



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

DEJANE RIBEIRO MARTINS

**A GESTÃO ESCOLAR NO MUNICÍPIO DE AMÉLIA
RODRIGUES: OS MECANISMOS DEMOCRÁTICOS EM
DISPUTA**

Feira de Santana
2018

DEJANE RIBEIRO MARTINS

**A GESTÃO ESCOLAR NO MUNICÍPIO DE AMÉLIA
RODRIGUES: OS MECANISMOS DEMOCRÁTICOS EM
DISPUTA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana, para a obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a Dr^a Solange Mary Moreira Santos

Feira de Santana
2018

Ficha Catalográfica - Biblioteca Central Julieta Carteado - UEFS

M342g Martins, DeJane Ribeiro
A gestão escolar no município de Amélia Rodrigues : os mecanismos democráticos em disputa / DeJane Ribeiro Martins . - 2018.
139 f.: il.
Orientadora: Solange Mary Moreira Santos.
Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Feira de Santana, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2018.

1. Escolas – Organização e administração. 2. Eleições escolares - Amélia Rodrigues, BA. I. Santos, Solange Mary Moreira, orient. II. Universidade Estadual de Feira de Santana. III. Título.

CDU: 371.11



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA
Autorizada pelo Decreto Federal Nº 77.496 de 27/04/76
Reconhecida pela Portaria Ministerial Nº 874/86 de 13/12/86
Recredenciada pelo Decreto Estadual nº 9271 de 14/12/04

PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

DEJANE RIBEIRO MARTINS

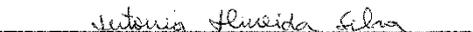
**"A GESTÃO ESCOLAR NO MUNICÍPIO DE ANÉLIA RODRIGUES: OS
MECANISMOS DEMOCRÁTICOS EM DISPUTA"**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Feira de Santana, na área de Políticas Educacionais, História e Sociedade como requisito para obtenção do grau de mestre em Educação.

Feira de Santana, 08 de junho de 2018


Prof.ª Dr.ª Solange Mary Moreira Santos – Orientadora - JEFES


Prof.ª Dr.ª Selma Barros Daliro de Castro – Primeira Examinadora - UNEB


Prof.ª Dr.ª Antonia Almeida Silva - Segunda Examinadora - JEFES

RESULTADO: *aprovado*

Dedico este trabalho aos sujeitos desta
investigação, pela imensa contribuição.

AGRADECIMENTOS

“E aprendi que se depende sempre de tanta, muita, diferente gente. Toda pessoa sempre é a marca das lições diárias de outras tantas pessoas. É tão bonito quando a gente entende que a gente é tanta gente onde quer que a gente vá. É tão bonito quando a gente sente que nunca está sozinho por mais que pense estar...” (Caminhos do coração – Gonzaguinha)

Foi com essa certeza de que não estava só, que desde o início do mestrado, tive o privilégio de contar com a confiança e o apoio de inúmeras pessoas. Dessa forma, é que com esse sentimento de gratidão que inicio meus agradecimentos a DEUS, que em tudo nos associa, em comunhão com seu Filho, na transformação deste mundo.

À minha orientadora, professora Dr^a Solange Mary Moreira Santos, por toda a paciência e empenho. Muito obrigada por ter me conduzido e chamado a atenção, quando necessário, sem nunca me desmotivar.

Desejo igualmente agradecer a todos os meus colegas do Mestrado em Educação, especialmente à José Conceição, Maria Juliana Chaves, Louise Mara Soares, Elvira Maria Portugal, Leila Oliveira, Leonizia de Jesus, Leonardo Souza, Alisson da Silva, Carla Andrea Santos e Priscila Batalha, cujo apoio e amizade estiveram presentes em todos os momentos.

Aos meus queridos colegas do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Formação de Professores (NUFOP), pelos momentos de estudo, acolhida e incentivo.

À Minha querida colega de trabalho, amiga e parceira de viagem, Adarita Souza da Silva, pela motivação e incentivo. Muito obrigada mesmo! Sem você essa conquista não seria possível!

À Professora Dr^a Sandra Nívea Soares, pela acolhida e carinho dispensados durante o tirocínio. Ao Professor Dr. Nilson Weisheimer pela orientação, escuta e convite a uma reflexão mais crítica do contexto educacional.

Minha gratidão também se estende às professoras Antônia Almeida e Selma Daltro, pelas valiosas contribuições durante a banca de qualificação: “Quando eu crescer quero ser igual a vocês”!

Agradeço às minhas queridas amigas amelienses: Fátima Rodrigues, Grazielle Ferreira, Gilmara Belmon e Edina Aquino, pela colaboração.

Agradeço, também, aos meus colegas de trabalho: João, Rafaela, Cássia, Susana, Camila, Gleyde, Karla, Jucidalva. Aos gestores, professores, funcionários e demais colaboradores que ajudaram a tornar essa jornada menos difícil e, hoje, possível.

Às minhas amigas irmãs: Camila Lopes, Daniele Moreira e Daiana Moura, o meu fraterno abraço e reconhecimento, uma vez que, sem vocês, essa jornada seria muito mais difícil. Obrigada por vocês existirem!

Por último, quero agradecer ao meu filho Artur que, mesmo tão pequenino, soube esperar como gente grande... E à minha família, pelo apoio incondicional que me deu, especialmente aos meus pais, minhas irmãs, meus sobrinhos, o meu mais profundo agradecimento. Vocês são, sem dúvida alguma, a minha fortaleza!

Se me suponho humano por minha posição de sujeito diante da natureza, ao submeter um semelhante, com minha dominação, à condição de objeto, nego nele, (portanto, nego em mim), a condição de sujeito, reduzindo-o (e reduzindo a mim, seu semelhante) à condição natural. Conclui-se com isso que qualquer tipo de dominação é desumana, pois concorre para negar a própria especificidade histórica do homem (PARO, 2001)

RESUMO

Esta pesquisa apresenta uma análise da trajetória da eleição para gestores escolares na rede municipal de Amélia Rodrigues, a partir de documentos oficiais, no período de 2000 a 2010. O ano de 2000 foi o marco inicial da regulamentação e em 2010, publicou-se o primeiro edital, após mudança de governo. Nesse sentido, esta pesquisa tem como objeto de estudo as concepções sobre gestão escolar evidenciadas na trajetória da eleição para gestores escolares no município de Amélia Rodrigues-BA e, como questão norteadora: Como se caracterizam as concepções sobre gestão escolar evidenciadas na trajetória da eleição para gestores escolares no município de Amélia Rodrigues no período de 2000 a 2010? Como objetivo geral buscou-se analisar as concepções sobre gestão escolar evidenciadas na trajetória da eleição para a escolha dos dirigentes das escolas municipais de Amélia Rodrigues-BA, estabelecendo o tipo de gestão que, na percepção da comunidade e com base nos documentos institucionais, foi implementada ao longo de uma década, 2000 a 2010. Assim, a pesquisa se refere à gestão escolar, pautada em uma perspectiva democrática, comprometida com a promoção da cidadania e a emancipação social, em oposição à vertente gerencial da administração pública. Com relação aos instrumentos de investigação, utilizou-se a análise dos documentos que regulamentaram a eleição para gestores escolares municipais e entrevista semiestruturada. Para tanto, buscou-se conhecer, no âmbito municipal, os documentos norteadores que incidiram diretamente na gestão escolar, os instrumentos e instâncias que operacionalizam a gestão democrática nas escolas da rede municipal, bem como as características e concepções evidenciadas nos documentos legais. A análise dos dados, levantados nos documentos e nas entrevistas, inspirou-se na abordagem do Ciclo de Políticas (contexto de influência e da produção do texto) baseado nos trabalhos de Stephen Ball e Richard Bowe, pesquisadores ingleses da área de política educacional. Assim, adotou-se uma fundamentação teórica pautada nos estudos de autores como: Bobbio (2000); Coutinho (2002); Paro (1998); Frigotto; Ciavatta (2003); Cury (2002); Sander (2005); Luck (2006), dentre outros. Os dados desta investigação revelaram que há muitas barreiras no que tange à verdadeira participação dos diferentes segmentos na gestão da escola. Portanto, embora se observe um considerável avanço no que se refere às ações de participação coletiva nas unidades escolares com a realização da eleição para gestor escolar, ainda há muito que fazer, para que a democratização escolar seja uma realidade no município de Amélia Rodrigues.

Palavras-chave: Gestão escolar. Eleição para gestores. Mecanismos de ação coletiva.

ABSTRACT

This research presents an analysis of the trajectory of the election for school administrators in the municipal network of Amélia Rodrigues from the official documents from 2000 to 2010. The year 2000 was the initial milestone of the regulation and the year 2010 was published the first public notice after change of government. In this sense, this research has as object of study the conceptions about school management evidenced in the trajectory of the election for school managers in the city of Amélia Rodrigues-BA, and as a guiding question: How are the conceptions about school management evidenced in the trajectory of the election for school managers in the municipality of Amélia Rodrigues from 2000 to 2010? The general objective was to analyze the conceptions about school management evidenced in the trajectory of the election for school managers in the municipality of Amélia Rodrigues-BA. Thus, the research refers to school management based on a democratic perspective, committed to the promotion of citizenship, and social emancipation, as opposed to the managerial aspect of public administration. With regard to the research instruments, the analysis of the documents that regulated the election for municipal school managers and semi-structured interviews was used. In order to do so, it sought to know in the municipal scope the guiding documents that directly related to the school management, the instruments and instances that operationalize the democratic management in the schools of the municipal network, as well as the characteristics and conceptions evidenced in the legal documents. The analysis of the data, gathered in the documents and the interviews, was based on the approach of the Policy Cycle (context of influence and practice) based on the work of Stephen Ball and Richard Bowe, English researchers in the area of educational policy. Thus, we adopt a theoretical basis based on the studies of authors such as: Bobbio (2000); Coutinho (2002); Paro (1998); Frigotto, Ciavatta (2003); Cury (2002); Sander (2005); Luck (2006) among others. The data of this investigation revealed that there are many barriers regarding the true participation of the different segments in the management of the school. Therefore, although there is considerable progress regarding collective participation in school units with the election of school administrators, there is still a lot to be done, so that school democratization becomes a reality in the municipality of Amélia Rodrigues.

Key words: School management. Election for managers. Mechanisms of collective action.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 01	Documentos oficiais que tratam da eleição para gestores escolares em Amélia Rodrigues no período de 2000 a 2010	30
Quadro 02	Caracterização geral dos gestores escolares entrevistados	105
Figura 01	Contextos do processo de formulação de uma política	32
Gráfico 01	Indicadores de Desenvolvimento Humano do município de Amélia Rodrigues, período de 2000 a 2010	77
Gráfico 02	Mecanismos de Ação Coletiva na Gestão Escolar (2000, 2008, 2010)	108

LISTA DE TABELAS

Tabela 01	População do Município de Amélia Rodrigues	72
Tabela 02	Desenvolvimento Humano Municipal, período de 2000 a 2010	76
Tabela 03	Nível Educacional da População Jovem e Adulta, 1991, 2000 e 2010	82

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AC	Atividades Complementares
APLB- SINDICATO	Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado da Bahia
APMF	Associação de Pais, Mestres e Funcionários
CAE	Conselho Municipal de Alimentação Escolar
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CME	Conselho Municipal de Educação
CONAE	Conferência Nacional de Educação
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CNE	Conselho Nacional de Educação
CF	Constituição Federal
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal

INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PFL	Partido da Frente Liberal
PHS	Partido Humanista da Solidariedade
PMDB	Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PME	Plano Municipal de Educação
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNE	Plano Nacional de Educação
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROINFÂNCIA	Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil
PT	Partido dos Trabalhadores
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SBPC	Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
SEMEAR	Secretaria Municipal de Educação de Amélia Rodrigues

SME	Sistema Municipal de Educação
STF	Supremo Tribunal Federal
UEFS	Universidade Estadual de Feira de Santana
UEX	Unidades Executoras
ULBRA	Universidade Luterana do Brasil
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
2 CAPÍTULO I – CONCEPÇÕES E CARACTERÍSTICAS DA GESTÃO ESCOLAR: IMPLICAÇÕES PARA A GESTÃO DEMOCRÁTICA	36
2.1 GESTÃO ESCOLAR: CONCEPÇÕES E CARACTERÍSTICAS.....	36
2.2 A GESTÃO ESCOLAR NA PERSPECTIVA DEMOCRÁTICA.....	47
2.3 O PROCESSO DE ESCOLHA DO GESTOR ESCOLAR: MODALIDADES.....	59
2.4 A GESTÃO ESCOLAR E A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA.....	64
3 CAPÍTULO II – A GESTÃO ESCOLAR NO MUNICÍPIO DE AMÉLIA RODRIGUES: O CONTEXTO DE INFLUÊNCIA EM ANÁLISE	71
3.1 INFLUÊNCIAS HISTÓRICAS, POLÍTICAS, SOCIOECONÔMICAS E CULTURAIS NO DESENVOLVIMENTO DE AMÉLIA RODRIGUES.....	71
3.2 OS DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR E AS FORMAS DE ATUAÇÃO COLETIVA IMPLANTADAS NO SISTEMA MUNICIPAL.....	78
4 CAPÍTULO III – CONCEPÇÕES DE GESTÃO ESCOLAR NO MUNICÍPIO DE AMÉLIA RODRIGUES: O CONTEXTO DA PRODUÇÃO DE TEXTO	90
4.1 ELEIÇÕES PARA GESTORES ESCOLARES: DOS IDEAIS DEMOCRÁTICOS ÀS IDEIAS PROCLAMADAS NOS REFERENCIALS NORMATIVOS MUNICIPAIS ..	90
4.2 CONCEPÇÃO SOBRE GESTÃO ESCOLAR E OS MECANISMOS DEMOCRÁTICOS EM DISPUTA.....	101
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	113
6 REFERÊNCIAS	121
7 APÊNDICE A	130
APÊNDICE B	131
APÊNDICE C	132
APÊNDICE D	134
APÊNDICE E	136
APÊNDICE F	137
APÊNDICE G	138
APÊNDICE H	139

1 INTRODUÇÃO

A produção do conhecimento no que diz respeito à gestão da educação e, por conseguinte, à gestão escolar engloba um extenso campo de estudos e pesquisas. A educação, apesar de ser um tema já bastante discutido, ainda hoje desperta uma série de reflexões acerca da polissemia dos elementos constitutivos que envolvem a temática e suas inter-relações. Dessa forma, retomar essa discussão não é tarefa fácil, haja vista, a complexidade das proposições elencadas, a relação com cada momento conjuntural, as articulações com o contexto internacional, seus alcances e rumos.

Diante desse contexto, a eleição direta para o provimento ao cargo de gestor escolar, entendida nesse estudo como uma das principais bandeiras de luta pela democratização da gestão das escolas públicas, torna-se uma possibilidade de maior participação da comunidade escolar¹ nas decisões políticas e educacionais do seu entorno. Assim, são alargamentos de espaços democráticos no campo educacional como esses, imbuídos de tensões, disputas, interesses e contradições, que nos levaram a pensar na importância do desenvolvimento da democracia, a partir de novos sujeitos e lugares de participação.

Nesse sentido, pretende-se focar a gestão escolar, a partir de dois campos antagônicos, que variam de acordo com o projeto de sociedade, de educação, de visão de mundo em distintos contextos históricos, que ora podem conter características de um ou outro campo, a depender das conveniências e circunstâncias construídas em cada conjuntura. O primeiro campo compreende a gestão escolar, a partir de uma visão inspirada em princípios históricos de participação, autonomia e luta encampada, principalmente, pelas forças progressistas do campo da educação, no bojo das lutas pela redemocratização do Estado brasileiro iniciado na década de 80 (AZEVEDO, 2011).

O segundo campo compreende a gestão escolar situada em uma concepção inspirada em pressupostos da orientação neoliberal, baseado [o segundo campo]

¹ Entende-se por comunidade escolar, nesse estudo, o conjunto de alunos, pais ou responsáveis por alunos, e todos os profissionais da educação em efetivo exercício no estabelecimento de ensino.

dentro da lógica e da cultura do novo gerencialismo, que é um modelo de gestão e organização centrado na pessoa. Tais características advêm do modelo gerencial do serviço público, associadas ao pensamento neoliberal, o qual na verdade “...tem como objetivo redimensionar o papel do Estado nos serviços públicos” (CASTRO, 2009, p. 47).

Sem perder de vista esses dois campos de significações polarizados, e a polissemia que envolve os elementos constitutivos em torno da gestão escolar na perspectiva democrática, inicia-se por reafirmar e demarcar que a mesma, assume determinada conotação a depender dos referenciais e concepções assumidas. Assim, a gestão democrática estabelecida na Constituição Federal (CF) de 1988 (BRASIL, 1988) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96 (BRASIL, 1996) reflete também, de forma emblemática, interesses de grupos e classes sociais, a partir da relação entre as políticas, os valores e práticas sociais.

Nessa perspectiva, surge, sobretudo a partir dos anos 80, com incentivo de diversos setores sociais, a gestão escolar pautada na democratização e descentralização de suas ações, envolvendo e responsabilizando, também, a comunidade escolar pela melhoria da educação. Sua principal característica é o envolvimento da comunidade escolar nos processos de elaboração de demandas, escolhas de prioridades entre outras, principalmente, na escolha do diretor da escola e da implantação dos conselhos escolares com papel deliberativo e decisório.

Essa perspectiva de gestão escolar está situada no campo da gestão democrática amparada pela legislação brasileira, começando pela Constituição Federal de 1988, que determina a “gestão democrática” como um dos princípios para a educação nacional. Esse princípio, também, é salientado por leis complementares como a LDB nº 9.394/96 e ratificado nos Planos Nacionais de Educação, desde o primeiro Plano elaborado em 1962. Nesse primeiro Plano Nacional de Educação (PNE), por exemplo, já constava entre seus objetivos e prioridades, a democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação da comunidade escolar em conselhos escolares ou equivalentes. Porém, ele não foi proposto na forma de um projeto de lei, mas apenas como uma iniciativa do Ministério da Educação e Cultura, sendo objeto de

revisões, conforme assinalaria mais tarde a Lei nº 10.172/2001 (BRASIL, 2001), primeiro PNE aprovado por lei.

Além da Constituição Federal de 1988, da LDB nº 9.394/96 e dos Planos Nacionais de Educação, existem outros referenciais normativos que garantem e ratificam a necessidade de uma gestão democrática escolar como: o Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007), que dispõe sobre a implementação Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE); a Portaria nº 2.896 de 16 de setembro de 2004 (BRASIL, 2004b), que cria o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares; e por fim, Decretos e Portarias Estaduais e Municipais.

Assim, a partir do que foi estabelecido pela Constituição Federal de 1988, a LDB, nº 9.394/96, e nos Planos Nacionais de Educação, os sistemas estaduais e municipais de ensino implementarão dispositivos como gestão colegiada, descentralização administrativa, autonomia das escolas como mecanismos para fortalecer a autonomia e promover uma maior participação popular na discussões e tomadas de decisão no âmbito escolar.

Este cenário vem sendo recortado, dentre outros modos, a partir de preocupações com as características da participação da comunidade escolar e, com a forma de “colaboração” desta entre as esferas governamentais; a concepção de participação da sociedade civil no controle social, presentes nas normas legais, referente à eleição de gestores escolares; e por fim, ainda em relação aos recortes, à gestão escolar, como fonte de preocupação haja vista, que é no espaço escolar que as políticas públicas se materializam.

Neste contexto, a presente investigação que traz como objeto de estudo as concepções sobre gestão escolar evidenciadas na trajetória da eleição para gestores escolares no município de Amélia Rodrigues-BA, apresenta como questão norteadora: Como se caracterizam as concepções sobre gestão escolar evidenciadas na trajetória da eleição para gestores escolares no município de Amélia Rodrigues, no período de 2000 a 2010?

No que se refere à temática da eleição para gestores escolares municipais, essa é apresentada a partir dos movimentos, tanto dos participantes do processo eleitoral nos anos de 2000 a 2010, considerando-se o contexto de influência e

produção de texto², quanto do Poder Executivo local na proposição de leis e decretos municipais. Para tanto, foram analisados os documentos que orientaram os processos eletivos para a eleição dos gestores escolares durante três governos municipais.

Pensando, então, na perspectiva de, também, contribuir para o debate sobre gestão democrática e conseqüentemente, gestão escolar, é reconhecida a necessidade de se analisarem as concepções sobre gestão escolar, evidenciadas na trajetória da eleição para escolha dos dirigentes das escolas municipais de Amélia Rodrigues-BA, estabelecendo o tipo de gestão que, na percepção da comunidade e com base nos documentos institucionais, foram implementadas ao longo de uma década (2000 a 2010). Esse período foi escolhido, uma vez que se considerou como referência o ano em que no município de Amélia Rodrigues, *lócus* dessa investigação, estabeleceu, através de documentos oficiais, a eleição para diretores escolares municipais, sendo o ano de 2000, o marco inicial, e 2010, o ano em que foi lançado o primeiro edital após a mudança de governo municipal.

Quanto aos objetivos específicos, esses foram assim elencados:

- a) apresentar as concepções sobre gestão escolar e as implicações da gestão democrática na realidade municipal;
- b) analisar as concepções de gestão escolar, que emergem dos documentos que regulamentaram a eleição para escolha dos dirigentes das escolas municipais como também, suas implicações na percepção dos sujeitos da comunidade;
- c) identificar o tipo de gestão escolar implementada em Amélia Rodrigues, a partir da documentação legal que normatizou as eleições escolares, destacando a contribuição ou não para a democratização da gestão escolar no município.

² O Ciclo de Políticas é uma abordagem formulada pelo sociólogo Stephen Ball e por colaboradores, que têm como objetivo compreender como as políticas são formuladas e como são implementadas em diferentes contextos. Na sua proposta, Ball indica que o foco da análise de políticas deveria incidir sobre a formação do discurso da política e sobre a interpretação ativa que os profissionais que atuam no Contexto da Prática fazem para relacionar os textos da política à prática. Assim, o Contexto da Influência é onde as políticas públicas são iniciadas e os discursos são construídos. E o Contexto da Produção de Texto, é onde os textos políticos são realizados e articulados com a linguagem do interesse público mais geral. Nesse contexto, temos como arena, os textos legais, oficiais e políticos, comentários formais ou informais sobre estes; pronunciamentos; vídeos; panfletos e revistas (MAINARDES, 2006).

À luz desta proposta de investigação, a pesquisa se refere à gestão escolar pautada em uma perspectiva democrática, comprometida com a promoção da cidadania, envolvimento efetivo da comunidade escolar na gestão municipal e emancipação social, em oposição à vertente gerencial da administração pública, que tem se utilizado dos princípios da descentralização, e da participação da comunidade para direcioná-los à produtividade e instrumentalização dos sistemas de ensino, com vista a atender aos interesses do mercado de trabalho e à ideologia neoliberal.

Entende-se, também, a eleição de gestores escolares como uma das dimensões da gestão no interior da escola, capaz de contribuir diretamente para a construção de uma cultura democrática institucional, o que não quer dizer, que o fato de haver eleição para provimento do cargo de gestor, transforme a escola em um espaço democrático. É preciso uma mudança, também, quanto à finalidade da educação, inicialmente com a construção da cidadania como emancipação política, seguida da emancipação humana como projeto de transformação social. Essas considerações, portanto, caminham no sentido contrário à transferência de responsabilidades, por via da descentralização escolar, que no contexto das políticas públicas atuais, ocorre por meio de criação de instâncias participativas “controladas”, “vigiladas” e “formais”, projeto esse, arquitetado pela política dominante, em busca de controle à intervenção da comunidade escolar nas políticas públicas.

Dessa forma, a gestão escolar assume nessa investigação um caráter essencialmente político, marcado por contradições, tensões e luta por espaço e poder em torno de um projeto de sociedade. Assim, para subsidiar esse processo de compreensão das múltiplas dimensões, procurando compreender, também, dentre outros aspectos, os conflitos e tensões face às variáveis contextuais da escola, elegeram-se como categorias analíticas, a democracia e a participação, sendo essas, assumidas nesse estudo, dentro de uma perspectiva sociocrítica, que segundo Sander (2007), é uma tentativa de superar a histórica tradição positivista e funcionalista de corte liberal, por uma orientação interacionista de natureza sócio-histórica. Segundo esse mesmo autor, esse quadro teórico é alicerçado nos conceitos de contradição dialética, de totalidade e de construção social como categorias opostas

aos princípios consagrados na tradição positivista e na orientação taylorista e fayolista de administração³.

Essa perspectiva analítica de natureza sócio-histórica pressupõe pensar o fenômeno educativo, a partir de uma visão mais aguçada do real, de perceber as relações sociais e históricas por entre as formas arraigadas com que se apresentam os fenômenos. Como lembra Mézaros (2005):

As determinações gerais do capital afetam profundamente cada âmbito particular com alguma influência na educação, e de forma nenhuma apenas instituições educacionais formais. Estas estão estritamente integradas na totalidade dos processos sociais. Não podem funcionar adequadamente exceto se estiverem em sintonia com as determinações educacionais gerais da sociedade como um todo (MÉSZAROS, 2005, p. 43).

Busca-se perceber as relações internas dos fenômenos na conexão entre seus elementos, indicando assim, a ligação entre história dos fatos econômicos sociais e a história das ideias. Dessa forma, a compreensão dos diferentes elementos sociais interligados a uma mesma totalidade e a forma como a sociedade se organiza é sempre resultado da práxis humana, materializada por meio das condições de produção e reprodução da existência social das pessoas, que na sociedade é marcada pela luta de classes. Nessa perspectiva, os estudos de pesquisadores como: Sander (1995; 2005; 2007); Arroyo (1999); Frigotto (1999); Frigotto, Ciavatta (2003); 2005); Cury (2002); Coutinho (2002; 2007; 2008); Paro (1995; 1996; 1997; 1998; 1999; 2001; 2003; 2007; 2010); Gohn (2004); Gadotti (1994); Azevedo (2011), dentre outros, foram determinantes para o entendimento e sentido dos principais conceitos utilizados nessa dissertação.

Para compreender a análise da construção de cunho liberal da categoria *democracia*, assim como sua incompatibilidade com práticas democráticas efetivas e

³ A 'Teoria Clássica' preconizava uma estrutura hierárquica, que traduzia uma cadeia de comando clara, revelando uma orientação de natureza militar. Contudo, considerava que a função de gestão estava presente em todos os níveis hierárquicos, crescendo a sua importância nos níveis mais elevados. A função de gestão teria um papel de coordenação das cinco restantes, envolvendo prever, organizar, comandar, coordenar e controlar. A 'Teoria Clássica' de Henri Fayol (1841-1925) foi o primeiro contributo nesta perspectiva, assumindo uma visão anatômica da estrutura formal da organização. A sua principal preocupação residia nas relações e funções dos diversos órgãos dentro da empresa. Fayol identificou também as principais funções da empresa (técnicas, comerciais, financeiras, de segurança, de contabilidade e administrativas ou de gestão), estabelecendo uma terminologia que ainda hoje é aceite (SOUZA, 2015, p. 36).

substanciais que realmente façam valer a soberania popular, consideram-se as contribuições dos autores liberais Bobbio (2000) e Tocqueville (2005).

