

Entre normas e práticas: o papel dos órgãos colegiados na gestão de escolas públicas em contextos vulneráveis

Between norms and practices: the role of collegial bodies in the management of public schools in vulnerable contexts

Edmar Lucas Ferreira Sehnem
Angela Maria Martins
Vanessa Viebrantz Oster
Universidade Cidade de São Paulo
São Paulo - Brasil

Resumo

O estudo procurou compreender a dinâmica cotidiana em uma escola pública municipal inserida em território vulnerável, com o propósito de analisar desafios para a organização e o funcionamento dos órgãos colegiados (conselho escolar e APM). Por meio de abordagem qualitativa inspirada nos pressupostos da etnografia aplicada ao contexto educacional, a pesquisa foi realizada em uma escola da rede municipal de Mongaguá/SP. Os dados produzidos revelam tensões entre o reconhecimento da institucionalização dos colegiados escolares, e sua atuação efetiva, limitada por práticas burocráticas e baixa participação da comunidade. Aponta-se que o fortalecimento e valorização dos órgãos colegiados exige maiores incentivos à participação de famílias e estudantes nos espaços intramuros escolares para ampliação de mecanismos de democráticos de abertura e participação nas unidades de ensino.

Palavras-chave: Gestão Escolar; Contextos Vulneráveis; Órgãos Colegiados.

Abstract

This study aimed to understand the daily dynamics of a municipal public school located in a vulnerable territory, with the purpose of analyzing the challenges related to the organization and functioning of collegial bodies (school council and parent-teacher association). Employing a qualitative approach inspired by ethnographic principles applied to educational settings, the research was conducted in a public school in the municipal network of Mongaguá, São Paulo. The data produced reveal tensions between the formal institutionalization of school collegial bodies and their effective operation, which is often constrained by bureaucratic practices and limited community participation. The findings indicate that strengthening and valuing collegiate bodies requires greater incentives for the involvement of families and students within the school environment, in order to expand democratic mechanisms of openness and participation in educational institutions.

Keywords: School Management; Vulnerable Contexts; Collegial Bodies.

Introdução

As escolas públicas, sobretudo aquelas situadas em territórios vulneráveis, possuem uma estrutura organizacional complexa e multifacetada (Tragtenberg, 2018; Lima; Torres, 2020). Diversos fatores influenciam diretamente seu funcionamento e sua dinâmica administrativa e pedagógica, destacando-se a localização e as características do entorno – tanto geográficas quanto sociais –, bem como os modelos de gestão adotados, que se refletem nas relações de trabalho e na interação entre a unidade escolar e a comunidade. Esses elementos são determinantes para a promoção de uma educação de qualidade, que reconheça os/as estudantes como sujeitos ativos em seu processo de aprendizagem.

A participação da comunidade no ambiente escolar tem potencial para a redução das desigualdades (de toda natureza) e/ou para mitigar as vulnerabilidades presentes no território. Ao estabelecer um diálogo com as demandas sociais, as escolas se consolidam como espaços mediadores entre a população e o poder público local (Barbosa; Cruz; Ribeiro, 2022). É justamente nessa relação entre a unidade escolar e o território vulnerável que se definem as possibilidades — ou limitações — para a construção de uma educação crítica, emancipadora e socialmente relevante.

A gestão escolar desempenha um papel central na articulação entre escola e comunidade, atuando na promoção do (des)envolvimento social nos processos decisórios e na implementação de ações institucionais. Conforme argumenta Lima (2019), a figura do/a gestor/a escolar assume papel de mediação, ocupando uma posição estratégica na estrutura administrativa da escola e na interlocução com os diferentes sujeitos que integram da comunidade do entorno. Nesse sentido, os órgãos colegiados são instituições garantidoras da democratização da gestão da escola, uma vez que são “canais legítimos de representação, participação e espaços de negociações que, pressupõe-se, deveriam constituir o principal mecanismo de gestão escolar participativa” (Martins; Silva, 2011, p. 241)ⁱ.

O estudo, de natureza qualitativa (Ozga, 2000; Martins, 2011), inspirou-se nos pressupostos da pesquisa etnográfica (Goldenberg, 2004; Lapassade, 2005; Geertz, 2008) aplicada ao contexto educacional (André, 2000; Erckert, Rocha, 2008; Mattos, 2011). Os instrumentos para coleta de dados constituíram-se por observações de campo, participação nas rotinas da escola e entrevistas semiestruturadas (Duarte, 2004; Minayo 2001), com os sujeitos envolvidos na gestão da escola e na composição dos órgãos colegiados. Todos os

achados foram analisados à luz da análise de prosa (André, 1983) articulando-os e fundamentando-os com a literatura da área e a legislação educacional vigente.

Em outros termos, diante da complexidade inerente à relação entre gestão escolar e participação da comunidade por meio dos órgãos colegiados, este estudo, que integra uma investigação maior, busca refletir sobre os desafios e possibilidades envolvidos nessas interações em uma escola pública localizada em território caracterizado por alta vulnerabilidade no município de Mongaguá/SP, Brasil.

Nesse sentido, o presente artigo tem como objetivo analisar os desafios e possibilidades da atuação dos órgãos colegiados na gestão de uma escola pública em território de alta vulnerabilidade, investigando em que medida contribuem para fortalecer a gestão democrática, ampliar a participação da comunidade e mitigar vulnerabilidades locais.

Percurso metodológico

O município de Mongaguá, localizado na região litorânea do Estado de São Paulo, é uma das nove cidades que integram a Região Metropolitana da Baixada Santista (RMBS). Conforme o último Censo (2022), a população residente é de 61.951 habitantes; a densidade demográfica de 433 habitantes/km; o Produto Interno Bruto (PIB) *per capita* era de R\$ 21.421,71; o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) de 0,754; e a taxa de escolarização de 98,3%.

A rede municipal de ensino é composta por 37 escolas. Desse total, nove unidades atendem à modalidade creche; oito são Escolas Municipais de Ensino Infantil (Emeis) – Pré-escola; oito oferecem o Ensino Fundamental I (1º aos 5º anos); seis são de Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano); e seis são Escolas Municipais de Ensino Infantil e Ensino Fundamental I (EmeiEFS), que atendem da Educação Infantil até os anos iniciais do Ensino Fundamental atendendo um total de 11.432 estudantes e há 463 educadores atuando na rede Municipal.

