

Gestão democrática e escola em tempo integral: desafios e possibilidades a partir da experiência gestora em Codó-MA

Democratic management and full-time education: challenges and possibilities from the management experience in Codó-MA

Gestión democrática y educación de tiempo completo: desafíos y posibilidades desde la experiencia de gestión en Codó-MA

Ensino & Humanidades

VALE, Cynthia Ferreira

Universidade Federal do Maranhão, Centro de Ciências de Codó-MA

Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica.

cynthia.vale@discente.ufma.br // <https://orcid.org/0009-0000-9606-8760>

SILVA, Maria de Fátima Sousa

Universidade Federal do Maranhão, Centro de Ciências de Codó-MA

Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica.

msf.silva@ufma.br // <https://orcid.org/0000-0001-6513-6361>

LIMA, Elinalva Oliveira

Universidade Federal do Maranhão, Centro de Ciências de Codó-MA

Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica.

elinalvaoliveira@discente.ufma.br // <https://orcid.org/0009-0004-0320-0611>

Resumo:

Este trabalho narra e analisa uma trajetória de treze anos no exercício da administração escolar na rede pública municipal de Codó/MA. Tal experiência teve início em polos rurais multisseriados, culminando na condução de uma unidade de jornada ampliada em contexto urbano. A partir das ideias de Vitor Paro sobre a natureza relacional e política do trabalho educativo, e de Paulo Freire sobre o protagonismo dos sujeitos no processo formativo.⁷ Este relato investiga de que modo práticas concretas de escuta, corresponsabilidade e vínculo comunitário podem transformar a ampliação do tempo escolar em experiência efetiva de formação humana. É importante destacar que em 2023 o município registrou nota 4,0 no IDEB nos anos finais do ensino fundamental. Tal nota está abaixo da média estadual que registrou a nota de 4,1 (INEP, 2024). Isso, revela a urgência de uma gestão comprometida com aprendizagem real e não apenas com fluxo escolar. A

metodologia utilizada nesta reflexão, ancora-se na observação participante e na escuta qualificada como instrumentos de produção e análise das informações. Os achados indicam que a para se consolidar um modelo de jornada ampliada em territórios vulnerabilizados depende, fundamentalmente, da construção intencional de pertencimento para fortalecer os estudantes, famílias e profissionais da educação. E a gestão democrática tem grande influência neste processo.

Palavras-chave: Escola; Tempo Integral; Gestão democrática.

Abstract:

This work narrates and analyzes a thirteen-year trajectory in the exercise of school administration in the municipal public school system of Codó/MA. This experience began in multi-grade rural centers, culminating in the management of an extended school day unit in a urban context. Based on Vitor Paro's ideas on the relational and political nature of educational work, and Paulo Freire's ideas on the protagonism of subjects in the formative process, the report investigates how concrete practices of listening, co-responsibility, and community engagement can transform the extension of school time into an effective experience of human formation. It is important to highlight that in 2023 the municipality registered a score of 4.0 in the IDEB (Basic Education Development Index) in the final years of elementary school. This score is below the state average, which registered a score of 4.1. This reveals the urgency of a management committed to real learning and not just to school flow. The methodology used in this reflection is anchored in participant observation and qualified listening as instruments for the production and analysis of information. The findings indicate that consolidating an extended school day model in vulnerable territories fundamentally depends on the intentional construction of a sense of belonging to strengthen students, families, and education professionals. Democratic management has a significant influence on this process.

Keywords: Humanized leadership; School belonging; Extended school day.

Resumen:

Este trabajo narra y analiza una trayectoria de trece años en el ejercicio de la administración escolar en el sistema municipal de escuelas públicas de Codó/MA. Esta experiencia se inició en centros rurales multigrado y culminó con la gestión de una unidad de jornada escolar extendida en un contexto urbano. Basado en las ideas de Vitor Paro sobre la naturaleza relacional y política del trabajo educativo, y en las de Paulo Freire sobre el protagonismo de los sujetos en el proceso formativo, el informe investiga cómo las prácticas concretas de escucha, corresponsabilidad y participación comunitaria pueden transformar la extensión del tiempo escolar en una experiencia efectiva de formación humana. Cabe destacar que en 2023 el municipio registró una puntuación de 4.0 en el IDEB (Índice de Desarrollo de la Educación Básica) en los últimos años de la educación primaria. Esta puntuación está por debajo de la media estatal, que registró una puntuación de 4.1. Esto revela la urgencia de una gestión comprometida con el aprendizaje real y no solo con el flujo escolar. La metodología utilizada en esta reflexión se basa en la observación participante y la escucha cualificada como instrumentos para la producción y el análisis de información. Los hallazgos indican que la consolidación de un modelo de jornada escolar extendida en territorios vulnerables depende fundamentalmente de la construcción intencional de un sentido de

pertenencia que fortalezca a estudantes, familias y profesionales de la educación. La gestión democrática tiene una influencia significativa en este proceso.