Assim, partimos da premissa de que este estudo irá contribuir com o levantamento de informações educacionais e o mapeamento sobre os documentos oficiais, acerca da regulamentação das eleições, as características e concepções evidenciadas nos documentos levantados, além, de subsidiar o desenvolvimento de outros estudos voltados para os condicionantes educacionais presentes no contexto analisado, já que também, foi constado um número pouco significativo de pesquisas que tratem diretamente sobre esse assunto na esfera municipal, e em especial, deste município.

Justifica-se a opção por esse tema e local de pesquisa, em função da minha⁴ trajetória profissional nesse município, quando em 2010 comecei a coordenar o Grupo Escolar Amélia Rodrigues, uma escola rotulada pela comunidade local como sendo de baixa qualidade, e com alto índice de indisciplina dos alunos. Um grande desafio estava posto! Ajudar a escola a se reinventar. Como já tinha experiência em coordenação pedagógica construída em meios aos desafios vivenciados em outros municípios e no âmbito privado, busquei colaborar com a escola no sentido de construir um novo ritmo de trabalho, fazendo com que a comunidade passasse a acreditar novamente na educação promovida pela instituição.

Dessa experiência desafiadora, fui convidada no ano seguinte pela Coordenadora Geral Pedagógica para fazer parte da coordenação técnica da Secretaria de Educação Municipal. Por dois anos, coordenei o segmento dos Anos Finais do Ensino Fundamental, sendo responsável pela orientação pedagógica de quatro escolas do 5º ao 9º anos, e pela organização de diretrizes e normas a serem trabalhadas nas mesmas. Tinha ainda a responsabilidade de promover reuniões mensais com professores e coordenadores escolares, orientando o planejamento anual, os projetos e as avaliações. Foi nesse período também, de 2011 a 2016, que comecei a “participar” de forma mais efetiva da gestão municipal, fazendo parte do Conselho Municipal de Educação (CME). Atuei também, como multiplicadora do projeto do Ministério Público do Trabalho e unidades escolares sobre trabalho infantil,

⁴ Nessa sessão usarei também a primeira pessoa do singular por se tratar de experiências de pessoais.

e como membro do grupo colaborativo no processo de elaboração do Plano Municipal de Educação (PME), aprovado através da Lei nº 638, de 17 de junho de 2015.

Após essas experiências e sob o comando de uma nova equipe de gestão da Secretaria de Educação, fui convidada a assumir o cargo de Coordenadora Geral Pedagógica⁵. Dentre minhas atribuições presentes na Lei Municipal nº 513/2011 (AMÉLIA RODRIGUES, 2011), que “Dispõe sobre o plano de carreira, cargo, remuneração e funções dos servidores públicos do magistério de Amélia Rodrigues”, e que estão relacionadas ao objeto de estudo desta investigação, são: promover a gestão solidária e harmônica quanto aos aspectos pedagógicos e curriculares com o Conselho Municipal de Educação; promover a articulação com as direções e a implantação de medidas e ações que contribuam para promover a melhoria da qualidade de ensino; oferecer parâmetros e diretrizes gerais de projetos políticos pedagógicos para as Unidades de Ensino; e por último, coordenar o processo de implementação das diretrizes da Secretaria de Educação do Município.

Nessa perspectiva de trabalho baseado em uma gestão “harmônica e solidária”, conforme estabelece a Lei acima citada, é importante destacar o sentido que esses conceitos assumem nos referenciais normativos. Essa lógica de gestão não estaria ocultando as tensões, os conflitos, as contradições, que se manifestam nas relações sociais e, nesse caso específico, nas ações educativas relacionadas à escola e ao grupo que a representa? Essa indagação, nos leva a refletir, também, sobre a responsabilidade de conduzir tal processo e a importância que é reconhecer, dentro do âmbito da “boa convivência”, os conflitos e interesses existentes, que acabam transformando também, os espaços de atuação, e a escola, em um campo de disputa por poder e hegemonia.

Foi, a partir, então, desse envolvimento e atuação na gestão municipal, ainda que de forma incipiente e de natureza predominantemente técnica, no que diz respeito às ações deliberativas, é que senti a necessidade de colaborar de forma mais consciente e crítica com o processo de formulação e implementação da política

⁵ No âmbito dessa secretaria, como Coordenadora Geral Pedagógica, fui responsável pela coordenação de uma equipe composta por: uma coordenadora técnica da Educação Infantil; uma coordenadora técnica dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; uma coordenadora técnica dos Anos Finais do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos (EJA); uma coordenadora técnica de Educação do Campo e uma coordenadora técnica de Educação Especial. Havia, também, na secretaria uma equipe multidisciplinar, constituída pelos seguintes profissionais: uma psicóloga escolar, uma assistente social e uma psicopedagoga.

pública municipal. Assim, partir da convivência com gestores escolares e sob a responsabilidade em conduzir o processo de gestão na perspectiva de maior envolvimento e articulação dos mecanismos de participação coletiva, que comecei a buscar respostas para minhas inquietações referentes ao processo de gestão escolar desse município, em especial à adoção das eleições diretas como forma de provimento ao cargo de gestor escolar, como um dos meios de promoção da gestão democrática do ensino público.

Desde então, observando o dia a dia de gestores escolares, secretários de educação, coordenadores e os movimentos do executivo, legislativo e seus representantes no que diz respeito à regulamentação de leis que atendam ao princípio da gestão democrática, pude perceber o hiato existente entre o discurso democrático e a sua operacionalização, as concepções, características e multiplicidade de sentidos dos mecanismos, como democracia, participação e autonomia nos referenciais normativos que orientam a gestão municipal. Enfim, foi a partir dessas e outras percepções que foi crescendo o interesse em compreender melhor os processos de formulação de políticas educacionais influenciadas por discursos de participação social e ampliação dos espaços decisórios na escola.

A opção pelo estudo das concepções sobre gestão escolar evidenciadas na trajetória da eleição para gestores escolares partiu, portanto, das inquietações da pesquisadora provocadas pelas contradições entre o discurso institucionalizado e a convivência com estruturas centralizadoras, que desvirtuam o entendimento de participação real e efetiva, contribuindo assim, para a marginalização da comunidade no tocante ao seu envolvimento no processo decisório sobre a organização e o funcionamento da escola.

Dessa forma, para a construção deste objeto de estudo, foi necessário refletir também, sobre a produção científica em Gestão Escolar na perspectiva de gestão democrática, especialmente no âmbito da gestão municipal. Para tanto, realizamos uma busca no banco de teses e dissertações de Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), com o objetivo de conhecer o que vem sendo pesquisado, em teses e dissertações, em relação à gestão escolar municipal dentro de uma perspectiva democrática.

Com relação aos procedimentos da coleta de teses e dissertações, o levantamento foi realizado utilizando-se o banco de teses da Capes com base nos

seguintes descritores: gestão escolar; gestão democrática; eleição de diretores. Foi realizada exclusivamente em meio eletrônico (internet), cobrindo o período de 2000 a 2010, o que resultou em um total de 487 trabalhos encontrados. Esse período, como salientado anteriormente, foi escolhido porque se considerou como referência o ano em que no município de Amélia Rodrigues, *lócus* desta investigação, regulamentou através de documentos oficiais, o processo de eleição para gestores escolares municipais.

No âmbito local, em consulta aos catálogos de dissertações defendidas desde a criação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), observou-se que ainda não existem estudos que abordam a questão da gestão democrática das escolas da rede pública, em Amélia Rodrigues.

Inicialmente, foram selecionados todos os títulos que apresentassem a palavra Gestão, e que estivessem no campo de pesquisa em educação, depois, gestão escolar, seguidos de gestão escolar na Bahia e por último, eleições para diretores escolares. Dessas publicações foram selecionadas somente as teses e as dissertações que tinham, como objeto de pesquisa, o tema gestão escolar democrática no período citado acima e no contexto da educação pública, sendo que de um total 487 catalogados, resultou em um total de 127 trabalhos selecionados. Desses 127 trabalhos, tinham como foco de pesquisa, a atuação do conselho escolar; 15 relacionados à eleição e a função do diretor; 02 focando o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE); 04 voltados para o Projeto Político Pedagógico (PPP); 07 relacionados aos programas de formação para gestores; 08 relacionando a gestão aos critérios de desempenho e qualidade; 05 voltados à gestão e ao uso das tecnologias e 20 sobre gestão escolar na perspectiva da gestão democrática.

Após esta seleção, foram analisados os resumos de 12 (doze) trabalhos, que tinham como foco a gestão escolar democrática, os quais se encontram no APÊNDICE A desse estudo e que foram aqui organizados em 04 eixos: Gestão democrática da educação e da escola; Gestão escolar participativa; Gestão democrática e eleição de diretores; Gestão escolar e estudos de caso. Esses eixos foram assim definidos por apresentarem elementos norteadores relacionados ao objeto de estudo dessa investigação, trazendo uma compreensão sobre gestão democrática, a partir de um campo conceitual de participação e autonomia da escola, atravessados pela necessidade de democratização do próprio espaço escolar.

No primeiro eixo, *Gestão democrática da educação e da escola*, estão as pesquisas que apontam a necessidade de construção de espaços democráticos, a partir da afirmação de elementos constitutivos da gestão democrática, tais como: a participação, a autonomia, o pluralismo e a transparência. Araújo (2000) salienta em seus estudos, a necessidade de criação e de afirmação de canais de participação, também, dos docentes no cotidiano escolar como instrumentos imprescindíveis para a construção de uma educação democrática e cidadã.

A esse respeito, Padilha (2001) afirma que a atuação dos sujeitos na gestão escolar poderá se efetivar de diversas formas, desde a participação na coordenação de eventos intra e extraescolares, até no estudo da realidade. Essas experiências, segundo o autor, devem estar vinculadas, principalmente, aos colegiados existentes na escola. Isso sinaliza, também, a necessidade, da equipe gestora atrair os diversos segmentos representativos da escola, para desenvolver um trabalho coletivo que tenha como objetivo comum a melhoria da qualidade do ensino e aprendizagem do ambiente escolar.

No segundo eixo, *Gestão escolar participativa*, situam-se estudos sobre as práticas desenvolvidas pelos diretores escolares que promovem ou não uma participação efetiva da comunidade escolar. As pesquisas apontam que a gestão democrática da escola ainda tem um longo caminho a percorrer, em virtude de muitas contradições identificadas. Revelam ainda, o poder que o gestor exerce na condução das atividades escolares, apresentando visíveis ações centralizadoras.

Hora (2002), Mutim (2000), Carneiro (2010), Morais (2005), Schaiblic (2002) em suas pesquisas salientam que ainda é comum encontrar estruturas centralizadoras de poder no tocante à organização do trabalho pedagógico, constatando assim, que os discursos dos princípios democráticos ainda estão distantes da realidade da gestão democrática de ensino e não respondem totalmente às exigências legais da gestão democrática prevista e assegurada na legislação vigente. Em contraponto, revelam que apesar das resistências e contradições encontradas entre o discurso e a prática existe um visível e forte movimento que luta pela efetiva prática de participação de membros da comunidade escolar e pela transformação da escola como local de construção e democratização da gestão da escola pública.

Refletindo sobre esse aspecto, Paro (2010) salienta que na prática, o modelo que predomina ainda nas escolas públicas brasileiras é aquele que se nega à

condição democrática de autoridade, passando, então, à prática do autoritarismo. Segundo ele, o tipo de autoridade que costuma prevalecer é àquela exercida pelo diretor, referindo-se a obediência às ordens resultantes de um poder externo, cujas normas de procedimento foram estabelecidas sem a participação ou a concordância dos que devem obedecer. Isso evidencia a necessidade de se institucionalizar experiências participativas de empoderamento da comunidade escolar no tocante aos processos decisórios que definem o rumo da escola.

No terceiro eixo, *Gestão democrática e eleição de diretores*, os estudos discorrem sobre a implantação da gestão democrática por meio da eleição para diretores escolares, tendo como objetivo compreender a construção histórica desse processo no âmbito municipal, bem como analisar criticamente os impactos político-pedagógicos e ideológicos no cotidiano escolar. A respeito disso, os estudos de Domingues (2010), Almeida (2003), Souza (2006) e Santos (2009), por exemplo, trazem como discussão central a compreensão quanto às concepções sobre gestão escolar e sua articulação ao processo político de escolha de diretores. Reafirmam, ainda, que apesar de algumas mudanças, a estrutura continua a mesma, na questão da gestão, sendo esta circunscrita na perspectiva liberal/neoliberal, em um sentido ideológico e alienante.

Em relação à temática da eleição para diretores escolares, os estudos acima revelaram possíveis entraves que ocorrem no processo de eleição para diretores escolares, sendo possível constatar que nem sempre o fato de haver eleição para diretor escolar, garante a democratização do espaço escolar. Segundo Souza (2006) e Santos (2009), é preciso que haja uma nova dinâmica de participação da comunidade escolar, seja por meio da composição de conselhos escolares, de grêmios estudantis e pela participação na elaboração dos projetos político-pedagógicos, ou qualquer outra instância que promova de fato e de forma efetiva o envolvimento daqueles que se preocupam com uma educação voltada para a construção da cidadania, dignidade humana e emancipação dos sujeitos.

Nesse sentido, estas investigações contribuíram para o presente estudo, uma vez que, analisaram os discursos dos candidatos ao cargo de gestor da escola, bem como os pais e educadores qualificavam a gestão da instituição e o que esperam dela para considerá-la realmente democrática.

O quarto e último eixo, *Gestão escolar e estudos de caso*, revela experiências bem sucedidas de gestão compartilhada, evidenciando resultados positivos no desempenho das escolas. Oliveira (2003) e Morastoni (2004) ressaltaram, em suas pesquisas, a relação direta e positiva entre a forma como ocorre o processo de gestão escolar e os respectivos desempenhos escolares. Esses autores ressaltaram ainda a importância das instâncias de poder deliberativo, para que as escolas venham realmente contar com uma representação da comunidade na construção da educação que se quer construir. Apontam ainda, que apesar das mudanças legais e reais na organização da gestão da escola pública, falta muito para que possa atingir uma gestão plenamente democrática.

Assim, o levantamento dessas pesquisas revelou que a gestão escolar democrática, no âmbito municipal, merece ser aprofundada, uma vez que, a efetivação de novos processos de organização e gestão, baseados em uma dinâmica voltada para a coletividade e que favoreça a participação nas tomadas de decisões no contexto escolar, ainda não é realidade na maioria das escolas públicas municipais brasileiras. E as poucas que trazem em sua gestão os princípios democráticos; a situação dos mecanismos de ação coletiva, a exemplo dos conselhos escolares, associações de pais e mestres, grêmios e outros; não funcionam a contento. No que se refere à eleição de diretores, as pesquisas revelaram que, apesar do caráter limitado do processo eleitoral, com suas contradições históricas, a eleição direta, ainda é uma das formas imprescindíveis para que a gestão desenvolva uma cultura democrática dentro e fora do espaço escolar.

É importante salientar que todos esses estudos contribuíram e se aproximam da discussão aqui pretendida, porém, se distanciam à medida que não problematizam a polissemia que alguns mecanismos democráticos assumem nos referenciais normativos, relacionados à eleição de gestores escolares, ao mesmo tempo, que também deixam de refletir a importância que esses diferentes significados e suas interpretações adquirem em cada momento conjuntural específico e em determinada realidade educacional.

Dessa forma, embora se reconheça o valor dessas pesquisas, não podemos deixar de referir à lacuna quando se trata da problematização da gestão escolar municipal, as concepções e características que embasam a trajetória das eleições para gestores escolares, e em muitos casos, a falta de regulamentação dos

mecanismos que a legitimem. Daí, acredita-se que essa investigação traz em seu bojo uma relevância social e científica muito grande, pois trata-se de um tema que apesar de ter sido já bastante problematizado no contexto educacional, ganha relevância e importância ao ser pensado, a partir da realidade educacional de Amélia Rodrigues, visto que nesse município não foi encontrado nenhum estudo atual da temática em questão.

Esse cenário nos convida a pensar também, na importância dessa investigação na medida em que a mesma contribui com o levantamento de informações educacionais a respeito da gestão escolar municipal, e responde a uma necessidade de tencionar e refletir sobre as diferentes significações que alguns mecanismos democráticos têm assumido nos referenciais normativos que orientam a gestão municipal, em especial, na trajetória de eleição para gestores escolares.

Levando, então, em consideração essa relevância, tanto para o município, como para a academia, consideramos a pesquisa, como uma atitude e uma prática de constante busca que define um processo intrinsecamente inacabado e permanente (MINAYO, 1993). Assim, o ato de pesquisar é uma busca constante por novos conhecimentos, como também, reconstrução e aprimoramento dos que já existem. É um procedimento inerente ao ser humano imbuído de incertezas e curiosidades sobre sua realidade e a capacidade de buscar respostas para problemas postos, com o objetivo de compreender os aspectos da realidade que deseja desvendar.

Dessa forma, para realizar o presente estudo, recorreremos à pesquisa documental e entrevista semiestruturada. A pesquisa documental, de acordo com Oliveira (2007), caracteriza-se pela busca de informações em documentos que não receberam nenhum tratamento científico. Com relação à entrevista semiestruturada, a opção se deu pelo fato da mesma ser mais flexível, possibilitar respostas livres, com espaços para explicações e comentários; além, do fato de permitir que sejam exploradas outras questões que surjam no decorrer da entrevista.

Assim, de acordo com a proposta da pesquisa, os documentos oficiais relacionados à eleição para gestores escolares produzidos pelos poderes executivos, legislativos e pela Secretaria de Educação no município de Amélia Rodrigues, no período de 2000 a 2010, foram identificados e listados no Quadro 01.

Quadro 01 – Documentos oficiais que tratam da eleição para gestores escolares em Amélia Rodrigues no período de 2000 a 2010

Governo	Ano	Documento	Finalidade
Pedro Américo de Brito filho/PMDB	2000	Lei nº 284/2000	Dispõe sobre a <u>alteração no Plano de Carreira e Remuneração do Magistério Público Municipal</u> ;/Altera o Cap.V Art. 7º, ficando a seguinte redação: Art.2º Parágrafo 1º - A escolha dos ocupantes das funções de Diretor e Vice-Diretor de Unidade de Ensino dar-se-á pelo voto direto e secreto, para o mandato de 02 anos [...] de acordo com o disposto na Alínea “C” do Inciso VIII do Art.121 da Lei Orgânica do Município.
	2000	Decreto nº 006/2000 ^a	<u>Regulamentação da Lei nº 284/2000</u> ; Art. 2º Serão Instituídas uma Comissão Eleitoral Central e Comissões Escolares; Art.5º - Programa de Gestão Escolar para implementar o Plano de Desenvolvimento da Escola.
	2000b	Edital nº 006/2000b	Eleição de Diretores e Vice-Diretores da Rede Escolar do Município de Amélia Rodrigues para o biênio 2001/2002;/Determina dia, horário, critérios.
Paulo César Bahia Falcão/ PHS/PFL	2003	Lei nº 339/2003	Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público do Município de Amélia Rodrigues;/ Revoga o Art. 2º da Lei nº284/2000 (O mandato do Diretor e Vice-Diretor será de 03 anos).
	2006	Lei nº 409/2006	Dispõe sobre a Instituição, Implantação e Gestão do <u>Plano de Carreira e Remuneração dos trabalhadores em educação</u> .
	2007	Decreto nº 12/2007	Regulamenta as Eleições para a escolha de Diretores e Vice-Diretores dos Estabelecimentos da Rede Municipal.
Antônio Carlos Paim Cardoso/PT	2010	Edital nº 001/2010	<u>Eleição para escolha dos dirigentes das escolas municipais</u> ;/Determina dia, horário, critérios, e votantes.

Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados coletados na Secretaria de Educação de Amélia Rodrigues; Câmara de Vereadores e no Grupo Escolar Amélia Rodrigues.

Os dados dessa investigação serviram para fundamentar as afirmações e posições assumidas mediante informações trazidas pelos documentos e sujeitos da pesquisa que, de acordo com as suas informações, trarão maior confiabilidade e autenticidade às relações estabelecidas do contexto investigado. Assim, a análise de documentos, segundo Chizzotti (2001, p. 79) “[...] permite ao sujeito uma relação indissociável do objeto, criando uma interdependência viva entre ambos”. O objeto

não é um dado inerte e neutro; está imbuído de significados, crenças, percepções e interpretações historicamente situadas.

Nesse sentido, a presente pesquisa apresenta como perspectiva teórico-metodológica, para a análise de dados, a inspiração do ciclo de políticas (*policy cycle approach*), baseada nos trabalhos de Stephen Ball e Richard Bowe, pesquisadores ingleses da área de políticas educacionais. Mainardes (2006), ao fazer a leitura de Ball, diz que este autor propõe que a análise de uma política deve considerar o exame das suas várias facetas e dimensões e das interfaces da política estudada com outras políticas.

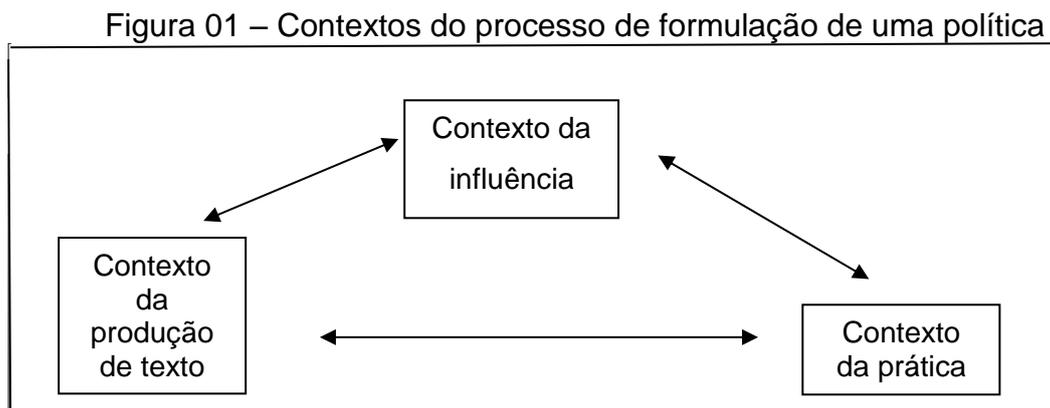
Assim, ao fazer a opção de análise dos dados inspirada no Ciclo de Políticas, é imprescindível trazer à discussão alguns conceitos do que venha ser política pública. É, nesse sentido, que destacam-se as contribuições de Azevedo (2003, p. 38) ao salientar que Política Pública é “[...] tudo o que um governo faz e deixa de fazer”, com todos os impactos de suas ações e de suas omissões. Já Hoffling (2001, p. 31) define Política Pública como sendo: “O Estado implantando um projeto de governo” através de programas, de ações voltadas para setores específicos da sociedade.

Percebe-se, por meio das definições acima apresentadas, que as políticas públicas trazem em seu contexto uma relação com o Estado, sua função e ação. Dessa forma, são definidas, a partir de demandas políticas e/ou sociais, através de programas e ações de um governo, a fim de se alcançarem objetivos previamente definidos. Em outras palavras, pode-se definir política pública como sendo agenda de governo, a partir de um processo de negociação entre grupos de interesse. Ou seja, política como processo e como sistema. Daí, a necessidade de se refletir sobre esses dois olhares, pois, nem sempre os problemas sociais que afetam a população mais carente, por si só, garante que faça parte da agenda de governo ou que se transforme em política pública.

Inerente a este contexto, a abordagem do ciclo de política possibilita ao pesquisador uma visão não linear e fragmentada da política em estudo, pois a própria ideia de contextos oferece uma possibilidade de leitura não unilateral, mas multidisciplinar e global. Tal abordagem compreende as políticas com um ciclo permanente, onde as mesmas são formuladas e recriadas, sendo fruto de várias influências, negociações e intenções. Dessa forma, essa abordagem é adequada a esse estudo, pois compreende as políticas públicas, a partir das relações de poder

onde os sujeitos estão inseridos, enfatizando assim, os processos micropolíticos, destacando da mesma forma, a necessidade de se articularem os processos macro e micro na análise de políticas educacionais (MAINARDES, 2006).

Destacam-se os três principais contextos que compõem o referencial teórico-analítico de Stephen Ball e Richard Bowe. São eles: o contexto da influência, de produção de texto e o contexto da prática (Figura 1).



Fonte: MAINARDES (2006)

O contexto de influência se refere, segundo Mainardes (2006), ao contexto onde grupos de interesse disputam espaço, a ponto de influenciarem os rumos das políticas sociais e educacionais. Atuam nesse contexto as redes sociais dentro e em torno de partidos políticos, do governo e do processo legislativo. É também nesse contexto que os conceitos adquirem legitimidade e formam um discurso de base para a política.

Já o de produção de texto, se refere aos textos políticos. Estes, geralmente, estão articulados com a linguagem do interesse público mais geral, a exemplo de textos oficiais, textos políticos, comentários formais ou informais sobre os textos oficiais, pronunciamentos oficiais, dentre outros. De acordo com Mainardes (2006), os textos precisam ser lidos com relação ao tempo e ao local específico de sua produção, eles são resultados de disputas e acordos.

Por último, no contexto da prática, este de acordo com um de seus autores – Ball (2009) – é onde a política está sujeita à interpretação e recriação. É nesse contexto, que a política produz efeitos e consequências podendo trazer mudanças na política original ao passo de ser implementada, serem também recriadas pelos

sujeitos que atuam nesse contexto. Entretanto, apesar de sua importância na compreensão das relações de poder, nessa investigação não se enfatizará esse contexto devido ao espaço de tempo desse estudo, embora salienta-se que os contextos estão a todo momento interligados e conforme afirma Mainardes (2006) estes contextos não têm dimensão temporal nem sequencial e não constituem etapas lineares, ou seja, eles estão o tempo todo inter-relacionados.

Nessa perspectiva, entendendo esse processo como multifacetado, considera-se que esta abordagem seja mais adequada para o alcance dos objetivos propostos, uma vez que, através dela compreende-se o contexto em torno da produção dos documentos oficiais pesquisados e do discurso que o norteia, identificando assim, as ideologias, interesses e os embates travados durante a sua elaboração. Entretanto, a realização da análise dos dados, a partir da inspiração do Ciclo de Políticas, com ênfase na análise do contexto de influência e da produção do texto, não deu conta de compreender toda a política relacionada à trajetória das eleições para gestores escolares no período destacado nessa investigação, porém, acredita-se que representa uma importante contribuição para a política educacional deste município.

Ainda segundo Mainardes (2006), todos os contextos devem ser analisados considerando-se as condições históricas, sociais, políticas, locais e temporais, atentando para alguns questionamentos como, por exemplo:

- a) no Contexto de Influência: Quais são as influências sociopolíticas presentes na política municipal? Como as influências globais/internacionais se relacionam com as influências nacionais e locais? Quais grupos têm exercido ou tentado exercer influência na formulação da política?
- b) no Contexto de Produção do Texto: Houve espaço para a participação de todos os profissionais envolvidos na construção dos textos? As reivindicações dos educadores e movimentos que os representam foram contempladas no texto? É possível identificar interesses e opções de determinado grupo? Quais as contradições e ambiguidades evidenciadas no Contexto da Produção do Texto?

