunidade escolar nos processos decisórios (BRASIL, 1996, p. 45).

A institucionalização de práticas participativas observada nas escolas pesquisadas indica que o PEEGC tem contribuído para o fortalecimento da autonomia administrativa e financeira, conforme preconizado pela legislação. Contudo, a pesquisa também evidencia assimetrias na autonomia pedagógica, o que sugere uma implementação ainda parcial dos dispositivos legais no que se refere à democratização efetiva das decisões pedagógicas.

No âmbito das políticas educacionais de planejamento de médio e longo prazo, os resultados empíricos apresentam relação direta com as diretrizes do Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), em especial com a Meta 19, que trata da efetivação da gestão democrática associada a critérios de participação, transparência e corresponsabilidade. Embora se identifiquem avanços relevantes na criação de mecanismos institucionais de participação, a limitada percepção de protagonismo docente e discente apontada pelos dados empíricos revela que a gestão democrática, conforme idealizada pelo PNE, ainda se encontra em processo de consolidação, demandando ações estruturantes de formação e fortalecimento institucional (DOURADO, 2013, p. 84).

No diálogo com os referenciais teóricos, os achados da pesquisa corroboram as contribuições de Paro (2016), ao evidenciar que a existência de estruturas

formais de participação não garante, por si só, a democratização do poder no interior da escola. Apesar da presença de conselhos escolares e de processos coletivos de elaboração do PPP, parcela significativa dos sujeitos investigados não se percebe plenamente inserida nos processos decisórios, o que reforça a crítica de Paro (2016, p. 91) à redução da gestão democrática a um cumprimento meramente normativo e burocrático.

Os resultados também se alinham às reflexões de Lück (2014), para quem a gestão democrática pressupõe comunicação horizontal, liderança compartilhada e corresponsabilidade entre os diferentes segmentos da comunidade escolar. As evidências empíricas apontam avanços consistentes na comunicação institucional e no envolvimento das famílias, mas indicam fragilidades na escuta qualificada de docentes e estudantes. Tal cenário sugere que a cultura organizacional das escolas ainda carrega traços hierarquizantes, dificultando a consolidação de uma gestão efetivamente participativa (LÜCK, 2014, p. 76).

No que se refere ao PPP, os achados empíricos confirmam a concepção defendida por Veiga (2013), ao demonstrar que o PPP, quando construído coletivamente, se constitui em instrumento estratégico de afirmação da identidade institucional e de articulação das dimensões pedagógica, administrativa e financeira da escola.

A compreensão do PPP como documento dinâmico e processual, sujeito a revisões periódicas, aproxima-se da perspectiva de planejamento participativo discutida por Libâneo (2017), segundo a qual o planejamento escolar deve ser entendido como um processo contínuo de ação-reflexão-ação (LIBÂNEO, 2017, p. 103).

Entretanto, o desconhecimento do PPP por parte de parcela significativa dos estudantes evidencia uma distância entre o ideal participativo e sua efetiva apropriação pelos diferentes sujeitos escolares.

No campo da autonomia escolar, os resultados empíricos dialogam com a literatura crítica que problematiza os limites da descentralização administrativa e financeira quando dissociada da autonomia pedagógica. Conforme argumenta Saviani (2018), a autonomia escolar somente se efetiva de forma plena quando articulada a um projeto pedagógico crítico e comprometido com a função social da escola pública (Saviani, 2018, p. 219).

Nesse sentido, embora o reconhecimento da autonomia administrativa e financeira seja amplamente observado entre os gestores, as fragilidades identificadas na dimensão pedagógica indicam a necessidade de aprofundamento dos processos formativos e participativos no interior das escolas.

De forma geral, o confronto entre os achados empíricos, os marcos legais e os referenciais teóricos evidencia que o PEEGC apresenta coerência normativa e fundamentação teórica consistente, contribuindo para o fortalecimento da gestão democrática na rede estadual investigada. Todavia, a pesquisa revela que a efetividade do programa ainda é condicionada por desafios de ordem estrutural, cultural e pedagógica, que limitam a transformação da participação formal em participação substantiva.

Assim, o PEEGC cumpre parcialmente os marcos legais e referenciais: institucionaliza a participação e a transparência, mas precisa adensar a autonomia pedagógica e qualificar a voz de docentes e estudantes para atender integralmente ao paradigma da gestão democrática.

4.5 Considerações Parciais

A análise dos resultados permite afirmar que o PEEGC, representa um avanço relevante na consolidação da gestão democrática nas escolas estaduais de Palmas-TO, ainda que sua efetividade seja parcial. O programa tem contribuído para fortalecer a participação da comunidade escolar nas decisões pedagógicas e administrativas, ampliando a autonomia administrativa e financeira das unidades escolares e promovendo maior transparência e corresponsabilidade na gestão dos recursos públicos.

Entretanto, a pesquisa revelou também desafios persistentes, especialmente no que se refere à consolidação da autonomia pedagógica, ao protagonismo estudantil e à equidade de condições entre as escolas.

A participação docente, embora expressiva, ainda se mostra desigual entre as unidades; e o engajamento discente permanece limitado, o que compromete a dimensão formativa e emancipadora da gestão democrática.

Em termos institucionais, observa-se coerência entre a visão da SEDUC e as percepções dos diferentes segmentos escolares, confirmando que a

descentralização de recursos e o fortalecimento das AAE e CE têm sido instrumentos eficazes de democratização administrativa e financeira. Todavia, a consolidação dessa política exige investimento contínuo em formação de gestores e conselheiros, em monitoramento pedagógico e na ampliação dos mecanismos de escuta e diálogo horizontal.

Em síntese, as considerações deste capítulo indicam que o PECGC apresenta efetividade parcial consistente na promoção da gestão democrática, configurando-se como uma política pública inovadora e promissora.

Essa análise prepara a transição para as considerações finais, em que serão retomados os objetivos e a problemática da pesquisa, avaliando-se o grau de cumprimento das metas propostas e as contribuições da dissertação para o campo das políticas públicas educacionais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como propósito avaliar a efetividade do PECGC na promoção da participação da comunidade escolar nas decisões pedagógicas e administrativas das escolas estaduais de Palmas-TO, bem como analisar seu impacto na qualidade do ensino e na aprendizagem.

A partir dos resultados obtidos e da triangulação de múltiplas fontes como questionários, entrevista e análise bibliográfica e documental, verificou-se que o programa cumpre parcialmente seu objetivo de democratizar a gestão escolar.

A pesquisa demonstrou que o PECGC promove avanços expressivos nas dimensões participativa e administrativa, ao instituir mecanismos de descentralização financeira, estimular a criação de instâncias colegiadas ativas (AAE e Conselhos Escolares) e fortalecer o PPP como instrumento coletivo de planejamento.

Quanto aos objetivos específicos, os resultados apontaram:

1. *A descrição da trajetória histórico-social do programa* evidenciou que o PECGC é fruto de uma política pública consolidada a mais de duas décadas, orientada pela descentralização e pela corresponsabilidade social. Seu marco normativo e institucional reforça o compromisso do Tocantins com a democratização da gestão escolar.
2. *Na análise das quatro dimensões da gestão escolar: pedagógica, administrativa, financeira e jurídica*, observou-se que os maiores avanços ocorreram nas dimensões administrativa e financeira, enquanto a dimensão pedagógica ainda enfrenta limitações quanto à autonomia docente, à valorização profissional e ao protagonismo estudantil.
3. *As percepções da comunidade escolar* revelaram elevada adesão e reconhecimento do programa: diretores e coordenadores relataram aumento da autonomia e melhoria no clima organizacional; professores e pais destacaram maior diálogo e transparência; e estudantes reconheceram avanços, embora ainda distantes de uma participação plena nas decisões.
4. *No que se refere aos desafios enfrentados*, a pesquisa identificou entraves estruturais e culturais, como a insuficiência de recursos financeiros, a sobrecarga burocrática e a necessidade de fortalecimento da formação política dos atores escolares.
5. *Quanto aos impactos sobre a qualidade do ensino*, os indicadores de desempenho (IDEB e SAEB) e as percepções qualitativas convergem para uma tendência de melhoria gradual e sustentável nas escolas que conseguiram

consolidar práticas de gestão democrática efetiva.

Diante dessas constatações, conclui-se que o PECGC promove gestão democrática em aspectos centrais, sobretudo ao garantir maior transparência e corresponsabilidade na administração escolar, mas ainda carece de políticas de formação continuada e autonomia pedagógica ampliada para consolidar sua dimensão emancipadora.

A hipótese inicial de que o programa contribui significativamente para a democratização da gestão e a melhoria da qualidade do ensino foi confirmada parcialmente, considerando os avanços institucionais e os desafios persistentes.

O estudo evidencia que o êxito do PECGC depende da capacidade do Estado de manter apoio técnico permanente, recursos adequados e monitoramento formativo, evitando que a descentralização se reduza a mero repasse financeiro. A gestão democrática somente se concretiza quando a escola se torna efetivamente um espaço de decisão coletiva, diálogo e autonomia pedagógica, com base nos princípios defendidos por Paro (2001), Libâneo (2012), Lück (2009; 2021) e Freire (1996).

Por fim, reafirma-se que o PECGC constitui uma política pública inovadora e de relevância social, que vem fortalecendo a escola pública tocantinense e contribuindo para a construção de uma cultura participativa, transparente e corresponsável na educação básica.