A Unidade Escolar investigada é a única escola do território que atende estudantes do Ensino Fundamental II e está inserida em um dos espaços mais vulneráveis e distantes da região central da cidade, o bairro Agenor de Campos (um dos maiores e mais populosos do município). Segundo o Índice Paulista de Vulnerabilidade Social (IPVS) da Fundação Seade, o território é uma área de alta vulnerabilidade, baseado nos dados do Censo Demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Os cálculos consideram a quantidade populacional por grupo de vulnerabilidade social, observando as dimensões de renda,

Entre normas e práticas: o papel dos órgãos colegiados na gestão de escolas públicas em contextos vulneráveis

escolaridade e ciclo familiar, uma vez que para o cálculo do IPVS, considera-se a composição das variáveis socioeconômicas e demográficas.

A investigação aqui apresentada foi consubstanciada em uma abordagem qualitativa, inspirada na etnografia aplicada ao contexto educacional, por reconhecermos que o cotidiano escolar não se revela por meio de estatísticas descoladas da realidade, mas sim na observação atenta, na escuta sensível e no diálogo constante com os sujeitos que constroem a escola em seu cotidiano e em suas vivências.

Conforme aponta André (2000), a partir dos anos 1980, além do aumento significativo e alto interesse por investigações de natureza qualitativa, as pesquisas que lançam mão dos métodos da etnografia ganharam espaço nas investigações e estudos na área da Educação.

Inspirar-se na etnografia aplicada ao contexto educacional, na visão de Mattos (2011, p. 45) “[...] é dar voz a uma minoria silenciosa; é caminhar em um mundo desconhecido; é abrir caminhos passando das contingências para a autodeterminação, para inclusão na escola, na vida social, no mundo da existência solidária e cidadã”. Acrescenta-se, ainda, que a pesquisa qualitativa inspirada na etnografia é constituída por mecanismos próprios como o levantamento prévio de dados demográficos, morfológicos, geográficos, e a observação direta e atenta para o reconhecimento das práticas sociais e representações da coletividade no ambiente escolar dos sujeitos que o integram (Lapassade, 2005).

Os registros das observações foram feitos por meio de diários de campo que são compostos por descrições densas e detalhadas do que foi observado em campo. Optou-se, também, por realizar entrevistas semiestruturadas (Duarte, 2004; Minayo 2001) com a equipe gestora da Unidade Escolar e com os/as presidentes/as e membros dos órgãos colegiados da escola lócus da investigação, com o objetivo de identificar as potencialidades da escola em (re)significar o contexto escolar por meio do princípio da democratização das ações, da escuta ativa e da valorização dos sujeitos.

Entendemos que esses sujeitos selecionados para as entrevistas possuem papel central nos mecanismos de mediação entre a implementação de políticas educacionais governamentais e a escola, nos momentos de tomadas de decisão e na execução de ações e projetos que incidem diretamente na rotina da unidade escolar e no processo de ensino e aprendizagem.

O tratamento dos dados produzidos nas observações de campo e das falas dos/as participantes nas entrevistas estão triangulados em interlocução com a literatura da área e tomaram por base a análise de prosa, conforme André (1983), que se caracteriza por considerar uma análise mais abrangente do fenômeno, ao refletir sobre todas as nuances e pormenores incutidos tanto nos dados produzidos quanto na interpretação efetuada pelo/a pesquisador/a.

Breves considerações sobre escolas inseridas em contextos vulneráveis

Vulnerabilidade social é um conceito de ampla complexidade, atravessado por múltiplos fatores e dimensões, e que dialoga com distintas áreas do conhecimento. No campo da Educação e das políticas educacionais, compreendê-lo exige atenção às condições sociais, econômicas, culturais e territoriais que afetam o percurso formativo dos/as estudantes.

Conforme sinalizam Santos, Lima e Vale (2020), a escola deve ser entendida como um espaço de proteção, formação cidadã e empoderamento dos sujeitos. Esse papel se fortalece quando há compromisso com os direitos humanos, gestão democrática e diálogo com a comunidade.

A escola comprometida com as vulnerabilidades do território deve ir além do ensino formal e formar sujeitos críticos e atuantes. Ademais, é preciso reconhecer que “à escola como espaço de proteção cumpre formar todos para que ocupem os espaços políticos e possam levar ao Estado suas demandas plurais como conteúdo das políticas públicas” (Santos; Lima; Vale, 2020, p. 15). Assim, mesmo diante de contradições, a escola pode constituir-se como espaço de valorização da diversidade e de fortalecimento dos/as estudantes como sujeitos de direitos, com vistas à superação das desigualdades e vulnerabilidades.

A vulnerabilidade social é tema emergente no cenário contemporâneo, sobretudo quando articulado à garantia de direitos sociais. O direito à educação — laica, pública, gratuita, de qualidade e socialmente referenciada — não pode ser analisado de forma isolada. É necessário compreendê-lo em relação direta com outros direitos sociais negados e com as formas de violência estrutural que incidem sobre a vida do/a aluno/a, do/a professor/a, do/a gestor/a e dos demais integrantes da comunidade escolar (Sehnem; Martins, 2024; Sehnem, 2025).

Entre normas e práticas: o papel dos órgãos colegiados na gestão de escolas públicas em contextos vulneráveis

O conceito de vulnerabilidade social, amplamente discutido nas ciências sociais, não se restringe à ausência de renda. Ao contrário, sua amplitude reside na articulação de múltiplas privações e outras vulnerabilidades: moradia precária, ausência de saneamento, insegurança alimentar, baixa escolarização, informalidade no trabalho, violência urbana, fragilidade dos vínculos familiares e exclusão das políticas públicas. Nesse contexto, a escola — sobretudo as escolas em contextos vulneráveis — atua não apenas como espaço de formação acadêmica, mas como uma das poucas presenças institucionais no cotidiano de comunidades historicamente negligenciadas pelo Estado.

Conforme o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), por meio da publicação intitulada “Atlas da Vulnerabilidade Social nos Municípios Brasileiros”, é possível identificar que o conceito e a discussão sobre vulnerabilidade social vêm ganhando espaço em produções, pesquisas e na elaboração de políticas públicas que visam ao enfretamento da problemática.