Para responder aos questionamentos acima apresentados, além da análise dos documentos, também foram realizadas entrevistas de natureza semiestruturada (relativa flexibilidade, com espaços para explicações e possibilidade de acesso a informações, para além do que se tinha organizado) com sujeitos que “participaram”

direta ou indiretamente do Contexto de Influência e Produção de Texto na regulamentação das eleições para gestores escolares. Assim, tendo em vista os objetivos desta pesquisa, as questões da entrevista, conforme constantes nos Apêndices B, C, D, E, F e G deste estudo versaram sobre os seguintes aspectos: Concepção de democracia, participação e autonomia; relação da escola com a comunidade; relação da Secretaria de Educação com a escola e mecanismos de ação coletiva presentes nas escolas.

A análise efetivada neste estudo parte de elementos do contexto de influências e produção de texto quando foram entrevistados dois ex-secretários de educação, nos anos correspondentes ao da investigação (identificados aqui como secretário A e secretário B) e de 02 (dois) funcionários da Secretaria Municipal de Educação (SEMEAR). Esses colaboradores foram escolhidos por representarem segmentos dos diferentes setores da gestão municipal e que estão diretamente envolvidos no contexto de Influência, e produção de texto referente à temática da eleição para gestores escolares. Nas entrevistas, foram ouvidos, também, 03 (três) gestores escolares municipais, um de cada segmento; 03 (três) professores; 03 (três) funcionários; 01 (um) aluno; 03 (três) pais. As três escolas em pesquisa serão, desde já, identificadas como “Escola A”, “Escola B” e “Escola C” assim como os sujeitos ouvidos que trabalham nessas instituições.

Dessa forma, elege-se a pesquisa qualitativa para orientar metodologicamente as investigações e escolhas da pesquisadora, uma vez que a abordagem investigativa de âmbito qualitativo se preocupa nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, pois envolve uma gama de significados, crenças, valores, percepções, o que corresponde a um espaço mais profundo dos fenômenos e das relações investigadas (MINAYO, 2001). Nessa mesma direção, Triviños (1987), afirma que as descrições dos fenômenos estão impregnadas de significados que o ambiente lhe imprime, produto de uma visão subjetiva. Assim, a interpretação dos resultados tem como base à percepção mais aguçada de um fenômeno em um determinado contexto.

Os desdobramentos dessa dissertação foram estruturados em três capítulos. No primeiro capítulo, as discussões presentes objetivam expor o entendimento da pesquisadora acerca das concepções sobre gestão escolar, bem como as implicações da gestão democrática na realidade municipal. Para tanto, faz-se, inicialmente, a

discussão sobre a gestão escolar, a partir do contexto histórico, destacando três momentos distintos da educação brasileira, nos quais os conceitos de qualidade alinhados ao de gestão despertaram o interesse das políticas públicas. Posteriormente, faz-se uma releitura sobre as concepções da democracia e a participação nas perspectivas liberal e histórico-crítico como elementos fundamentais para a análise da trajetória das eleições para gestores em Amélia Rodrigues.

No desenvolvimento da presente discussão busca-se, também, considerando a participação da comunidade na educação, ressaltar a eleição para gestores escolares como sendo um dos processos sociais mais importantes e adequados, com vistas a subsidiar ações visando à democratização da escola. Nessa mesma direção, procurou-se compreender a escola, a partir de sua função social, como formadora de sujeitos históricos, espaço de sociabilidade, construção e socialização do conhecimento produzido.

No segundo capítulo procurou-se entender as duas principais concepções de gestão que norteiam, contraditoriamente, a administração das escolas públicas brasileiras, e suas implicações na gestão municipal, como também perceber como se entende a participação dos vários segmentos da comunidade na gestão da escola.

No terceiro e último capítulo, concentrou-se na análise das concepções sobre gestão escolar, a partir dos documentos que regulamentaram a eleição para gestores escolares no município estudado. Nessa perspectiva, são apresentadas as características e concepções da gestão escolar em Amélia Rodrigues destacando-se, a partir da documentação estudada, a eleição para gestores escolares e a forma como foi regulamentada a participação da comunidade escolar nesse contexto. Explicita também, nesse processo de tomadas de decisão como vem ocorrendo, na percepção da comunidade escolar, a participação da mesma no processo de democratização do espaço escolar revelando, dentre outros aspectos, a concepção, o tipo, os condicionantes e os pressupostos de tal participação no âmbito da escola.

A conclusão apresenta uma síntese da investigação, evidenciando os resultados da pesquisa à luz dos objetivos propostos. Constitui também indicativos para a construção de uma gestão escolar comprometida com o debate de ideias e com a legitimação democrática, entendendo a escolha de gestor escolar pela via eletiva como um importante elemento de exercício democrático e de fortalecimento da autonomia da escola.

2 CAPÍTULO I – CONCEPÇÕES E CARACTERÍSTICAS DA GESTÃO ESCOLAR: IMPLICAÇÕES PARA A GESTÃO DEMOCRÁTICA

Os princípios democráticos como dimensão histórica fazem parte da luta por educação como direito, atravessada pela construção de liberdade tanto do ponto de vista pessoal como social. No campo educacional esses princípios são concebidos como estruturante e componente incontestável de uma educação de qualidade, a qual exige também, que a estrutura pedagógica e organizacional-administrativa esteja fundada em princípios igualmente democráticos.

Partindo então desse pressuposto, este capítulo pretende trazer a discussão, a problematização desse contexto, uma vez, que os princípios democráticos assumem nos referenciais normativos a posição de orientação que determinam os instrumentos e meios com as quais as sociedades atuam sobre elas próprias, ou seja, são transformadas em políticas públicas (AZEVEDO, 2011). Logo, a depender da política pública adotada em determinada conjuntura, pode-se também perceber como ela tende a influenciar a forma como a escola se organiza e em quais pressupostos está assentada.

2. 1 GESTÃO ESCOLAR: CONCEPÇÕES E CARACTERÍSTICAS

A concepção de gestão escolar carrega em suas inter-relações um aglomerado de significação, sentidos e orientação que a depender da política pública adotada e das concepções defendidas, poderá ou não representar os interesses de determinados grupos sociais.

Dito isso, o termo “gestão”, segundo Sander (2005), foi utilizado provavelmente pela primeira vez pelos os administradores de empresa, representantes do pensamento liberal que atuavam nos bancos internacionais de desenvolvimento e nos organismos multilaterais de cooperação técnica. Para o autor, foi no âmbito da administração empresarial, à luz da concepção taylorista de management⁶, que novos

⁶ Taylorismo ou Administração científica é o modelo de administração desenvolvido pelo engenheiro norte-americano Frederick Taylor (1856-1915), considerado o pai da administração científica e um dos primeiros sistematizadores da disciplina científica da administração de empresas. Dois livros de Taylor deste período trazem os primeiros esboços de seu modelo administrativo: *A Piece Rate System* (Um sistema de preço por peça, 1895) e *Shop management* (Administração de Oficinas, 1903, apresentado à Sociedade dos Engenheiros Mecânicos dos Estados Unidos) (CHIAVENATO, 1993).

conceitos administrativos, como os de gestão e gerência, invadiram as distintas áreas temáticas da administração, surgindo, assim, os cargos de gestor e gerente em substituição ou adição aos de administrador e diretor.

Para Cury (2002), a origem da palavra *gestão* advém do verbo latino *gero*, *gessi*, *gestum*, *gerere*, cujo significado é levar sobre si, carregar, chamar para si, executar, exercer e gerar. Dessa forma, a palavra *gestão* significa a ação de administrar ou dirigir, gerir e administrar algo. Ainda segundo o autor, o termo *gestão* "[...] é a geração de um novo modo de administrar uma realidade e é, em si mesma, democrática já que se traduz pela comunicação, pelo envolvimento coletivo e pelo diálogo (CURY, 2002, p. 165)".

É importante salientar, que embora o termo administração/gestão esteja sempre vinculado, seja pelo seu caráter epistemológico, seja pelo campo da semântica, a verdade é que esses termos assumem diferentes significados, dependendo do projeto político defendido e pelo grupo que os utilizam. Assim, a opção nessa pesquisa pelo termo *gestão* escolar aponta para o que Ferreira (2000) sinaliza quando ele afirma que, a *gestão* da escola deve garantir entre outras coisas, a realização dos princípios baseados na coletividade, no respeito às diferenças, e na busca de um mundo mais justo e humano.

Nessa direção, percebe-se que a adoção do termo *gestão* representa mais uma transposição, do campo administrativo, para o campo educacional. Transposição essa, vista há alguns anos atrás com desconfiança por muitos educadores, justamente por ter princípios inspirados na administração industrial e geral da Escola Clássica, trazendo assim, a palavra *gestão*/administração em seu bojo um caráter eminentemente tecno-burocrático. Entretanto, trata-se de uma visão limitada, pois a questão da mudança da nomenclatura extrapola esse caráter funcional. No campo educacional, por exemplo, a palavra ganha cada vez espaço e assume um caráter essencialmente dialógico, político e pedagógico (SANDER, 2005).

Dessa forma, dentre as concepções adotadas no âmbito da educação, destaca-se como mecanismo democrático de *gestão* a "participação cidadã". Ela visa à construção livre e equitativa da sociedade ao comprometer-se com a promoção da qualidade de vida humana coletiva (SANDER, 1995). Essa participação é vista por inúmeros educadores e estudiosos do campo, como uma conquista, dos movimentos sociais desde a ruptura institucional de 1964, incluindo nesse contexto o movimento

de “Diretas Já” e da “Constituinte”, que culminou com a adoção da nova Carta Constitucional em 1988. Inclui-se também nesse contexto de lutas e reivindicações pelo direito de participar e intervir de forma mais direta nas políticas públicas do país, os movimentos de resistência e renovação incentivados pela Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) e outras entidades da sociedade civil organizada.

Diante desse contexto, Castro (2009) afirma que o termo *gestão*, no campo educacional, sempre esteve relacionado à qualidade do ensino, que por sua vez, assume configurações diferenciadas a depender do contexto histórico do país. A esse respeito, Oliveira e Araújo (2005) apresentam três momentos bem distintos da educação brasileira, no qual os conceitos de qualidade alinhados ao de gestão despertaram o interesse das políticas públicas. São eles: período de 1930 a 1970, caracterizado pela expansão do ensino; década de 80, destacando-se a ampliação quantitativa da educação e por último, a década de 90 até os dias atuais, caracterizada pela aferição de desempenho.

Sabe-se que as décadas de 30 a 70 foram períodos de profundas mudanças na educação brasileira, assim como em outros setores da sociedade. Tem-se como característica desse período, a Revolução de 30, que marca o fim das oligarquias rurais e a ascensão da burguesia industrial. Segundo Castro (2009) esse período se fundamentava em uma política nacionalista de desenvolvimento industrial e de projetos sociais para conter a grande massa excluída. Na educação se destacava a política de descentralização administrativa dos sistemas de ensino, uma vez que os estados continuavam sendo responsáveis pelo ensino primário, enquanto que o governo federal do secundário ao superior.

Após o golpe de 1937 foi implantado o Estado Novo, pelo Governo de Getúlio Vargas, que tinha como meta principal organizar e administrar a economia nacional. Nessa década, a educação esteve voltada para o desenvolvimento do ensino profissional, destinado às classes trabalhadoras. Já na década de 40, entre 1942 a 1946, foram regulamentadas diversas leis, de caráter elitista e conservador, conhecidas como Reforma Capanema, as quais dentre outros aspectos, destinava o ensino secundário para as elites e o profissionalizante para as classes populares, revelando, dessa forma, o dualismo presente que caracterizou e que ainda caracteriza a política educacional brasileira.

Com a instalação do Governo Vargas (1951 a 1954) e da era populista, iniciou-se o processo de expansão do ensino para atender às reivindicações das classes populares urbanas, como também, a necessidade de educação profissional para atender ao mercado de trabalho (CASTRO, 2009). Embora esse processo de democratizar o ensino representasse uma iniciativa de democratização do acesso, esse não foi acompanhado de uma preocupação com os aspectos pedagógicos, se limitando, portanto, apenas com a parte de infraestrutura física. Segundo Paro (1999), a escola voltou seu ensino para a profissionalização, esperando que fossem supridas as necessidades do capitalismo. Ou seja, houve a expansão do ensino para atender às reivindicações das massas urbanas, como também, de educação profissional para atender ao mercado em desenvolvimento.

Em 1964, com o Golpe Militar, o projeto de garantir o desenvolvimento econômico acompanhado das melhorias sociais empreendido pelos governos de Jânio Quadros e João Goulart entre 1961 a 1964 sofre uma ruptura, iniciando assim, a era de um governo intervencionista, repressivo e totalmente vinculado ao capital nacional e internacional. Na educação, a perspectiva de gestão estava voltada para a racionalidade técnica em atendimento ao modo de produção capitalista, porém, características próprias do universo cultural e simbólico da sociedade brasileira impediram a concretização dessa perspectiva como prática política, conforme afirma Azevedo (2011):

Dentre as características, podemos citar o estilo patrimonialista de gestão da coisa pública, predominante entre nós desde a criação do Estado-nação, cujos ritos e práticas inviabilizaram que elementos das diretrizes da dominação racional-legal, predominassem na orientação das ações do Estado. (AZEVEDO, 2011, p. 416).

Assim, verifica-se que mesmo que a educação e, conseqüentemente, a organização da escola nesse período tenha tido suas diretrizes orientadas pela perspectiva taylorista-fordista, a forma com que o brasileiro se relaciona com a administração pública impediu a predominância de tal tendência. O estilo patrimonialista referido pela autora é definido como uma concepção de poder em que as esferas públicas e privadas confundem-se. Em outras palavras, isso acontece quando um “líder”, agente público, ao assumir determinada função ou cargo na

administração pública, cria mecanismos de controle à estrutura estatal para satisfazer as suas necessidades pessoais, ou seja, privadas.

A partir da década de 70, início da década de 80, os movimentos pela democratização do país começaram a crescer e a ganhar força, trazendo consigo as reivindicações de abertura política, inclusive eleições diretas para presidentes, favorecendo assim, uma tentativa de mudança de paradigma também com relação à definição da política educacional no país. De acordo com Azevedo (2011), foi a partir dos anos 80, que a adoção da gestão e/ou administração como sinônimo de práticas tecnicistas começou a perder força.

Já na década de 90, o termo administração da educação foi gradativamente sendo substituído pelo termo gestão. O que não quer dizer, que esse processo se deu de forma linear e instantânea; pelo contrário, foi resultado de um embate de forças e interesses diversos em torno de um projeto de sociedade ancorado por determinadas tendências e concepções.

Sendo a educação um campo estratégico aos empreendimentos e interesses do Capital, o Brasil no século XXI reforça e amplia o apoio a determinados grupos comprometidos com os ideais e interesses da perspectiva neoliberal e da gestão gerencial. Este projeto iniciou-se a partir do governo Fernando Collor de Mello, passando pelo governo de Fernando Henrique Cardoso, onde encontrou maior reforço. Tal contexto, foi muito bem salientado por Neves (2000), como se percebe a seguir:

A educação escolar teria, para os neoliberais, a finalidade de educar a classe trabalhadora para aceitar, como inevitável e até mesmo desejável, a perda da soberania nacional, a desindustrialização, o crescimento do desemprego, a flexibilização das relações de trabalho, a instabilidade social e a profissional, o agravamento do processo de exclusão social, a perda de direitos historicamente conquistados, e a recorrência à sua restrita participação política como estratégias de convivência social (NEVES, 2000, p. 212).

Por essa via de entendimento, a educação no Brasil na década de 90, começa a tomar um “novo rumo”, principalmente por conta das influências dos organismos internacionais que entram em cena em termos organizacionais e pedagógicos. O primeiro desses eventos, é a “Conferência Mundial sobre Educação para Todos” realizada em Jomtien, Tailândia, de 5 a 9 de março de 1990, que inaugurou um grande projeto de educação em nível mundial para a década que se iniciava, financiada pelas

agências Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO); Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF); Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e o Banco Mundial (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003).

As discussões travadas giravam em torno da importância da educação para o desenvolvimento do país. Essa era a pauta principal dos encontros promovidos pela UNESCO, e sendo o Brasil, estado membro dessa organização, estaria submetido às suas designações. Ficaria então, comprometido em estabelecer metas e ações para diminuir os problemas relacionados à educação, estando o analfabetismo como sendo um dos mais importantes desafios a ser superado.

Segundo dados divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 1991, a taxa de analfabetismo estava em torno de 20,7%; da população de 15 anos e mais de idade. No ano 2000, nove anos depois, esse número caiu para 13,66%, o que revela o compromisso dos governos da época em melhorar os indicadores educacionais do país, embora, tal esforço perpassa, também, pelos interesses de financiamentos de ações e programas a serem empreendidos.

Como co-patrocinador da Conferência de Jomtien, o Banco Mundial adotou as conclusões da Conferência, elaborando diretrizes políticas para as décadas subsequentes a 1990 e publicando o documento *Prioridades y estrategias para la educación*, em 1995. Reitera os objetivos de eliminar o analfabetismo, aumentar a eficácia do ensino, melhorar o atendimento escolar e recomenda “a reforma do financiamento e da administração da educação” (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003, p. 99).

Diante desse contexto, percebe-se que, nessa década, além do desafio de reduzir a taxa de analfabetismo, estava presente o projeto de modernizar o Brasil através da educação, atravessando assim os governos de Fernando Collor de Melo de 1990 a 1992, o de Itamar Franco de 1992 a 1994, e o de Fernando Henrique Cardoso de 1995 a 2002. Se a década de 80 foi marcada pelo histórico processo de redemocratização da sociedade brasileira, a década de 90 foi marcada pelas reformas políticas ocorridas no âmbito do Estado, as quais refletiram-se diretamente nas políticas públicas para a educação. Destaca-se, nesse período, a descentralização da gestão educacional e a concepção universalista dos direitos sociais, entre eles, o direito a educação.

Dessa forma, as mudanças ocorridas na educação passam pela compreensão das mudanças no campo da produção capitalista, e das reformas do Estado. Tais

alterações não podem ser compreendidas sem o entendimento dos condicionantes históricos, econômicos, e dos elementos macroestruturantes que influenciam diretamente no contexto em que se apresentam as políticas para a educação.

O Estado brasileiro, historicamente caracterizado como ente partidariamente vinculado aos interesses do setor privado, configura-se por uma enorme dívida social no sentido de alargamento dos direitos sociais e coletivos, ou seja, da esfera pública. Desse modo, a inserção do país na lógica neoliberal, como coadjuvante no processo de globalização em curso, sintonizado às premissas de liberalização econômica, desregulação financeira, alterações substantivas na legislação previdenciária e trabalhista e, fundamentalmente, na intensificação dos processos de privatização da esfera pública, tem sido apresentada pelos setores dirigentes como um claro indicador de modernização do até então Estado patrimonial (DOURADO, 2002, p. 237).

Dessa discussão, depreende-se a necessidade de se ter em relevo a análise sobre o papel do Estado nas mudanças ocorridas na educação, tarefa inclusive nada fácil, haja vista as inúmeras interpretações quanto a sua função. Entretanto, Dourado (2002) revela na citação acima que o papel desempenhado pelo Estado nesse contexto é o de manter o processo de produção capitalista, no qual, problemas sociais, passam a ser responsabilidade do indivíduo de forma particular, a ascensão social é vista como competência individual, enquanto a verdadeira condição de exploração e desigualdade se esconde entre os muros que aproxima o público do privado.

Nesse cenário, conforme salienta Castro (2009) é apresentada à sociedade brasileira, a necessidade de redimensionar as funções do Estado, impulsionando assim, o processo de descentralização, regionalização e desconcentração via adoção de medidas de avaliação de resultados, programas de compensação e emergência, dentre outras, todas tidas como solução para melhorar a gestão educacional e escolar.

Com relação ao processo de descentralização, ao analisar a legislação educacional brasileira, observa-se que essa palavra encontra-se presente na maioria dos textos normativos quando se refere à gestão democrática e aos seus princípios. Para esse processo surgem, assim como, os de autonomia e participação, diversas leituras e interpretação no contexto das atuais políticas públicas educacionais. Na Constituição Federal de 88, em seu artigo 206, por exemplo, o conceito ganha destaque como possibilidade de modificação para educação e gestão, no tocante à concepção de democratização e descentralização do ensino. Na LDB 9.394/96 essa

organização está estruturada de forma a descentralizar os processos de decisão, de execução de modo a fortalecer as escolas. Conforme Luck (2000):

Trata-se de um processo que se refere à transferência de competências para outros níveis de governo e de gestão, do poder de decisão sobre os seus próprios processos sociais e os recursos necessários para sua efetivação, implica existência ou construção de competência para tanto. [...] O nível de maturidade associada à competência dos grupos sociais é fator substancial na determinação da amplitude do processo (LUCK, 2000, p. 17).

Como salienta Luck (2000), esse processo para se constituir de fato benéfico para os sistemas de ensino, e conseqüentemente para a escola, é necessário que seja gradual, e atravessado pela formação da capacidade de organização da comunidade escolar, mediante gestão compartilhada e gestão direta de recursos necessários à manutenção do ensino. Assim, observa-se que a descentralização do ensino e de suas ações, pode promover a participação da sociedade civil na medida em que se tenha uma consciência política por parte de seus integrantes de modo que esse processo seja de fato partilha de poder e não transferência de responsabilidade e omissão do Estado.

Na gestão escolar, o processo de descentralização ocorre por meio da criação de estruturas participativas, como é o caso dos Conselhos escolares e da elaboração do Projeto Político-Pedagógico. Entretanto, o processo de descentralização da educação presente nas atuais políticas públicas educacionais, é classificado, por muitos autores como sendo 'economicista-instrumental', pois as mesmas são tidas muito mais como transferência de responsabilidades, do que por partilha do poder.

Nessa direção, destaca-se a criação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB); o Plano Decenal de Educação para Todos; a aprovação da Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) Lei 9.394/96; a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FUNDEF); e várias outras ações e programas que fizeram da década de 90 umas das mais "importantes" para a história da educação brasileira. Importância essa, constituída a partir de adoção de estratégias gerenciais de controle de resultados, uma vez que os Estados se vêem obrigados a firmarem contratos de gestão, pelos quais serão analisados em termo de desempenho e resultados em relação aos objetivos traçados no campo educacional.

Desse modo, é pertinente a reflexão de Frigotto e Ciavatta (2003), quando diz que essas e outras reformas, desse período, tiveram como protagonistas os

organismos internacionais vinculados aos mecanismos de mercado que, por sua vez, tinham como função garantir a rentabilidade do sistema capital, das grandes corporações, das empresas transnacionais, e dos países onde o capitalismo tem suas bases e matrizes muito bem estruturadas. Ainda segundo o autor, a consequência da incorporação desses princípios está na medida em que se percebe o abandono do pensamento crítico vinculado a projetos de sociedade firmados na perspectiva da autonomia, do bem comum e na soberania dos diferentes povos, culturas e nações.

Segundo Azevedo (2011) foi nessa década que observou-se o predomínio da perspectiva gerencialista de gestão nas políticas educativas de todos os níveis, sem desconsiderar, contudo, o reconhecimento dado, também, a alguns elementos da perspectiva democrática de gestão. Segunda a mesma autora, trata-se de uma década em que a perspectiva de gestão estava ancorada aos referenciais da corrente neoliberal da educação, a qual estava vinculada apenas com a democracia política, sem nenhuma articulação com a garantia dos direitos sociais por parte do Estado. Ao contrário, a intenção era cada vez mais delegar essas funções aos ditames do mercado, a livre concorrência, a iniciativa privada.

Dessa forma, essa perspectiva de gestão difundida e concretizada em práticas de política na maioria das sociedades capitalistas, alcança não só os administradores da gestão da educação, ou seja, os administradores dos sistemas de ensino como também, atingem de forma direta à gestão escolar, aos professores, às escolas e sua função. Assim, no que se refere à participação da comunidade nas decisões escolares, buscou-se, também, nessa perspectiva o envolvimento da mesma no âmbito escolar, como também defendia a perspectiva de gestão democrática, porém, essa participação deveria ser mínima, controlada, haja vista, que as decisões mais importantes ainda continuavam nas mãos de poucos e no caso, da escola com o gestor escolar.

Nessa perspectiva de ações, de reformas e de programas governamentais, é oportuno trazer também à discussão a diferença, entre gestão da educação e gestão escolar. A primeira situada em âmbito macro, organiza e comporta os sistemas de ensino (federal, estadual e municipal) assim como, as incumbências desses sistemas. Implica também, no ordenamento normativo e jurídico por meio de diretrizes comuns, vinculadas às instituições educativas (BRASIL, 2004a). Já a gestão escolar refere-se à maneira como a escola se organiza e funciona quanto aos aspectos políticos,

administrativos, culturais, e pedagógicos, respeitando assim, as normas comuns de cada sistema de ensino.

Para Freitas (2009), a gestão da educação se refere aos processos eminentemente políticos, técnicos e humanos, inseridos num contexto de políticas que regulam a economia e às demais áreas do conhecimento e da vida social. Com relação à gestão escolar, Freitas (2009) a define da seguinte forma:

Aspectos administrativos e pedagógicos que orientam e definem as questões relativas à qualidade da aprendizagem dos alunos e de sua formação cidadã, os valores que absorverão, ou seja, o resultado de todo o processo educacional e de suas potencialidades (FREITAS, 2009, p. 71).

Desse entendimento, acredita-se que a gestão escolar assume um papel estruturante no que refere à formação do sujeito, pois de acordo com o autor, ela é também responsável pela qualidade do ensino ofertado, dos valores transmitidos, e por todo o processo educacional desenvolvido no âmbito escolar. Entretanto, não quer dizer, que a torne responsável pelo sucesso ou fracasso escolar, como supõe a administração escolar de natureza gerencial. Contudo, é importante salientar, que sem o envolvimento dos professores, funcionários e da comunidade escolar, a escola sozinha, ou melhor, o diretor sozinho não tem condições de realizar as ações e funções que culminem em uma educação comprometida com a qualidade e formação integral do cidadão.

Nos anos 2000 correspondentes ao período dos governos Lula (2002 a 2010), ocorreram importantes avanços na área educacional como aponta Azevedo (2011), como a ampliação da escolarização da educação básica e superior, embora tais avanços não tenham significado, segundo a mesma autora, fator de mudança quanto os imperantes padrões de desigualdade que ainda caracterizava a nação brasileira. Mesmo reconhecido e proclamado como um governo democrático e popular, as políticas educacionais propostas nesse período continuavam carregando traços da perspectiva neoliberal e da gestão gerencial.

A respeito do governo Lula; Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005) afirmam que as propostas educacionais prometidas na Constituição de 1988 tampouco se cumpriram e a promessa de associação do ensino básico ao ensino profissional não foram concretizadas. Por outro lado, outras análises apontam que o Governo Lula foi uma importante etapa para a experiência democrática no país, representou, entre outros

aspectos, a chegada de novos grupos ao poder, trazendo ao país uma nova etapa do jogo democrático.