Palabras clave: Liderazgo humanizado; Pertenencia escolar; Jornada escolar extendida.

INTRODUÇÃO: TRAJETÓRIA, TERRITÓRIO E OS SENTIDOS DA GESTÃO ESCOLAR

Codó é o sétimo município mais populoso do Maranhão, com cerca de 118 mil habitantes (IBGE, 2025), localizado no leste do Estado e marcado por contrastes socioeconômicos, com IDHM de 0,595. É nesse território que se inscreve a experiência analisada neste relato. Em 2013, a autora iniciou sua trajetória na gestão escolar ao assumir um polo rural composto por onze escolas, acessadas por estradas precárias. Nesse contexto, os desafios ultrapassavam a dimensão administrativa, exigindo sensibilidade para articular professores, funcionários, estudantes e comunidade em torno de um projeto educativo comum, apesar da escassez de recursos, da precariedade estrutural e, em alguns momentos, da ausência de insumos básicos.

Posteriormente, assumi a gestão de uma escola rural de menor porte, com turmas multisseriadas e cerca de sessenta alunos, experiência que reforçou a compreensão de que a gestão escolar encontra sentido na qualidade das relações estabelecidas no cotidiano, na escuta e no reconhecimento da singularidade dos sujeitos.

Em 2025, após treze anos de atuação na rede municipal, a autora passou a integrar a equipe gestora de uma Escola em Tempo Integral em contexto urbano, que atende majoritariamente estudantes oriundos da zona rural e de bairros periféricos. A instituição, com longa trajetória histórica e baixos índices educacionais, passou a demandar a construção de um projeto que compreendesse a escola como espaço de convivência, pertencimento e formação humana, para além da transmissão de conteúdos.

Este trabalho tem como objetivo analisar essa trajetória no exercício da gestão escolar na rede pública municipal de Codó/MA. Trata-se de um relato de experiência de natureza narrativa e autobiográfica, cujo corpus empírico é constituído pelas vivências acumuladas entre 2013 e 2025, tanto na gestão rural quanto na implantação do regime integral. Parte-se do pressuposto de que os saberes produzidos na prática educativa são epistemologicamente legítimos quando submetidos à reflexão crítica e ao diálogo com referenciais teóricos, buscando compreender as concepções que orientaram as decisões e o que essa experiência revela sobre a gestão escolar democrática em contextos de vulnerabilidade

A TRANSIÇÃO PARA O TEMPO INTEGRAL: UMA TRANSFORMAÇÃO CULTURAL

O convite para integrar a gestão de uma ETI representou um divisor de águas. Não se tratava apenas de reorganizar horários e ampliar a jornada escolar: era preciso promover uma transformação cultural da própria instituição educativa. A escola, com décadas de história e práticas sedimentadas, precisava se reinventar e isso implicava envolver cada segmento em um processo de construção coletiva de novos sentidos para o estar, o ensinar e o aprender.

Essa compreensão encontra respaldo em estudos clássicos sobre a educação em tempo integral. Paro (1988, p. 162) já sinalizava, em sua pesquisa pioneira sobre a escola pública de tempo integral, que a simples extensão da jornada não garante melhoria da qualidade educacional. É necessário que o tempo ampliado seja preenchido com propostas pedagógicas significativas, com estrutura adequada e com profissionais que compreendam e assumam o projeto como seu. No contexto de Codó, a implantação do modelo integral exigiu não apenas reorganização pedagógica, mas uma ressignificação do papel da escola na vida das famílias e das comunidades atendidas.

Integrar a gestão de uma Escola em Tempo Integral em contexto vulnerabilizado significou lidar, desde os primeiros meses, com exigências que iam muito além da ampliação da jornada escolar. A sustentação do modelo demandava currículo integrado, profissionais qualificados e

motivados, alimentação escolar garantida em dois turnos, além de suporte logístico e financeiro continuamente planejado. Nesse cenário, tornava-se evidente o descompasso entre as necessidades reais e complexidade da proposta da escola integral e os sistemas normativos e administrativos pensados para unidades de tempo parcial, revelando a “frieza burocrática” de regulamentos que pouco dialogam com uma instituição que funciona por até nove horas diárias.