As noções de “exclusão” e de “vulnerabilidade social” têm sido cada vez mais utilizadas, no Brasil e no mundo, por pesquisadores, gestores e operadores de políticas sociais, num esforço de ampliação do entendimento das situações tradicionalmente definidas como de pobreza, buscando exprimir uma perspectiva ampliada complementar àquela atrelada à questão da insuficiência de renda. [...] exclusão e vulnerabilidade social são noções antes de tudo políticas (ainda que nem sempre sejam percebidas como tal), que introduzem novos recursos interpretativos sobre os processos de desenvolvimento social, para além de sua dimensão monetária (Brasil, 2015, p. 12, destaques do autor).

Refletir sobre as questões de vulnerabilidade configura-se um desafio significativo, pois, “embora venha sendo discutida nos últimos anos, a expressão vulnerabilidade social não possui um significado único e consolidado na literatura” (Oliveira; Minello; Amaral, 2020, p. 170). Já Monteiro (2012, p. 30) afirma que “definir vulnerabilidade social é mais do que um exercício intelectual, objetiva compreender os desafios e tensões que se colocam para as políticas sociais”.

No que se refere à escola inserida em território vulnerável ou à escola vulnerável, Oliveira e Saraiva (2015, p. 622) apontam que “[...] a escola vulnerável é: o estabelecimento escolar inserido em um território de alta vulnerabilidade social ou que atende em sua grande maioria alunos oriundos de famílias em situação de pobreza extrema ou de vulnerabilidade”. Nessa direção, as autoras indicam que o primeiro passo na caracterização de uma escola vulnerável é a delimitação estatística das áreas urbanas classificadas por níveis de

vulnerabilidade social: alta, média e/ou baixa. Vale destacar que os indicadores de pobreza, que historicamente utilizaram o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e a linha da pobreza para guiar a formulação de políticas sociais, agora incluem o Índice de Vulnerabilidade Social (IVS) como um novo critério relevante.

Corá e Trindade (2015) discutem o enfrentamento da vulnerabilidade por meio de ações conjuntas entre diversos setores da sociedade, como Educação, Saúde, esporte e cultura. Eles afirmam que a vulnerabilidade envolve fatores complexos, mas questões sociais, políticas e gerenciais são decisivas no seu enfrentamento. Ressaltam também que, para mitigar os impactos negativos em contextos sociais vulneráveis, é necessária uma ampla participação e colaboração de todos os setores por meio de engajamento e ações intersetoriais

Koide (2021) aponta que há profunda interligação entre vulnerabilidade social, nível socioeconômico e desenvolvimento humano, salientando a existência de exclusões sociais interconectadas, que podem resultar em um efeito cumulativo. Para a autora, o conceito de vulnerabilidade social é introduzido como a suscetibilidade à pobreza, que pode ser vista como um sintoma da pobreza e/ou uma dimensão intrínseca à própria pobreza. A falta de recursos é apontada como um fator que coloca as pessoas em risco de marginalização social, cultural e no mercado de trabalho, criando um ciclo autoperpetuante.

Na mesma direção, acrescenta-se que invariavelmente, há relações entre a vulnerabilidade de renda, a falta de oportunidades e o acesso a uma educação de qualidade e emancipadora na Educação Básica, o que deixa crianças e jovens sujeitos a mazelas e marginalidades sociais. De acordo com Oliveira (2015, p. 237)

[...] os grupos sociais destituídos das capacidades e das necessidades materiais básicas, apresentam uma imunidade muito baixa para o enfrentamento das adversidades da vida. Uma vez expostos, tornam-se vítimas fáceis da criminalidade, do envolvimento no mundo do tráfico e do consumo de drogas, além de toda espécie de agressões, esgarçando cada vez mais o degradado tecido constitutivo da sociedade brasileira.

Esses problemas podem ser ilustrados pela realidade brasileira das últimas décadas, contexto no qual as desigualdades educacionais se transformaram em vulnerabilidades, que resultaram em novas e radicais formas de exclusão social, que afetam grupos de pessoas considerados "inexistentes", ou "descartáveis", pela sociedade, contribuindo para o

Entre normas e práticas: o papel dos órgãos colegiados na gestão de escolas públicas em contextos vulneráveis

agravamento das fragilidades sociais e deteriorando ainda mais o tecido social brasileiro. Nesse contexto, o cenário contemporâneo complexificou o papel de escolas públicas, principalmente em regiões vulneráveis, no que se refere ao acolhimento de estudantes e comunidades que carregam consigo culturas singulares forjadas em suas origens sociais e econômicas (Martins; Machado; Furlanetto, 2016).

As vulnerabilidades sociais são agravadas, como destaca Lima (2020), por práticas patrimonialistas e desinteresse político pelas transformações sociais. Ademais, essas questões engendradas na vida de sujeitos inseridos em contextos de vulnerabilidade social podem criar um ciclo de desvantagem, onde os/as estudantes de famílias vulneráveis encontram menos oportunidades de sucesso escolar, o que, por sua vez, pode conspirar para a perpetuação da pobreza e a exclusão social como um todo.

Nesse sentido, é fundamental considerar e discutir a vulnerabilidade social de forma abrangente e integrada, considerando suas múltiplas dimensões e suas interconexões com outros aspectos da vida em sociedade, incluindo o acesso e a qualidade da Educação. Isso requer políticas e intervenções que abordem não apenas os sintomas, mas as causas subjacentes à vulnerabilidade social, visando a promover a inclusão, a igualdade de oportunidades e o bem-estar para todos/as os/as cidadãos e cidadãs.

A potência dos órgãos colegiados para a gestão das escolas em contextos vulneráveis

A garantia do princípio da GD nas unidades escolares brasileiras, em âmbito nacional, encontra-se disposto na CF/1988 e, conforme estabelecido no Art. 206, Inciso VI, da CF/1988, a "gestão democrática do ensino público, na forma da lei" é um princípio a ser seguido. Esse princípio proposto pela CF/1988 é reforçado e ampliado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), especialmente em seu Art. 3º, Inciso VIII, que estabelece a "gestão democrática do ensino público" como um dos fundamentos da Educação brasileira. Essa garantia é posta também por meio do PNE na meta 19, onde se versa sobre “Assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação[...]”.