Diante desse cenário, percebe-se também, que para além das mudanças políticas, estruturais e legislativas e suas consequências no âmbito educacional, as diversas discussões convergem para a reflexão sobre o papel social da escola e a necessidade de mudança de concepção sobre os princípios e a organização dessa instituição.

Dentro desse contexto, Libâneo, Oliveira e Toschi (2003) apresentam duas concepções em relação às finalidades sociais e políticas da educação, que por sua vez, embasam a gestão e prática pedagógica no chão da escola, são elas: a concepção científico-racional e a concepção sóciocrítica. Segundo eles, na concepção científico-racional prevalece uma visão mais burocrática e tecnicista de escola, devendo ser neutra, objetiva, racional, planejada e controlada, para que assim se alcancem os índices e eficácia desejada. Em oposição a essa concepção, tem-se a concepção sócio-crítica, na qual a escola e sua organização é concebida como um sistema que agrega pessoas, valorizando a importância das interações sociais e as relações da escola com o contexto sociocultural e político.

Bordignon e Gracindo (2004), ao discutirem os paradigmas que orientam e organizam a gestão escolar, que por sua vez, são embasados por concepções variadas, ajudam a pesquisadora a pensar que para além das influências das grandes tendências que fundamentam não somente as políticas educacionais, mas também, as práticas de gestão, é importante ponderar sobre a posição política dos sujeitos chamados a refletirem sobre o contexto educacional, a política de educação, a gestão da escola, e o seu compromisso com a conservação ou transformação social. Assim, a depender do projeto de sociedade que assume e defende, estarão implícitos ou explícitos os valores, e as finalidades de determinadas práticas que carregam em si a concepção de homem e de mundo que está ajudando a formar.

Nesse sentido, a escola tem um importante papel na transformação social, por meio da opção de projeto de sociedade que ela defende. Daí, sua função depende muito de qual educação ela preconiza, se é aquela que concebe o homem na sua totalidade, nas dimensões moral, política, cultural, e histórica, ou aquela que sob a ótica dominante, tem como finalidade habilitar técnica, social e ideologicamente os diversos grupos de trabalhadores, para servirem ao mundo do trabalho. Essa resposta

vai depender do projeto de sociedade que a escola defende e de qual educação ela acredita ser a mais adequada no processo de formação do homem e de organização social.

Diante disso, são variadas as orientações que conduzem e articulam a democratização da gestão educacional e gestão escolar no Brasil. Assim, retomando a polissemia destacada no início dessa investigação, e os campos antagônicos que envolvem essa discussão, é importante frisar que, tanto a gestão inspirada em princípios históricos de participação, encampada principalmente, pelas forças progressistas do campo da educação, como a gestão situada em uma concepção inspirada em pressupostos neoliberais, se fez presente nos referenciais das políticas educativas desde os anos 90 até os dias atuais. Embora, deva-se reconhecer que existiram diferenças quanto a sua intensidade.

Nos governos Lula (2002-2010), por exemplo, retomaram-se alguns procedimentos para a condução da gestão ora esquecidos e não valorizados nos governos anteriores. Nesse período, algumas ações no campo da educação tentaram privilegiar a perspectiva de gestão democrática para além do modelo gerencial, destacam-se, dentre outras ações, as várias conferências municipais e estaduais de educação, realizadas em todo país no ano de 2009, tendo sua culminância ocorrida em 2010, com a realização da Conferência Nacional de Educação (CONAE).

Nesse contexto, vale ressaltar que essas e outras iniciativas de participação efetiva, mesmo acomodando os mais diferentes interesses, não só devem ser referendadas, como também, devem servir como frente de luta e resistência para demarcar uma concepção de gestão democrática, para além dos pressupostos neoliberais e de cunho gerencialista. Discussão essa, que será melhor problematizada no tópico a seguir.

2. 2 A GESTÃO ESCOLAR NA PERSPECTIVA DEMOCRÁTICA

Uma das formas de exercício da democracia é a participação da sociedade civil⁷, organizada nas tomadas de decisão na esfera pública. Assim, a depender do

⁷ O uso do termo “ Sociedade Civil” está no sentido gramsciano, que quer dizer, conjunto de aparelhos “privados” de hegemonia que representam os interesses de diferentes classes e segmentos sociais (COUTINHO, 2008).

nível de participação, pode-se considerar a democracia, a partir de dois sistemas de governo: democracia representativa e deliberativa.

Dentro de um contexto de democracia representativa, a população elege seu representante para que este então crie as leis e regras. No Brasil, esse processo se dá, através do voto direto, onde, a sociedade delega a um representante o direito de representá-lo, e de tomar as decisões que melhor represente aos interesses da população. Já, a democracia deliberativa defende o exercício da cidadania para além da participação no processo eleitoral, requerendo uma participação mais direta dos indivíduos na gestão da esfera pública.

No âmbito da educação, a eleição para gestores constitui um dos mecanismos da democracia representativa, pois promove a participação de todos em igualdade de condições instituídas pelo voto. Participação essa que uma vez estendida deveria ir além de “ter direito ao voto apenas”, na medida em que as promessas democráticas de ampliar a participação da comunidade nos processos deliberativos ganham materialidade na formação dos Conselhos e Associações pertinentes à organização escolar.

Nessa perspectiva, discutir sobre gestão escolar implica necessariamente a compreensão das formas como a participação, juntamente com a ideia de democracia no contexto educacional estão postas na Constituição Federal de 1988, na LDB 9.394/96, e em diversos textos legais que orientam e normatizam as políticas públicas educacionais. Assim, nesta investigação, democracia e participação serão problematizadas e tidas, também, como categorias e mecanismos democráticos em disputa presentes na trajetória das eleições para gestor escolar no município de Amélia Rodrigues.

A Constituição Federal de 1988, no artigo 206, indica os princípios pelos quais a educação nacional deve se orientar:

Artigo 206 [...] I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; V - valorização dos profissionais do ensino, garantidos, na forma da lei por planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos; VI - **gestão democrática do ensino público**, na forma da lei; VII - garantia de padrão de qualidade (BRASIL, 1988, grifo nosso).

Observa-se que o texto da Lei da CF de 1988 reflete, em parte, as conquistas das forças políticas progressistas que, dentre outras bandeiras de luta, defendiam a igualdade de acesso, ensino de qualidade, e implantação de um modelo de gestão no sistema educacional condizente com os princípios democráticos.

Nessa direção, em observância ao que prescreveu a CF de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96) estabelece e regulamenta as diretrizes gerais para a educação e seus respectivos sistemas de ensino.

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

Nesse sentido, percebe-se que a LDB nº 9.394/96 regulamenta a gestão democrática da escola, ao prescrever formas de participação da comunidade em sua condução. Entretanto, deixa claro seu viés de caráter neoliberal, principalmente quando se refere ao público e privado, assegurando o princípio da gestão democrática apenas ao ensino público, deixando clara também a distinção entre ambos, inclusive, para os princípios que os norteiam.

Outro aspecto a ser observado, é que através dessa Lei, compete aos sistemas de ensino, a definição das normas da gestão democrática, conforme suas peculiaridades, o que traz certa flexibilidade ao mesmo tempo em que não assegura a sua universalização em todos os sistemas de ensino e, ainda, não especifica os caminhos para a efetivação desse princípio (PARO, 1997). Nesse sentido, pensar na eleição para gestores escolares passa a ser apenas uma das ações do processo de democratização da escola, que vai além do instituído.

Assim, uma reflexão em torno do conceito de democracia se faz necessária na medida em que se percebe que nos dias de hoje é um termo muito usado nas relações sociais do cotidiano, nos veículos de comunicação, nos discursos políticos. No entanto, é sabido também, que trata-se de um termo polissêmico que traz consigo disputas ideológicas, correntes de pensamentos diversos, que vão desde conceber a democracia para conferir um aspecto meramente procedimental, como é o caso da

abordagem liberal, até tê-la como princípio básico de cidadania, a fim de garantir uma participação popular efetiva.

De acordo com o dicionário Aurélio de Língua Portuguesa, *democracia* quer dizer: governo do povo; soberania popular. Doutrina ou regime político baseado nos princípios da soberania popular e na distribuição equitativa do poder. É uma palavra de origem grega definida como governo (*kratos*) do povo (*demo*), que historicamente surgiu na Grécia antiga, em Atenas, onde se consolidou como uma forma de organização política das cidades-Estados gregas (as polis). Mas, mesmo na Grécia onde essa doutrina se consolidou primeiramente, não havia uma democracia no sentido literal do termo, pois, a grande maioria da população não era formada de cidadão, isto é, aqueles que poderiam participar da coisa pública, e sim, de escravos, mulheres, crianças, além de estrangeiros. Em seu termo etimológico, *democracia* significa governo do povo, governo da maioria:

Entende-se por democracia uma das várias formas de governo, em particular aquelas em que o poder não está nas mãos de um só ou de poucos, mais de todos, ou melhor, da maior parte, como tal se contrapondo às formas autocráticas, como a monarquia e oligarquia (BOBBIO, 2000, p. 07).

Esse conceito, definido por Bobbio, encontra-se respaldo na história da Grécia antiga, onde o conceito de democracia estava muito ligado à participação popular, tendo em vista que o povo se encontrava na praça pública e deliberava o que era importante ou não para sua cidade.

Tomando o processo revolucionário de independência dos Estados Unidos como referência, autores liberais como Tocqueville e Bobbio passaram a considerar a democracia como uma extensão do liberalismo. A esse respeito Bobbio diz o seguinte:

O Estado liberal é o pressuposto não só histórico, mas também jurídico do Estado democrático. A prova histórica desta interdependência está no fato de que o Estado liberal e Estado democrático, quando caem, caem juntos (BOBBIO, 2006 apud VITULLO; SCAVO, 2014, p. 90).

Nesse prisma, percebe-se a relação entre democracia e liberalismo como uma relação tensa, se não mesmo de contradição, ao atribuir exclusivamente ao liberalismo todo um legado de direitos individuais, como também, restringindo o termo democracia a um sentido meramente jurídico-procedimental. Nessa visão, a democracia fica reduzida a uma simples técnica de auto reprodução das relações de

poder e de separação entre os representantes e representados, via mecanismos de representação. Autores liberais, como é o caso de Bobbio, não acreditam na participação direta do povo, bem como aposta na estabilidade das instituições liberais nas chamadas “regras do jogo” da representação política. Para ele, tal participação é um risco à governabilidade.

Tocqueville (2005), através de seus escritos tentou difundir no mundo ocidental a experiência dos Estados Unidos no tocante a sua estrutura institucional, levando a história da democracia nos tempos modernos, a coincidir, de modo geral, com a história da democracia americana, bem como foi o primeiro a considerar uma aproximação, mesmo que questionável, do modelo federalista de Estado⁸ e a democracia. Segundo ele, a democracia era algo inevitável no curso da humanidade. Todas as pessoas seriam gradativamente propensas a pleitearem seus direitos políticos, sendo, portanto, necessário colocar filtros na vontade popular.

Dessa forma, o Estado em um contexto capitalista, segundo Tocqueville (2005), deve possuir mecanismos em sua organização de poder que impeçam a participação direta e efetiva da população. Daí a defesa da criação de instituições para dar voz aos cidadãos nas decisões políticas. É a partir dessa perspectiva que ocorre o fortalecimento do Parlamento, órgão de representação por excelência das forças atuantes da sociedade capaz de coibir os excessos do poder central. Dessa forma, admitindo-se uma possível aproximação da democracia com o liberalismo, tem lugar um sistema liberal-democrático, o qual foi a grande inspiração da independência e da Constituição dos Estados Unidos.

No caso dos liberais estadunidenses no pós-independência se forjou um modelo que rompeu com o absolutismo de outrora, mas que preservou a estrutura social de concentração de propriedade e de poder. Assim, tem-se o liberalismo como doutrina filosófica e política que surgiu não apenas para superar o absolutismo do antigo regime, como também para repudiar formas de governo de cunho popular,

⁸ As origens do federalismo possuem raízes antigas e podem ser remetidas à Grécia antiga, com a organização das cidades estados e o poder descentralizado das *Polis* gregas. No mundo político-constitucional moderno, a forma federativa surgiu com a convenção realizada em 1787 nos Estados Unidos da América, resultada da proclamação da independência das treze colônias britânicas, passando cada qual se intitular um novo Estado da Confederação. No Brasil, o federalismo foi instituído com o decreto 01 de 15.11.1889. Posteriormente, a Constituição de 1891 trouxe no art. 1º a República Federativa como forma de governo e a regra da união perpétua e indissolúvel dos Estados membros (PINTO, 2014).

passando então, a incorporar a expressão democracia somente no século XIX, depois de ter conseguido regular e esvaziar o projeto democrático, desvinculando-o de qualquer significado ligado à emancipação social.

Dessa forma, Bobbio (2000) afirma que a democracia é caracterizada por um conjunto de regras (primárias ou fundamentais) que estabelecem quem está autorizado a tomar as decisões coletivas e com quais procedimentos. Para ele, a regra fundamental da democracia é a regra da maioria, entretanto, não basta nem a atribuição a um elevado número de cidadãos do direito de participar direta ou indiretamente da tomada de decisões coletivas, nem a existência de regras de procedimento como a da maioria. É preciso antes de tudo, que aqueles que são chamados a decidir, tenham condições para isso, ou seja, “discernimento”, condição real de poder escolherem entre uma e outra, participando assim, de forma mais consciente do processo de escolha.

No livro, “Liberalismo e democracia”, Bobbio (2006, p. 47) afirma que “[...] a combinação entre liberalismo e democracia não apenas é possível, como também necessária”. Ele acredita que “hoje” em dia, não tem como mais conceber um Estado Liberal não-democrático e nem o contrário, Estados democráticos que não fossem liberais. Tais observações levam a pesquisadora refletir, muitas vezes, na impossibilidade trazida pelo autor de pensar em uma democracia de participação popular mais efetiva – uma democracia que afirme e expanda direitos e liberdades, um Estado, para além da tradição liberal.

No ciclo de políticas citado, anteriormente, o Estado é um importante componente para a compreensão adequada da política educacional. Nessa abordagem Mainardes (2006), ao fazer a leitura de Ball (1994) reconhece a importância da análise do Estado afirmando que para o autor “[...] qualquer teoria decente de política educacional deve analisar o funcionamento e o papel do Estado (MAINARDES, 2006, p. 56)”.

Nessa perspectiva, ressaltam-se as contribuições de Coutinho (2008), ao salientar que muito dos traços da formação estatal brasileira têm raízes no início da nossa história. O autor também toma como base um pensamento de Antônio Gramsci (1891-1937), ao distinguir “Oriente” e “Ocidente”, chegando a afirmar que o Brasil, nos anos de 1930, tinha formação político-social “Oriental”, em que o Estado é tudo e a

sociedade civil, primitiva. Em outras palavras, isso significa dizer, que o Estado brasileiro, até essa data, era caracterizado como forte e autoritário.

Dessa forma, tomando como referência o século XIX, o Brasil tinha como formação estatal, um Estado Liberal, cujos objetivos eram garantir os contratos, a propriedade privada e a segurança da população. Esse tipo de formação estatal substituiu o Estado absolutista, onde a gestão era patrimonialista, ou seja, os recursos do país se confundiam com os bens do soberano. Durante o século XX, com o desenvolvimento do capitalismo, novas mudanças foram impostas ao Estado, o qual passou a incorporar a garantia de mais direitos sociais como saúde, educação, dentre outros, sendo caracterizado, então, como Estado social-democrático.

Assim, a evolução do papel do Estado levou a pesquisadora a sua versão de social-democrata, tendo como característica principal a intervenção do mesmo na economia. Entretanto, após décadas de resistência, esse modelo foi sendo gradativamente substituído pelo novo modelo neoliberal de Estado, o qual dentre outras ações, propõe o fim da intervenção do Estado na economia, transferindo para o mercado sua regulação e controle. Segundo Coutinho (2008), a característica mais determinante desse tipo de Estado, é sem dúvida, a sua subordinação aos interesses privados, materializados em processos de privatização do patrimônio público, flexibilização de leis trabalhistas, e diminuição de direitos sociais conquistados pelos trabalhadores.

Nesse breve resgate sobre a evolução do Estado Brasileiro, evidencia-se a sua aproximação com o modelo norte americano defendido, aqui, por autores liberais como Bobbio e Tocqueville. Ainda segundo Coutinho (2008), esse modelo é o mais adequado à conservação do capitalismo, pois, tem-se em sua base de sustentação propostas e projeto de sociedade conformados com o que está posto, ou seja, não propõe alternativas que vão além da administração do existente.

Nesse cenário, retomam-se as considerações de Bobbio (2006), que reconhece entre outros aspectos, que a relação entre o liberalismo e a democracia só é possível se a democracia for tomada não pelo seu aspecto de ideal igualitário, mas pelo aspecto político, ou seja, é imprescindível nessa relação conceber a democracia em seu sentido jurídico-procedimental, e não no sentido ético. Dessa forma, a crítica a sua obra, reside justamente no fato do autor, abandonar todo conteúdo substantivo,

de toda e qualquer aspiração igualitária, de associação da democracia com ideais de justiça e de transformação social.

A democracia moderna, para Bobbio (2006), diz respeito, apenas, a uma questão de procedimentos. Uma democracia mínima, afastada do povo, com múltiplos poderes concorrentes, longe das mãos das classes populares e subalternas. Para ele, os altos índices de apatia política, por exemplo, não são um problema a ser combatido no processo democrático; ao contrário, a apatia política é como um elemento positivo e saudável, “[...] basta interpretar a apatia política não como recusa ao sistema, mas, como benévola indiferença” (BOBBIO, 2006, p. 82).

Assim, infere-se que, tanto Bobbio, como Tocqueville, segue os mesmos princípios em favor de um projeto extremamente limitado de democracia, que em nada se aproxima com a concepção de uma democracia realmente popular. Assim, a ideia de democracia na visão liberal é uma democracia meramente instrumental, com participação limitada e restrita, cuja expressão costuma circunscrever-se nas manifestações eminentemente representativas, de caráter formal, e controlado pelo sistema de partidos políticos.

Para Bobbio (1993) as diversas perspectivas históricas sobre democracia que têm prevalecido são: A *teoria clássica*, ou Aristotélica, afirmada como o governo do povo de todos os cidadãos; A *teoria medieval*, de origem romana marcada pela contraposição de ideias de poder, ou seja, ou o poder supremo deriva do povo e se torna representativo ou o poder deriva do príncipe e se transmite por delegação do superior para o inferior. Por último, a *teoria moderna* conhecida como teoria de Maquiavel, nascida com o estado moderno, em que a democracia é uma forma de organização do Estado, uma forma de República.

No contexto brasileiro atual se aplica essa última, tendo em vista que a democracia é tida para o Estado Democrático de Direito⁹, como perspectiva política, filosófica, princípio Constitucional e forma de organização do Estado. Estado esse, diga-se de passagem, constituído para conservar o modo de produção vigente, manter

⁹ Os principais direitos fundamentais que compõem o chamado Estado de direito democrático. O Estado de direito aparece no liberalismo, todavia o Estado de direito democrático impõe algo mais: o princípio da soberania popular. Este princípio diz que o governo e o Estado necessitam de legitimidade vinda do povo (SILVA, 2007).

e garantir por meio das políticas públicas, os interesses de uma determinada classe social.

Numa perspectiva diferente dos autores liberais citados acima, destacam-se as considerações de Coutinho (2002) que acredita na democracia como a liberdade de participar na formação do governo, com a criação de uma esfera pública onde todos participam, discute, e são, ao mesmo tempo, governantes e governados. Segundo ele, esse conceito é dinâmico, processual e se constitui em um movimento de permanente ampliação da participação política dos indivíduos.

Assim entendida, a democracia passa a ser um ideal a ser conquistado em muitas sociedades, uma luta que perpassa também, pela ideia de direitos adquiridos e possibilidade de ampliação crescente da participação popular na construção da sociedade que se quer construir.

Para Silva (2013), a democracia, é mais que uma forma de governo, é antes de tudo uma prática social. Sua concepção, para além do formal, está assentada nas ideias de Gramsci:

[...] existe democracia entre o grupo dirigente e os grupos dirigidos na medida em que o desenvolvimento da economia, por conseguinte, a legislação que expressa este desenvolvimento favorecem a passagem molecular dos grupos dirigidos para o grupo dirigente (Gramsci, 2000, p. 287).

De acordo com as ideias defendidas por Gramsci (2000), citadas por Silva (2013), percebe-se que a concepção de democracia apresentada está relacionada a outro modelo de Estado, comprometido não só com a emancipação política do cidadão (defesa de direitos), mas sobretudo, comprometido com a emancipação humana (transformação social). Assim, a ideia de democracia, nesse contexto, perpassa, também, pela necessária discussão dessa prática na sociedade capitalista, uma vez que é perceptível a falta de sintonia, e adequação do termo com os pressupostos que sustentam e estruturam o sistema capitalista. Com isso, não se quer dizer, que não exista democracia nas sociedades capitalistas. Existe, porém, ela se dá de maneira formal, instrumental e despolitizada.

Nessa direção Mendes (2013) também concorda com a posição de Silva, ao salientar que é preciso criar mecanismos que propiciem a participação do cidadão na esfera governamental. Entretanto, alerta que isso só será possível se pensarmos na

formação do cidadão, a partir da compreensão de homem como sujeito de sua própria história.

Se na sociedade capitalista é a classe dominante que detém o poder político, a partir do momento em que cidadãos pertencentes às camadas menos favorecidas economicamente tiverem a oportunidade de participar das decisões que definirão os rumos dos recursos públicos, de certa forma estarão se emancipando politicamente (MENDES, 2013, p. 30).

A participação, assim entendida, leva aos pesquisadores a pensarem em seu caráter de conquista, de construção, portanto, de luta por espaços de decisão, construção, e elaboração de efetivo envolvimento nos rumos da vida social. Segundo Demo (2001), a participação não pode ser entendida como algo dado, um espaço já construído, permitido. Segundo ele:

Dizer que não participamos porque nos impedem, não seria propriamente o problema, mas precisamente o ponto de partida. Caso contrário, montaríamos a miragem assistencialista, segundo a qual somente participamos se nos concederem a possibilidade (DEMO, 2001, p. 19).

No âmbito da educação, essa afirmação do autor, ajuda aos teóricos a refletirem sobre que tipo de participação se quer e que tipo de participação está presente no dia a dia de cada um, nas diretrizes que se materializam em práticas no chão da escola. Conduz aos pesquisadores a refletirem, também, que a falta de uma cultura de participação tanto na escola, como na sociedade de maneira geral, reflete e reproduz a dominação e alienação, em que esses espaços se encontram subordinados.

Dessa forma, com o intuito de ampliação dos espaços democráticos dentro e fora da escola, a participação se apresenta como elemento fundante da gestão escolar, e fruto de intensas lutas no decorrer do processo histórico do Brasil. Assim, nessa investigação, o conceito de participação vai na defesa também dessa perspectiva, refutando a concepção tecnicista, institucionalizada e despolitizada do termo, usualmente presente no contexto e textos das nossas atuais políticas públicas educacionais.

Gohn (2004) tece algumas considerações sobre a participação propriamente dita, que corroboram com a afirmação acima colocada e sustentam as afirmações da pesquisadora sobre a participação. Segundo a autora, uma sociedade democrática só é possível, através da participação dos indivíduos e grupos sociais organizados e que

não se muda a sociedade apenas com a participação no plano local, micro, mas é a partir do plano micro que se dá o processo de mudança e transformação na sociedade. Outra consideração da autora a esse respeito refere-se ao plano local. Segundo ela, especialmente num dado território, é que se concentram as energias e forças sociais da comunidade. Afirma ainda que o local gera junto com a solidariedade, coesão social, forças emancipatórias, fontes para mudanças e transformação social. Por último, Gohn (2004) salienta que é no território local que se localizam instituições importantes no cotidiano de vida da população, como as escolas, os postos de saúde etc.

Mas o poder local de uma comunidade não existe a priori, tem que ser organizado, adensado em função de objetivos que respeitem as culturas e diversidades locais, que criem laços de pertencimento e identidade socio-cultural e política (GOHN, 2004, p. 24).

Dessa forma, Gohn (2004) chama a atenção da pesquisadora, assim como Ball (2011) acerca do papel dos sujeitos que fazem a política local, sua influência e importância para a transformação social rumo a uma sociedade que tenha a justiça social como horizonte. Ambos salientam a importância da participação da sociedade civil não apenas para ocupar espaços antes dominados por representantes de interesses econômicos, mas, sobretudo, para inverter a lógica das prioridades comprometidas anteriormente com apenas um setor ou classe social.

É importante salientar que as experiências do exercício da participação popular, dentro de uma perspectiva normativa, variam muito de um governo para outro. No Brasil, esse processo só se “materializou” a partir da Constituição Federal de 1988, principalmente no tocante à gestão e controle dos gastos públicos, com a possibilidade de formação de Conselhos Gestores, onde também, se fomentou a

demanda por maior participação popular em diversas áreas, como: assistência social, artigo 204¹⁰, inciso II, educação artigo 206¹¹, inciso VI, saúde, artigo 198¹², inciso II.

Nesse sentido, cita-se a criação de conselhos e Conferências Municipais, Estaduais e Federais, audiências Públicas, ganhando, maior visibilidade os mecanismos de gestão pública como, por exemplo, o Orçamento Participativo, iniciado em 1988, na cidade de Porto Alegre, e no Estado do Rio Grande do Sul, se tornando um dos mais conhecidos até internacionalmente.

Há que reconhecer que esse processo foi resultado de muita luta, principalmente dos movimentos sociais, sindicatos, partidos políticos e sociedade civil. Assim, é necessário sempre ratificar que forças que outrora agiram para neutralizar tais avanços ainda hoje atuam e continuam a agir no sentido de desmobilizar as organizações representativas dos interesses da população para que assim, continuem a manutenção de práticas que sempre beneficiaram as elites políticas, sociais e econômicas desse país.

No tocante às implicações relacionadas ao processo de participação coletiva no âmbito da escola por meio dos órgãos colegiados e outras instâncias, estas não estão imunes de serem cooptadas e desvirtuadas para concretização das políticas educacionais de interesses hegemônicos, porém, o que se tem por certo é que, é inegável a importância da participação de toda a comunidade escolar e as grandes contribuições advindas dessa intervenção.

Nessa perspectiva, há na condução da gestão, como instrumentos e instâncias de ação coletiva¹³ que colaboram para a democratização do espaço escolar, o conselho escolar; a associação de pais e mestres e o grêmio estudantil. Acrescenta-se a estes, outros componentes básicos que caracterizam uma gestão democrática escolar, como o Projeto Político Pedagógico (PPP) e o Regimento Escolar; a definição e fiscalização da verba da escola pela comunidade; a divulgação e transparência na

¹⁰ Art. 204. As ações governamentais na área da assistência social serão realizadas com recursos do orçamento da seguridade social, previstos no art. 195, além de outras fontes, e organizadas com base nas seguintes diretrizes: **II** - participação da população, por meio de organizações representativas, na formulação das políticas e no controle das ações em todos os níveis (BRASIL, 1988).

¹¹ Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: **VI** - gestão democrática do ensino público, na forma da lei (BRASIL, 1988).