Como limitação metodológica, registra-se que os achados deste estudo devem ser interpretados à luz do recorte empírico adotado, circunscrito às escolas estaduais de Palmas-TO e ao período analisado, o que restringe a generalização dos resultados para outros contextos e redes de ensino.

Cumprе destacar que apesar da triangulação de múltiplas fontes (questionários, entrevista e análise documental/bibliográfica), parte das evidências deriva de percepções autorreferidas dos participantes, sujeitas a vieses de desejabilidade social, memória e posicionamento institucional.

Soma-se a isso o caráter predominantemente observacional da investigação, que não permite atribuir causalidade direta entre a implementação do PECGC e variações nos indicadores educacionais, uma vez que tais resultados podem ser influenciados por fatores contextuais concomitantes.

Dessa forma, tais limites não invalidam as conclusões, mas delimitam o alcance interpretativo do estudo e reforçam a pertinência de pesquisas futuras comparativas e longitudinais que aprofundem a análise dos efeitos do programa em diferentes realidades escolares.

5.1 Contribuição da Dissertação

Esta dissertação contribui técnica e cientificamente para o campo da Gestão Democrática da Educação, ao oferecer uma análise empírica e atualizada sobre o funcionamento do PEEGC no Tocantins, articulando teoria, legislação e prática escolar.

No plano acadêmico-científico, o trabalho amplia o debate sobre políticas públicas de descentralização e autonomia escolar, demonstrando empiricamente como programas de gestão compartilhada podem impactar positivamente a cultura organizacional das escolas e a participação social.

No plano técnico e institucional, oferece subsídios à Secretaria de Estado da Educação do Tocantins (SEDUC/TO) e às unidades escolares, ao sistematizar dados de 20 escolas, indicadores de rendimento e percepções dos diversos segmentos, o que pode servir de base para reavaliação e aprimoramento da política. No plano social, reforça o papel da comunidade escolar como agente corresponsável pela qualidade da educação pública, estimulando a reflexão crítica sobre o valor da participação e da autonomia como instrumentos de cidadania ativa.

Sob essa perspectiva, o estudo avança o estado da arte ao integrar a discussão teórica da gestão democrática com a análise empírica de um programa consolidado, demonstrando que a efetivação de políticas descentralizadas requer condições estruturais e culturais que garantam autonomia real e participação qualificada.

5.2 Trabalhos Futuros

Ao longo do desenvolvimento desta pesquisa, foram identificadas diversas possibilidades de aprofundamento e continuidade que podem ser exploradas em estudos futuros, entre elas:

- Avaliar o impacto longitudinal do PEEGC sobre o desempenho escolar e o IDEB ao longo de vários ciclos, comparando escolas com diferentes graus de maturidade na gestão compartilhada;
- Investigar a dimensão pedagógica do programa, com foco na autonomia docente e na influência da gestão democrática sobre práticas de ensino e inovação curricular;
- Analisar o papel dos estudantes na gestão escolar, considerando como sua participação nos conselhos e grêmios estudantis se traduz em aprendizagem cívica e protagonismo social;

- Desenvolver indicadores de monitoramento qualitativo que permitam mensurar a efetividade do programa não apenas pelo uso dos recursos, mas também por sua contribuição à cultura democrática escolar;
- Estudar comparativamente experiências similares em outros estados brasileiros, permitindo identificar convergências, divergências e boas práticas de gestão compartilhada na educação pública;

Essas possibilidades representam oportunidades para aprofundar o conhecimento sobre a relação entre autonomia, participação e qualidade da educação, fortalecendo a base científica e prática das políticas de gestão democrática no Brasil.

Os resultados dos questionários aos diretores evidenciam que o PEEGC contribuiu para ampliar a participação e a autonomia das escolas, mas sua efetividade ainda depende de condições institucionais mais sólidas.

Há avanços significativos no envolvimento da comunidade e na gestão pedagógica, mas persistem limitações estruturais e de cultura participativa.

À luz dos resultados, confirma-se a análise de Freire (1996), segundo a qual a democratização da escola não se restringe ao acesso formal, mas exige práticas contínuas de diálogo, autonomia e corresponsabilidade.

REFERÊNCIAS

- ABRUCIO, Fernando Luiz. Governança e gestão pública contemporânea. **Revista de Administração Pública**. Rio de Janeiro, v. 52, n. 1, p. 101-120, 2018.
- ALMEIDA, I. D. **Metodologia do trabalho científico**. Recife: Editora UFPE, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/49435/1/METODOLOGIA%20DO%20TRABALHO%20CIENT%20C3%8DFICO.pdf>. Acesso em: 2 jul. 2025.
- ALTHUSSER, Louis **Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado**. Lisboa: Editorial Presença, 1970.
- ALVES, Andréia V. V.; SANTOS, Jonata Cristina dos. Mecanismos da gestão democrática da escola. **Revista de Estudos Aplicados em Educação**, v. 4, n. 8, p. 1-15, jul./dez. 2019. DOI: <https://doi.org/10.13037/rea-e.vol4n8.6267>.
- ALVES, Sandra Maria C.; BARBOSA, Maria Renata B. Gestão escolar democrática: dimensão diretiva aos processos educacionais significativos. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 4, p. e139942985, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i4.2985>.
- APPLE, Michael. **Educating the “right” way**. New York: Routledge, p. 95, 2006.
- ARROYO, Miguel G. Fracasso escolar: velhas e novas questões. **Revista Brasileira de Educação**, v. 22, n. 69, p. 47-63, 2017.
- ARROYO, Miguel G. **Ofício de mestre**. Editora Vozes, 2ª edição, 2011.
- AZEVEDO, F. de. **A cultura brasileira: introdução ao estudo da cultura no Brasil**. 5. ed. Brasília, DF: Editora UnB, 1996.
- BABBIE, E. **The practice of social research**. 15th ed. Boston: Cengage Learning, 2021.
- BARBETTA, P. A. **Estatística aplicada às ciências sociais**. Florianópolis: UFSC, 2008.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2016.
- BARROS, A. C. **Gestão escolar e participação social: desafios da implementação da gestão democrática**. São Paulo: Cortez, 2022.
- BORDIGNON, G. **Gestão da educação: o município e a escola**. Petrópolis: Vozes, 2004.
- BOTELHO, J. M.; CRUZ, V. A. G. **Metodologia científica**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2013.
- BORNMANN, Lutz; DANIEL, Hans-Dieter. What do we know about the h index **Journal of the American Society for Information Science and Technology?**, v.

58, n. 9, p. 1381-1385, 2007.

BOURDIEU, P. **Outline of a theory of practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 1977.

BROOKE, Nigel; SOARES, José Francisco. Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetória. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 104, p. 19-39, 2008.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)**. SAEB e IDEB: resultados e indicadores da educação básica. Brasília: INEP, 2023.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011. **Regula o acesso a informações previsto no inciso XXXIII do art. 5º, no inciso II do § 3º do art. 37 e no § 2º do art. 216 da Constituição Federal**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 nov. 2011.

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

BRASIL. **Plano Nacional de Educação 2014–2024: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Brasília, DF: MEC, 2014.

BRASIL. Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018. **Dispõe sobre a proteção de dados pessoais e altera a Lei nº 12.965, de 23 de abril de 2014** (Marco Civil da Internet). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 15 ago. 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016**. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Diário Oficial da União, Brasília, DF, n. 98, p. 44-46, 24 maio 2016.

BRASIL. Lei nº 14.934, de 25 de julho de 2024. 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://normas.leg.br/?urn=urn:lex:br:federal:lei:2024-07-25;14934>. Acesso em: 27 mar. 2025.

CARVALHO, M. R. V. **Perfil do professor da educação básica**. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, (Série Documental: Relatos de Pesquisa, n. 41). 2018.

CARVALHO, Roberto Francisco de. **A gestão da educação básica no Tocantins: concepção e lógica do Programa Escola Autônoma de Gestão Compartilhada**. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2004.

CARVALHO, Roberto Francisco de. *Reformas do Estado e educação*. In: OLIVEIRA,

Dalila Andrade; DUARTE, Adriana (org.). **Política e trabalho na escola: administração dos sistemas públicos de educação básica**. Belo Horizonte: Autêntica, p. 37-52, 2004.

CARVALHO, Roberto Francisco de. **Gestão escolar autônoma e compartilhada: gerencialismo ou democratização?** Goiânia, GO: Editora UFG, 2009.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 6. ed. Porto Alegre: Penso, 2021.

CUNHA, M. I. da. **O professor e a pesquisa: reflexões sobre o processo de autoformação**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

CURY, C. R. J. **Gestão democrática e qualidade social da educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

CURY, C. R. J. **Gestão democrática e qualidade social da educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Gestão democrática da educação: exigências e desafios. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 26, n. 1, p. 57-74, 2010.

CUNHA, Maria Isabel da. *A relação ensino e pesquisa*. Campinas: Papirus, 2008.

DENZIN, N. K. **The research act: a theoretical introduction to sociological methods**. 2nd ed. New York: McGraw-Hill, 1978. <https://doi.org/10.4324/9781315134543>.