Os órgãos colegiados surgem como instrumentos democráticos que permitem a participação ativa de diversos segmentos da comunidade escolar na tomada de decisões e na definição de políticas educacionais, pois se configuram como instâncias de participação e deliberação em todas as esferas da Educação, desde a Escola Básica até a Educação Superior.

Souza (2019) aponta como possibilidades principais de instâncias democráticas e de participação, no ambiente escolar: o Conselho Escolar (CE), que objetiva planejar, estudar, deliberar, debater, coordenar e apoiar a gestão da escola em âmbitos pedagógico, administrativo e financeiro; a Associação de Pais e Mestres (APM), com o intuito de garantir a participação dos pais e/ou responsáveis na escola, seja em âmbito pedagógico ou administrativo e a fim de apoiar a gestão escolar na captação e utilização de recursos materiais e humanos; e o Grêmio Estudantil (GE) que promove a participação e o envolvimento de estudantes nos processos decisórios da escola.

Ao tratar do CE, Navarro (2004) indica que suas funções, enquanto instância democrática escolar, materializam-se em deliberativas, consultivas, fiscais e mobilizadoras e, dessa forma, são de suma importância para a construção do processo de participação da comunidade na escola, uma vez que, por meio da escuta dos atores envolvidos e partícipes da comunidade, é possível identificar demandas do entorno e intervir de maneira positiva com o intento de consolidar a autonomia da comunidade e mitigar vulnerabilidades do entorno.

Dourado (2007, p. 234-235) destaca que

[...] historicamente, como espaços de participação de professores, funcionários, pais, alunos, diretores e comunidade nas unidades escolares. Em alguns casos, constituem-se em espaços coletivos de deliberação, assumindo, desse modo, o papel de órgão corresponsável pela gestão administrativa e pedagógica das escolas e, em outros, em razão de sua atuação restrita à aprovação da prestação de contas e medidas disciplinares.

O CE é um dos órgãos colegiados mais relevantes, na gestão da escola, uma vez que, em sua composição, há representatividade de pais e/ou responsáveis, estudantes, docentes, equipes técnica e pedagógica, funcionários/as e membros da comunidade. Esse órgão desempenha funções cruciais, como a elaboração do PPP da escola; a definição de critérios para a aplicação de recursos financeiros; e a análise das políticas educacionais locais.

Conforme alertam Martins e Machado (2018, p. 585) “é imprescindível analisar as questões que afetam a gestão e a autonomia escolares como um processo complexo”, uma vez que as escolas se constituem como uma organização em que o agrupamento de pessoas, que se relacionam com a finalidade de conceber e validar o processo educacional, é permeado por disputas ora expressas, ora veladas, sobretudo ao que se refere à materialização de interesses imediatos ou que se tem possibilidade de materializar em curto prazo, em especial

Entre normas e práticas: o papel dos órgãos colegiados na gestão de escolas públicas em contextos vulneráveis

quando se referem às normativas legais preconizadas por órgãos centrais. Conforme a autora,

No que diz respeito aos aspectos informais que configuram em boa medida o cotidiano das organizações, os atores respondem de maneiras diferentes às orientações normativas, constituindo um campo de tensão, pois há um processo de resignificação, de releitura ou de reinterpretação do conjunto legal por parte de professores, diretores e coordenadores de escolas públicas, bem como há diferentes formas de apreensão destes sobre o exercício da docência e da gestão, considerando-se os contextos nos quais são formados e exercem sua profissão (Martins; Machado, 2018, p. 588).

Os órgãos colegiados, nesse sentido, desempenham um papel central, nesse processo, permitindo que diferentes partes interessadas contribuam com suas perspectivas, pontos de vista e experiências. Conforme aponta Lima (2014, p. 1071),

A existência de órgãos colegiados, como os conselhos diretivos, compostos por representantes eleitos dos docentes, dos alunos e dos funcionários, ou dos atuais conselhos gerais, estes já com participação alargada a representantes dos pais, da comunidade e do poder municipal poderá constituir uma alternativa de grande alcance, sobretudo se a participação nos processos de decisão puder ocorrer nas escolas, assim dotadas de certa autonomia e inseridas num contexto de administração escolar de tipo descentralizado.

A Lei n. 14.644/2023 representa um avanço significativo na consolidação da Gestão Democrática (GD) nas escolas ao institucionalizar os Conselhos Escolares e os Fóruns dos Conselhos como espaços legítimos de participação coletiva. A normativa reafirma a importância da escuta ativa da comunidade escolar — incluindo pais, responsáveis, estudantes, professores/as e demais funcionários/as — como agentes fundamentais no processo decisório e na construção de uma educação mais justa e inclusiva.

A legislação fortalece a escola como espaço de emancipação social e política ao fomentar a participação ativa da comunidade nos processos decisórios, promovendo não apenas a qualidade da educação, mas também a construção de uma sociedade crítica e democrática. Ao aproximar escola e território, a normativa potencializa ações coletivas voltadas à superação das desigualdades e à redução da vulnerabilidade social. Nessa direção, Miranda, Pereira e Pereira (2020), afirmam que o paradigma de gestão escolar passa a valorizar a pluralidade e a corresponsabilidade na tomada de decisões, ampliando o papel dos coletivos escolares. Os autores explicam que o modelo de gestão escolar está mudando para valorizar a participação de diferentes grupos da comunidade escolar. Assim sendo, as

decisões são tomadas de forma compartilhada, e os conselhos, associações e outros coletivos da escola passam a ter um papel mais ativo e importante agentes ativos na construção das políticas educacionais no interior das unidades escolares.

No entanto, a ausência de sua institucionalização no município de Mongaguá — que ainda não regulamentou os Conselhos Escolares nem os Fóruns de Conselhos em âmbito local — representa um obstáculo significativo à consolidação da GD. A não normatização enfraquece a participação da comunidade, fragiliza o vínculo entre escola e política local, e compromete a função social e transformadora da escola pública. A presença ativa de representantes de pais e/ou responsáveis, docentes e principalmente estudantes nos conselhos escolares é, portanto, condição necessária para que as decisões educacionais reflitam, com legitimidade, as demandas reais da comunidade e do entorno.