A execução de recursos públicos, por exemplo, exige da gestora não apenas conhecimento técnico, mas habilidade para negociar prazos, interpretar normativas e encontrar alternativas legais que garantam a continuidade das ações pedagógicas sem interromper o fluxo de atendimento aos estudantes. Em Codó, essa tensão é ainda mais evidente quando se considera que muitas famílias dependem da alimentação oferecida pela escola como parte essencial da nutrição diária de seus filhos. O tempo integral, nesses casos, não é apenas uma opção educativa é uma necessidade social. A gestão precisa compreender essa dimensão e agir a partir dela, garantindo não só a qualidade do ensino, mas também o acolhimento e o cuidado que esses estudantes demandam.

A experiência anterior nas escolas rurais, com todas as suas carências materiais, forneceu uma base essencial para enfrentar esses desafios: a capacidade de gerir com criatividade e resiliência em contextos de escassez, de manter o foco no propósito educativo mesmo quando as condições estruturais são adversas e de construir soluções coletivas onde as normas e os recursos não chegam. Esse saber acumulado no campo tornou-se, na gestão urbana da ETI, um patrimônio de conhecimento e experiência inestimável.

A AUTORIDADE EM QUESTÃO: LIDERANÇA SEM COERÇÃO

Gerir uma escola de tempo integral implica exercer uma liderança de natureza distinta daquela que sustenta o modelo tradicional. Quando os estudantes permanecem na escola por um período equivalente ao de um turno de trabalho adulto, as relações se intensificam, os conflitos se tornam mais frequentes e a necessidade de mediação se multiplica. Em uma escola com mais de sessenta anos de história e profissionais com trajetórias amplamente diversas, os desentendimentos

são mais acalorados e o desafio organizacional é diretamente proporcional ao tempo de permanência. Garantir que esse tempo se transforme em aprendizagem, acolhimento e crescimento individual e coletivo é o grande desafio da gestão.

Nessa direção, Paro (2015, p. 21) alerta para a diferença entre o diretor como educador e o diretor como gerente: enquanto o segundo se apoia na hierarquia e no controle burocrático, o primeiro reconhece que a escola é um espaço de formação de sujeitos históricos e sociais, cuja constituição é mediada por interações, conflitos, trocas e participação coletiva. A lógica escolar é diferente da lógica empresarial e importar modelos administrativos do universo corporativo para dentro da escola significa ignorar a natureza essencialmente relacional e política do trabalho educativo.

No contexto da ETI, onde professores, coordenadores, merendeiras, agentes de portaria e estudantes compartilham o mesmo espaço, a liderança humanizada não é apenas um ideal é uma condição de sobrevivência institucional. A escuta ativa torna-se, portanto, instrumento de gestão. Ouvir as queixas do corpo docente sobre sobrecarga, as angústias dos estudantes sobre conflitos entre pares, as preocupações das famílias sobre a segurança e o aprendizado de seus filhos, tudo isso, alimenta as decisões da gestão e orienta as intervenções pedagógicas. Não há gestão democrática sem tempo dedicado ao diálogo.

Um exemplo concreto desse exercício de liderança não coercitiva ocorreu no processo de reorganização da rotina escolar no início do regime integral. Diante da resistência de parte do corpo docente quanto à ampliação da carga horária, a gestão promoveu rodas de conversa com professores e funcionários, nas quais foram levantadas as principais dificuldades percebidas: o cansaço acumulado, as exigências de adaptação curricular e os desafios na gestão do tempo pedagógico ampliado. A partir dessas escutas sistemáticas, ajustes foram realizados na distribuição dos tempos pedagógicos e nos momentos de planejamento coletivo. O efeito foi perceptível: reduziram-se os conflitos internos e fortaleceu-se o sentimento de corresponsabilidade pelas decisões adotadas. A escuta, aqui, não era protocolo era prática de gestão.

EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA DA LIBERDADE

Compreender a educação como processo de emancipação humana implica reconhecer seu papel político na formação dos sujeitos. Paulo Freire (1996, p. 25) ensinou que educar não é depositar conteúdos em mentes vazias, mas provocar o educando a se reconhecer como sujeito de sua própria história. Essa perspectiva ganha contornos ainda mais urgentes em territórios como Codó, onde parcelas significativas da população historicamente foram tratadas como objetos das políticas públicas, e não como protagonistas de seus próprios processos de desenvolvimento. A escola, nesse contexto, não pode ser apenas um aparelho reprodutor de desigualdades ela precisa ser agente de superação.