DEWEY, J. **Democracy and education**. New York: Macmillan, 1916.
DIAS DA SILVA; SILVA (2019)

DIAS DA SILVA, Rodrigo Manoel; SILVA, Rafaela Brito da. Gestão democrática e gerencialismo: tensões no Programa Escola Comunitária de Gestão Compartilhada no Tocantins. **Revista Educação e Políticas em Debate**, Uberlândia, v. 8, n. 2, p. 250-268, 2019.

DOURADO, L. F. Gestão democrática da educação: atuais tendências, desafios e perspectivas. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 25, p. 133-147, 2019.

DOURADO, L. F. **Gestão democrática e políticas públicas de educação**. Goiânia: UFG, 2019.

DOURADO, L. F. Políticas e gestão da educação básica no Brasil. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, v. 34, n. 123, p. 77-95, 2013.

DOURADO, L. F. **Políticas e gestão da educação básica: desafios contemporâneos**. Cadernos CEDES, Campinas, v. 38, n. 104, p. 327-344, 2018.

DOURADO, L. F. **Gestão democrática e qualidade da educação: concepções e tensões**. Campinas: Autores Associados, 2019.

DOURADO, Luiz Fernando. Políticas e gestão da educação básica no Brasil. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, v. 34, n. 123, p. 77-95, 2013.

DOURADO, Luiz Fernandes. Financiamento da educação básica e políticas educacionais. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, v. 34, n. 123, p. 761-781, 2013.

DUBAR, C. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. Trad. Andréia Stahel M. da Silva. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

EÇA, A. C.; COELHO, L. A. Planejamento e construção do projeto político-pedagógico: algumas considerações. **Revista Ensino em Perspectivas**, v. 2, n. 2, p. 1-14, 2021.

FARIA, C. A. P.; FILGUEIRAS, C. A.; LOTTA, G. Avaliação de políticas públicas no Brasil: avanços e desafios. **Revista de Administração Pública**, v. 52, n. 3, p. 35-53, 2018.

FERNANDES, M. D. E. **Gestão democrática da educação no Brasil: a emergência do direito à educação**. Curitiba: Appris, 2020.

FERREIRA, L. G. **Professoras da zona rural: formação, identidade, saberes e práticas**. Curitiba: CRV, 2014.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Avaliação educacional: disputas de concepções e práticas**. Campinas: Autores Associados, 2012, p. 21-49.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UAB/UECE, 2002.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREITAS, Luiz Carlos de. Avaliação educacional: caminhando pela contramão. **Revista Estudos em Avaliação Educacional**, v. 25, n. 58, p. 38-57, 2014.

GAIO, R.; MENEGHETTI, R. G. K. **Caminhos pedagógicos da educação especial**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

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

GADOTTI, M. **Gestão democrática e qualidade de ensino**. São Paulo: Cortez, 1997.

GADOTTI, M. **Pedagogia da práxis**. São Paulo: Cortez, 2014.

GOHN, M. da G. **Educação, participação e movimentos sociais**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2019.

GOHN, M. da G. **Participação e democracia no Brasil: da década de 1960 aos impactos pós-junho de 2013**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.

GUEDES, N. C. A importância do Projeto Político-Pedagógico no processo de democratização da escola. **Revista Ensino em Perspectivas**, v. 2, n. 2, p. 1-15,

2021.

GÜNTHER, H. Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: esta é a questão? **Revista Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 22, n. 2, p. 201-209, maio/ago. 2006. DOI: 10.1590/S0102-37722006000200010.

GIROUX, Henry. **Os professores como intelectuais**. Porto Alegre: Artmed, p. 121, 1997.

HABERMAS, J. **Direito e democracia: entre facticidade e validade**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1997.

HIRSCH, Jorge E. An index to quantify an individual's scientific research output. **Proceedings of the National Academy of Sciences**, v. 102, n. 46, p. 16569-16572, 2005.

INEP/MEC. Taxas de rendimento escolar (aprovação, reprovação e abandono escolar) dos alunos concluintes do ensino médio. Brasília, DF: INEP/MEC, [s.d.]. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/taxas-de-rendimento-escolar>.

KAUCHAKJE, S. **Participação social no Brasil diante da desestruturação das políticas sociais: novas configurações da sociedade civil organizada como alternativa para recompor os laços sociais e a civilidade nas relações societárias**. Emancipação, v. 2, n. 1, 2002.

KELLE, Udo. Sociological explanations between micro and macro and the integration of qualitative and quantitative methods. **Revista Historical Social Research**, v. 30, n. 1, p. 95-117, 2005.

KRAWCZYK, Nora. O ensino médio no Brasil: políticas, gestão e formação. **Revista Educação & Sociedade**, v. 35, n. 127, p. 49-67, 2014.

KRAWCZYK, Nora. O ensino médio no Brasil: desafios e perspectivas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 126, p. 61-78, 2014.

LAGARES, Rosilene; SOUZA, Valéria da Silva; SANTOS, Maria Aparecida Pereira dos. Políticas educacionais e gestão democrática no Tocantins: avanços e desafios. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 38, n. 2, p. 1-20, 2022.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 9. ed. rev. e ampl. São Paulo: Atlas, 2021.

LEITE, S. **História da Companhia de Jesus no Brasil**. Rio de Janeiro: Instituto Nacional do Livro, 1958.

LIKERT, R. **A technique for the measurement of attitudes**. Archives of Psychology, v. 22, n. 140, p. 1-55, 1932.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6. ed. São Paulo: Heccus, 2018.

LIBÂNEO, J. C. Organização e gestão da escola: teoria e prática. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 33, p. 89 -110, 2017.

LIBÂNEO, J. C. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LIBÂNEO, J. C. **Didática e trabalho docente: formação e profissionalização de professores**. São Paulo: Cortez, 2012.

LIMA, T. C. S.; MIOTO, R. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 10, 2007.

LIMA, Licínio C. A escola como organização educativa. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 32, n. 2, p. 85-104, 2019.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. Rio de Janeiro: EPU, 2018.

LÜCK, Heloísa. **Gestão escolar e políticas públicas**. Petrópolis: Vozes, 2021.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2021.

LÜCK, Heloísa. Gestão educacional e participação: fundamentos e práticas. **Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 82, p. 65-85, 2014.

LÜCK, Heloísa. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. Petrópolis: Vozes, p. 65-88, 2014.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, p.67, 2013.

LÜCK, Heloísa. **A gestão participativa na escola**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

LÜCK, Heloísa. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. Petrópolis: Vozes, 2011.

LÜCK, Heloísa. **Gestão escolar e qualidade da educação**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem escolar. **Revista de Educação Pública**, v. 20, n. 43, p. 109-127, 2011.

MATOS, Astrid P. das Neves; BERGAMO, Fabiana P. Ética e gestão escolar democrática dentro do Estado neoliberal. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 13, p. e196101321163, 2021, DOI: [10.33448/rsd-v10i13.21163](https://doi.org/10.33448/rsd-v10i13.21163).

MATTAR, F. N. **Pesquisa de marketing: metodologia, planejamento e execução**. 8. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2014.

MINAYO, M. C. de S. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Revista Ciência & Saúde Coletiva**, v. 17, n. 3, p. 621-626, 2012.

MOTA, P. A. T.; DANTAS, C.W.M; FERNANDES,L.S.L.;DUBLANTE, C.A.S. Democratization of School Management: mechanisms for participation in School. **Research, Society and Development**, S. I., v.10, n.12, p. e374101220297, 2021.DOI: [10.33448/rsd-v10i12.20297](https://doi.org/10.33448/rsd-v10i12.20297). Disponível em: <https://rsdjournal.org/rsd/article/view/20297>.

MOTTA, V. C. **Gestão democrática e os desafios da escola pública brasileira**. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na Primeira República**. São Paulo: Editora: Edusp - Editora da Universidade de São Paulo, 2000.

OECD. **Education Policy Outlook 2019**. Paris: OECD Publishing, p. 124, 2019.

OLIVEIRA, A. P. Gestão democrática e participativa na escola: desafios e possibilidades. **Revista de Gestão Escolar**, v. 14, n. 2, p. 60-75, 2018.

OLIVEIRA, D. A. **Políticas educacionais no Brasil contemporâneo**. São Paulo: Autores Associados, 2010.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Planejamento e gestão da educação básica. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 33, e164879, 2017.

OLIVEIRA, I. C.; MENEZES, I. V. Revisão de literatura: O conceito de gestão escolar. **Cadernos de Pesquisa**, v. 48, n. 169, p. 876-900, 2018.

OLIVEIRA, J. M.-P. **Políticas públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos**. São Paulo: Atlas, 2010.

OLIVEIRA, M. C. **Autonomia e corresponsabilidade na gestão compartilhada**. Palmas: UFT, 2021.

OLIVEIRA, M. das G. **Gestão democrática e autonomia financeira nas escolas estaduais do Tocantins: desafios e perspectivas do PEEGC**. Palmas: UFT, 2021.

OLIVEIRA, R. P. de. Financiamento da educação básica e federalismo no Brasil. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, v. 36, n. 133, p. 943-958, 2015.

PARO, V. H. **Educação, democracia e participação**. São Paulo: Cortez, 2018.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Cortez, 2016.

PARO, V. H. Gestão democrática da escola pública. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, v. 37, n. 134, p. 75-95, 2016..

PARO, V. H. **Educação como exercício do poder: crítica ao senso comum em educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

PARO, V. H. **Educação como exercício do poder: crítica ao senso comum em educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Cortez, 2001.