Assim sendo, é fundamental que as escolas garantam o funcionamento efetivo dos órgãos colegiados, proporcionando condições para que desempenhem suas funções e contribuam para o fortalecimento do sistema educacional brasileiro, para que se consiga primar pela mitigação das disparidades e vulnerabilidades das localidades nas quais as escolas estão inseridas.

Observações e entrevistas: o microcosmo escolar

A análise está embasada, como já mencionado, no método da análise de prosa proposto por André (1983), que nos permitiu uma interpretação mais abrangente, integrada e reflexiva das narrativas/falas e observações registradas/coletadas.

Nessa direção, buscou-se compreender de forma integrada tanto os aspectos internos da escola quanto os fatores contextuais de vulnerabilidade que influenciam em sua dinâmica, destacando as complexidades engendradas no microcosmo escolar para a participação da comunidade por meio de órgãos colegiados.

Durante as observações de campo, constatou-se, sobretudo, um cotidiano escolar enviesado por tensões e conflitos, expressos em violências psicológicas, simbólicas e em recorrentes práticas de *bullying* e desinteresse acadêmico entre os/as estudantes. O ambiente revelou-se hostil, agravado pela precariedade da infraestrutura — salas pequenas, ausência de quadra poliesportiva e arquitetura excessivamente fechada —, além do alto índice de absenteísmo docente e de funcionários/as.

Entre normas e práticas: o papel dos órgãos colegiados na gestão de escolas públicas em contextos vulneráveis

Apesar desse cenário adverso, a equipe gestora é amplamente reconhecida por sua dedicação, sendo valorizada tanto pela comunidade quanto por docentes e demais profissionais. Destaca-se, sobretudo, a atuação da diretora, cuja postura proativa e sensível às demandas locais contribui para manter o vínculo entre a escola e seu entorno, mesmo diante de condições tão desafiadoras.

O território em que se localiza a unidade escolar exerce influência significativa sobre o cotidiano e a rotina de todos/as os/as participantes no processo educacional, em decorrência da necessidade da comunidade escolar poder contar com um ambiente que esteja funcionando de maneira harmoniosa, a fim de alcançar o sucesso na formação integral dos indivíduos.

No que se refere à localização da escola, mesmo que esteja inserida em um bairro de alta vulnerabilidade, os/as entrevistados/as convergem no sentido de que sua localização é fator que influi de maneira positiva nas dinâmicas escolares e reconhecem-na como sendo boa para a comunidade como um todo: “– A escola, hoje, tem o privilégio de estar na entrada de Agenor, né. [...] Eu vejo que é privilegiada nesse sentido, pela localização. Acredito que isso ajuda muito o pessoal da comunidade” (entrevista com presidente da APM).

Compreender a dinâmica escolar requer uma escuta comprometida com os sentidos produzidos no/e pelo território. As observações realizadas indicaram a presença de marcadores de desigualdade profundamente enraizados: famílias com baixa escolarização, alta rotatividade entre os/as estudantes, ausência de equipamentos culturais e esportivos, além da fragilidade dos serviços públicos no bairro.

Diante desse cenário, a escola, mesmo com suas limitações físicas — salas pequenas, ausência de quadra poliesportiva e número insuficiente de profissionais —, representa para muitos/as alunos/as e suas famílias a única referência institucional concreta. Por isso, investigar o funcionamento dos órgãos colegiados neste contexto ganha densidade analítica e relevância política, ao lançar mão sobre o papel que esses espaços podem desempenhar na construção de uma gestão escolar mais democrática, inclusiva e coerente com as demandas locais no intento de mitigar ou mesmo dirimir as vulnerabilidades do entorno.

No que refere à constituição dos órgãos colegiados, por se constituir como uma entidade de natureza sem fins lucrativos, a APM cumpre papel essencial, na esfera educacional, sobretudo na escola, pois, por meio dela, há representatividade direta dos

interesses comuns, tanto de profissionais da Educação que atuam na Unidade Escolar quanto da comunidade escolar e do entorno da escola. Nesse sentido, a APM é concebida como uma estrutura que proporciona a participação ativa e colaborativa de todos/as os/as envolvidos/as na gestão da escola, com o propósito de influenciar de maneira positiva tanto no que se refere ao processo de aprendizado quanto na administração de recursos físicos e materiais.

Com a complexidade e o crescimento da sociedade moderna, a democracia, antes exercida pela ação direta das pessoas, adquiriu um caráter representativo. [...] Os colegiados nascem sob a égide da democracia participativa, como é o caso do conselho de escola (Conti; Luiz, 2008, p. 45).

Pacheco (2014) reconhece a APM como um instrumento estratégico para a efetivação da GD, ao fomentar o protagonismo coletivo dentro e fora da escola. Fundamentada na colegialidade e livre de interesses alheios à unidade escolar, a APM estabelece uma ponte entre a escola e a comunidade, promovendo o diálogo e a integração de forma participativa. Entre suas atribuições, destacam-se a deliberação sobre o uso de recursos públicos e arrecadações próprias, exigindo práticas de transparência e prestação de contas. Ademais, exerce papel fundamental no fortalecimento de vínculos institucionais, no apoio à organização de atividades pedagógicas e culturais, e na fiscalização de obras e melhorias estruturais. Ao assumir a (co)responsabilidade na concretização dos objetivos educacionais, a APM reafirma sua função política de representar as demandas da comunidade escolar e de promover a corresponsabilidade entre os diversos sujeitos que integram a comunidade escolar.

O artigo 14 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN Lei n. 9394/96) aponta para a garantia da GD do ensino público por meio da “participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e da participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes”. A APM é prevista também na estratégia 19.4 do Plano Nacional de Educação (PNE) ao tratar do fortalecimento dessas entidades e dos grêmios estudantis.

Nessa direção, a APM constitui-se uma sociedade civil com personalidade jurídica de direito privado, sem fins lucrativos, instalada dentro da Unidade Escolar tendo o/a diretor/a da escola como presidente/a nato/a. A APM da unidade é composta pelos órgãos: 1) Diretoria Executiva, 2) Conselho Fiscal e 3) Conselho Deliberativo, sendo que cada órgão deve integrar

Entre normas e práticas: o papel dos órgãos colegiados na gestão de escolas públicas em contextos vulneráveis

e ter participação da comunidade escolar, pais e/ou responsáveis, funcionários/as da escola, professores/as e estudantes.