¹² Art. 198. As ações e serviços públicos de saúde integram uma rede regionalizada e hierarquizada e constituem um sistema único, organizado de acordo com as seguintes diretrizes: **III** - participação da comunidade (BRASIL, 1988).

¹³ Para referências a respeito dos mecanismos de ação coletiva na escola ver Paro (1995).

prestação de contas; a avaliação institucional da escola, professores, dirigentes, estudantes, equipe técnica; e a eleição direta para gestor escolar.

Com relação às concepções sobre gestão escolar presentes na trajetória da eleição para gestores (objeto de estudo dessa investigação), esta se configura como um dos múltiplos determinantes que influenciam na maneira de gerir a escola. Segundo Paro (2001), as primeiras experiências em âmbito nacional aqui no Brasil remontam a década de 80¹⁴, com a abertura do processo de redemocratização política do país, porém, registram-se, desde a década de 60, experiências pontuais em algumas regiões do país, como é o caso, do Rio Grande do Sul nos colégios estaduais.

Essa modalidade de escola do gestor escolar será melhor problematizada na próxima subseção que, pautada nos estudos de Paro, a considera a mais democrática e mais viável opção se comparada a outras modalidades como indicação, carreira e concurso.

2. 3 O PROCESSO DE ESCOLHA DO GESTOR ESCOLAR: MODALIDADES

A eleição para “diretores escolares” (entende-se neste estudo *diretor* como gestor da escola) é um assunto ainda hoje muito polêmico e discutido, tanto nas escolas, quanto entre especialistas da educação. Historicamente, é marcada por retrocessos, especialmente atribuído ao fato de desde a década de 60, juntamente com outras reivindicações por parte de educadores e movimentos ligados à educação, não ter sido incluída na Constituição de 1988 e na LDB de 1996, ficando a depender de leis estaduais e municipais para se efetivar como realidade nas diversas parte do país.

Na história do sistema educacional brasileiro, encontram-se diversas modalidades de escolha para o provimento do cargo de gestor escolar. Segundo Dourado (2006a), são elas: a) diretor livremente indicado pelos poderes públicos; b) diretor de carreira; c) diretor aprovado em concurso público; d) diretor indicado por listas tríplexes ou sêxtuplas ou processos mistos; e) eleição direta para diretor.

¹⁴ Segundo Paro (1996) alguns sistemas, como o Distrito Federal e os estados do Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul, Goiás, Mato Grosso, bem como o município de Goiânia contam com experiências datadas do início a meados da década de 1980.

Com relação à nomeação, o processo ocorre por meio da indicação do chefe do Poder Executivo, ficando este no âmbito dos cargos conhecidos como [cargos] de confiança. Esta forma de escolha poderá se dar, tanto com a exigência prévia de qualificação específica, como por razões políticas-clientelistas, ou por combinação dos dois critérios (PARO, 2003). Já a escolha por concurso, o gestor é escolhido por meio de uma prova, geralmente escrita, e também por prova de títulos. Quanto ao processo de escolha por carreira, o gestor é escolhido por meio de seu plano de carreira, fazendo especializações na área de administração e gestão, entrando naturalmente no cargo. Por meio das listas tríplexes ou processos mistos, o gestor é escolhido envolvendo diversos critérios como provas de conhecimento, aliados a capacidade de liderança e administração, ou então decidido em conselhos menores da escola. Por último, ainda existe a eleição que ocorre por voto direto, envolvendo toda comunidade escolar no processo de escolha.

Paro (1996) sintetiza essas modalidades em três categorias: nomeação; concurso e eleição. A primeira é a forma mais criticada pelos estudiosos da área, uma vez que, em sua maioria, configura-se em práticas clientelistas, sendo um “braço” da política partidária, podendo transformar a escola em um ambiente altamente dependente, despolitizado, com práticas autoritárias e centralizadoras, a medida que não propiciará um diálogo aberto, com posições contrárias e divergentes da do poder executivo. Dessa forma, esse processo de escolha, coloca em risco todas as conquistas alcançadas em termos de gestão escolar democrática, uma vez que, dependendo da concepção de educação que orienta as políticas da autoridade estatal, esse processo pode ser traduzido em trocas de favores, “curral eleitoral”, características essas, ainda comum em muitas realidades brasileiras.

Nessa perspectiva, a escolha de diretores através de indicação estabelece um vínculo direto do trabalho do diretor com quem o indicou. De acordo com Souza (2007, p. 166): “[...] indicar política ou tecnicamente o dirigente escolar pressupõe compreender a direção da escola pública não como uma função a ser desempenhada por um especialista da carreira do magistério, mas como um cargo político de confiança do governante municipal ou estadual ou como instrumento de compensação no jogo político-eleitoral”. Assim, a função do diretor é caracterizada basicamente como instrumentalizadora de práticas autoritárias, interesses pessoais, submisso às

variantes políticas da escola e do sistema de ensino, evidenciando dessa forma, forte ingerência do Estado na gestão escolar.

Nessa direção, Mendonça (2000) também sinaliza que a indicação para cargos públicos estão historicamente relacionadas ao Estado patrimonialista, que marcou fortemente a origem do Estado brasileiro e pode ser percebida na admissão dos diretores cujos critérios são essencialmente subjetivos e pessoais. Sendo assim, uma das formas de superar o clientelismo que caracteriza as indicações políticas é a seleção realizada através de concurso público, aferindo a competência técnica dos candidatos, ao mesmo tempo, que confere maior moralidade e transparência ao cargo público.

A escolha do gestor, através de concurso público, é a segunda categoria citada por Paro (1996) e é também considerada a forma mais objetiva, avançada e imparcial de provimento ao cargo. Segundo ele, é um processo defendido por muitos grupos das mais diversas ideologias e matizes políticas, sendo tradição há muitos anos nos sistemas educacionais do estado de São Paulo. Ainda segundo o autor, existem vários argumentos que caminham na defesa dessa forma de provimento ao cargo, e a maioria deles está relacionado à moralidade pública na escolha dos funcionários do estado e à adoção de critérios técnicos, em oposição à escolha por indicação baseados por critérios exclusivamente políticos partidários.

Apontado como alternativa à prática clientelista ainda comum a muitos sistemas de ensino, o concurso público alinhado à comprovação de títulos favorece entre outros pontos positivos à aferição do conhecimento técnico, destinando à ocupação do cargo àqueles considerados mais aptos. Entretanto, é importante salientar que a opção pelo concurso não garante por si só, que o gestor tenha todas as competências necessárias para fazer do mesmo uma experiência positiva, pois, para além da competência técnica, há de se reconhecer, entre outras habilidades igualmente importantes, o poder de liderança, comunicação, mediação, flexibilidade, enfim, uma série de requisitos que acaba formando um perfil desejado daquele que deseja ocupar tal cargo e que ajudam a fazer da escola, um espaço de gestão comprometida com a democracia. Além do que como aponta Paro (2003) o concurso, ainda que coíba o apadrinhamento político, acaba sendo democrático apenas para os candidatos, já que o diretor escolhe a escola, mas a escola não escolhe o diretor.

Ainda sobre o concurso como forma de provimento ao cargo de diretor, essa seleção está ancorada na ideia de que o domínio da competência técnica pelo candidato é um requisito essencial para o exercício da função. Tal argumento é legítimo e coerente, na medida em que essa função implica entre outros aspectos, reconhecer que o trabalho do gestor deverá ser imparcial, e não submetido aos mandos e desmandos de representantes de forças políticas partidárias. Sua função deverá ir além de um burocrata, preocupado apenas com a dimensão técnica da função, mas de alguém comprometido com a comunidade escolar que pauta as suas decisões, a partir dos interesses coletivos.

Nesse sentido, considerando a participação da comunidade na educação e as formas de exercê-la, a eleição para gestores escolares, 3ª categoria apontada por Paro (1996), é considerada como sendo o processo que mais se aproxima dos princípios da democracia, entendidos como estruturantes da gestão escolar participativa¹⁵. Segundo ele, essa forma de provimento do cargo é considerada a mais democrática e viável, pois, atende a uma reivindicação de envolvimento da população no direcionamento da educação que se deseja construir como também, representa a possibilidade de interferir e acompanhar as ações educativas, de acordo com os interesses da comunidade que participou do processo. Corrobora com esse pensamento a posição de Dourado (2000, p. 83), argumentando que “[...] a administração escolar, por não se resumir à dimensão técnica, mas por configurar-se em ato político [...]” deve contemplar a participação da comunidade. Entretanto, o fato de haver eleição para escolha do gestor escolar não significa, que a escola tenha uma gestão participativa e democrática. A esse respeito Luck (2006) salienta:

Cabe lembrar que não é eleição em si, como evento, que democratiza, mas sim o que ela representaria como parte de um processo participativo global, no qual ela corresponderia apenas a um movimento de culminância num processo construtivo e significativo para a escola (LUCK, 2006, p.56).

Observa-se na citação de Luck (2006), para além da eleição, ser preciso que as práticas e estruturas não só da escola como da sociedade de modo geral, estejam

¹⁵ Nessa investigação serão usados os termos gestão democrática, gestão compartilhada, gestão colegiada e gestão participativa como sinônimos, considerando-se que esses termos, fazem parte de um conjunto de princípios em defesa de um mesmo projeto de educação pública de qualidade social e democrática.

igualmente calcadas em concepções para este fim. Dessa forma, o processo de eleição para gestores escolares enquanto canal legítimo na luta pela democratização da escola tem suas limitações ligadas ao sistema representativo, e precisa estar acompanhada por outras estratégias que amplie a participação da comunidade no planejamento e controle da organização da escola. Assim, essa modalidade representa um dos meios mais adequados ao processo de democratização de novos espaços, como é o caso da escola pública brasileira, o que significa dizer também, que ela não é a única forma de garantir a democratização do espaço escolar, mas sem dúvida é um indicativo de possibilidade de fazer desse espaço um ensaio legítimo de exercício de cidadania.

De forma geral, percebe-se que há uma relação estreita entre a forma de provimento do cargo do gestor, a democratização da gestão e a qualidade de ensino, e ao falar da melhoria da qualidade de ensino, fala-se essencialmente de uma perspectiva de educação escolar que ressalta a questão da formação política do ser humano, que por sua vez, está relacionada com a vivência da democratização da gestão, via participação da comunidade no processo de decisão na escola, inclusive na escolha do gestor para além do momento de votação.

Em uma de suas pesquisas sobre as experiências de eleição de diretores de escolas de ensino fundamental e médio realizadas em diversos estados e municípios brasileiros, Paro (2001) com o objetivo de perceber seus efeitos sobre a democratização da gestão escolar e sobre a qualidade e quantidade na oferta de ensino, sinaliza os prós e contras sobre essa modalidade, relatando inclusive que mesmo com a eleição para diretores, o clientelismo, favorecimento pessoal e autoritarismo do diretor continuavam a existir na maioria dos casos. O que não invalida ou enfraquece a defesa dessa modalidade pelo autor. Ao contrário, segundo ele, diante dos problemas apresentados pelas indicações e pela seleção através de concurso público, a eleição de diretores configura-se como uma forma mais democrática de escolha e um importante mecanismo no processo de democratização da gestão escolar e da educação, e, portanto, [a eleição de diretores] é o primeiro passo para a sua concretização.

Com relação à posição contrária a essa modalidade, Paro (2001) destaca a luta contra a aprovação de um projeto de lei de âmbito estadual, do movimento do Sindicato de Especialistas de Educação do Magistério Oficial do Estado de São Paulo,

que regulamenta a eleição de diretores em todas as escolas públicas do estado de São Paulo. Entre muitos argumentos, o Sindicato destacou que, ao contrário do que alguns pesquisadores escrevem, o candidato eleito não teria um compromisso com a sociedade em geral, mas apenas com o grupo de pessoas que o elegeu.

Paro (1998) avalia que, dentre as várias possibilidades apontadas, a eleição é a forma mais democrática, pois a nomeação, mesmo com alguma participação da comunidade, tende a critérios político-clientelistas, e o concurso mesmo sendo uma alternativa viável que, entre tantas outras, tenta inibir práticas antidemocráticas e autoritárias de acesso ao serviço público, não envolve a participação da comunidade na escolha do gestor. Assim, mesmo reconhecendo as muitas fragilidades nos processos organizados através de eleição, estas se devem, em grande medida, à falta de uma educação voltada para a democracia, à debilidade da cultura democrática, realidade essa a ser superada com o tempo e com vivências igualmente democráticas.

Nessa direção, a pesquisadora focará a escolha do diretor entendida nesse contexto, como um dos mecanismos que concorre para a realização da gestão democrática, não dispensando a concomitância de instrumentos considerados essenciais na gestão escolar como, por exemplo: conselhos com representação de diferentes segmentos sociais (em nível de sistema e de escola) com caráter deliberativo e fiscalizador; garantia e descentralização de recursos financeiros públicos; processos de construção e gestão participada das políticas educacionais, tanto em nível mais amplo, como no âmbito da escola na construção do projeto político pedagógico, regimentos e demais projetos.

Contudo, acredita-se que uma gestão escolar democrática não se faz somente com mudanças no processo de escolha de seus gestores, ou com a existência de conselhos e outras instâncias coletivas, é preciso uma mudança também quanto à finalidade da educação, pois a democratização do espaço escolar está intimamente ligada a uma educação comprometida com os objetivos da comunidade e seu entorno, e com a construção da cidadania como projeto de transformação social.

2.4 A GESTÃO ESCOLAR E A FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA

Nas últimas décadas, um dos nossos principais desafios tem sido melhorar a qualidade da educação no país. E ao que nos parece, essa é uma tarefa de todos,

tendo em vista que a melhoria da qualidade da educação depende de ampla participação social no processo, de modo que todos se sintam responsáveis e coautores ao planejarem ações e intenções que culminem em uma educação democrática, igualitária e de qualidade, assegurando assim um direito básico de cidadania.

De acordo com Dourado (2006a), a Gestão Democrática é um processo político que permite que as pessoas na escola realizem discussões e deliberações, bem como planejem para melhor atenderem às necessidades de aprendizagem dos alunos. É sobre essa veia teórica que se assenta a concepção de gestão escolar democrática, defendida nessa investigação, cuja efetivação não se dá sem a participação direta ou indireta daqueles envolvidos com o processo educativo.

Desse modo, a gestão escolar pautada na perspectiva de gestão democrática pressupõe também, repensar o espaço educativo e o papel que seus atores assumem nesse contexto. Nessa linha de pensamento, Gadotti (1994) afirma que a escola é uma instituição social que tem contribuído tanto para a manutenção como para a transformação social, assim, ela é tida enquanto espaço de emancipação dos sujeitos e também como instrumento de alienação. Sobre a ótica da manutenção social, Althusser (1970) afirma que:

A escola ensina também as 'regras' dos bons costumes, isto é, o comportamento que todo o agente da divisão do trabalho deve observar, segundo o lugar que está destinado a ocupar: regras da moral, da consciência cívica e profissional, o que significa exatamente regras de respeito pela divisão social técnica do trabalho, pelas regras da ordem estabelecida pela dominação de classe. Ensina também a 'bem falar', a 'redigir bem', o que significa exatamente (para os futuros capitalistas e para os seus servidores) a 'mandar bem', isto é, (solução ideal) a 'falar bem' aos operários, etc. (ALTHUSSER, 1970, p. 21)

Diante do exposto, a escola é o local historicamente concebido como *lócus* de produção e apropriação do saber, embora, durante muito tempo, tenha sido utilizada como afirma, Althusser, instrumento de manipulação de poder e cultura. Conservava, em sua dinâmica interna, mecanismos e práticas que dificultavam a classe menos favorecida economicamente a ter acesso à educação escolar. Práticas essas, materializadas a partir de concepções de avaliação, currículo e gestão escolar descontextualizados, autoritárias, tradicionais, segregadoras e excludentes. Elementos como: submissão, regras de como se portar na sociedade, além da

reprodução das forças produtivas de trabalho eram constantemente enfatizados na formação do sujeito do século passado.

Freire (2001), sob a ótica da transformação social, contribui dizendo que a escola é também instrumento de resistência, esperança e de possibilidade de transformação social. Segundo ele, para uma sociedade nova era necessária uma escola nova. Enfatizava, assim, a importância de uma educação que servisse aos ideais democráticos e fomentasse a participação da comunidade na escola, formando homens com consciência crítica, dos problemas nacionais e de sua necessidade de participação no desenvolvimento do país.

Aroyo (1999) enfatiza também, que “[...] a escola tem que se rever profundamente para ser democrática em suas estruturas”. Nesse sentido, é preciso, que a escola crie condições mais dignas e adequadas para atender à diversidade dos indivíduos que dela participa, renove sua estrutura educacional, atribuindo a todos a capacidade de aprender, e mais, para além da mudança em sua estrutura, é antes de tudo, necessária a mudança também de concepção, e de direção da política educacional.

Tendo esse entendimento, é oportuno, destacar que assim como ocorre na sociedade, também na educação, há disputa por projetos de sociedade e de gestão. Como já salientado anteriormente, no campo educacional há disputas que caminha na direção e defesa de projetos caracterizados por uma lógica de gestão de natureza estratégico-empresarial, voltada para o produtivismo e o controle técnico-burocrático na qual a participação, acontece de forma fragmentada e muitas vezes de forma individual. E outros projetos que se caracterizam a partir da perspectiva de uma educação e de gestão mais emancipatória de natureza democrático-participativa, que caminha na defesa de uma participação efetiva no processo de tomada de decisões.

A defesa da gestão democrática vem sendo colocada em discussão no Brasil, desde o manifesto dos Pioneiros da Escola Nova¹⁶, em 1932. Segundo o documento final desse movimento, uma das estratégias principais de democratização do espaço escolar, seria o envolvimento de todos os atores da comunidade escolar no processo

¹⁶Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. Refere-se a um documento escrito por 26 educadores, em 1932, com o título A reconstrução educacional no Brasil: ao povo e ao governo. Circulou em âmbito nacional com a finalidade de oferecer diretrizes para uma política de educação. (MENEZES, 2001).

educativo. Todavia, ainda hoje é muito comum ver escolas com práticas autoritárias e hierárquicas, impedindo dessa forma uma real participação da comunidade no interior da escola.

Nessa direção, não é possível pensar esse cenário de disputa, longe de um contexto mais geral. Assim, acredita-se que para se compreender a educação de maneira mais ampla, é preciso antes de tudo compreender a sociedade como todo, em sua dimensão social, política e cultural. Desse modo, contribuiu para o cenário de mudança na orientação da política pública, tanto os processos de globalização, que impõem novos padrões econômicos e sociais para todas as nações, como também, a pressão dos movimentos populares pela democracia e igualdade.

Essas mudanças na gestão educacional e, por consequência, na gestão escolar, salientadas por Ball (2011), fazem parte de um processo mais amplo de transformação, que segundo ele, é a passagem do discurso fordista para o discurso pós-fordista, ou seja, é a substituição da produtividade e planejamento em massa para a flexibilidade e empreendedorismo. Nesse modelo econômico, a pessoa é estimulada a todo o momento a ser o melhor, a competir para se destacar, se comprometendo dessa forma, com a responsabilização dos resultados obtidos, sendo também responsável pelas mudanças tanto pessoais quanto sociais.

No âmbito da educação, Ball (2011, p. 203) afirma que: “[...] o novo formato gerencial é especialmente sentido pelos diretores de escola”, sendo este o segmento em que a incorporação se aplica com maior intensidade. A autora deste trabalho, então, entende que essa incorporação é perceptível quando a gestão educacional e por consequência a escolar assume discursos de planejamento, execução e avaliação, conforme os padrões de produtividade empresarial, sem a devida reflexão e cuidado, quanto à especificidade do processo educacional, revelando dessa forma, um distanciamento dos princípios e fins pedagógicos. Conforme afirma Castro (2009):

As influências desse modelo se fazem presentes na gestão escolar, entre outros, por meio da descentralização das ações; na instituição dos colegiados; nos programas de responsabilização dos diretores e professores pelo sucesso e fracasso dos alunos; na participação da comunidade no processo de decisão da escola, entre outros. (CASTRO, 2009, p.30).

Essa forma de organização e configuração de gestão escolar tem como objetivo tornar a escola mais ágil, mais eficiente e mais produtiva. Assim, como acontecia nas

fábricas nos anos 70, as relações eram verticalizadas, setorizadas, havendo dessa forma, a separação entre o pensar e o fazer. Na escola, essa relação era representada entre aqueles que executavam a tarefa e os gestores que conduziam todo o processo. Assim, acreditavam que a competência de um bom gestor iria convergir também, para bons resultados.

Dessa forma, a propagação de um discurso de modernização da escola, através da gestão, alimentada pela crença de uma sociedade racional e planejada segundo os moldes da produção capitalista, acabou na verdade, levando muitos gestores e educadores a se sentirem responsáveis pelos resultados positivos ou negativos do processo educacional. Entretanto, pensar a gestão escolar por essa ótica é desconsiderar todos os condicionantes que influenciam a educação, é negar as especificidades e natureza que atravessam todo processo educativo, enfim, é não reconhecer que, para além da figura do gestor e do professor, existe todo um processo social, econômico, e cultural, que acaba condicionando os resultados.

Partindo, então, do princípio de que, todos têm responsabilidade no processo educacional (Estado, escola, sociedade civil) seria injusto responsabilizar apenas um profissional ou categoria pelos resultados, e mais, se tratando de educação, para além dos resultados, sejam eles quais forem (positivo/negativo), o mais importante é a análise do processo. O resultado sempre deve ser visto como consequência de todo um trabalho pedagógico, e não como um fim em si mesmo. É pensar a escola por completo, que vai desde as suas condições reais de funcionamento e trabalho à formação histórica social, cultural e econômica dos seus usuários.

Paralelo ao modelo de gestão escolar inspirado no modo de produção capitalista resiste e ganha visibilidade também, a gestão escolar encampada pelas forças progressistas da sociedade civil. Nesse contexto, a democratização da gestão escolar no sentido de maior participação da comunidade faz parte da luta de muitos educadores, preocupados e comprometidos com o envolvimento de todos aqueles que compõem a escola. Envolver esse, no sentido de levar pessoas que fazem parte da comunidade escolar à condição de sujeitos do processo educativo e não meros receptores dos serviços oferecidos pela escola.

Nessa perspectiva, é importante demarcar aqui, a dimensão polissêmica que adquire a palavra gestão e os conceitos a ela relacionados. No campo educacional, por exemplo, sobretudo a partir da década de 80, a gestão e administração foram

usadas muitas vezes como sinônimas; quando na verdade, se diferenciam na medida em que se identifica a lógica da política educacional, o projeto de nação a que está vinculado e em que momento histórico está situado.

Dessa forma, problematizar a gestão escolar é trazer à discussão um projeto educacional que coloque a escola como espaço de ações coletivas que visem à emancipação humana e pensar nessa utopia, requer acima de tudo, a análise e interpretação, também, das contradições existentes nas relações sociais, na correlação de forças do jogo político, na arena das decisões educacionais, os embates, negociações, as tensões entre grupos e classes em torno de um determinado projeto de sociedade (AZEVEDO, 2011).

Esse também é o entendimento de Frigotto (1999), ao afirmar que a escola é uma instituição social que, mediante sua prática no campo do conhecimento, articula determinados interesses e desarticula outros. Desse modo, pensar a função social da escola, a qual se caracteriza como formadora de sujeitos históricos, espaço de sociabilidade, construção e socialização do conhecimento produzido, implica também, repensar o seu próprio papel, sua organização e os atores que a compõem.

A esse respeito, Castro (2009), também, chama a atenção para alguns fatores que têm influenciado e dificultado a operacionalização das estratégias de democratização do espaço escolar. São elas: a falta de cultura de participação da comunidade; a falta de incentivo e de condições objetivas das próprias escolas; e por último, as relações permeadas por práticas autoritárias e hierárquicas. Ainda segundo o autor, essas dificuldades existem porque por muito tempo a escola viveu em um contexto marcado por relações clientelistas e corporativistas, com instituições representativas frágeis do ponto de vista político, dificultando assim, a institucionalização de experiências participativas e de envolvimento efetivo da população.

É no âmbito dessa compreensão do processo histórico das lutas democráticas dos trabalhadores que as contradições podem ser percebidas como novas frentes de lutas. Esse também é o entendimento de Azevedo (2011), quando ela afirma que nas sociedades desiguais, como é o caso da sociedade brasileira, o contraditório se expressa, dentre outras coisas, com o avanço e recuo de conquistas advindas da luta política. Dessa forma, compreender dialeticamente a convivência de práticas contraditórias na gestão escolar significa também, dentre outras coisas, entender que

existe outra possibilidade de construção de um projeto pedagógico de escola assentado nas lutas concretas dos educadores e de suas representações.

Assim, um projeto de educação comprometido com os interesses das camadas populares, necessita buscar alternativas para desenvolver uma cultura de participação da sociedade, no sentido de assumir as premissas de justiça social, e nessa perspectiva, é imprescindível, que o Estado também, busque mecanismos de inclusão da população de baixa renda, pois só assim, com fortalecimento da cidadania na medida em que se amplia os serviços públicos e programas que garantam melhoria no nível de escolaridade será possível romper com a tradição patrimonialista, clientelista que por anos caracterizou práticas e ações na sociedade brasileira. Contexto esse abordado no próximo capítulo dessa investigação.

3 CAPÍTULO II – A GESTÃO ESCOLAR NO MUNICÍPIO DE AMÉLIA RODRIGUES: O CONTEXTO DE INFLUÊNCIA EM ANÁLISE

No presente capítulo, será contextualizado o município de Amélia Rodrigues em seus aspectos socioeducacionais e discutido seu processo de gestão, situada [a gestão] no contexto das políticas de educação municipal, sem perder de vista as influências e reflexos advindos das políticas públicas educacionais nacionais.

O Contexto de Influência é tomado nessa investigação como um dos elementos importantes na efetivação da presente análise, quando entre outros aspectos se percebem os diversos grupos e suas posições de modo a explicitar seus interesses e assim influenciar a definição da educação local (MAINARDES, 2006). Nesse contexto está presente a atuação de grupos como: o governo executivo e o legislativo, além das entidades da sociedade civil, sindicatos, colegiados e representações de diversos segmentos sociais.

Nessa perspectiva, apresentar-se-á, inicialmente, uma caracterização do município em seus aspectos histórico, geográfico, social, econômico, educacional e a influência deste contexto na organização e funcionamento do Sistema Municipal de Ensino.

3.1 INFLUÊNCIAS HISTÓRICAS, POLÍTICAS, SOCIOECONÔMICAS E CULTURAIS NO DESENVOLVIMENTO DE AMÉLIA RODRIGUES

A história do município de Amélia Rodrigues está registrada em vários documentos legais, inclusive no Plano Municipal de Educação (PME) aprovado em 17 de junho de 2015, através da Lei nº 638 (AMÉLIA RODRIGUES, 2015). Consta nesse documento que o município de Amélia Rodrigues surgiu no início do século XVII, no dia 12 de setembro do ano de 1609, quando os irmãos portugueses Luís Vaz de Paiva e Manoel Nunes de Paiva se tornaram donos de uma sesmaria concedida pelo governador de Portugal, Dom Diogo de Meneses. Pouco tempo depois, através de testamento datado de 25 de janeiro de 1622, Manoel de Paiva cedeu suas terras ao Mosteiro de São Bento da Cidade do Salvador.