PEREIRA, Marta da Silva. Gestão democrática e participativa: uma necessidade nas escolas públicas estaduais da sede do Município de Alto Alegre – Roraima – Brasil. **Research, Society and Development**, v. 13, n. 2, 2024. DOI: 10.33448/rsd-v13i2.44977. Acesso em: 03 de janeiro. 2026.

PINTO, J. M. de R. O financiamento da educação no Brasil: um balanço do governo Lula (2003-2010). **Revista Educação & Sociedade**, v. 35, n. 126, p. 699-724, 2014.

PRODANOV, C. C. **Manual de metodologia científica**. 3. ed. Novo Hamburgo, RS: Feevale, 2006.

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

RESENDE, L. M. G. de (org.). **Escola: espaço do projeto político pedagógico**. Campinas, SP: Papirus, 2013.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

ROMANELLI, O. de O. **História da educação no Brasil**. 36. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

RUA, M. G. **Políticas públicas: conceitos e práticas**. São Paulo: Atlas, 2009.

SANTANA, J. N.; BULGARELI, P. S. S. **Gestão democrática em discussão: a sua importância no contexto do Projeto Político-Pedagógico (PPP)**. Salvador: Licuri, 2023.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Democratizar a democracia: os caminhos da democracia participativa**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, p.59, 2002.

SANTOS, M. **Metodologia da pesquisa: fundamentos e práticas**. São Paulo: Atlas, 1999.

SAVIANI, Demerval. Política educacional brasileira: limites e perspectivas. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 23, p. 201-224, 2018.

SAVIANI, Dermeval. Política educacional, financiamento e qualidade do ensino. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, e230015, 2018.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, Demerval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 12. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

SETUBAL, M. A. **Os desafios de uma educação de qualidade em comunidades de alta vulnerabilidade**. Cadernos Cenpec – Nova Série, v. 4, n. 6, 2009.

SILVA, A. P.; FERREIRA, C. Conselhos escolares e participação social: desafios e perspectivas da gestão democrática. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 37, n. 1, p. 80-92, 2021.

SILVA, J. A. **Políticas públicas e desenvolvimento regional no Tocantins**. Palmas: UFT, 2017.

SILVA, J. **Gestão escolar democrática**. 2. ed. São Paulo: Educação, 2020.

SILVA, J. R. Neoliberalismo e educação: reflexões críticas sobre a gestão escolar. **Revista Brasileira de Educação**, v. 25, n. 1, p. 130-145, 2020.

SILVA, M. A. da. **Participação e colegialidade na gestão escolar pública brasileira**. Brasília, DF: Liber Livro, 2021.

SILVA, M. A. R.; CILLI, M. A. L. **Poder político e políticas públicas: desafios e dimensões contemporâneas do desenvolvimento**. Palmas, TO: EDUFT, 2017.

SILVA JUNIOR, S. D.; COSTA, F. J. Mensuração e escalas de verificação: uma análise comparativa das escalas de Likert e phrase completion. PMKT – **Revista Brasileira de Pesquisas de Marketing, Opinião e Mídia**, São Paulo, v. 15, p. 1-16, out. 2014.

SOARES, José Francisco. Qualidade da educação e avaliação em larga escala. **Revista Brasileira de Educação**, v. 21, n. 64, p. 63-89, , 2016.

SOUSA, A. L. **Gestão compartilhada e políticas públicas educacionais**. Palmas: UFT, 2023.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. Democratização da gestão escolar: limites e possibilidades. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 28, n. 3, p. 509-526, 2012.

SOUSA, M. L. Educação e neoliberalismo: desafios e alternativas. **Revista de Políticas Educacionais**, v. 12, n. 3, p. 43-58, 2019.

TOCATINS (Estado). Lei Estadual nº 1.369, de 31 de dezembro de 1997. **Dispõe sobre a criação do Programa Escola Autônoma de Gestão Compartilhada.** Diário Oficial do Estado do Tocantins, Palmas, 1997.

TOCANTINS (Estado). Lei Estadual nº 1.360, de 6 de março de 2002. **Altera a denominação do Programa Escola Autônoma de Gestão Compartilhada para Programa Escola Comunitária de Gestão Compartilhada.** Diário Oficial do Estado do Tocantins, Palmas, 2002.

TOCANTINS (Estado). Lei Estadual nº 1.616, de 14 de dezembro de 2005. **Dispõe sobre a execução descentralizada de recursos financeiros destinados às escolas da rede estadual.** Diário Oficial do Estado do Tocantins, Palmas, 2005.

TOCANTINS (Estado). Portaria/SEDUC nº 16, de 4 de janeiro de 2023. **Estabelece critérios de repasse de recursos do Programa Escola Comunitária de Gestão Compartilhada por estudante matriculado.** Diário Oficial do Estado do Tocantins, Palmas, 2023.

TOCANTINS. Secretaria de Estado da Educação. **Manual de reestruturação do Programa Escola Comunitária de Gestão Compartilhada.** Palmas: SEDUC, 2016.

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

UNESCO. **Relatório de monitoramento global da educação 2020: relatório de gênero. A nova geração: 25 anos de esforços para igualdade de gênero na educação.** Paris: UNESCO, 2021. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375599>. Acesso em: 20 ago. 2024.

UNESCO. **Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action.** Paris: UNESCO, p. 52, 2016.

UNESCO. **Marco de Ação de Dakar: educação para todos: cumprindo nossos compromissos coletivos.** Dakar: UNESCO, 2000.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem.** Jomtien: UNESCO, 1990.

VEIGA, Ilma. P. A. **Planejamento participativo e autonomia escolar.** Campinas: Papirus, 2019.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 34, n. 124, p. 11-28, 2013.

VEIGA, Ilma P. A. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível.** 25. ed. Campinas: Papirus, 2009.

WALTMAN, Ludo; VAN ECK, Nees Jan. The inconsistency of the h-index. ***Journal of the American Society for Information Science and Technology***, v. 63, n. 2, p. 406-415, 2012.

APÊNDICE

APÊNDICE A: QUESTIONÁRIO APLICADO AOS DIRETORES ESCOLARES

Prezado(a) Diretor(a),

Sou professora da Rede Estadual de Educação do Tocantins e aluna no mestrado em Gestão de Políticas Públicas. Este questionário é parte integrante do meu trabalho de pesquisa, cujo objetivo é investigar. Por gentileza, contribua com essa pesquisa respondendo com clareza e veracidade as questões que seguem.

Agradeço a sua colaboração e me coloco à disposição para responder a quaisquer dúvidas por meio do telefone (63) 98471-6113.

1. O PPP da escola reflete as necessidades da comunidade escolar?
☐ 1.concordo totalmente; ☐ 2. concordo; ☐ 3. não concordo nem discordo; ☐ 4. discordo; ☐ 5.discordo totalmente.

2. Com que frequência o Conselho Escolar se reúne?
☐ mensalmente, ☐ Bimestralmente, ☐ Semetralmente ☐ Anualmente

3. Avalie o grau de participação dos membros do Conselho Escolar nas decisões sobre os recursos financeiros da escola.
☐ 1.concordo totalmente ☐ 2. concordo ☐ 3.não concordo nem discordo
☐ 4.discordo ☐ 5.discordo totalmente

4. O programa de gestão compartilhada contribuiu para melhorar a relação entre a escola e a comunidade? ☐ 1.concordo totalmente ☐ 2. concordo
☐ 3.não concordo nem discordo ☐ 4.discordo ☐ 5.discordo totalmente

5. Em sua opinião, o programa de gestão compartilhada contribuiu para aumentar a autonomia da escola? ☐ 1.concordo totalmente ☐ 2. concordo
☐ 3.não concordo nem discordo ☐ 4.discordo ☐ 5.discordo totalmente

6. Quais os principais desafios enfrentados na implementação do programa de gestão compartilhada? (resposta aberta)

APÊNDICE B: QUESTIONÁRIO APLICADO AOS COORDENADORES PEDAGÓGICOS

Prezado(a) Coordenador(a) Pedagógica(o),

Sou professora da Rede Estadual de Educação do Tocantins e aluna no mestrado em Gestão de Políticas Públicas. Este questionário é parte integrante do meu trabalho de pesquisa, cujo objetivo é investigar. Por gentileza, contribua com essa pesquisa respondendo com clareza e veracidade as questões que seguem.

Agradeço a sua colaboração e me coloco à disposição para responder a quaisquer dúvidas por meio do telefone (63) 98471-6113.

1. Você participou ativamente da elaboração ou última revisão do PPP da escola?
☐ Sim ☐ Não
2. Com que frequência os professores são envolvidos em discussões sobre os resultados das avaliações externas (Prova Brasil, SAEB)?
☐ mensalmente, ☐ bimestralmente,
☐ semestralmente ☐ anualmente
3. Em sua opinião, o programa de gestão compartilhada contribuiu para melhorar o desempenho dos alunos?
☐ 1.concordo totalmente ☐ 2. concordo ☐ 3.não concordo nem discordo ☐ 4.discordo ☐ 5.discordo totalmente
4. Em sua visão, o programa de gestão compartilhada contribuiu para fortalecer o trabalho em equipe entre os professores?(☐ 1.concordo totalmente ☐ 2. concordo ☐ 3.não concordo nem discordo ☐ 4.discordo ☐ 5.discordo totalmente
5. Quais as principais dificuldades encontradas para implementar as ações previstas no PPP? (resposta aberta)

APÊNDICE C: QUESTIONÁRIO APLICADO AO PROFESSORES

Prezado(a) Professor(a),

Sou professora da Rede Estadual de Educação do Tocantins e aluna no mestrado em Gestão de Políticas Públicas. Este questionário é parte integrante do meu trabalho de pesquisa, cujo objetivo é investigar. Por gentileza, contribua com essa pesquisa respondendo com clareza e veracidade as questões que seguem.