A unidade escolar investigada tem constituído seus órgãos colegiados, contudo, vale observar, que a escola compôs seus colegiados – conselhos e APM – com os mesmos integrantes apenas alternando cargos/funções. Esse perfil de constituição de conselhos é comum e cultural nas unidades do município, e a maior força de atuação está na presença da APM. Mesmo sendo um órgão de caráter executivo, a APM acaba agregando funções deliberativas e consultivas, pois é composta pelos mesmos membros dos conselhos realocados entre si em outros papéis e/ou funções. Percebe-se, ainda, a falta de clareza — e até mesmo de conhecimento por parte de seus integrantes e até mesmo da gestão escolar — sobre a importância das funções e atribuições de cada órgão colegiado que integram o todo escolar para a garantia do princípio da GD.

O presidente da APM sinalizou sobre situações de não comparecimento nas reuniões dos colegiados, mas que as informações eram fornecidas individualmente quando os membros eram convocados para a assinatura das atas. Percebe-se, pelo relato do entrevistado, a confiança nas ações da gestão da escola, no direcionamento das reuniões e na transparência das informações prestadas.

– A diretora sempre procurou fazer reunião com todo mundo junto, mas é impossível ter todo mundo junto ao mesmo tempo. Mas, para que ficasse uma coisa sempre transparente, as pessoas eram chamadas e assinavam os livros e ela sempre explicava mesmo individualmente para que ninguém ficasse com dúvida de como estava sendo dirigida a escola. Então, como eu falei, né... É difícil ter todo mundo junto ao mesmo tempo porque cada um tem uma vida, um trabalho, família e responsabilidade diferente (entrevista com presidente da APM).

A fala da diretora e de uma das integrantes do colegiado também sinalizam sobre as ausências nas reuniões. A integrante reconhece, inclusive, a importância de sua participação.

- Até agora, eu não consegui participar de nenhuma reunião. Como eu tenho dois cargos, meus horários são bem apertados. Nem sempre quando marcam as reuniões eu consigo comparecer, porque elas acontecem de forma esporádica. [...] Fico envergonhada porque sei que APM é coisa séria e precisa de participação. Mas não tenho como. diferente (entrevista com membro da APM).

- Eu acho que é por conta de compromissos mesmo, né. A gente nunca teve um problema maior assim. Mas é questão do presencial, que às vezes, sei lá... tem

país que acham que não é tão importante. Sempre tem, né?! Mas é mais nessa questão aí (entrevista com a diretora).

Percebe-se que há uma carência de engajamento e participação ativa da comunidade e dos membros que integram os colegiados no cotidiano escolar. Essa ausência se manifesta, sobretudo, na baixa presença e atuação nos órgãos, uma limitação que os/as próprios/as envolvidos/as admitem, evidenciando a necessidade de estratégias que incentivem uma maior aproximação e envolvimento nessas instâncias de decisão e acompanhamento escolar. A diretora, por sua vez, busca cumprir a demanda burocrática de realizar as reuniões nas datas previstas, mesmo sem a presença dos colegiados, com o intuito de atender a um protocolo formal, ainda que esvaziado de participação efetiva dos membros dos colegiados.

As relações entre comunidade escolar e a escola localizada em território vulnerável possuem um campo complexo e repleto de desafios, mas também de possibilidade. A participação ativa das famílias no cotidiano escolar, especialmente em reuniões, se mostra uma estratégia eficaz para fortalecer vínculos e melhorar os resultados educacionais. Essa constatação evidencia que a presença e o envolvimento familiar não são apenas desejáveis, mas essenciais para construir uma rede de apoio que ultrapassa os limites físicos da escola e penetra nas esferas sociais e culturais do entorno.

Considerações finais

Os órgãos colegiados desempenham um papel crucial na democratização da gestão escolar e na promoção de uma Educação de qualidade. A legislação educacional brasileira confirma a importância dessas instâncias de participação e deliberação, e sua existência é essencial para garantir uma gestão transparente, participativa e responsável pela Educação.

Embora o estudo tenha revelado a importância dos colegiados, ainda há uma lacuna significativa na efetiva participação da comunidade escolar. As práticas burocráticas e a baixa participação da comunidade continuam sendo desafios que precisam ser superados para fortalecer a GD e promover uma transformação social. Vale ressaltar que, embora haja uma consciência coletiva quanto à importância dos órgãos colegiados, sua atuação ainda se restringe, na prática, a uma lógica burocratizada e formalista. A baixa participação da comunidade, justificada pela falta de tempo e/ou disposição, indica uma cultura política passiva, em que há uma delegação tácita de responsabilidades à direção escolar. Nessa direção, é necessário que estudos futuros explorem e se debruçem em refletir como a GD,

Entre normas e práticas: o papel dos órgãos colegiados na gestão de escolas públicas em contextos vulneráveis

fomentada pelo adequado funcionamento dos órgãos colegiados pode ser ressignificada para atender às especificidades de territórios vulneráveis.

Destaca-se que a confiança na diretora, embora sinalize respeito e credibilidade, também revela um risco: o reforço de práticas centralizadoras que esvaziam o sentido coletivo da GD e da participação legítima da comunidade, comprometendo, assim o adequado funcionamento dos colegiados conforme versa e determina a legislação brasileira. A gestão escolar demonstra empenho em fomentar a participação, recorrendo à flexibilização de agendas e à implementação de estratégias de mobilização. No entanto, os resultados limitados dessas iniciativas evidenciam barreiras de natureza estrutural e cultural, que não podem ser superadas por ações isoladas. Torna-se imprescindível investir na formação política dos membros dos colegiados e na consolidação de uma cultura institucional pautada pelo diálogo, pela escuta qualificada e pela valorização do protagonismo de sujeitos historicamente excluídos dos processos decisórios.

Ademais, embora a legislação educacional brasileira insista na necessidade de GD, a ausência de políticas públicas municipais que regulamentem e fortaleçam esses espaços revela um vácuo entre norma e realidade. No caso da escola investigada, a confiança depositada na figura da diretora, ainda que merecida, acaba por reforçar uma gestão personalista e centralizada, na qual a escuta da comunidade escolar é mediada quase exclusivamente por sua liderança — o que, embora garanta algum nível de diálogo, compromete o potencial transformador dos colegiados enquanto instâncias autônomas de deliberação coletiva.