O arraial da Lapa como ficou conhecido devido a uma homenagem de um devoto a Nossa Senhora da Lapa, se formou como entreposto comercial, parada obrigatória dos tropeiros que conduziam as boiadas, supriam os engenhos de cereais e transportavam o açúcar para o sertão.

O arraial foi elevado à categoria de distrito em 1936, pela Lei Estadual de nº 146 (AMÉLIA RODRIGUES, 2015). Em 1944, foi mudada sua denominação para Traripe, porém foi em 20 de outubro de 1961, através da Lei Estadual nº 1533 (AMÉLIA RODRIGUES, 2015), que o distrito foi emancipado recebendo o nome de Amélia Rodrigues, em homenagem à poetisa e educadora Amélia Augusta do Sacramento Rodrigues¹⁷. Apesar de emancipado em 20 de outubro de 1961 o município de Amélia Rodrigues só foi reconhecido em 7 de abril de 1963, com a posse do seu primeiro prefeito, Gervásio de Matos Bacelar Dias, eleito em 7 de outubro de 1962 (AMÉLIA RODRIGUES, 2015).

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010), o município até o ano de 2010 tinha uma população correspondente a aproximadamente 25.190 habitantes e densidade demográfica de 145,20 hab/km², sua área de unidade territorial é de 173,484 km². Seus habitantes são denominados amelienses.

Tabela 01 – População do Município de Amélia Rodrigues, 2000 a 2010

Anos	Total da População	Total de homens	Total de mulheres	Total da população urbana	Total da população rural
2000	24.134	11.882	12.252	19.022	5.112
2010	25.190	12.283	12.907	19.957	5.233

Fonte: BRASIL (2017)

Como pode ser observado, os dados apresentados na Tabela 01 revelam que a população do município cresceu a uma taxa média anual cerca de 0,30%, ao longo de uma década, sendo possível perceber que a maior parte dessa população concentrava-se na zona urbana, não sofrendo alteração de uma década para outra, dado também constatado em nível de país, onde a população urbana cresceu na

¹⁷ Amélia Augusta do Sacramento Rodrigues, mais conhecida como Amélia Rodrigues, nasceu em 26 de maio de 1861, na Fazenda Campos, Freguesia de Oliveira dos Campinhos, Município de Santo Amaro da Purificação, no Estado da Bahia. Foi professora emérita, poetisa, escritora, teatróloga. Faleceu em 22 de agosto de 1926, aos 65 anos de idade (AMÉLIA RODRIGUES, 1988).

última década, passando de 83,88% em 2001, para 84,96% em 2011. Com relação à distribuição por sexo em Amélia Rodrigues, no ano 2000 a diferença entre homens e mulheres era de apenas 370 a mais para as mulheres, enquanto que em 2010 essa diferença aumentou para 674 mulheres a mais que homens. Situação essa, também, verificada na maioria das regiões do país.

Segundo dados apresentados pelo IBGE, no Brasil no ano 2000, eram 96,9 homens para cada 100 mulheres, em 2010, a população feminina brasileira ultrapassou em 3,9 milhões a masculina. Uma das explicações dadas pelo próprio Instituto para essa realidade é o fato dos homens estarem mais expostos à violência e morrerem mais jovens.

Conforme consta no Plano Municipal de Educação (PME) (AMÉLIA RODRIGUES, 2015), o município está localizado no Recôncavo Baiano, a uma distância de 80 quilômetros de Salvador e 27 km de Feira de Santana. Seu território é recortado pela rodovia BR 324, faz divisa com os municípios de Santo Amaro da Purificação, São Sebastião do Passé, Terra Nova e Conceição do Jacuípe. Internamente está subdividido entre a sede, Amélia Rodrigues, e os distritos de Inhatá e Mata da Aliança.

No que se refere à história política do município, desde a sua emancipação em 20 de outubro de 1961, Amélia Rodrigues já foi administrada por 11 prefeitos. Gervásio de Matos Bacelar Dias foi o primeiro, seguido de seu sucessor Wanderlino Wenceslau da Silva, ambos contaram com o apoio de Juracy Monteiro Magalhães (então governador) e Antônio Carlos Magalhães, na condição de deputado estadual. No período que corresponde ao estudo dessa investigação (2000 a 2010), o município foi administrado por 03 prefeitos, Pedro Américo de Brito Filho, no ano 2000, filiado ao Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB); Paulo César Bahia Falcão de 2001 a 2008, inicialmente eleito pelo Partido Humanista da Solidariedade (PHS), e depois já no segundo mandato pelo Partido da Frente Liberal (PFL). Por último, em 2008 a 2013, Antônio Carlos Paim Cardoso pelo Partido dos Trabalhadores (PT) (AMÉLIA RODRIGUES, 2015).

De acordo com a leitura feita pelo professor (c), que vivenciou essas três gestões, o final do governo Pedro Américo foi marcado pela sensação de desgoverno, de um modo geral, mesmo apesar das tentativas de organização da cidade, em termo de infraestrutura como, por exemplo, aquisição de equipamentos da rede de água, de

iluminação pública do centro, a sensação era de uma gestão pública caracterizada pelo amadorismo das suas ações.

Ainda segundo esse professor, com relação à educação, ela caminhou quase independente, revelando um paradoxo, pois, se por um lado, tinha a sensação de desgoverno na cidade, nunca houve um momento de implementação política (jurídica) democrática como nesse ano. Foi nesse contexto e no exercício desse desgoverno, que se abriram “brechas” para que agentes responsáveis por pastas específicas propusessem leis, e foi nesse momento, que a professora Maria Luiza Coutinho, prima do então prefeito, se destacou no município ao promover importantes reformas e ações.

Como Secretária de Educação, a Professora Maria Luiza Coutinho Ribeiro assumiu, pela primeira vez, a Secretaria Municipal de Educação, em outubro do ano de 1997, exercendo tal cargo, também, no governo posterior quando em 2001, Paulo Bahia Falcão, filho de um dos proprietários da Usina Açucareira Itapetingui, ao assumir o governo municipal de Amélia Rodrigues em sua primeira gestão, a nomeia mais uma vez, como Secretária Municipal de Educação.

Após as eleições de 2004, o prefeito Paulo Bahia Falcão foi reeleito, e reassumiu o governo no ano de 2005 mantendo a frente da Secretaria de Educação, mais uma vez, a professora Maria Luiza Coutinho. Assim, dando continuidade as ações iniciadas no governo anterior, a Professora Maria Luiza Coutinho tem sua gestão caracterizada por muitos educadores, como uma gestão promissora, com vistas à organização do sistema municipal e a carreira do magistério público. Desse modo, observam-se as influências locais na definição das ações educacionais no período acima citado quando fica evidente a ideia de organização e regulamentação de ações, a partir dos documentos que retratam as posições dos sujeitos constituidores e executores das práticas que se expressam nos documentos.

O contexto de influência, conforme Mainardes (2006), é visto como aquele em que as políticas públicas normalmente se iniciam, onde os discursos políticos são construídos. É o território em que são hegemônicos os conceitos mais centrais da política, criando-se um discurso e uma terminologia próprios que visam legitimar a intervenção.

Nessa perspectiva, segundo relatos dos professores entrevistados e da Secretária de Educação da época, houve no período 2001 a 2008, a reelaboração do

Plano de Carreira do Magistério Público, por meio da Lei nº 305/2001, incluindo na jornada de trabalho do professor uma carga horária destinada à formação e planejamento, denominada de Atividades Complementares (AC); formação em nível superior de 100 professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, na Licenciatura em Pedagogia, por meio da pareceria com a Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), no período de 2003 a 2006; formação de 45 professores da Educação Infantil no período de 2007 a 2010 com parceria com a Universidade Luterana do Brasil (ULBRA). Enfim, essas e outras ações realizadas nesse período, fizeram da gestão municipal em matéria de educação, uma das mais destacadas pelos professores amelienses, embora, também ganham relevo as considerações sobre as formas de participação das diversas categorias na gestão educacional.

Neste sentido, conforme Mainardes (2006), apoiado nas ideias de Bowe e Ball (1992), a análise da política perpassa a formação do discurso da política em análise e sua interpretação. Nessa direção, percebe-se, também, que as ações dos partidos, são decisivas em relação à política educacional local e no caso de Amélia Rodrigues, os partidos políticos, nesse período, tiveram importante influência sobre a organização da educação municipal, seja na indicação de cargos, seja no apoio às iniciativas do executivo.

A próxima gestão é a gestão de Antônio Carlos Paim Cardoso, conhecido como “Toinho do PT” que, ao assumir o governo municipal no ano de 2009, nomeia como Secretário Municipal de Educação Welito Santa Bárbara, um professor de matemática do município, o qual também foi presidente do Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado da Bahia- APLB-SINDICATO, ao final da década de 90. A figura dos secretários, mais uma vez, se destaca, pois assim como aconteceu no governo anterior, que por um lado, teve aspectos populares bastantes significativos, mas ao tempo, por sua uma vinculação a política neoliberal conservadora pertencentes ao grupo do carlismo, adquiriu características ainda que aparentemente democráticas, altamente centralizadoras no tocante a partilha de poder e intervenção da comunidade nos rumos da política educacional municipal.

A mesma contradição ocorria na gestão que se iniciava, pois, com propostas de atendimento às demandas populares, se prometia uma gestão de vanguarda, inovadora, mas, segundo os educadores entrevistados não trouxe muita inovação. Sendo até mesmo considerado por muitos educadores, uma gestão elitista,

contrariando assim, os princípios de um projeto popular defendido pelo partido dos trabalhadores.

Com relação à economia, consta no PME, que o município teve sua base econômica marcada pela atividade açucareira, seguida pela agricultura familiar. Apresentava uma economia baseada na lavoura de canaveira que subsidiava grande parte da população ameliense, porém esta perdeu força e começou a declinar em meados de 2006, iniciando um processo de valorização de pequenas lavouras como: mandioca, milho, feijão, amendoim, banana, laranja, abacate, manga e hortaliças, o que atualmente caracteriza a região. Nesse documento consta que o setor público é o que mais emprega no município, sendo a prefeitura, a principal responsável pela maioria dos empregos formais.

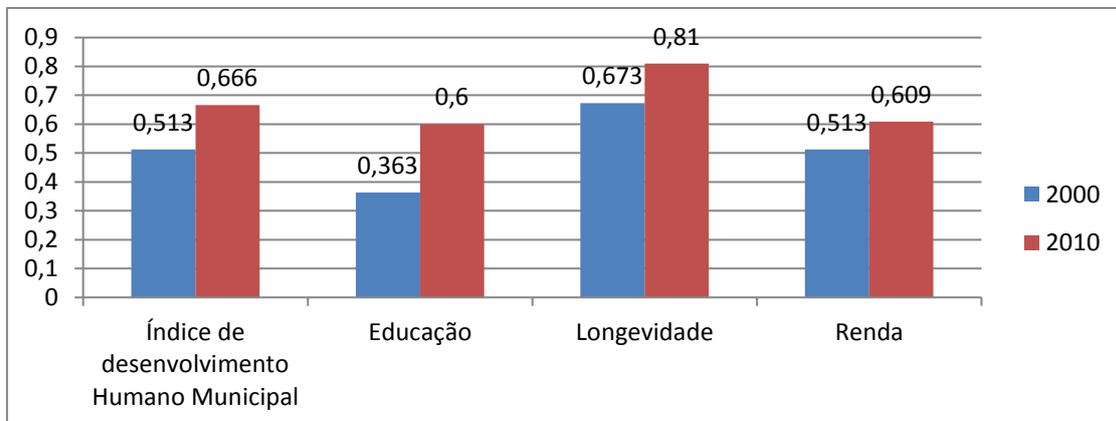
Tabela 02 – Desenvolvimento Humano Municipal, período de 2000 a 2010

Indicadores	2000	2010
Índice de Desenvolvimento Humano Municipal	0,513	0,666
Educação	0,363	0,600
Longevidade	0,673	0,810
Renda	0,513	0,609

Fonte: AMÉLIA RODRIGUES (2015); Plano Municipal de Educação

Analisando a Tabela 02, o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) cresceu em uma década cerca de 29,82%, passando de 0,513 em 2000 para 0,666 em 2010. O IDHM é uma medida composta de indicadores de três dimensões do desenvolvimento humano: longevidade, educação e renda, tem como base o Relatório de Desenvolvimento Humano do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e no Brasil é organizado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) e pela Fundação João Pinheiro (FJP) com base nos censos do IBGE.

Gráfico 01 – Indicadores de Desenvolvimento Humano do município de Amélia Rodrigues, período de 2000 a 2010



Fonte: AMÉLIA RODRIGUES (2015); Plano Municipal de Educação

No caso do município de Amélia Rodrigues, conforme o Gráfico 01 acima, percebe-se uma evolução em todos os indicadores no período de 2000 a 2010. A dimensão que mais contribuiu para o IDHM do município foi a Longevidade, seguida de Renda e de Educação. Esse índice mede o nível de educação, longevidade e renda tendo como valor para análise entre 0 a 1, dividido em intervalos, ou seja, quanto mais próximo de 0, menor o IDH e quanto mais perto de 1, maior o IDH. No intervalo de 0 a 0,499 o desenvolvimento humano é considerado baixo, entre 0,500 a 0,799 é médio e acima de 0,800 é considerado alto.

Amélia Rodrigues se encontrava em 2010 com IDHM médio, o que significa dizer que ainda é preciso investir mais na saúde, no saneamento básico, na educação, implementando projetos de incentivo econômicos e sociais, pois só investindo na expectativa de vida das pessoas oferecendo qualidade de vida à população, sistema de saúde adequado e proporcionando uma escolaridade de qualidade será possível melhorar essa realidade.

No que se refere aos aspectos culturais, o Município de Amélia Rodrigues mantém viva muitas raízes folclóricas e manifestações culturais que predominam no Recôncavo Baiano, como Lavagem do Cruzeiro, realizada no mês de janeiro, e os festejos juninos típicos em todo interior baiano. Dessa forma, levando em consideração a valorização da cultura local e da necessidade de sua ressignificação, é importante destacar também no calendário cultural do município, as celebrações referentes à “festa do milagre de São Roque”, realizadas no mês de agosto. Trata-se

de um importante patrimônio imaterial em Amélia Rodrigues, que reúne referências culturais, sintetizadas em torno do culto sincrético a São Roque no cotidiano da religiosidade afrodescendente. Assim, é importante o reconhecimento da comunidade local e do município ter essa referência cultural como sendo parte da construção de uma identidade étnico-cultural, e também referência de preservação e valorização enquanto uma construção histórica, manifestação cultural e patrimônio imaterial.

Araújo (2013) ressalta que a palavra *cultura* é portadora de uma multiplicidade de significados e sentidos dada à amplitude de sua complexidade. Segundo ele, em uma acepção mais ampla: cultura é a expressão dos modos e formas prenes de significados e sentidos que configuram os fazeres e aconteceres humanos, em cada contexto histórico específico. Para Canclini (2005):

[...] pode-se afirmar que a cultura abarca o conjunto dos processos sociais de significação ou, de um modo mais complexo, a cultura abarca o conjunto de processos sociais de produção, circulação e consumo da significação na vida social [...] (CANCLINI, 2005, p. 41).

Essa definição de Canclini ajuda a pensar sobre a necessidade das várias ressignificações de cultura, dos processos sociais e o valor dado a eles em determinadas épocas e contextos. Dessa forma, em se tratando de cultura em Amélia Rodrigues é preciso preservar e valorizar as raízes culturais desse município no sentido de fomentar uma reflexão sobre a importância das raízes culturais de seu povo, tendo em vista a afirmação de sua identidade e pertinência a sua região.

3.2 OS DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR E AS FORMAS DE ATUAÇÃO COLETIVA IMPLANTADAS NO SISTEMA MUNICIPAL

A organização dos Sistemas Municipais de Ensino (SME), sob a perspectiva democrática e participativa ainda hoje constitui-se em uma temática atual haja vista a autonomia do município ao criar suas próprias regras de gestão educacional. Segundo a Lei n. 9.394/1996 (LDB), ao instituir no Artigo 11, é que os municípios incumbir-se-ão de:

Inciso I – organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados; [...]

Inciso III – baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;

Inciso IV – autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino;

Inciso V – oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino (BRASIL, 1996).

Partindo desse pressuposto, nessa investigação, o objeto de estudo, (as concepções sobre gestão escolar evidenciadas na trajetória da eleição para gestores escolares no município de Amélia Rodrigues-BA) envolve a rede municipal (Escolas públicas do Ensino Fundamental) e Educação Infantil do sistema de ensino¹⁸ da cidade de Amélia Rodrigues, sem perder de vista que essa elevação do poder local também faz parte de uma estratégia de sobrevivência do próprio Capital que, em tempos de economia globalizada, permite que estruturas centralizadas percam espaço para as decisões locais, contradições essas, inerentes ao próprio sistema capitalista.

Segundo Saviani (2008) o termo “sistema” utilizado em educação assume diferentes significados. Do ponto de vista da entidade administrativa, o sistema educacional pode ser classificado em: federal, estadual, municipal, particular, etc. No artigo 211 da Constituição Federal de 1988, por exemplo, estaria tratando da organização das redes escolares. Dessa forma, falar-se em sistema estadual, sistema municipal, sistema particular, etc., isto é, respectivamente, rede de escolas organizadas e mantidas pelos Estados, pelos Municípios ou pela iniciativa particular. Assim sistema de ensino significa uma ordenação articulada dos vários elementos necessários à consecução dos objetivos educacionais preconizados para a população à qual se destina.

Com os desdobramentos advindos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), nº 9.394/96, no sentido de melhor explicitar as competências de cada esfera e sua amplitude, o sistema municipal de ensino, ficou dividido da seguinte forma: as

¹⁸ Para o Conselho Nacional de Educação (CNE) sistema de ensino é o “[...] conjunto de campos de competências e atribuições voltadas para o desenvolvimento da educação escolar que se materializam em instituições, órgãos executivos e normativos, recursos e meios articulados pelo poder público competente abertos ao regime de colaboração e respeitadas as normas gerais vigentes” (BRASIL, CNE, Parecer nº. 30/02).

instituições do ensino fundamental, médio e de educação infantil mantidas pelo poder público; as instituições de ensino infantil, criadas e mantidas pela iniciativa privada; e os órgãos municipais de educação. Essa legislação previa, também, como opção do município criar seu próprio sistema ou compor com o Estado um sistema único ou, ainda, manter-se integrado ao sistema estadual.

Nesse contexto, como instrumento de participação da comunidade escolar no acompanhamento e controle da gestão pública, e em atendimento ao que determina a Lei Orgânica do Município, Lei nº 182/90, foi instituído em 1997, o Conselho Municipal de Educação através da Lei nº 224/97, alterada em 2011, pela Lei nº 510/2011, a qual inclui o Conselho do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação- FUNDEB, como uma das suas câmaras. Este é um órgão colegiado, integrado ao Sistema Municipal de Educação (SME), com atribuições normativa, deliberativa, mobilizadora, fiscalizadora, consultiva, propositiva e de acompanhamento e controle social do financiamento da educação.

O Conselho Municipal de Amélia Rodrigues, atualmente, é composto por sete câmaras: Educação Infantil; Ensino Fundamental; Educação de Jovens e Adultos; Educação do Campo; Ensino Médio; Educação Especial e a câmara do FUNDEB. Essas câmaras são compostas por representantes da sociedade civil que tem como responsabilidade atuar no planejamento e avaliação da educação municipal. Os conselheiros são nomeados por meio de ato legal (Portaria, Decreto, Lei) assinado pelo prefeito, depois de eleitos ou indicados pelos seus segmentos. O mandato dos conselheiros pode ser de, no mínimo, um ano e de, no máximo, quatro anos. É permitida a recondução por um mandato consecutivo, com renovação parcial e periódica dos conselheiros.

Dessa forma, a organização da escola pública, articulada em redes (municipal, estadual e privada) teve a possibilidade, a partir da LDB de 96, de criar seus próprios sistemas de ensino. Ainda segundo Saviani (2008), *sistema* implica organização sob normas próprias (o que lhe confere um elevado grau de autonomia) e comuns (isto é, que obrigam a todos os seus integrantes). Assim, a educação em Amélia, antes submetida à organização e normatização do sistema estadual, com a instituição do Conselho de Educação Municipal, cria em 1997 seu próprio sistema de ensino por

meio da Lei Municipal nº 229/1997, instituído no governo do então prefeito Pedro Américo de Brito. Segundo a LDB nº 9.394/96, em seu Artigo 18, o SME compreende:

I - as instituições do ensino fundamental, médio e de educação infantil mantidas pelo poder público municipal;

II – as instituições de educação infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada;

III – os órgãos municipais de educação (BRASIL, 1996).

Compreendido o campo de atuação dessa investigação, a qual se refere às instituições de Ensino Fundamental e de Educação Infantil, mantidas pelo Poder Público Municipal que, por sua vez, pertencem ao Sistema Municipal de Ensino de Amélia Rodrigues, é necessário frisar também, que após o processo de municipalização do ensino, ocorrido de forma gradual, a partir de 1989, a rede municipal passou atender a Creche para as crianças de 0 a 3 anos e Pré-escola para as crianças de 4 e 5 anos de idade; o Ensino Fundamental, que se divide em anos iniciais (1º ao 5º ano) para as crianças de 6 a 10 anos e anos finais (6º ao 9º ano) para crianças e adolescentes de 11 a 14 anos de idade.

Consta no PME, a Educação Infantil passa a ser ofertada em dezenove escolas do município, sendo quinze localizadas na área rural e quatro na área urbana, oferecendo matrículas para crianças de 0 a 3 anos em Creches e crianças que completam 4 - 5 anos na Pré-Escola. Para o atendimento específico voltado apenas para a Educação Infantil, o município possui uma unidade do Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil (Proinfância) e mais quatro escolas municipais que atendem só a essa faixa etária. O município, também, conta com esse atendimento, em mais quatro escolas urbanas da rede privada, assegurando entre as duas redes a matrícula de cerca de 86,08% da população infantil.

De acordo com os dados encontrados no Censo Escolar¹⁹ em 2010, o município atingiu cerca de 90,50% de escolarização da população de 7 a 14 anos no Ensino Fundamental. Em contrapartida, o índice de analfabetismo na faixa etária de 10 a 15 anos, nesse mesmo ano, também, foi expressivo, o que evidencia a necessidade de ampliação de oferta de vaga e carga horária ampliada, assim como a

¹⁹ BRASIL (2011)

implantação de mecanismos de permanência dos estudantes na escola, evitando assim a evasão dos mesmos.

Tabela 03 – Nível Educacional da População Jovem e Adulta, 1991, 2000 e 2010.

Faixa etária (anos)	Taxa de analfabetismo			% de alunos na escola		
	1991	2000	2010	1991	2000	2010
15 a 17 anos		1392	1113	9,53%	17,77%	51,80%
25 anos ou mais	38,5%	23,4%	16,59%			

Fonte: AMÉLIA RODRIGUES (2015); Plano Municipal de Educação

Os dados da Tabela 03 revelam que, também, é bastante expressiva a taxa de analfabetismo entre os jovens. Apesar de não ter aumentado, o que significa um ponto positivo, sua queda ainda é muito tímida, pois, em uma década esse número caiu no ano de 2000 de 23,4% para apenas 16,59%. Reconhecem-se, contudo, os avanços já obtidos nos últimos anos, especialmente, com a universalização do ensino básico. No entanto, ressalta-se que é inadiável o investimento em uma política educacional que contemple e priorize a alfabetização dessa população, como também, parcerias com entidades civis, sindicatos, associações, cooperativas e outras. Ações essas que precisam ir além da escola.

Segundo os resultados do Censo Demográfico 2010, divulgados pelo IBGE em 2000, o Brasil tinha 16.294.889 analfabetos nessa faixa etária, ao passo que os dados do Censo 2010 apontam 13.933.173 pessoas que não sabiam ler ou escrever, sendo que 39,2% desse contingente eram de idosos. Entretanto, a maior proporção de analfabetos estava nos municípios com até 50 mil habitantes na região Nordeste: cerca de 28% da população de 15 anos ou mais.

Outro desafio a ser superado no Ensino Fundamental no município de Amélia é a distorção idade-série, principalmente nos anos finais. Para se ter uma ideia, no ano de 2010, segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) 33% dos alunos do 1º ao 5º ano estavam nessa situação, ou seja, de cada 100 alunos, aproximadamente 33 estavam com atraso

escolar de 02 anos escolar ou mais. Nos anos finais, esse número cresce para 54%, o que significa dizer, que de cada 100 alunos, aproximadamente 49 estavam em atraso escolar de 02 anos ou mais.

Essa realidade foi apontada por muitos gestores escolares como sendo também, um dos maiores desafios na área da educação no município. Consta no PME, que a defasagem idade-série é um problema gerado pela reprovação e pelo abandono escolar. Entretanto, sabe-se que problemas como esses, são causados por muitos fatores a começar pela falta de condições e de espaços necessários para um bom trabalho pedagógico.

Poucas escolas no município têm biblioteca, laboratório de informática, quadra esportiva, laboratório de ciências e dependências adequadas para atender a estudantes com necessidades básicas. Investir na formação do professor, acompanhada de condições adequadas de trabalho e remuneração digna, pode ser um caminho na tentativa da construção de espaços escolares mais acolhedores, atrativos, inclusivos, que consigam promover uma aprendizagem significativa, fazendo com que os educandos não apenas entrem na escola, mas, que permaneçam nela pelo menos até a conclusão do ciclo do ensino obrigatório.

Conforme análise feita pelo professor (c), com relação à organização educacional, Amélia Rodrigues sempre foi destaque entre os municípios do interior da Bahia, foi sistema de educação, antes mesmo de muitas metrópoles da Bahia, instituiu a eleição para gestores escolares há quase duas décadas, enquanto ainda hoje existem cidades vizinhas (Conceição de Jacuípe, São Gonçalo, Terra Nova) que o provimento ao cargo é por indicação. Enfim, em se tratando de gestão em educação, o município tem feito alguns ensaios no sentido de promover uma gestão escolar vinculada aos princípios democráticos, embora, ainda se evidenciem, através das falas dos sujeitos ouvidos, concepções híbridas e, às vezes, contraditórias entre aquilo que se prega, com aquilo que acontece na prática.

Na análise das influências locais, observam-se as manifestações dos sujeitos formuladores de políticas que atuavam no período de criação do SME, quando fica evidente a ideia da representação, através do Conselho Municipal, como órgão que propicia a participação.

Uma das evidências nesse sentido se refere ao ato de criação do CME (Lei nº 224/97 (BRASIL, 1997)) que é considerada pela pesquisadora como uma iniciativa

positiva no município, no sentido de promover a participação e fiscalização da gestão escolar e educacional, porém, esse ato ao que parece, não tinha significado um avanço no que diz respeito à partilha de poder. Citam-se, como exemplo, o quinto artigo da Lei supracitada, que determina que o Presidente do Conselho será o Secretário de Educação, artigo esse que limita e intimida o diálogo mais aberto, livre e crítico dos demais membros do conselho.