Agradeço a sua colaboração e me coloco à disposição para responder a quaisquer dúvidas por meio do telefone (63) 98471-6113.

1. Você se sente valorizado(a) e ouvido(a) nas decisões que envolvem a sua prática pedagógica?
☐ 1.concordo totalmente ☐ 2. concordo ☐ 3.não concordo nem discordo ☐ 4.discordo ☐ 5.discordo totalmente
2. Com que frequência você participa de formação continuada relacionada ao processo ensino-aprendizagem?
☐ mensalmente, ☐ bimestralmente ☐ semestralmente
☐ anualmente.
3. Em sua opinião, o programa de gestão compartilhada contribuiu para melhorar a qualidade do ensino na sua escola?
☐ 1.concordo totalmente ☐ 2. concordo ☐ 3.não concordo nem discordo ☐ 4.discordo ☐ 5.discordo totalmente
4. Em sua visão, o programa de gestão compartilhada contribuiu para fortalecer a sua identidade profissional? ☐ 1.concordo totalmente ☐ 2. concordo ☐ 3.não concordo nem discordo ☐ 4.discordo ☐ 5.discordo totalmente
5. Quais recursos adicionais seriam necessários para implementar com mais eficácia o programa de gestão compartilhada? (resposta aberta)

APÊNDICE D: QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ESTUDANTES

Prezado(a) Estudante,

Sou professora da Rede Estadual de Educação do Tocantins e aluna no mestrado em Gestão de Políticas Públicas. Este questionário é parte integrante do meu trabalho de pesquisa, cujo objetivo é investigar. Por gentileza, contribua com essa pesquisa respondendo com clareza e veracidade as questões que seguem.

Agradeço a sua colaboração e me coloco à disposição para responder a quaisquer dúvidas por meio do telefone (63) 98471-6113.

1. Você sabe o que é o Projeto Político Pedagógico da escola?
☐ sim ☐ não
2. Você participa de atividades extracurriculares na escola?
☐ sim ☐ não
3. Se sim, quais? (resposta aberta)
4. Em sua opinião, a escola oferece oportunidades para que você participe das decisões que estejam relacionadas a você, ou situações que te afetam?

☐ 1.concordo totalmente ☐ 2. concordo ☐ 3.não concordo nem discordo ☐
4.discordo ☐ 5.discordo totalmente
5. Você se sente motivado(a) a aprender na sua escola?
☐ 1.concordo totalmente ☐ 2. concordo ☐ 3.não concordo nem discordo ☐
☐ 4.discordo ☐ 5.discordo totalmente
6. O que você mais gosta na sua escola? (resposta aberta)

APÊNDICE E: QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PAIS

Prezado(a) Pai, Mãe, ou Responsável,

Sou professora da Rede Estadual de Educação do Tocantins e aluna no mestrado em Gestão de Políticas Públicas. Este questionário é parte integrante do meu trabalho de pesquisa, cujo objetivo é investigar. Por gentileza, contribua com essa pesquisa respondendo com clareza e veracidade as questões que seguem.

Agradeço a sua colaboração e me coloco à disposição para responder a quaisquer dúvidas por meio do telefone (63) 98471-6113.

1. Você participa das reuniões de pais?
☐ sim ☐ não.
2. Com que frequência? ☐ Muita frequência ☐ Frequentemente
☐ Ocasionalmente ☐ Raramente ☐ Nunca
3. Em sua opinião, a escola mantém uma comunicação clara e transparente com os pais dos alunos?
☐ 1.concordo totalmente ☐ 2. concordo ☐ 3.não concordo nem discordo ☐ 4.discordo ☐ 5.discordo totalmente
4. Você considera que a escola oferece um ambiente seguro e acolhedor para seus filhos?
☐ 1.concordo totalmente ☐ 2. concordo ☐ 3.não concordo nem discordo ☐ 4.discordo ☐ 5.discordo totalmente
5. Em sua visão, o programa de gestão compartilhada contribuiu para melhorar a qualidade do ensino oferecido pela escola?
☐ 1.concordo totalmente ☐ 2. concordo ☐ 3.não concordo nem discordo ☐ 4.discordo ☐ 5.discordo totalmente
6. O que você espera da escola para o futuro de seus filhos? (resposta aberta).

APÊNDICE F: ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

1. Há quantos anos você trabalha na Gerência de Gestão Educacional da SEDUC?
2. Você conhece o Programa Escola Comunitária de Gestão Compartilhada há quantos anos?
3. Quais foram as principais estratégias utilizadas, pela SEDUC, para implementar o Programa Escola Comunitária de Gestão Compartilhada nas escolas e como essas estratégias influenciaram a participação da comunidade escolar nas decisões da escola?
4. Na sua concepção o Programa Escola Comunitária de Gestão Compartilhada tem contribuído para promover a participação da comunidade escolar, e local na Unidade Escolar?
5. A implementação do programa contribuiu para a construção de um projeto político pedagógico participativo e alinhado às necessidades da comunidade escolar?
6. Quais foram os principais desafios enfrentados na implementação do programa e como foram superados?
7. Quais foram os impactos do programa na qualidade do ensino, medidos por indicadores como o IDEB e avaliações internas das escolas?
8. De que forma a autonomia pedagógica e financeira concedida às escolas através do programa influenciou as práticas pedagógicas e a gestão dos recursos?
9. Que sugestões você daria para a melhoria do Programa Escola Comunitária de Gestão Compartilhada no Estado do Tocantins.

APÊNDICE G: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE**

Prezado (a) Senhor (a),

Você está sendo convidada a participar da pesquisa intitulada, “Política Pública de Gestão da Educação Básica: Uma Análise do Programa Escola Comunitária de Gestão Compartilhada nas Escolas da Rede Estadual de Ensino de Palmas – Tocantins”, sob responsabilidade da pesquisadora Lúzia Maria Tavares Maciel Luz Costa e orientação do *Prof.º Dr. Marcelo de Souza Cleto*, da Universidade Federal do Tocantins (UFT).

O objetivo desta pesquisa é avaliar a efetividade da implementação do Programa Escola Comunitária de Gestão Compartilhada em relação à promoção da participação da comunidade escolar nas decisões pedagógicas e administrativas das escolas, e seu impacto na qualidade do ensino e na aprendizagem dos alunos, nas escolas estaduais de Palmas-TO.

A sua participação é voluntária e consiste em responder as 09 (nove) questões do roteiro da entrevista, com questões abertas para permitir que você expresse sua opinião e experiências de forma livre.

As informações fornecidas serão tratadas com sigilo e utilizadas exclusivamente para fins acadêmicos. O sigilo dos dados e dos participantes será mantido em todo o processo.

A sua contribuição é importante para esta pesquisa e para o aprimoramento do processo de acompanhamento, monitoramento e avaliação do PEE/TO na SEDUC-TO.

Desde já, agradecemos pela sua importante colaboração.

Para continuar, selecione uma das opções abaixo.

() Concordo em participar.

() Discordo em participar.

APÊNDICE H: ATIVIDADES EXTRACURRICULARES DOS ESTUDANTES

Atividades extracurriculares realizadas pelos estudantes. (Questão aberta) 12 participantes

ATIVIDADES EXTRACURRICULARES REALIZADAS PELOS ESTUDANTES

1. Sou Presidente do Grêmio estudantil, e sempre procuramos desenvolver projetos juntos com os professores e a gestão escolar.
2. Sou Diretor de Comunicação do Grêmio Estudantil da Escola Estadual Liberdade
3. Participo do Grêmio Estudantil.
4. Participo do Grêmio Estudantil.
5. Participo do Grêmio Estudantil e todos os outros projetos e eventos da escola, como festa junina e dia D da leitura.
6. Eu participo do Projeto Jornada Ampliada, um projeto da escola no contraturno.
7. Eletiva de Rítmos e Prosas.
8. Além das provas, as palestras são muito boas.
9. Futsal e atletismo
10. Karatê.
11. Faço parte da Comissão de Formatura, no cargo de tesoureira
12. Minha escola proporciona poucas opções Extracurriculares, entretanto, sempre que há algo relacionado a dança ou leitura eu participo, se eu tiver tempo.

Fonte: Elaboração própria com base nas respostas dos estudantes (2026)

APÊNDICE I: DIFICULDADES NA IMPLEMENTAÇÃO DO PECGC

Principais dificuldades encontradas pelos coordenadores pedagógicos para implementar as ações previstas no PPP? (Questão aberta) 20 participantes na pesquisa.