Defende-se, assim, a ideia de que a presença de instituições educacionais públicas em contextos vulneráveis pode desempenhar um papel significativo na ampliação da participação da comunidade, além de contribuir para a reorganização das demandas locais, promovendo maior engajamento, participação e (co)responsabilidade social no intento de mitigar vulnerabilidades presentes no entorno.

Assim sendo, a participação ativa da comunidade escolar emerge como uma condição *sine qua non* para a mitigação das vulnerabilidades e para o fortalecimento da GD. Quando o diálogo entre escola e população se estabelece com base em escuta qualificada e corresponsabilidade, o espaço escolar se reconfigura: deixa de ser apenas um lócus de transmissão de conteúdo e passa a atuar como mediador legítimo entre as demandas sociais

e as políticas públicas locais. O envolvimento de famílias, estudantes, docentes e gestores/as nos processos decisórios da escola é condição fundamental para o enfrentamento das desigualdades e para a reinvenção e transformação da escola pública. A institucionalização efetiva dos colegiados, aliada ao reconhecimento de seus membros como sujeitos políticos, constitui-se como estratégia indispensável para a construção de uma escola democrática, inclusiva e socialmente comprometida e emancipadora.

Referências

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. 5. ed., Campinas: Papyrus, 2000.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Texto, contexto e significados: algumas questões na análise de dados qualitativos. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 45, p. 66–71, 1983. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/1491>. Acesso em: 23 set. 2024.

BARBOSA, Emerson Soares; CRUZ, Maria do Carmo Meirelles Toledo; RIBEIRO, Vanda Mendes. Programa ensino integral: o papel das políticas educacionais nos territórios vulneráveis. **RTPS – Revista Trabalho, Política e Sociedade**, [S. l.], v. 7, n. 12, p. e–631, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufrj.br/index.php/rtps/article/view/631>. Acesso em: 25 ago. 2023.

BRASIL. **Atlas da vulnerabilidade social nos municípios brasileiros**. COSTA, Marco Aurélio; MARGUTI, Bárbara Oliveira (eds.). Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea). Brasília: Ipea, 2015. Disponível em: http://ivs.ipea.gov.br/images/publicacoes/lvs/publicacao_atlas_ivs.pdf. Acesso em: 9 mar. 2023.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Portal da Legislação, Governo Federal. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 20 out. 2024.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Portal da Legislação – governo federal. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 23 nov. 2024.

BRASIL. **Lei n. 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. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 8 maio 2024.

BRASIL. **Lei nº 14.644, de 4 de agosto de 2023**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para dispor sobre a composição e as competências dos conselhos escolares. Diário

Entre normas e práticas: o papel dos órgãos colegiados na gestão de escolas públicas em contextos vulneráveis

Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 160, n. 149, p. 1, 7 ago. 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/L14644.htm. Acesso em: 18 abr. 2025.

CENPEC. Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária. **Educação em territórios de alta vulnerabilidade social na metrópole**. Síntese das conclusões. São Paulo, 2011. Disponível em: <https://www.cenpec.org.br/wp-content/uploads/2015/09/pesquisa-educacao-em-territorios-de-alta-vulnerabilidade-social-na-metropole.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2023.

CORÁ, Élsio José; TRINDADE, Letícia de Lima. Intersetorialidade e vulnerabilidade no contexto da educação integral. **Educação em Revista**, v. 31, p. 81-94, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/Tfq87BMCpykJpvwtSS9jJw/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 24 abr. 2023.

DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. **Educação & Sociedade**, v. 28, n. 100, p. 921-946, out. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/w6QjW7pMDpzLrfRD5ZRkMWr/>. Acesso em: 11 set. 2023.

DUARTE, Rosália. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar em Revista**, [S.l.], v. 20, n. 24, p. 213-225, dez. 2004. ISSN 1984-0411. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/2216>. Acesso em: 26 nov. 2023.

ECKERT, Cornelia; ROCHA, Ana Luiza Carvalho da. Etnografia: saberes e práticas. **Iluminuras**, Porto Alegre, v. 9, n. 21, 2008. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/iluminuras/article/view/930>. Acesso em: 9 maio. 2023.

FUNDAÇÃO SEADE. Sistema Estadual de Análise de Dados. **Índice paulista de vulnerabilidade social (IPVS)**. Disponível em: <http://www.novomilenio.inf.br/baixada/monfotos/seademon-ano2010vs.pdf>. Acesso em: 24 de mar de 2023.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. 1. ed., 13. reimpr., Rio de Janeiro: LTC, 2008. 323p.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar**: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais. São Paulo: Record, 2004.

KOIDE, Adriana Batista de Souza. **Ninguém solta a mão de ninguém!** Um olhar para práticas pedagógicas que valorizam a aprendizagem por domínios e as funções executivas em um contexto de alta vulnerabilidade social. 2021. 310 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2021. Disponível em: http://repositorio.sis.puc-campinas.edu.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/15276/cchsa_ppgedu_dr_Adriana_BSK.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 24 abr. 2023.

LAPASSADE, Georges. **As microssociologias**. Tradução de Lucie Didio. Brasília: Liber Livro Editora, 2005. 160p. Série Pesquisa em Educação, v. 9.

LIMA, André do Nascimento. O controle social à luz dos conselhos municipais de educação da microrregião do Bico do Papagaio - Tocantins. **Revista Cocar**, [S. l.], v. 14, n. 30, 2020. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3488>. Acesso em: 20 abr. 2025.

LIMA, Lícínio Carlos; TORRES, Leonor Lima. Políticas, dinâmicas e perfis dos agrupamentos de escolas em Portugal. **Análise Social** [on-line], v. 55, n. 237, p. 748-774, 2020. DOI: <https://doi.org/10.31447/as00032573.2020237.03>. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/analisesocial/article/view/23452>. Acesso em: 23 set. 2023.

LIMA, Naira da Costa Muylaert. Diretores escolares: burocratas de nível de rua ou médio escalão? **Revista Contemporânea de Educação**, v. 14, n. 31, p. 84-103, set./dez. 2019. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/25954>. Acesso em: 20 nov. 2022.