Dessa forma, verifica-se que a ideia inicial da criação do CME de Amélia Rodrigues esteve muito mais ligada à sua concepção como órgão de governo, com relações e diálogos verticais, do que com a democratização e ampliação de espaços e partilha de poder. Assim, a análise desse período com relação ao CME evidencia o caráter de órgão auxiliar do poder executivo, uma vez que também se verificou que os representantes indicados para comporem tal conselho, em sua maioria, também fazia parte do corpo político partidário do governo municipal, revelando assim, escolhas personalistas, clientelistas de natureza corporativa, comprometida com a defesa dos interesses de um determinado grupo, em detrimento dos interesses mais gerais da população em matéria de educação.

Na busca de superação desse quadro e na tentativa de constituição de espaços públicos mais autônomos, levando em consideração também, as pressões conjunturais, provenientes dos processos de abertura democrática, das lutas sindicais, dos movimentos sociais, somadas à luta de educadores organizados em defesa de um projeto de educação pública de qualidade social e democrática, a gestão nas escolas municipais em Amélia Rodrigues assumiu como princípio pedagógico e constitucional, a gestão democrática, que se evidencia no município, através de eleição direta para diretores e vice diretores desde ano 2000, através da Lei Municipal nº 284/2000 (dispõe sobre a alteração no Plano de Carreira e Remuneração do Magistério Público).

Essa alteração atende ao Art. 121 da Lei Orgânica Municipal, aprovada desde 1990. Essa Lei de nº 182/90 (AMÉLIA RODRIGUES, 1990) já determinava que a gestão das escolas públicas municipais fosse assegurada através de eleições diretas para diretores e vice-diretores, porém, esse fato só ocorreria 10 (dez) anos mais tarde.

Conforme salienta Oliveira (1996), ao lado da Eleição dos Diretores existe, também, várias outras formas de atuação coletiva implantadas em diversas redes e sistemas educacionais que, independentemente da forma como o diretor foi investido

em seu cargo, têm contribuído para a busca de uma gestão democrática. Entre eles, citam-se o Conselho Escolar, o Grêmio Estudantil e a Associação de Pais e Mestres; ações essas que têm possibilitado um maior envolvimento de todos na luta pela conquista dos seus espaços dentro e fora do ambiente escolar. Segundo Luck (2007):

Há três vertentes básicas da gestão escolar: a) participação da comunidade escolar na seleção dos gestores da escola; b) criação de um colegiado/conselho escolar que tenha tanto autoridade deliberativa como poder decisório; c) repasse de recursos financeiros as escolas, e, conseqüentemente, aumento de sua autonomia (LUCK, 2007, p. 15).

Logo, a reflexão acerca do envolvimento da comunidade na gestão escolar aqui estabelecida, parte da premissa de que a escola precisa criar vínculos com a comunidade onde está inserida, pautando seu currículo na realidade local, criando espaço de diálogo e envolvendo os diferentes agentes em uma proposta de corresponsabilidade pela aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes. Dessa forma, é fundamental também compreender a questão da gestão democrática para além do seu aspecto conceitual, porque não se trata apenas de uma concepção de sociedade que prima pela democracia como princípio fundamental, mas do entendimento de que a democratização da gestão é condição estruturante para a qualidade e efetividade da educação (BORDIGNON; GRACINDO, 2004).

O município de Amélia ainda conta com o Conselho Municipal de Alimentação Escolar (CAE), que foi criado com a finalidade de assessorar à entidade executora do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), junto aos estabelecimentos de Educação Infantil, Ensino Fundamental e às entidades subvencionadas pelo município, na execução de seus objetivos.

Vale ressaltar que, apesar dessa estruturação, o município ainda não possui uma organização efetiva da classe estudantil no que se refere à existência de Grêmio Estudantil, como também outras instâncias de representação que envolva de forma mais participativa os educandos. Indicando assim, a necessidade de criação dessas organizações, como também outras formas de participação e acompanhamento da gestão escolar.

Com relação ao repasse de recursos financeiros às escolas, o município de Amélia Rodrigues desde 2003, através da Lei nº 355/2003 (AMÉLIA RODRIGUES, 2003), que institucionaliza a autonomia de gestão financeira das instituições de

educação básica, confere (segundo a referida Lei) as escolas municipais, maior autonomia e liberdade no gerenciamento dos recursos financeiros destinados à escola. Entretanto, é recorrente nas falas dos gestores escolares, que na prática não é bem assim que funciona.

A adesão ao Programa, Dinheiro Direto na Escola (PDDE) Básico, por exemplo, foi muito importante, segundo os gestores escolares no processo de autonomia de gestão financeira das escolas, porém, serve apenas para resolver de forma suplementar pequenas necessidades, não atendendo assim, as reais necessidades da escola, pois o pouco recurso que é destinado à escola, já vem direcionado para determinada ação, não podendo ser utilizado de outra maneira, se não aquele determinado. Dessa forma, segundo os gestores, eles têm pouca autonomia com relação à questão financeira, haja vista, que mesmo referente a outros recursos oriundos do Governo Federal, e da própria Secretaria Municipal de Educação de Amélia Rodrigues (SEMEAR), o papel da escola é apenas de executar a ação e prestar contas de acordo com as diretrizes determinadas.

Ao ser perguntado sobre a forma como a SEMEAR organiza a gestão de recursos financeiros nas escolas, a Coordenadora de Programas responde o seguinte:

Existe autonomia relativa. Primeiro porque a própria legislação -Constituição, LDB e Resoluções do FNDE - preveem ajuda financeira às escolas públicas do país de forma suplementar. Então todos os programas têm uma forma de execução específica não podendo ser utilizados em outra coisa que não seja a finalidade específica de cada um. Desta forma, para que o funcionamento das escolas (ao menos as públicas municipais) ocorra de uma forma um pouco mais harmoniosa, faz-se necessário que exista a parceria escolas/secretarias municipais de educação (COORDENADORA DO PROGRAMA, 2017).

Nesse caso, o que se percebe na fala da Coordenadora, é justamente a necessidade de mais regulação da secretaria, quanto aos recursos geridos pelas unidades escolares. Contudo, é preciso que a própria comunidade se mobilize no sentido de requerer maior participação na condução da gestão escolar, pois a democratização desse processo, não se dará por acaso, ou pelo alto, a mudança se dará a partir da movimentação de um corpo coletivo, de forma intencional e consciente. Esse, também, é o pensamento de Oliveira (1996), quando salienta que a história educacional brasileira é marcada por luta e que sem ação dos interessados na melhoria da escola pública, nada se altera em benefício dos representados.

Segundo ele, se a comunidade escolar pleiteia uma gestão democrática, uma escola participante, tendo como fim último o ensino de qualidade, deve-se, nesse sentido, agir coletivamente.

É oportuno nesse contexto, trazer também para a discussão alguns instrumentos apontados por Freitas (2009) que são essenciais para agregarem qualidade ao processo educativo, partindo da premissa do envolvimento da comunidade escolar, da qualificação dos profissionais da educação e de ações conjuntas entre as várias instâncias responsáveis pelo sistema educacional brasileiro. São eles: formação inicial e continuada de professores e gestores; gestão e processo pedagógico participativos nas escolas; municipalização do ensino fundamental; grêmios estudantis, conselhos e colegiados; Plano Municipal de Educação; avaliação externa e institucional; autonomia e parceria entre as secretarias e demais órgãos responsáveis pela formação integral do indivíduo. Estes instrumentos, segundo o autor, são meios que potencializam e melhoram o processo e os resultados obtidos pelo sistema de educação.

A respeito da formação continuada dos profissionais de Educação, em especial os gestores escolares, a Secretaria de Educação do município de Amélia Rodrigues aderiu aos programas de Formação Continuada do Ministério da Educação (MEC), através do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), oferecendo os Programas Progestão e Formação pela Escola, ambos tendo como público alvo os gestores escolares.

Em 2007/2008, através da Secretaria de Educação, foi ofertada a primeira turma do curso Progestão. Em 2011/2012, foi aberta uma nova turma com 25 equipes gestoras. A inscrição ocorreu por escola, a qual deveria ter no mínimo 03 pessoas da equipe inscrita (Gestor, vice, secretário, coordenador e professor). Tinha como objetivo principal, preparar os gestores escolares para a efetivação de uma gestão democrática e participativa visando assim, a melhoria do processo ensino aprendizagem. Os módulos estudados traziam orientações sobre a formação dos Conselhos, das Unidades Executoras, do PPP e do Regimento Escolar.

Segundo a formadora do Programa no município, o Progestão foi um programa oferecido aos gestores escolares, com o intuito de agregar maior qualidade ao processo administrativo e pedagógico da escola, pois, foi oferecido todo um conjunto de orientações para que os mesmos saíssem da condição de uma gestão

centralizadora e autoritária para uma gestão democrático-participativa. Segundo a formadora: “[...] infelizmente nem todos conseguem incorporar à sua prática a teoria e a experiência vivida”. O que não tira a relevância do curso e os seus benefícios para a comunidade escolar.

Ao ser perguntado sobre o que poderia elencar como positivo nessa formação, a referida formadora respondeu o seguinte:

O conhecimento; a reflexão sobre a prática. Quando o gestor trabalha tendo conhecimento, fundamentação para a sua prática a possibilidade de êxito é indiscutivelmente melhor. O mais interessante é o processo de discussão, você poder ler, discutir a respeito do que é a sua função, de como exercê-la, de como desenvolver algumas atividades que te cobram (mas não te orientam) e passa a prender, a entender o como fazer, é muito interessante! E a dinâmica de desenvolvimento dos encontros fortalecia esse sentimento, pois, pautava-se na reflexão-ação-reflexão (FORMADORA, 2017).

Fica evidente na fala da formadora, os ganhos para a comunidade escolar em ter um quadro de profissionais com formação, com qualificação e compatível com a concepção de gestão adotada pelo município. Nessa turma, foram 32 (trinta e dois) inscritos; desses 24 (vinte e quatro) terminaram com certificação e 05 (cinco) abandonaram na caminhada, por dificuldades em conciliar com as atividades. Ainda segundo a formadora, a reflexão da prática leva os atores desse contexto a atuarem com uma consciência mais segura de seus atos e com melhor clareza na prestação dos serviços, no sentido de ter a responsabilidade de agregar qualidade ao processo educativo e coerência com as concepções assumidas e materializadas no dia a dia no chão da escola.

Nessa direção, garantir uma educação de qualidade atrelada às ações democráticas, através de princípios igualmente democráticos é o principal desafio de qualquer sistema de educação na atualidade. No município de Amélia Rodrigues não é diferente, o mesmo registra desafios desde a evasão de alunos, distorção idade série, analfabetismo, formação continuada dos professores, falta de autonomia com relação aos recursos financeiros até a falta de representação de vários segmentos na gestão da educação.

Esse último merece destaque e ao que nos parece, é o grande desafio da gestão da educação na perspectiva democrática e da gestão escolar que segue essa mesma linha de trabalho. Tal contexto será retomado no próximo capítulo, que trará

em entre outros pontos de reflexão, a restrita participação e envolvimento dos pais e/ou responsáveis nos órgãos colegiados, sendo este aspecto, alvo de preocupação e de inúmeras queixas recorrente na fala dos gestores que apontam sobre a baixa adesão e participação da comunidade escolar apesar dos convites e incentivos. Entretanto, recuperar a importância da participação nas decisões escolares, por meio da reflexão coletiva, propiciando uma participação autêntica na tomada das decisões no âmbito escolar seja talvez o primeiro passo mediante esse cenário de descrença quanto a promover mudanças no contexto educacional.

4 CAPÍTULO III – CONCEPÇÕES DE GESTÃO ESCOLAR NO MUNICÍPIO DE AMÉLIA RODRIGUES: O CONTEXTO DA PRODUÇÃO DE TEXTO

Este capítulo tem como objetivo analisar os dados sobre as concepções de gestão escolar a partir dos documentos que regulamentaram a eleição para gestores escolares no município estudado. Nessa perspectiva, percebe-se, através da documentação pesquisada e das entrevistas realizadas, as concepções dos sujeitos partícipes do estudo acerca das categorias democracia e participação, de modo a elucidar como as políticas educacionais foram organizadas no contexto local, quais grupos e ações oriundas deste espaço contribuíram para a democratização do espaço escolar.

Como dito no capítulo anterior, o foco da análise política, conforme Mainardes (2006) perpassa a formação do discurso da política em análise e a interpretação que se efetiva a partir dos documentos. Dessa forma, o contexto da produção de texto é tomado como elemento *a priori* na efetivação da presente análise, quando se faz necessário mencionar que é resultado de disputas e interesses de distintos grupos que compõe a sociedade. Assim, por se tratar de uma pesquisa de natureza qualitativa, organizou-se a análise dos achados dessa investigação, a partir de questões subjetivas, através das entrevistas realizadas, dando assim, um tratamento qualitativo à análise.

4.1 ELEIÇÕES PARA GESTORES ESCOLARES: DOS IDEAIS DEMOCRÁTICOS ÀS IDEIAS PROCLAMADAS NOS REFERENCIAS NORMATIVOS MUNICIPAIS

Como já foi mencionado no capítulo anterior, a emergência pela adoção das eleições como forma de provimento ao cargo de gestor escolar, assim como outros mecanismos de ação coletiva adotados no âmbito da escola, ocorreu em meio ao processo de redemocratização do Estado brasileiro, iniciado a partir do ano de 1980. No município de Amélia Rodrigues a adoção das eleições para gestores escolares no ano de 2000, através da Lei nº 284/2000 (AMÉLIA RODRIGUES, 2000), também sofreu influência desse contexto social mais amplo ao escolher a eleição como um dos mecanismos de gestão democrática no ensino público.

No entanto, a sua trajetória é marcada por inúmeras contradições e retrocessos, que ao olhar da pesquisadora é característico de uma democracia ainda em processo, que precisa ser revisitada e questionada dia após dia, pois como lembra Freire (2000), a comunidade ainda está aprendendo a fazer a democracia, mas posturas como essas são precípuas para fazer uma “revolução”, sendo assim, se há mudança nas contradições que as normatizam, há também uma probabilidade de transformação.

Dessa forma, sem desmerecer os vários avanços a começar pela própria regulamentação no município, é necessário retornar aos documentos que regulamentaram a eleição para gestores escolares, a fim de entender melhor a relação entre os ideais democráticos e as ideias presentes nos documentos encontrados, como também, perceber se a eleição para gestores escolares contribuiu ou não para a democratização do espaço escolar.

Os documentos analisados levam em consideração o contexto histórico-educacional em que foram construídos, conforme defende Mainardes (2006), o qual também recomenda que a análise das características históricas e políticas contidas nos documentos oficiais que a regulamentam, seja realizada, a partir da articulação de processos macro e micro. Dessa forma, é imperativo levar em consideração tempos históricos e contextos locais.

Assim, a Lei nº 284/2000 (AMÉLIA RODRIGUES, 2000) instituída na gestão do prefeito Pedro Américo de Brito Filho, que Altera o Cap.V Art. 7º do Plano de Carreira e Remuneração do Magistério Público Municipal da Lei 244, de 30/06/98, fica com a seguinte redação:

Art. 2º Parágrafo 1º- A escolha dos ocupantes das funções de Diretor e Vice-Diretor de Unidade de Ensino dar-se-á pelo voto direto e secreto, para o mandato de 02 anos [...] de acordo de acordo com o disposto na Alínea “C” do Inciso VIII do Art.121 da Lei Orgânica do Município (AMÉLIA RODRIGUES, 2000).

Observa-se que a Lei nº 284/2000 que instituiu a eleição para gestores escolares no município, na verdade, trata do Plano de Carreira dos Servidores da Educação e que, portanto, não existe uma lei específica para tratar desse mecanismo, o que evidencia a fragilidade e a pouca visibilidade dessa ação.

Fragilidade essa também apontada por Peixoto (2013) quando revela em sua pesquisa os casos em que o Supremo Tribunal Federal-STF, deliberou pela admissão de inconstitucionalidade toda norma que preveja eleições diretas para direção de instituições de ensino mantidas pelo Poder Público, com a participação da comunidade escolar. Esse caso ocorreu no Estado do Rio de Janeiro em 2009, contrariando assim, os princípios de alargamentos de participação coletiva, de expansão da democracia e da luta dos educadores em torno de uma escola mais democrática.

Tendo em vista as hibridizações do jogo político em que foi produzido, Ball (2011) considera que o texto deve ser lido sempre em polifonia com outros textos. Assim, a passagem do contexto de influência para o contexto de produção do texto é marcada pelas regras do jogo em que se dão as lutas em torno dos significados. Dessa forma, tomando como referência os movimentos de mobilização coletiva que se espalhava pelo país em torno da adoção das eleições diretas como forma de provimento ao cargo de gestor escolar, educadores de Amélia Rodrigues, junto com CME e a APLB-SINDICATO se mobilizaram em torno da defesa da legitimidade dessa ação no município.

Segundo informações de educadores de Amélia, foram realizadas várias reuniões com o executivo, porém, o mesmo não queria acatar a reivindicação das eleições para gestores, como também, outras presentes na pauta. Assim, foi necessário deflagrar um indicativo de greve, realizar passeatas, e outros movimentos para pressionar o governo a atender aos pedidos da categoria. De acordo as informações da categoria, após mais uma reunião de negociação, foi acatada a reivindicação como forma de evitar a greve e trazer ao governo, em seu último ano de gestão, um pouco de “tranquilidade”, aceitação e parcerias para finalizar suas atividades.

Dessa forma, o ciclo de políticas de Ball (2011) se faz presente, uma vez que no contexto da influência, alguns grupos ou profissionais foram os responsáveis pela negociação da regulamentação da eleição para gestores, que de forma direta pressionaram e influenciaram o executivo a tomar uma decisão, pois sabe-se que para uma política pública (inserem-se no âmbito das políticas públicas as políticas educacionais, que dizem respeito, especificamente, à gestão escolar) ser institucionalizada é necessária uma negociação com outros grupos e com a sociedade

em geral, pois sem isso a política não se legitima. Assim, observou-se no âmbito do contexto local, uma reconfiguração considerável, orientada pelos embates e pressões oriundos dos diferentes discursos dos atores locais envolvidos.

De maneira similar, observa-se também, no contexto da produção do texto, que normalmente é articulado com a linguagem do interesse público mais geral, a constituição do mesmo, como resultado de disputas e acordos. Mainardes (2006), ao fazer a leitura de Ball (2011), diz que os textos políticos são o resultado de disputas e acordos, pois os grupos que atuam dentro dos diferentes lugares da produção de textos competem para controlar as representações da política. Assim, nesse mesmo ano, foi publicado o Decreto nº 006/2000a que regulamentava a Lei nº 284/2000. Nesse decreto ganhou destaque o Art. 2º que diz o seguinte: “Serão Instituídas uma Comissão Eleitoral Central e Comissões Escolares”. E o artigo 5º, cap.IV:

Com relação ao que versa o Art. 2º, a instituição das duas comissões, foi considerada como parte importante do processo eleitoral e, segundo informações dos sujeitos colaboradores desta pesquisa, ao longo dos dez anos da trajetória de eleições no município, sua composição aconteceu mediante critérios estabelecidos na legislação que a legitima, ou seja, fará parte da Comissão Eleitoral Central, o Secretário de Educação, que a presidirá, um representante do Serviço Jurídico, substituído pelo Decreto nº 12/2007 (AMÉLIA, RODRIGUES, 2007) por uma pessoa indicada pelo Conselho Municipal de Educação e por último, um representante da APLB-Sindicato.

Art.5º-Poderão concorrer às eleições profissionais de educação pertencentes ao Quadro Efetivo de Pessoal da Prefeitura Municipal ou de Escolas Municipalizadas que preencham os seguintes requisitos:
IV- Apresente e defenda junto a comunidade escolar Programa de Gestão Escolar para implementar o Plano de Desenvolvimento da Escola (BRASIL, 2000a).

No que diz respeito ao Art. 5º, mais precisamente o capítulo IV, constata-se a omissão de que o programa (plano de trabalho), a ser apresentado pelo gestor estivesse condizente com os princípios democráticos defendidos pela lei que legitima o processo eleitoral. Nesse documento como todo, verifica-se a ausência de ações que tenham como finalidade de uma maior democratização do espaço escolar. Essa constatação é verificada, também, em alguns Programas apresentados pelos gestores escolares, ao longo da trajetória das eleições desde 2000 a 2010.

Nos Programas analisados foram observados no âmbito dos objetivos gerais, a intenção em promover uma gestão democrática. Entretanto, na maioria das ações pretendidas, poucas foram de fato as estratégias mencionadas para que essa perspectiva de trabalho fosse implementada. Ações como implantar o grêmio estudantil, fortalecer o conselho escolar, criar clubes de mães e pais, envolver mais a família e a comunidade nas atividades da escola, foram até citadas em meio a tantas outras, porém, sem muita ênfase e sem detalhar como iria fazer para pôr em prática tal intenção.

Nessa perspectiva, as proposições apresentadas nos Programas de Gestão Escolar ao longo de uma década de eleição sobre participação democrática revelam em parte as concepções de gestão escolar e suas aproximações ou distanciamentos, em relação aos princípios democráticos defendidos pela categoria.

Assim, as análises dessas concepções, parte do entendimento de que o processo de gestão escolar deveria compreender a composição articulada das práticas democráticas, como por exemplo, a criação ou fortalecimento do Conselho Escolar, do Conselho de Classe, da Associação de Pais, Mestres e Funcionários (APMF), do Grêmio Estudantil, e de outros mecanismos nomeadamente por Paro (1996) como sendo mecanismos de ação coletiva. Entretanto, o que foi verificado nos documentos encontrados sobre os Programas de Gestão apresentados nesse período é um hiato entre o discurso e a prática, pois, ao contrário do que é propagado e defendido pelos gestores, foi verificada a ausência de ações que requeriam maior participação da comunidade no espaço escolar.

Quanto à ideia de participação dos cidadãos na vida pública, Paro (2007) pontua que estes, além de serem titulares de direitos, são criadores de novos de novos direitos.

Se a verdadeira democracia caracteriza-se, dentre outras coisas, pela participação ativa dos cidadãos na vida pública, considerados não apenas como “titulares de direito”, mas também como “criadores de novos direitos”, é preciso que a educação se preocupe com dotá-los das capacidades culturais exigidas para exercer essas atribuições. (PARO, 2007, p. 25).

Essa citação evidencia a preocupação do autor quanto ao exercício do direito de participar. Evidencia também nesse extrato, que não basta apenas conquistar o direito de participar, é imprescindível uma educação que habilite e qualifique o cidadão

a assumir com consciência esses novos espaços de diálogos e exercício da democracia. Em outras palavras, Paro (2007) enfatiza a necessidade de uma educação para a democracia, proposta essa que coloca a formação do cidadão para além da questão de ter direitos apenas, é fundamental contemplar outros aspectos, como formação intelectual sólida, formação moral, cultural, enfim, uma educação coerente com práticas democráticas, em que os interesses do coletivo estejam sempre em relevo e não subordinados a interesses pessoais ou corporativos.

Fechando o ano 2000, foi lançado em 22 de setembro desse mesmo ano o primeiro edital para eleições de Diretores e Vice-diretores da Rede Escolar do Município de Amélia Rodrigues. O Edital nº 006/2000b (AMÉLIA RODRIGUES, 2000) marca o começo de um movimento dialético que culmina com a ruptura das nomeações clientelistas feitas pelo poder executivo, e inaugura o começo da legitimidade da participação da comunidade na organização da escola.

O Presidente da Comissão Eleitoral Central, no uso de suas atribuições conferidas pelo Decreto nº 006/2000 e pelo Edital nº 006/2000, faz saber a todos os interessados, que serão realizadas as eleições para escolha direta de Diretores e Vice-diretores, das Unidades Escolares da Rede Municipal de Amélia Rodrigues para o biênio 2001/2002 nos termos do presente Edital” (AMÉLIA RODRIGUES, 2000b).

O Edital nº 006/2000 (AMÉLIA RODRIGUES, 2000b) é a materialização das lutas encampadas pelos educadores do município de Amélia Rodrigues, embora, sua produção revele a ausência de inúmeras proposições concernentes ao processo eleitoral, assim como, a falta de clareza quanto aos eleitores e sua constituição em cada unidade escolar.

Outro documento que marca a trajetória das eleições para gestores escolares no município (governo de Paulo César Bahia Falcão PHS/PFL) é a Lei nº 339/2003 (AMÉLIA RODRIGUES, 2003). Essa Lei se refere ao Estatuto do Magistério Público Municipal, que dentre outras mudanças no que diz respeito às eleições para gestores escolares revoga o Art.2º da Lei nº 284/2000 (AMÉLIA RODRIGUES, 2000), determinando que o mandato do Diretor e Vice-Diretor será não mais de 02 anos e sim, de 03 anos.

Nesse contexto, os sujeitos colaboradores dessa investigação afirmaram que a mudança foi uma solicitação dos próprios gestores por acreditarem ser insuficiente o

período de 02 anos para a concretização das ações pretendidas. Essa afirmação se verifica nas seguintes falas:

Secretária de Educação A: A alteração no mandato dos dirigentes escolares foi uma solicitação do Conselho Municipal de Educação que considerou que a alternância de dois anos para eleição de dirigentes era pequena e prejudicava a vida escolar, em virtude dos preparativos para a sua realização (campanha, preparação de material impresso) que interferiam muito na rotina das escolas. Preferiu-se três anos para não coincidir com o mandato de um prefeito.

Professor (a) A: a própria escola, com a APLB achava insuficiente o tempo de 02 anos para concretizar as ações da escola.

Gestor (a) B: Alguns gestores alegaram que o tempo era insuficiente para concluir projetos, então a APLB em apoio a solicitação e por pensar ser necessário colocou na pauta para alteração.

A partir desses relatos, infere-se que muito das reivindicações atendidas pelo executivo e acolhidas pelo Secretário de Educação da época deve-se, em parte, à força dos órgãos, como o CME e a APLB-SINDICATO, ambos citados nas falas acima. Por outro lado, essa alteração acabou contribuindo para uma não renovação do quadro de gestores escolares, já que a Lei permite a recondução consecutiva “[...] Isso envolve identificar processos de resistência, acomodações, subterfúgios e o delineamento de conflitos e disparidades entre os discursos nessas arenas [...]” (MAINARDES, 2006, p. 50). Essa afirmação fica evidente nas falas de dois sujeitos entrevistados ao serem perguntados sobre a atuação do gestor durante a década pesquisada.

Funcionário (a) B: [...] Executar as deliberações vindas da Secretaria. O jeito de administrar a escola não mudou, foi o mesmo. Até por que sempre foi a mesma diretora.

Professor (a) A: Não mudou muito, pois sempre foram as mesmas gestoras, aí eu acho que talvez a gente não perceba por isso.