	DIFICULDADES ENCONTRADAS PELOS COORDENADORES PEDAGÓGICOS NA IMPLEMENTAÇÃO DO PECGC.
1ª Dificuldade	RECURSOS FINANCEIROS INSUFICIENTES
01	Falta de recursos financeiros para viabilizar as ações, de transporte escolar para os estudantes e de recursos para as despesas dos parceiros que contribuem com as ações do PPP.
02	Recursos financeiros
03	Na maioria das vezes nos deparamos com a dificuldade financeira.
04	Recursos financeiros insuficientes para melhor gerir a escola.
05	Como Coordenadora e professora há 25 anos atuando na educação estadual, acredito que tem faltado mais recursos para implementação das ações. Hoje o valor por aluno ainda é muito pouco e insuficiente para articular todas ações.
06	Em geral, a falta de recursos financeiros e nossa estrutura física.
07	Recursos financeiros limitados
08	Soma-se a isso a insuficiência de recursos financeiros, materiais e humanos, que dificulta a concretização das ações previstas, limitando o alcance dos objetivos propostos
09	Limitações de recursos financeiros.
2ª Dificuldade	DEMANDAS EXTERNAS: SEDUC/SRE
01	A alta demanda externa, que acaba sobrecarregando as Unidades Escolares e desarticulando o fluxo interno, devido aos curtos prazos, quantidades de reuniões e formações.
02	As demandas burocráticas e os projetos que são oriundos da SEDUC/ S.R.E atrapalham na dinâmica de implementação das ações. Acaba atropelando tudo.
03	Demandas que chegam de última hora da SRE e atrapalham a dinâmica/rotina escolar.

04	Muitas demandas vindas da SEDUC, que chegam em cima da hora e precisam ser cumpridas em um curto prazo de tempo, isso atrapalha a dinâmica da escola e as demandas previstas. Muita sobrecarga que impede que a escola de avançar por excesso de burocracia.
05	Muitas demandas externas para atender concomitantemente junto as demandas internas da Unidade Escolar. Alto fluxo de demandas conflituosas de diversas naturezas diferentes e contextos, extremamente complexas e exaustivas que fogem do planejamento, controle e domínio institucional acarretando servidores doentes de licença o que dificulta mais ainda a
	integração e efetividade de toda as ações previstas.
3ª Dificuldade	FALTA DE ENVOLVIMENTO DA COMUNIDADE ESCOLAR
01	Falta de envolvimento e participação da comunidade escolar no planejamento e implementação das ações do PPP.
02	Falta envolver a comunidade escolar
03	Falta de comprometimento de alguns servidores (professores)
04	A efetivação do Projeto Político Pedagógico frequentemente encontra entraves significativos, entre os quais se destacam a baixa participação e o limitado engajamento da comunidade escolar, notadamente de famílias e estudantes, cuja presença ativa é fundamental para o fortalecimento do processo educativo.
4ª Dificuldade	LIMITAÇÃO DE TEMPO, REALIZAR REUNIÕES PREVISTAS
01	Geralmente quando temos dificuldade de implementar uma ação do PPP decorre de limitação do tempo mesmo (Planejamento coletivo, Planejamento por área de conhecimento, Acompanhamento do professor, Formações continuadas seja pra coordenação pedagógica seja pra coordenação de área, aplicações de simulados, aplicação de provas externas).
02	Momentos de reuniões previstas no calendário Escolar, para discussões e implementações das ações e projetos, visando a melhoria da organização do trabalho pedagógico.
5ª Dificuldade	RECURSOS FÍSICOS E TECNOLÓGICOS INSUFICIENTES
01	Escola com recursos físicos e tecnológicos insuficientes, prejudicando a execução de projetos e ações pedagógicas.
6ª Dificuldade	AUSÊNCIA DE FORMAÇÕES CONTINUADAS
01	Ausência de formação continuada para os profissionais da educação compromete a articulação entre as práticas pedagógicas e os princípios orientadores do projeto. Mesmo quando essas formações são oferecidas, muitas vezes revelam-se ineficazes, por estarem desconectadas da realidade da escola e por apresentarem conteúdos que não são aplicáveis na prática cotidiana docente.
7ª Dificuldade	TROCAS FREQUENTES
01	Trocas frequentes de direção ou coordenação pedagógica podem interromper ou modificar ações planejadas.

Fonte: Elaboração própria com base nas respostas dos coordenadores pedagógicos (2026)

APÊNDICE J: RECURSOS ADICIONAIS PARA A IMPLEMENTAÇÃO DO PECGC

Recursos adicionais necessários para implementar com mais eficácia o PECGC.
(Questão aberta para os professores) 20 respostas.

	RECURSOS ADICIONAIS NA ESCOLA, NA VISÃO DOS PROFESSORES
1º Recurso	PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE ESCOLAR
01	Maior presença e atuação na comunidade escolar
02	Maior participação da comunidade escolar
03	Envolver o máximo toda equipe escolar
04	Na verdade, se tivéssemos a participação mais ativas da comunidade seria melhor.
2º Recurso	REALIZAÇÃO DE ENCONTROS E FORMAÇÕES PARA MELHORAR A COMUNICAÇÃO
01	Realização de encontros para alinhamento de informações e definir as metas pedagógicas na escola.
02	Mais formações que enfatizem a importância da comunicação na escola, envolvendo professores e equipe diretiva, para alinhar as funções e decisões que envolvem o ambiente escolar.
03	Um esclarecimento melhor para todos os profissionais da Unidade Escolar que adotou o programa de gestão compartilhada
04	Canais de feedback para melhorar a comunicação e troca de ideia compartilhada.
05	Uso de ferramentas tecnológicas para facilitar a comunicação
3º Recurso	MAIOR PROXIMIDADE DO PECGC COM O PEDAGÓGICO
01	Acredito que ele é desenvolvido de forma satisfatória e onde participo é feito com bastante transparência, mas creio que existam problemas de ritmo no próprio programa para que os professores consigam enxergar uma proximidade maior com a sua prática pedagógica.
02	Que os professores consigam enxergar no programa de gestão uma maior proximidade com sua prática pedagógica.
4º Recurso	TRANSPARÊNCIA NA TOMADA DE DECISÃO
01	Transparência e compreensão nas tomadas de decisões.

5º Recurso	MAIS RECURSOS FINANCEIROS E TECNOLÓGICO
01	Mais recursos financeiros adequados A alocação de orçamento específico para garantir infraestrutura, materiais e pessoal necessário à manutenção do programa
02	Recursos financeiros, tecnológicos, atenção às necessidades reais da comunidade, coleta de dados e informações da comunidade escolar
03	Recursos tecnológicos, processos de avaliação mais fidedignos
6º Recurso	MATERIAL DE APOIO AOS PROFESSORES E FORMAÇÕES PARA FORTALECER O PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM
01	Material de apoio ao professor no quesito digital, formações continuadas na escola para preparação do mesmo, visando fortalecer o processo de ensino-aprendizagem.
7º Recurso	IMPLEMENTAR DE FATO A GESTÃO COMPARTILHADA
01	Implementação de fato de gestões compartilhadas. Na minha opinião as gestões não entendem o que é uma participativa/democrática/compartilhada, não por má fé, mas por desconhecimento da temática.
02	O programa ser executado na íntegra, a escola ser respeitada e valorizada.
8º Recurso	GARANTIR MAIS AUTONOMIA ÀS ESCOLAS E LIBERDADE PARA TRABALHAR
01	Mesmo falando que a escola tem autonomia para decidir a forma de gestão, não tem, a sobrecarga com projetos externos mata a nossa gestão de sala de aula, a única vantagem que achei foi o PPP interativo, mas não sinto que temos realmente essa autonomia tão falada.
02	A SRE e a Seduc devem garantir maior autonomia às escolas, evitando intervenções posteriores à organização das demandas e ações planejadas pela equipe gestora.
03	Liberdade para trabalhar, SREs, SEDUC, amarram nosso trabalho. Formações com pessoal que não é referencial para ensino. Não podemos fazer nada nosso, são tantas demandas superiores para

	cumprir de outros setores que enviam para escola, como setor de saúde, problemas ambientais, trânsito. Tudo cai na escola. Não é uma gestão compartilhada, é de obedecer, obrigatório. O primeiro recurso seria permitir que deixem as escolas trabalhar sem tanta imposição de regras e atividades secundárias. Veja as escolas de tempo integral que possuem recursos e ambientes adequados, a nossa não possui uma gestão que compartilha da mesma ideia, nos dão escola de tempo integral sem nenhuma estrutura física. Gestão compartilhada para contratar professores e outros profissionais, os que chegam para nós são escolhidos por deputados. Cada escola tem um gestor fora, que organiza o pessoal dele para trabalhar. Isso não é gestão compartilhada.
--	--

Fonte: Elaboração própria com base nas respostas dos professores (2026)

APÊNDICE K: DESAFIOS NA IMPLEMENTAÇÃO DO PECGC

Principais desafios enfrentados pelos diretores escolares na implementação do Programa de Gestão compartilhada? (questão aberta)

	DESAFIOS ENFRENTADOS PELOS DIRETORES ESCOLARES
1º desafio	PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE ESCOLAR
01	O maior desafio é reunir os pais e os representantes da comunidade quando das reuniões de decisão.
02	Convencimento e participação da comunidade.
03	Mobilizar para efetiva participação da comunidade escolar.
04	Um dos grandes desafios é envolver todos os segmentos escolar no debate e tomada de decisões.
05	Acredito que é uma dificuldade é a participação nas reuniões, pois na maioria das vezes falta algum membro do Conselho.
06	A participação dos pais na participação da gestão (ausência) participação de todos nas ações que devem ser em conjuntas.
2º desafio	RECURSOS FINANCEIROS INSUFICIENTES
01	Uma das questões é a falta de recursos suficientes para as demandas apresentadas dentro da U.E.
02	Ainda que o Programa de Gestão Compartilhada contribua significativamente para a autonomia da unidade de ensino, atualmente, o recurso é insuficiente para arcar com todas as demandas que ele se propõe, inicialmente
03	O valor do recurso repassado ainda é insuficiente para todas as demandas da escola.
04	O valor direcionado ao aluno não sofre reajuste já faz um a tempo e todas as despesas aumentam e o valor não.
05	Os recursos que nem sempre são suficientes.
06	Falta de recursos financeiros
3º desafio	RESISTÊNCIA A MUDANÇAS.
01	Resistência a mudança, e falta de clareza nas regras e responsabilidades e ainda falta de comunicação.
4º desafio	FALTA DE CONHECIMENTO

01	Conhecimento sobre o assunto. Contudo, há muitas formações para resolver essa dificuldade
5º desafio	AVALIAÇÃO POSITIVA DO PROGRAMA
01	Quando assumi a Gestão da Escola o programa já estava implementado. Vejo como muito positivo, pois permite com que as tomadas de decisões administrativas sejam mais assertivas, uma vez que a comunidade escolar participa de forma direta
6º desafio	BUROCRACIA
01	Desafios normais da burocracia

Fonte: Elaboração própria com base nas respostas dos diretores escolares (2026).