MARTINS, Angela Maria. A pesquisa na área de política e gestão da educação básica: aspectos teóricos e metodológicos. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 379-393, maio/ago. 2011. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/20748>. Acesso em 09 set. 2025.

MARTINS, Angela Maria; MACHADO, Cristiane. Convivência na escola pública: a percepção dos professores. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 12, n. 24, p. 585-598, 2019. DOI: 10.22420/rde.v12i24.886. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/886>. Acesso em: 9 set. 2025.

MARTINS, Angela Maria; MACHADO, Cristiane; FURLANETTO, Ecleide Cunico. Mediação de conflitos em escolas: entre normas e percepções docentes. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 46, n. 161, p. 566-592, 2016. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/3798>. Acesso em: 9 set. 2025

MARTINS, Angela Maria; SILVA, Vandrê Gomes da. Estado da arte: gestão, autonomia da escola e órgãos colegiados (2000/2008). **Cad. Pesqui.**, São Paulo, v. 41, n. 142, p. 228-245, jan. 2011. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742011000100012&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 09 set. 2025.

MATTOS, Carmem Lúcia Guimarães de; CASTRO, Paula Almeida de. **Etnografia e educação: conceitos e usos**. EDUEPB, 2011. Disponível em: <https://static.scielo.org/scielobooks/8fcfr/pdf/mattos-9788578791902.pdf>. Acesso em: 15 out. 2022.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

Entre normas e práticas: o papel dos órgãos colegiados na gestão de escolas públicas em contextos vulneráveis

MIRANDA, Nonato Assis; PEREIRA, Rodnei; PEREIRA, Carla Avelina Silva. Gestão escolar feminina na escola pública estadual paulista: a percepção docente. **Revista Cocar**, [S. l.], v. 14, n. 28, p. 622–643, 2020. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3141>. Acesso em: 20 abr. 2025.

MONTEIRO, Simone Rocha da Rocha Pires. O marco conceitual da vulnerabilidade social. **Sociedade em Debate**, [S. l.], v. 17, n. 2, p. 29-40, 2012. Disponível em: <https://revistas.ucpel.edu.br/rsd/article/view/695>. Acesso em: 18 abr. 2025.

NAVARRO, Ignez Pinto. BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Conselhos escolares: democratização da escola e construção da cidadania**. Brasília: MEC/SEB, 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce_cad1.pdf. Acesso em: 28 mar. 2023.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; SARAIVA, Ana Maria Alves. A relação entre educação e pobreza: a ascensão dos territórios educativos vulneráveis. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v. 17, n. 3, nov. 2015. ISSN 1676-2592. Disponível em: <http://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8638257>. Acesso em: 26 abr. 2023.

OLIVEIRA, Jairo da Luz; MINELLO, Ítalo Fernando; AMARAL, Luciano. Vulnerabilidade social em debate. In: MANGINI, Fernanda Nunes da Rosa; OLIVEIRA, Jairo da Luz (org.). **Serviço Social & Reflexões Críticas – UFSM**. Bagé/RS: Faith, 2020. p. 167–173.

OLIVEIRA, José Izecias de. **Vulnerabilidades e superação da desigualdade educacional no Brasil: Goiás em análise**. 2015. 245 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2015.

OZGA, Jenny. **Investigação sobre Políticas Educacionais**. Porto: Porto Editora, 2000.

SANTOS, Émina Márcia Nery dos; LIMA, Francisco Willams Campos; VALE, Cassio. Decálogo da escola como espaço de proteção social: consolidando a função social da escola como espaço democratizante. **EccoS – Revista Científica**, [S. l.], n. 54, p. e8338, 2020. DOI: 10.5585/eccos.n54.8338. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/8338>. Acesso em: 21 jun. 2025.

SEHNEM, Edmar Lucas Ferreira. **Dimensões de participação em escola pública municipal: um estudo de tipo etnográfico**. 2025. 289f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Cidade de São Paulo, São Paulo, 2025.

SEHNEM, Edmar Lucas Ferreira; MARTINS, Angela Maria. School management in vulnerable contexts: contributions to the debate. **Dialogia**, [S. l.], n. 51, p. e25666, 2024. DOI: 10.5585/51.2024.25666. Disponível em: <https://uninove.emnuvens.com.br/dialogia/article/view/25666>. Acesso em: 9 sep. 2025.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. As condições de democratização da gestão da escola pública brasileira. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 27, n. 103, p.

271–290, abr./jun. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362018002601470>. Acesso em: 18 abr. 2025.

PACHECO, Silvana Marques. Sonhos e concretudes em territórios de vulnerabilidade social latente: altruísmo na gestão escolar. **Cadernos Cenpec | Nova série**, [S.l.], v. 3, n. 2, set. 2014. ISSN 2237-9983. Disponível em: <https://saberepraticas.cenpec.org.br/cadernos/cadernos/article/view/239>. Acesso em: 26 abr. 2023.

TRAGTENBERG, Maurício. A escola como organização complexa. **Educação & Sociedade**, v. 39, n. 142, p. 183-202, jan./mar. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/pnS8pJwmqZQmy74Nq4dKpHf/?lang=pt>. Acesso em: 30 mar. 2023.

Sobre os autores

Edmar Lucas Ferreira Sehnem

Universidade Cidade de São Paulo (Unicid). Doutor em Educação. Diretor do Departamento de Ensino de Mongaguá. Mongaguá, SP. Brasil.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3621-9744> **E-mail:** lucasferreirasehnem@gmail.com

Angela Maria Martins

Universidade Cidade de São Paulo (Unicid). Doutora em Educação. Pesquisadora associada do Centro Internacional de Representações Sociais e Subjetividade em Educação (Ciers-Ed/FCC). Professora na Universidade Cidade de São Paulo. São Paulo, SP. Brasil.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1267-8869> **E-mail:** ange.martins@uol.com.br

Vanessa Viebrantz Oster

Universidade Cidade de São Paulo (Unicid). Doutora em Educação. Professora do Instituto Federal do Tocantins. Palmas, TO. Brasil.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7969-6060> **E-mail:** vanessaoster@ifto.edu.br

Recebido em: 05/05/2025

Aceito para publicação em: 08/07/2025