Quando a gestão da ETI assume a função de criar condições para uma educação dialógica em que o estudante codoense é convocado a perguntar, a debater, a criar e a se posicionar, ela contribui para romper com uma lógica de escola como simples transmissora de conteúdos. A jornada ampliada pode ser o espaço privilegiado para projetos interdisciplinares, para o diálogo entre saberes formais e saberes locais, para a valorização das culturas e identidades que compõem a diversidade do município. O tempo integral, assim compreendido, deixa de ser um fardo burocrático e passa a ser uma oportunidade de formação humana em sentido pleno.

A concepção freiriana que “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou sua construção” (Freire, 1996, p. 47) encontra ressonância direta na experiência de gestão aqui relatada. A escola compreendida como espaço de formação de um cidadão e não apenas de repasse de conhecimentos exige um gestor que esteja disposto a questionar as próprias práticas, a abrir espaço para o novo e a resistir às pressões por resultados imediatos que desconsideram os processos formativos mais profundos. No contexto em que os índices educacionais refletem décadas de negligência estrutural, a resistência é, em si, um ato político.

O PERTENCIMENTO DOS ESTUDANTES COMO ESTRATÉGIA DA GESTÃO DA REFERIDA ETI

Um dos achados mais significativos da experiência de gestão em ETI, é que o pertencimento do estudante à escola é condição essencial para a efetividade. Quando o jovem se sente reconhecido, acolhido e parte de uma comunidade que se importa com ele, a jornada ampliada deixa de ser percebida como uma obrigação e passa a ser vivida como oportunidade. Essa construção de vínculos significativos não é um processo espontâneo ela resulta de escolhas intencionais de gestão, de práticas cotidianas que afirmam o valor de cada sujeito e de uma cultura escolar que celebra as diferenças em vez de silenciá-las.

No contexto da escola com mais de sessenta anos de história que passou a operar em regime integral, a construção do pertencimento teve de enfrentar resistências. Profissionais acostumados a determinadas rotinas, estudantes habituados a uma relação mais distante com a instituição, famílias desconfiantes diante de uma mudança tão radical, todos esses sujeitos precisavam ser convocados para um projeto comum. Paro (2016, p. 28), afirma que é preciso ao afirmar que a participação da comunidade escolar não pode ser convocada apenas formalmente: ela precisa ser construída na prática, por meio de espaços reais de escuta e de co-decisão, em que cada voz tenha peso e cada contribuição seja reconhecida.

A gestão democrática entendida não apenas como formalidade normativa, mas como prática efetiva de escuta, diálogo e corresponsabilidade foi um dos principais pilares para a transformação cultural buscada no processo de implantação da escola em tempo integral. Nesse sentido, a experiência anterior nas escolas rurais, onde a relação com as comunidades era de proximidade inevitável e a participação das famílias era condição de sobrevivência das próprias unidades, preparou o terreno para uma gestão que compreende a comunidade não como público passivo, mas como sujeito ativo do processo educativo.

Quando a escola se torna um espaço seguro e significativo, ela compete com o desinteresse, com a violência e com a evasão de forma muito mais eficaz do que qualquer medida punitiva ou controladora. A autoestima institucional, a percepção coletiva de que aquela escola vale a pena, de que ali acontecem coisas importantes é um indicador tão relevante quanto o IDEB, ainda que muito

mais difícil de mensurar. E ela é, em larga medida, resultado de uma gestão que acredita genuinamente no potencial de seus estudantes e que organiza cada decisão em função desse potencial.

A construção do pertencimento pôde ser percebida em mudanças sutis, porém significativas, no cotidiano escolar. Estudantes que anteriormente solicitavam saída antecipada passaram a permanecer durante toda a jornada; famílias que raramente compareciam à escola passaram a participar de reuniões e eventos formativos; professores relataram maior engajamento dos alunos em projetos interdisciplinares desenvolvidos no contraturno. Esses indícios, embora não mensurados por indicadores formais, sinalizam que a escola passou a ser reconhecida como espaço de proteção, convivência e aprendizagem e não apenas como obrigação.