APÊNDICE L: O QUE OS ESTUDANTES MAIS GOSTAM NA ESCOLA

O que os estudantes mais gostam na escola: (Questão aberta nº 2) 20 respostas

	O QUE OS ESTUDANTES MAIS GOSTAM NA ESCOLA
01	Gosto muito da gestão compartilhada e das matérias propostas, mas a minha matéria preferida é matemática, além da comida que eu acho uma delícia.
02	O ensino de excelência e a disponibilidade de dos servidores
03	Gosto muito do ensino, das atividades aplicadas, dos momentos de devocionários, das aulas para concursos e vestibulares, nos esportes aplicados e no interesse dos professores em ensinar.
04	O ensino é a disponibilidade dos servidores
05	Do método de ensino de alguns professores
06	A forma em como os professores visam ensinar os alunos de forma eficaz.
07	De aulas mais práticas
08	Além dos conteúdos, as atividades, palestras são muito boas
09	Diria que das aulas nas áreas de humanas, considero tanto os professores, quanto o conteúdo, de qualidade e esclarecedor
10	Futsal
11	Infraestrutura e ensino dinâmico
12	Eu gosto bastante da forma que os funcionários nos tratam. Com amor, carinho e respeito.
13	O ensino dos professores, a dedicação da diretora e coordenadores a buscar diversas formas para melhorar cada vez mais, focando tanto nos alunos quanto na escola e as mulheres maravilhosas da merenda que fazem com tanto amor e dedicação o alimento para os alunos ficarem satisfeitos.
14	Ter professores conceituados na suas respectivas áreas. A orientação pedagógica é receptiva e nos acolhe.
15	A escuta do diretor da orientação e da coordenação.
16	Sem dúvidas o Castro Alves é um lugar muito acolhedor. Os servidores

	são simpáticos e todos muito bem preparados para atender os estudantes e suas demandas, é um lugar confortável para estar nesse sentido. As pessoas são compreensíveis e fazem de tudo pelos estudantes.
17	O lado militar, mas possui professores muito bons e qualificados.
18	Tudo, as oportunidades principalmente
19	Gosto dos professores, em sua maioria. Recentemente minha escola tem de preparado para uma reforma, o que me motiva também. Aulas práticas e projetos que incluam os alunos sem ser de forma massiva.
20	A biblioteca e os professores

Fonte: Elaboração própria com base nas respostas dos estudantes (2026)

APÊNDICE M: O QUE OS PAIS ESPERAM DA ESCOLA

O que os pais esperam da Escola: (Questão aberta): 20 participantes

DIMENSÃO	O QUE OS PAIS ESPERAM DA ESCOLA PARA O FUTURO DE SEUS FILHOS
PREPARAR PARA SER CIDADÃOS CRÍTICOS, E CONSCIENTES.	A escola q esperamos deve ser mais que um lugar de conteúdos, deve preparar a criança, adolescentes para serem pensadores criativos e críticos, responsáveis, profissionais com excelência e adaptáveis a mudanças.
	Que ela vá além do ensino tradicional de conteúdos, q seja capaz de formar cidadãos conscientes, q entendam seu papel na sociedade e ajam com respeito, empatia e responsabilidade.
	Formação de qualidade e colaboração para que cidadãos conscientes cheguem ao mundo e ao mercado de trabalho
ESCOLA ALEGRE, AMBIENTE DE PAZ, SEM DISCRIMINAÇÃO.	Uma escola alegre, com um ambiente de paz e sem discriminação, onde aconteça uma educação de qualidade voltada ao desenvolvimento integral do educando.
ESCOLA COMO PRINCIPAL MECANISMO DE SUCESSO.	A educação é o principal mecanismo de sucesso para um indivíduo e é através da escola que isso se concretiza, o que espero é que a escola/educação cumpra esse papel transformador na vida de minhas filhas.
RESPEITO COM TODOS DA ESCOLA	Que continue o respeito com todos, com a disciplina necessária no olhar atento dos profissionais com os estudantes, acredito na educação que os alunos também são ouvidos e orientados diariamente, com resiliência e sabedoria dos professores e gestão, pois estamos formando novos governantes nas esferas: familiar e social, fortalecendo valores como: honestidade, amor ao próximo e temente a Deus.
	Comprometimento para que ela melhore ainda mais
ENSINO DE QUALIDADE PARA	A oferta de um ensino de qualidade que o prepare para os próximos níveis, como vestibular, Enem e concursos, bem como para o trabalho e a vida, conforme previsto nas leis.

INGRESSAR EM UMA BOA FACULDADE	Que o ensino ofertado pela escola faça diferença na vida do meu filho na faculdade ou mercado de trabalho.
	Um bom suporte para ele em seu futuro como levar a ele a uma boa faculdade.
	Uma formação para entrar em uma boa faculdade
	Uma boa formação e preparação para o próximo passo
	Preparação para faculdade
MERCADO DE TRABALHO	Que ela seja suporte dentre as suas possibilidades para o desenvolvimento e engajamento do educando no processo educativo.
	Eu espero tudo de bom, uma formação de alunos capacitado para o mercado de trabalho e para a vida.
	Que contribua para um futuro da minha filha para que tenha sucesso profissionalmente.
	Espero que minha filha tenha um bom preparo de aprendizado pra sua carreira profissional.
	Uma parceria de qualidade para o crescimento profissional e intelectual da minha filha.
MELHORIA	Espero melhoria está muito liberal já foi melhor o colégio
	Embora minha filha precisa passar pela escola para adquirir conhecimentos mínimos necessários, jamais poderia responsabilizar a escola pelo não sucesso dela, no futuro, assim como, a escola também não será totalmente responsável pelo seu sucesso total.

Fonte: Elaboração própria com base nas respostas dos pais (2026)

APÊNDICE N: PRODUTO FINAL: CARTILHA ACADÊMICA

Programa Escola Comunitária de Gestão Compartilhada:
fundamentos, evidências e orientações para a gestão democrática nas escolas
públicas de Palmas-TO.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS – UFT
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE PALMAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS
MESTRADO EM GESTÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS

Gestão Democrática e Participativa na Escola Uma análise do Programa Escola Comunitária de Gestão Compartilhada

Autora: Lúzia Maria Tavares Maciel Luz Costa

Orientação: Dr. Marcelo de Souza Cleto



APRESENTAÇÃO

Este documento configura-se como produto acadêmico resultado da Dissertação de Mestrado Profissional desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Gestão de Políticas Públicas (GESPOL), da Universidade Federal do Tocantins (UFT), intitulada *“Gestão Democrática na Educação Básica: Análise do Programa Escola Comunitária de Gestão Compartilhada em Escolas Estaduais de Palmas – TO”*, constituindo-se, em cartilha técnico-científica voltada à socialização dos resultados da pesquisa e ao fortalecimento das práticas de gestão democrática no contexto educacional.



Foto: Seduc/Governo do Tocantins (2026)
Estudantes indígenas



Foto: Seduc/Governo do Tocantins (2026)
Estudantes Quilombolas - Dia da Consciência Negra



OBJETIVOS DA CARTILHA

- Promover reflexão e oferecer subsídios teóricos e práticos para o fortalecimento da gestão democrática e participativa na escola, com ênfase no papel de pais e comunidade nas decisões pedagógicas, administrativas e financeiras.

PÚBLICO-ALVO

O público-alvo deste produto acadêmico compreende os diferentes sujeitos que integram e/ou se relacionam com a gestão educacional na educação básica, incluindo a comunidade escolar:

- Diretores escolares
- Coordenadores pedagógicos
- Professores
- Estudantes
- Pais e responsáveis legais
- Técnicos vinculados às Secretarias Estaduais de Educação/Superintendências Regionais de Ensino.



SUMÁRIO

1. Capítulo 1: O que é PECGC?
2. Capítulo 2: Princípios Estruturantes
3. Capítulo 3: Como Funciona a Gestão Compartilhada
4. Capítulo 4: Cenário Atual – Síntese da Pesquisa
5. Capítulo 5: Segmentos Escolares e suas Responsabilidades
6. Capítulo 6: Recomendações para o Fortalecimento do PECGC
7. Considerações Finais
8. Referências



CAPÍTULO 1: O QUE É PECGC?



O Programa Escola Comunitária de Gestão Compartilhada (PECGC) é uma política educacional do Estado do Tocantins voltada à promoção da gestão democrática e descentralizada nas escolas públicas estaduais.

Desde sua implantação em 1997 e ao longo de suas reformulações, o programa tem buscado ampliar a autonomia das unidades escolares nas dimensões pedagógica, administrativa, financeira.

POR QUE O PECGC É IMPORTANTE?

O PECGC contribui para aproximar a escola da comunidade e fortalecer a participação coletiva, favorecendo decisões mais contextualizadas e alinhadas às necessidades locais. Esses elementos fortalecem o vínculo entre a escola e o território em que está inserida, promovendo maior corresponsabilidade na gestão educacional.

PRINCIPAIS EIXOS DE ATUAÇÃO:

- Valorização da participação coletiva
- Descentralização da gestão de recursos
- Fortalecimento da autonomia institucional
- Integração entre escola e comunidade

OBJETIVOS DO PROGRAMA:

- Ampliar a autonomia pedagógica, administrativa e financeira das escolas
- Fortalecer a participação de estudantes, família e profissionais da educação
- Integrar a comunidade escolar aos processos decisórios
- Qualificar a gestão dos recursos públicos
- Incentivar práticas colaborativas no cotidiano escolar





A principal finalidade do PECGC é fortalecer a gestão democrática e ampliar a participação da comunidade escolar, contribuindo para a melhoria da qualidade do ensino ofertado nas escolas da rede estadual.

PECGC E GESTÃO DEMOCRÁTICA

O PECGC constitui um referencial para o fortalecimento de modelos democráticos e participativos de gestão, ao incorporar princípios constitucionais como:

- Autonomia
- Corresponsabilização dos sujeitos;
- Controle social.

Esses princípios orientam a atuação coletiva e o compromisso compartilhado com a qualidade da educação pública.



Foto:Site/Seduc/Governo do Tocantins(2026) Professora Andrea Costa utiliza os jogos educativos para desenvolver novas habilidades na aprendizagem dos estudantes.



O PECGC constitui um referencial para o fortalecimento de modelos democráticos e participativos de gestão, incorporando princípios constitucionais fundamentais:



Foto: Imagem: Conselho Escolar – Criação Própria - NotebookLM



CAPÍTULO 3: COMO FUNCIONA A GESTÃO COMPARTILHADA



Como Funciona a Gestão Compartilhada?



Foto: Site da Seduc/Governo do Tocantins (2026)
Aula de Robótica

AONDE QUEREMOS CHEGAR?



- Melhorar indicadores de aprendizagem e desenvolvimento integral dos estudantes
- Possibilitar maior proteção e inclusão social a todos os estudantes
- Avançar na qualidade social da educação brasileira.



Foto: Site da Seduc/Governo do Tocantins (2026)
22 Estudantes da Rede Estadual, premiados nas Olimpíadas Brasileira de Matemática, 05 com medalhas de prata e 17 com medalhas de bronze





A pesquisa foi desenvolvida em 20 escolas estaduais de Palmas–TO, utilizando abordagem metodológica mista, com aplicação da técnica survey em escala Likert e análise de conteúdo temática.

AVANÇOS IDENTIFICADOS

- Fortalecimento da cultura participativa
- Melhoria das relações entre escola e comunidade
- Maior transparência nos processos decisórios
- Ampliação da corresponsabilidade institucional

DESAFIOS E FRAGILIDADES

- Participação irregular das famílias
- Fragilidades na comunicação institucional
- Limitações de recursos e infraestrutura
- Resistências a mudanças organizacionais
- Articulação parcial entre gestão democrática e práticas pedagógicas.

CAPÍTULO 5: SEGMENTOS ESCOLARES E SUAS RESPONSABILIDADES



Segmentos Escolares: O Ecossistema da Corresponsabilidade

Equipe Gestora

Coordenar o planejamento e gestão administrativa; implementar o PPP; articular a participação de todos os segmentos.

Estudantes e Grêmio

Participar de instâncias coletivas; apresentar demandas de aprendizagem; promover ações culturais e representar a voz estudantil.



Corpo Docente

Planejar e avaliar o ensino-aprendizagem; contribuir com decisões pedagógicas (PPP); incentivar o protagonismo estudantil.

Famílias e APM

Acompanhar a vida escolar; apoiar projetos; colaborar em decisões de impacto; integrar redes de corresponsabilidade social.

Foto: Imagem: Conselho Escolar – Criação Própria - NotebookLM

Quando gestores, professores, estudantes, famílias e comunidade atuam de forma articulada, as decisões escolares se tornam mais legítimas, inclusivas e eficazes.



Foto: Google (2026) - Estudante Cadeirante.

CAPÍTULO 6: RECOMENDAÇÕES PARA FORTALECIMENTO DO PECGC



RECOMENDAÇÕES GERAIS

- Institucionalizar espaços permanentes de escuta
- Fortalecer os conselhos escolares
- Ampliar o protagonismo estudantil
- Diversificar estratégias de envolvimento das famílias
- Sistematizar os fluxos de comunicação
- Alinhar a autonomia administrativa ao Projeto Político-Pedagógico

RECOMENDAÇÕES POR SEGMENTO

- **Direção:** Planejar de forma participativa, garantir transparência e delegar responsabilidades
- **Coordenação Pedagógica:** Articular gestão e prática docente, sistematizar dados pedagógicos
- **Professores:** Participar de instâncias colegiadas e incentivar protagonismo discente
- **Estudantes:** Atuar nos espaços representativos e propor melhorias
- **Famílias:** Acompanhar a vida escolar e integrar-se às decisões.

RECOMENDAÇÕES À SEDUC

- Investir em formação continuada
- Padronizar materiais orientadores
- Acompanhar sistematicamente o programa
- Agilizar trâmites administrativos
- Instituir indicadores oficiais de monitoramento





O PECGC configura-se como política pública estratégica para o fortalecimento da gestão democrática e da participação social na escola pública. Os resultados da pesquisa indicam avanços consistentes, ao mesmo tempo em que evidenciam a necessidade de enfrentamento de desafios estruturais e culturais.

Esta cartilha reafirma que a qualidade da educação pública está diretamente relacionada à participação consciente, ao diálogo institucionalizado e à corresponsabilidade coletiva.

A gestão democrática não é apenas um modelo administrativo, mas uma prática política que transforma a escola em espaço de construção coletiva, onde cada voz importa e cada participação contribui para uma educação mais justa e de qualidade.





- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB).
- DOURADO, L. F. **Gestão da educação escolar**. Brasília: Liber Livro, 2019.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GADOTTI, M. **Educação e participação**. São Paulo: Cortez, 2014.
- LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola**. Goiânia: Alternativa, 2005.
- LÜCK, H. **Gestão educacional**. Petrópolis: Vozes, 2009.
- PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Cortez, 2016.



Mestrado Profissional
Campus Universitário de Palmas
Avenida NS 15, Quadra 109 Norte
Plano Diretor Norte | Palmas/TO | 77001-090 www.uft.edu.br



ANEXOS

ANEXO A: OFÍCIO AUTORIZAÇÃO DA SEDUC.

PÁGINA 1

SECRETARIA DA
EDUCAÇÃO

TOCANTINS



Praça dos Girassóis, Esplanada das Secretarias. S/N
Palmas – Tocantins – CEP 77.001.910
Tel.: +55 63 3218 1400/1419
www.seduc.to.gov.br

SGD 2024/27009/253058

PROCESSO: 2024/27000/019007**ASSUNTO:** Autorização para realizar a Pesquisa “Projeto Público de Gestão da Educação Básica: Uma Análise do Programa Escola Comunitária de Gestão Compartilhada nas Escolas da Rede Estadual de Ensino de Palmas – Tocantins”.**INTERESSADO:** Luzia Maria Tavares Maciel Luz Costa**DESPACHO Nº 624/2024/GABSEC**

Acolho o PARECER Nº 35/2024/GPFIPE, de 29 de novembro de 2024, SGD: 2024/27009/207086, da Gerência de Política de Formação Inicial dos Profissionais da Educação e o PARECER JURÍDICO Nº 371/2024/DPA, de 04 de dezembro de 2024, SGD: 2024/27009/239952, da Superintendência Jurídica, manifestando favorável à autorização para a realização da pesquisa intitulada: **“Projeto Público de Gestão da Educação Básica: Uma Análise do Programa Escola Comunitária de Gestão Compartilhada nas Escolas da Rede Estadual de Ensino de Palmas – Tocantins”**.

Faço remessa dos autos à Gerência de Política de Formação Inicial dos Profissionais da Educação desta Pasta, para análise e fins.

GABINETE DO SECRETÁRIO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, em Palmas, aos 19 dias do mês de dezembro de 2024.

FÁBIO PEREIRA VAZ

Secretário de Estado da Educação



DOCUMENTO ASSINADO POR LOGIN E SENHA POR: FABIO PEREIRA VAZ EM 19/12/2024 12:32:48

Verifique a autenticidade deste documento em <https://sgd.to.gov.br/verificador> informando o código: 14BECCA101DB2298