É necessário reconhecer que o processo de construção de uma gestão democrática em regime de tempo integral não ocorre sem tensões e contradições. Houve momentos em que decisões precisaram ser tomadas de forma mais centralizada, especialmente diante de exigências administrativas e prazos impostos pelos órgãos superiores situações em que o tempo do diálogo e o tempo da burocracia simplesmente não coincidem.

Outras tensões dizem respeito à vida dos estudantes e ao desafio cotidiano de mantê-los na escola engajados, seguros e aprendendo. A jornada ampliada, ao estender o tempo de permanência, amplia também a exposição a conflitos interpessoais, a situações de vulnerabilidade familiar e a episódios de indisciplina que, em uma escola de tempo parcial, simplesmente não teriam espaço para se manifestar com a mesma intensidade.

Casos de evasão escolar, faltas reiteradas e comportamentos disruptivos exigiram respostas que ultrapassaram as fronteiras da gestão interna: foi necessário acionar o serviço de busca ativa da rede municipal, articular com a equipe de apoio pedagógico e psicossocial da Secretaria Municipal de Educação, Ciência, Tecnologia e Inovação (SEMECTI), e, em situações de maior gravidade envolvendo violência, negligência ou risco à integridade dos estudantes, recorrer ao Conselho

Tutelar e à Guarda Municipal. Longe de representar um fracasso da gestão, essas articulações interinstitucionais revelam uma compreensão madura de que a escola não pode, nem deve, resolver sozinha os efeitos de uma desigualdade que é estrutural. A gestão democrática, nesse sentido, é também gestão de redes e a capacidade de acionar esses vínculos institucionais, no momento certo e com o encaminhamento adequado, é uma competência que só se constrói no exercício cotidiano do chão da escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entre os desafios enfrentados e as conquistas vivenciadas ao longo de treze anos de gestão escolar em Codó, uma certeza se solidificou: a gestão escolar ultrapassa amplamente as dimensões administrativas. Ela é, essencialmente, um espaço de mediação de relações humanas, de fortalecimento de vínculos e de construção coletiva de sentidos que favoreçam a emancipação de todos os envolvidos no processo educativo. Da motocicleta nas estradas de barro da zona rural às salas de reunião de uma ETI urbana, o fio que conduz essa trajetória é sempre o mesmo a convicção de que a escola pública é um espaço de direito, e que a gestão democrática é o único modo de honrá-la.

A Escola em Tempo Integral em Codó representa um horizonte de possibilidades em um território que historicamente conviveu com a precariedade e a exclusão. Os desafios são concretos: indicadores educacionais abaixo da média estadual, vulnerabilidade socioeconômica das famílias, estruturas burocráticas que não acompanham a complexidade do modelo integral e a intensificação dos conflitos interpessoais decorrentes da jornada ampliada. Mas é precisamente nesses contextos que a gestão democrática revela sua maior potência.

Quando fundamentada nos princípios de uma liderança humanizada, no diálogo constante com a comunidade e na compreensão da escola como espaço de formação cidadã e não apenas de transmissão de conteúdos a gestão escolar torna-se agente de transformação social. A qualidade da

educação está diretamente relacionada à constituição de relações de confiança, reconhecimento e participação coletiva; e o gestor escolar desempenha papel central na construção de um ambiente que favoreça o engajamento dos sujeitos em um projeto educativo compartilhado.

A experiência aqui relatada sugere que o caminho para consolidar o modelo de ETI em Codó passa necessariamente pela articulação entre planejamento estratégico, escuta ativa com diálogo constante e envolvimento de todos os segmentos escolares. É esse tripé que sustenta uma equipe unida, comprometida com os resultados de aprendizagem e capaz de transformar o tempo integral em tempo pleno de desenvolvimento humano. Que este relato sirva como contribuição ao debate sobre os desafios e as possibilidades da gestão escolar democrática em territórios vulnerabilizados e como reconhecimento do saber que nasce no chão da escola, forjado na experiência cotidiana de quem escolheu a educação como campo de luta e de esperança.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) 2023**. Brasília: INEP, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb>. Acesso em: fev. 2026.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Codó (MA): panorama**. Rio de Janeiro: IBGE, 2025. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ma/codo.html>. Acesso em: fev. 2026.

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

PARO, Vitor Henrique; FERRETTI, Celso João; VIANNA, Cláudia Pereira; SOUZA, Denise Trento R. de. **Escola de tempo integral: desafio para o ensino público**. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1988.

PARO, Vitor Henrique. **Diretor escolar: educador ou gerente?** São Paulo: Cortez, 2015.



PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. 4. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2016.