Diante das falas é possível estabelecer duas grandes preocupações que giram em torno da duração do mandato do gestor escolar e sua atuação. Primeiro, há gestor no cargo há mais de 10 anos (conforme dados apresentados no Gráfico 02 da sessão seguinte), sempre alternando, entre os cargos de vice e gestor, o que acaba revelando um tipo de gestão articulada a uma visão patrimonialista da educação e da escola; a segunda, que também nos chamou atenção e está relacionada ao fato da duração do

mandato do gestor escolar e, conseqüentemente, aos malefícios, caso esse não faça de sua atuação um ato eminentemente político, encontra-se na 1ª fala quando o sujeito entrevistado coloca que a atuação do gestor consiste em “[...] executar as deliberações da secretaria de Educação”. Essa fala remete a uma preocupação a respeito da figura do gestor que ainda se comporta na condição de representante do poder executivo, atuando na escola de maneira instrumentalizadora e técnica.

Certamente o gestor escolar no contexto de uma gestão democrática deve ser aquele que consegue liderar e planejar o trabalho escolar com a participação de todos os envolvidos no processo educativo, trazendo para o contexto escolar a reflexão crítica acerca das ações que condizem ou não com os objetivos educacionais traçados para escola. Esse perfil tanto de natureza administrativa, quanto pedagógica é destacado por Saviani (1996), da seguinte forma:

A Escola é uma instituição de natureza educativa. Ao diretor cabe, então, o papel de garantir o cumprimento da função educativa que é a razão de ser da Escola. Nesse sentido, é preciso dizer que o diretor de Escola é antes de tudo, um educador; antes de ser administrador ele é um educador (SAVIANI 1996, p. 208).

Nesse contexto, o gestor escolar tem como desafio fazer de sua função, uma atividade que educa, que problematiza, que questiona e, que não aceita deliberações vindas do “alto”, sem o cuidado do olhar crítico e reflexivo. É uma função que carrega uma responsabilidade coletiva muito grande, e que tem como resultado de suas práticas o esforço de todos. Assim, ser gestor dentro uma perspectiva democrática é antes de tudo, fazer de sua função um ato político educacional, através do qual a comunidade escolar discute, delibera, planeja e acompanha as ações voltadas ao desenvolvimento da própria escola. Nesse sentido, a eleição para gestores escolares passa a ser apenas uma das ações do processo de democratização da escola, tão importante quanto o repensar das relações em seu interior.

Dessa forma, atentar para as justificativas dadas pelos professores entrevistados para a alteração da Lei quanto ao período do mandato do gestor, faz à pesquisadora elucidar à ideia do quanto esta modificação pode ser danosa para a escola, que se pretende ser democrática. Caso as concepções que norteiam as práticas de organização escolar não estejam comprometidas com a partilha de poder, e com uma educação voltada para a democracia.

De modo geral, os diferentes direcionamentos dados pela política local, perpassam pelos conflitos, embates e disputas entre diversos grupos que pensam e influenciam a política educacional. Nesse processo, afirma Ball (2009) “[...] apenas algumas influências e agendas são reconhecidas como legítimas e apenas algumas vozes são ouvidas” (MAINARDES, 2006, p.53). Assim, ainda em 2006 a Lei nº 409/2006 (AMÉLIA RODRIGUES, 2006) dispõe sobre a Instituição, Implantação e Gestão do Plano de Carreira e Remuneração dos trabalhadores em educação. Essa Lei, não só ratifica a eleição para gestores, assegurando o mandato de 03 anos e permitindo a reeleição, como também, que a direção das escolas seja exercida, tanto pelo gestor, como o vice, bem como pelo Colegiado Escolar.

Art.54 - A direção da unidade de ensino será exercida pelo Diretor, pelo Vice-Diretor e Pelo Colegiado Escolar de forma solidária e harmônica;
Parágrafo 1º- As funções de Diretor e de Vice-Diretor, providas por integrante do Quadro de Professores, bem como os membros do Colegiado Escolar serão eleitos em pleito direto pela comunidade escolar (AMÉLIA RODRIGUES, 2006).

Não há dúvida de que essa lei favoreceu o entendimento de que as escolas do município sejam organizadas, a partir de uma gestão colegiada. Entretanto, apesar de propor e reforçar essa perspectiva de trabalho escolar, o fato de salientar que esse exercício se dê de forma harmoniosa, leva à pesquisadora a pensar, justamente, nas estratégias de minar a pluralidade de ideias, as tensões e conflitos de interesses presentes em torno do processo educativo. Leva a pensar, também, quais interesses estão sendo atendidos na produção do texto dessa legislação, fazendo lembrar de Stephen J. Ball e seus colaboradores, citados por Mainardes (2006):

O foco da análise de políticas deveria incidir sobre a formação do discurso da política e sobre a interpretação ativa que os profissionais que atuam no contexto da prática fazem para relacionar os textos da política à prática. (MAINARDES, 2006, p. 50).

Nessa direção 02 (dois) fatores são apontados pelos sujeitos entrevistados como sendo os responsáveis pelo não envolvimento efetivo da comunidade na gestão escolar. São eles: ausência de colegiado em algumas escolas, e os que existiam, atuavam apenas de maneira formal, e para prestação de contas. Essa ideia fica evidente na fala do **Funcionário (a) C**, que ao ser perguntado sobre sua participação no conselho da escola responde o seguinte:

Funcionário (a) C: Participava. Sempre participei! Colocavam meu nome em tudo. Mas, o conselho tem muitas falhas, **fazem reunião para decidir o que já “foi decidido”**.

Nesse depoimento, o referido funcionário aponta para um dos maiores problemas de atuação da gestão escolar: a sensação da falsa ideia de participação. Desse modo, como criar uma cultura de participação efetiva dentro da escola, se na prática o que se percebe é a continuação da autoridade do gestor de forma centralizadora? Como despertar interesse e entusiasmo em participar de instâncias colegiadas, se estas na prática não suscitam em seus membros o despertar de uma consciência política de modo a interferir de fato na condução da escola que se deseja? Tais questionamentos evidenciam, mais uma vez, a distância que existe entre aquilo que determina a legislação e o que de fato acontece na realidade, ou no “chão da escola”.

Segundo Paro (1998) não basta permitir, formalmente, que a comunidade participe da administração da escola, é preciso criar condições materiais para viabilizar essa participação. É nesse sentido, portanto, que se reconhece o conselho escolar, como instrumento e fonte do modelo de organização de gestão que se acredita (participação de todos os setores da escola: educadores, alunos, funcionários e pais nas decisões sobre os seus objetivos e funcionamento). Assim sendo, a pesquisadora reafirma sua posição de entendimento de gestão escolar democrática, relacionada estritamente a um processo de “participação efetiva” da comunidade escolar nos rumos da educação do seu entorno.

Nesse contexto, é importante ressaltar nas falas dos sujeitos entrevistados, a gestão escolar em Amélia Rodrigues não conseguiu atender às determinações da legislação, no tocante à gestão da escola ser assumida pelo gestor, vice e colegiado escolar. O que se infere é que o poder de decisão ainda era centralizado, e que o fato de haver eleição para o cargo de gestor sinalizar um avanço, não significou ou fez da escola, um ambiente menos autoritário.

Já no penúltimo ano da gestão municipal, liderada pelo prefeito Paulo Cesar Falcão, mais precisamente em 2007, foi instituído em forma de Decreto nº 12/2007 (AMÉLIA RODRIGUES, 2007), a regulamentação de normas para eleições de gestores escolares municipais. Estabelece, entre outros aspectos, como deverá

ocorrer o processo de inscrição e homologação das candidaturas; assim como, votação, apuração e divulgação dos resultados. Esse Decreto trouxe poucas alterações no que diz respeito à forma do texto, em relação à legislação anterior que trata dessa mesma temática. Contudo, empodera e dá maior visibilidade às comissões eleitorais (central e escolar), definindo sua composição, funcionamento e competência.

Três anos depois, já no governo do PT, liderado pelo prefeito Antônio Carlos Paim e tendo como Secretário de Educação Weliton Santa Barbara Franco, ex-presidente da APLB-SINDICATO, é lançado o Edital nº 001/2010 (AMÉLIA RODRIGUES, 2010). Ano também, em que se completa no município uma década de eleições para gestores escolares da rede municipal de ensino.

O referido documento traz, em sua produção um conjunto de tensões, embates, conflitos e interesses, que foram sendo forjados, a medida que, também, foram sendo travadas as negociações em busca de consensos. Ele traz, em sua redação, de forma detalha, dois aspectos muito significativos e complexos acerca dos eleitores, definindo o valor proporcional por voto e reiterando quem pode concorrer ao pleito eleitoral. Esse último chama a atenção, ao ter gerado muita expectativa nos diversos setores ligados diretamente ao campo educacional, e pelas discussões e embates travados com a categoria dos professores. Segundo a Lei nº 409/2006 (AMÉLIA RODRIGUES, 2006), a qual o edital está fundamentado, para concorrer às eleições o candidato necessariamente precisa ser professor da Rede Municipal. Condição essa alterada no referido edital para “Profissionais em Educação”.

Sem querer tomar partido, ou aprofundar o que essa alteração significa no tocante à perda do “lugar” do professor, como único profissional habilitado a ocupar o cargo de gestor escolar, o fato é, que em todas as legislações anteriores e, mesmo a citada no próprio edital, não consta a ampliação da candidatura a outros profissionais da área. Dessa forma, o Edital nº 001/2010 (AMÉLIA RODRIGUES, 2010) fora bastante questionado pela comunidade escolar, o que mais tarde acabou levando a revogação dessa proposta. Esse fato se deu não porque a categoria era contra, mas porque a discussão ainda estava em curso e em processo de amadurecimento devendo constar somente a partir do Plano de Carreira que seria aprovado um ano depois, através da Lei nº 513/2011 (AMÉLIA RODRIGUES, 2011).

Essa situação suscita uma questão bastante interessante, uma vez que traz o entendimento de que gestão democrática corresponde, também, ao desafio de se pensar em projetos alternativos, contrários à centralização de poder. Nessa perspectiva, buscar a partilha de ideias, com oportunidade de deliberação por meio de grupos colegiados, envolvendo todos os profissionais em educação na condução da gestão escolar, é sem dúvida, caminhos pensados atualmente por aqueles que de fato pretendem fazer da gestão democrática uma realidade.

4.2 CONCEPÇÃO SOBRE GESTÃO ESCOLAR E OS MECANISMOS DEMOCRÁTICOS EM DISPUTA

O município de Amélia Rodrigues, assim como outros estados e municípios brasileiros, vivencia um processo de democratização da gestão escolar, que ainda está em desenvolvimento e historicamente acompanhou o momento social e político nacional, como também as influências externas. Como destaca Sander (2005), no período de 1930 a 1960, havia o predomínio de uma tendência tradicional de educação na gestão escolar, burocratização estatal, verticalização na divisão de cargos, e racionalidade administrativa. Ao diretor cabia obter recursos financeiros, repassar informações, fiscalizar e controlar o trabalho docente.

Entre o período de 1960 a 1990, a tendência gerencial gradativamente alcança espaço, enfatizando a necessidade de competência técnica e competitividade. Essa tendência já era uma realidade em muitos países do mundo ocidental desde 1968, após os movimentos estudantis, principalmente nos Estados Unidos e na Inglaterra.

Como já mencionado, em capítulos anteriores, a partir de 1990 é instaurada no Brasil a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº 9.394/96) os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e o Plano Nacional de Educação (PNE), todos aprovados em meio a várias polêmicas, acusados de não considerar todos os esforços, pesquisas e estudos realizados pela classe de educadores e demais sujeitos comprometidos com a Educação (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003). Foi nesse período também, que no Brasil as escolas começavam a ganhar autonomia para desenvolver ações locais e implementar projetos que elevasse a qualidade do ensino e aprendizagem com menor custo e mais resultados.

As leis de ensino asseguram a autonomia da escola pública, a participação dos educadores na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação da comunidade escolar e da comunidade local em conselhos escolares. Essas disposições dão aos educadores e à comunidade a base legal para exercer o controle democrático sobre os serviços educacionais prestados pelo Estado (SANDER, 2005, p. 50).

De acordo com essas premissas, pode-se pressupor que as propostas que buscam maior autonomia da escola em uma perspectiva de partilha de poder e envolvimento da comunidade, através de conselhos escolares, se distanciam da proposta revestida do discurso da descentralização, ocorrendo na verdade a “desresponsabilização” do Estado com a educação pública e a responsabilização da gestão escolar pela qualidade do ensino e da escola.

O Estado, nesse contexto, configura-se minimamente no atendimento às demandas sociais. A educação, por sua vez, constitui-se, como responsabilidade dos municípios e aqueles setores pelos quais o Estado deveria responsabilizar-se, garantindo o acesso da população a determinados bens e serviços, passam a ser direcionados para o setor privado e para o terceiro setor. Assim, a administração escolar, a partir da década de 90, entendida como forma de regulação do cotidiano, se torna gestão escolar, o que não significa apenas uma mudança de terminologia, mas todo um movimento de descentralização, participação e autonomia em torno da organização da escola.

Bacelar (1997) ajuda a pesquisadora entender esse movimento quando afirma que a escola pública não dispõe de autonomia absoluta. Esse, também, é o entendimento de Barroso (1996), ao salientar sobre a necessidade de se construir uma cultura de autonomia da escola, mesmo reconhecendo a interdependência com o sistema educacional, principalmente no que diz respeito ao aspecto financeiro. Em Amélia Rodrigues, isso pode ser evidenciado no depoimento de uma das gestoras ao ser perguntado sobre a autonomia da escola durante a década pesquisada.

Final do Governo de Pedro Américo: No ano de 2000 os princípios ainda estavam caminhando.

Governo de Paulo César Bahia Falcão: De 2001 a 2008 o processo da gestão democrática foi iniciado com a comunidade participando mais com opiniões para o fortalecimento da gestão democrática.

Início Governo do Antônio Carlos Paim Cardoso: Do ano de 2009 a 2010 o processo de gestão democrática foi mais fortalecida, pois a participação da

comunidade escolar se fez com mais evidência e houve mais autonomia da parte do gestor escolar.

Em geral, em conformidade com a visão dos sujeitos da pesquisa, depreende-se que a questão da autonomia da escola não é uma tarefa simples, nem fácil de construir, haja vista o poder ainda centralizador das Secretarias Educação. Entretanto, a compreensão de autonomia, por parte dos autores acima citados, parte do entendimento, que a escola, uma vez ciente de sua função social, precisa se comprometer, a partir de uma cultura democrática a desenvolver programas e ações que ressignificam as proposições da comunidade em seus aspectos curriculares, de avaliação, de formação de professores, enfim, que possa se desvencilhar da autonomia decretada da qual Barroso (1996) menciona e possa construir uma autonomia voltada aos interesses da comunidade. Tal compreensão faz parte de um movimento de construção de fortalecimento do poder local, resultado em parte das lutas dos trabalhadores em educação que insistem na busca de uma gestão democrático-participativa para as escolas públicas do país.

Nessa direção, destaca-se, também, a concepção defendida por Luck (2006), ao afirmar que a autonomia no contexto educativo é a ampliação do espaço de decisão, voltada para o fortalecimento da escola e melhoria da qualidade do ensino que oferece. Assim, compreende-se que a autonomia reivindicada não se refere apenas ao aspecto financeiro, tampouco à insubordinação das orientações dos órgãos gestores do sistema educativo.

Dessa forma, perceber o conceito de autonomia para além desses aspectos, significa trazer a discussão uma dimensão presente em todos os mecanismos que estão em constante disputa, seja na trajetória das eleições para gestores, seja no fenômeno educativo como todo. Trata-se da necessária dimensão política que implica entre outras coisas, uma real consciência do papel de intervenção dos sujeitos nos processos de acompanhamento e avaliação das ações realizadas na escola.

Nessa perspectiva, a abordagem do Ciclo de Políticas traz várias contribuições para a análise do contexto acima mencionado, pois, como dito anteriormente, esse processo é entendido como multifacetado e com base nas ideias de Ball (2002), é um campo de disputa uma vez que os sujeitos a recriam/reinventam, a partir dos seus interesses. Dessa forma, perceber se a eleição para gestores contribuiu para uma maior democratização do espaço escolar como também da política local é um desafio

na medida em que precisamos entender que tipo de participação tem ocorrido na gestão municipal, e em que nível essa participação se deu.

Nesse sentido, ainda por meio das entrevistas, ao se analisarem as respostas dos professores e demais colaboradores dessa pesquisa, nota-se o quão distante parece ser uma gestão democrática nas escolas em que trabalham, mesmo depois da adoção das eleições para gestores. Isso pode ser evidenciado nos depoimentos das **professoras A, B e C**, ao serem perguntadas sobre seus conhecimentos e vivências a esse respeito.

Professor (a) A- Já ouvi falar. É quando há o envolvimento da direção, pais, funcionários na educação. Quando o pai tem o direito de opinar. Onde a diretora não é a líder, pois opinam e dá sua contribuição, ela é a intermediária na resolução dos problemas da escola.

Professor (a) B- Já ouvi falar, mas não sei direito não...acho que é onde as pessoas são livres para expor seus conhecimentos.

Professor (a) C- É a gestão em que todos os segmentos (pais, alunos, professores, funcionários) da comunidade escolar podem dar sua contribuição.

Partindo do pressuposto de que a efetivação da gestão democrática da escola se dá através da participação e envolvimento na discussão, no planejamento e nas decisões relativas à escola, observa-se, através das falas das docentes, certa distância no que diz respeito ao seu efetivo envolvimento ou poder de intervenção nas decisões das mesmas. “Já ouvi falar”, parece uma realidade meio que distante, e algo fora de sua vivência. Entretanto, os gestores dessas mesmas escolas parecem estar cientes da necessidade de se trabalhar dentro dessa perspectiva:

Gestor (a) A É o que a gente mais ouve falar, não quer que a gestora trabalhe sozinha, é a forma de trabalhar na escola que envolve todos da comunidade local. Mas, infelizmente na prática não acontece. A própria comunidade diz assim: o que vocês decidirem tá bom! Eles confundem a democracia, aquilo que tem que ser bom para todos, e confundem com benfeitorias a seu favor. Ainda não existe um contra ponto, isso por parte de todos.

Gestor (a) B É o meio pelo qual todos os segmentos que compõem o processo educativo participam da definição dos rumos que a escola deve imprimir à educação de maneira a efetivar essas decisões, num processo contínuo de avaliação de suas ações.

Gestor (a) C É a gestão em que todos os segmentos (pais, alunos, professores, funcionários) da comunidade escolar podem dar sua contribuição.

Como se vê, as gestoras sabem que o exercício da participação efetiva dos sujeitos envolvidos pode contribuir para a construção da autonomia da escola e da elevação da qualidade de seu ensino. Mas, também, é interessante notar a falta de entusiasmo e esperança pela participação ao revelar de forma contundente que na prática não acontece essa participação e envolvimento no âmbito da escola.

Quadro 02 – Caracterização geral dos gestores escolares entrevistados

Sujeitos	Tempo de serviço	Tempo de direção	Forma de ingresso na direção	Formação
Gestor(a) A	+ de 20 anos	07 anos	Eleição	Pedagogia
Gestor(a) B	+ de 25 anos	12 anos	Eleição	Pedagogia
Gestor(a) C	+ de 20 anos	06 anos	Eleição	Pedagogia/Licenciatura em artes

Fonte: Trabalho de campo, outubro de 2017

Em conformidade como Quadro 02, os gestores escolares entrevistados, todos com mais de 20 anos de serviço no município e com larga experiência na gestão da escola, haja vista que estão na direção há alguns anos, seja como gestor, seja como vice, relataram várias dificuldades e impedimentos de implementarem uma gestão democrática na escola. Observe o que dizem os gestores A, B e C respectivamente:

Gestor (a) A- Mais disponibilidade do corpo docente e da comunidade de modo geral. Só aqueles que têm filhos na escola, aparecem mais. Aparecem mesmo, só em tempo de festas. Nas reuniões até que participam mais ou menos. Agora uma coisa que ajuda também é o segmento, na educação infantil, por exemplo, os pais são mais presentes, até porque se sentem bem recompensados, pois ouvem muitos mais elogios dos seus filhos do que qualquer outra coisa. Aí esse fato, aproxima mais os pais da escola.

Gestor (a) B-O que impede ou dificulta a implementação de uma gestão democrática na escola é a falta de interesse e comprometimento da comunidade escolar, pois com participação e transparência podemos alcançar êxito numa gestão democrática.

Gestor (a) C- Acredito que são as opiniões divergentes às vezes impertinentes e a falta de tempo para participar dos encontros.

Assim, aspectos críticos foram apontados pelos gestores a respeito das dificuldades de vivenciar uma prática de participação na escola. Embora se reconheçam tais dificuldades, cumpre sempre lembrar que a práxis da participação se dá em conformidade com a concepção de homem, de sociedade, de educação e de

gestão que se constrói ao longo da história. Logo, em conformidade com Pateman (1992), não se nasce participando, mas se aprende a participar no exercício da vida em sociedade.

Dessa forma, tratar desse tema trazendo a análise da política educacional local, através do Ciclo de Políticas requer sem dúvida, trazer o princípio da complexidade, o que se permite compreender de forma ampliada o fenômeno da educação, embora se reconheçam os limites da compreensão desses princípios, em se tratando do espaço delimitado dessa investigação.

Destaca-se, ainda, a eleição para gestores como medida introdutória de um processo participativo tão importante, quanto o repensar das relações no interior da escola. Se por um lado, a implantação de eleições diretas de gestores busca colaborar para a concretização da gestão democrática; por outro, a postura dos gestores eleitos, oriundos de um modelo tradicional de gerir, não mudou a realidade da escola. Essa afirmação fica evidente nas falas a seguir

Funcionário (a) C- O jeito de administrar a escolar não mudou com a mudança de governo não. A escola foi a mesma.

Professor (a) B- Sempre tiveram responsabilidade e com a mudança de governo, tinham a mesma postura.

Professor (a) C- Na escola em que eu trabalhava, a diretora era uma boa pessoa, sempre solícita quando precisava, mas um pouco distante das necessidades pedagógicas [...] quando sugeríamos uma festa ela sempre contribuía com tudo que solicitávamos, mas nunca se fazia presente, chegava sempre no final do evento, ela não se sentia responsável por ele.

Dessa forma, percebe-se que ao longo de 10 dez anos de eleição para gestores em Amélia Rodrigues não se mudou o jeito de conduzir a escola, assim é possível afirmar que a eleição é apenas um meio de chegar a tão almejada gestão democrática, porém sozinha não garantirá essa concretização. Até porque a participação, conforme Fávero (2006), não se efetiva por decreto e muito menos por acaso, mas com luta política consciente e organizada.

Ainda sobre o processo de participação no âmbito da escola e a sua consequente democratização, a partir das eleições para gestores, merece destaque as concepções reveladas pelos entrevistados acerca das categorias, participação e democracia no período de 2000 a 2010, no município de Amélia Rodrigues.

Secretaria de Educação A- Durante a minha gestão à frente da Secretaria Municipal de Educação de Amélia Rodrigues, procurei implementar os princípios democráticos de participação, autonomia e transparência, fazendo funcionar plenamente os órgãos colegiados e dando autonomia aos dirigentes escolares para que eles também fizessem funcionar os conselhos escolares.

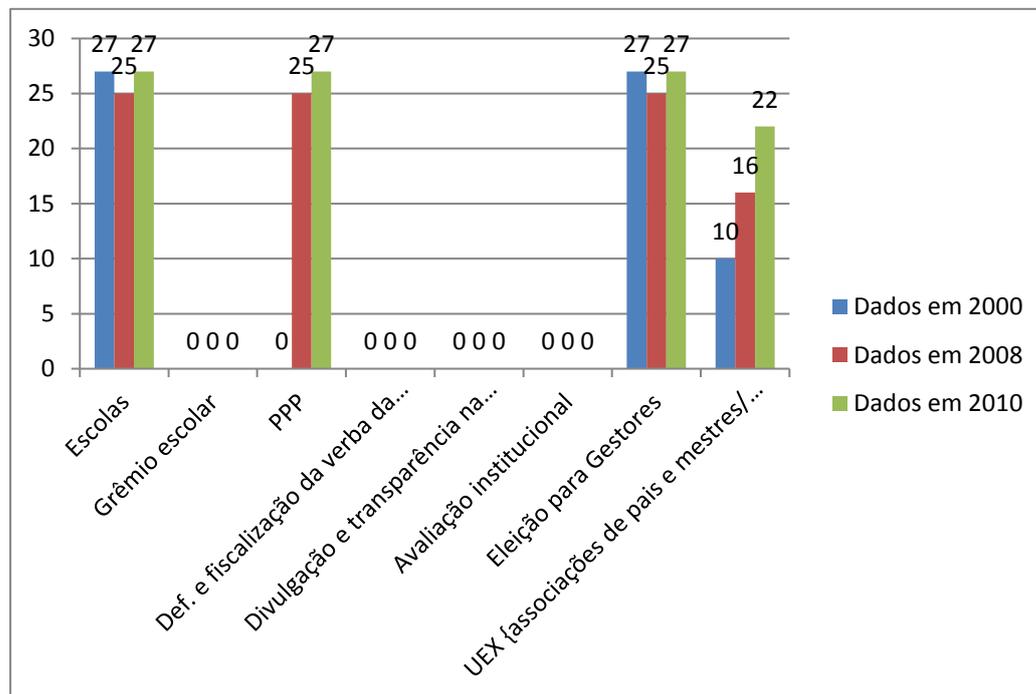
Gestor (a) A- No ano 2000 era tudo centralizado! De **2001 a 2008** houve avanços, a secretaria delegava funções, havia mais diálogo e participação, embora essas avanços também era por conta das exigências do governo federal. E de **2009 a 2010**, eles deram continuidade, no início houve muita comunicação, sugerindo mudanças, e deu mais autonomia as escolas. Descentralizou a merenda escolar...Agora quanto aos recursos financeiros em nenhum governo as escolas tiveram autonomia. Só mesmo, pedagógica.

Professor (a) B- No ano 2000: menos participação. **De 2001 a 2008** abriu mais e **no ano de 2010**, como eu disse antes, poucas mudanças, porem, eu percebi que nesse governo a gente era mais ouvida.

Funcionário (a)- No ano 2000 Não tinha muita participação da gente. **De 2001 a 2008**, a gente participava de reuniões no colegiado. Participava, mas não me lembro agora o nome. E no ano de **2010** participava acho que era do conselho escolar.

Assim, ao observar o gráfico abaixo e tomando como referência as orientações de Paro (1997), quanto à existência de mecanismos de ação coletiva na gestão escolar que caracterizam uma gestão escolar democrática, percebe-se que ao longo de uma década de eleição para gestores escolares, pouco se avançou no tocante a uma participação mais efetiva da comunidade na condução da gestão escolar.

Gráfico 02 – Mecanismos de Ação Coletiva na Gestão Escolar (2000, 2008, 2010)



Fonte: Elaborado pela autora

Os dados dispostos no Gráfico 02 acima indicam que no ano 2000 existiam no município de Amélia Rodrigues 27 Escolas municipais. Dessas, nenhuma possuía Grêmios escolares e o PPP construído de forma participativa; quanto à definição e fiscalização da verba da escola pela comunidade, divulgação e transparência na prestação de contas, também não havia nenhum movimento no sentido de participação da comunidade; ainda com relação ao financeiro, apenas 10 (dez) escolas das 27 tinha unidades executoras (UEX)²⁰ (associação de pais e mestres/círculo de pais e mestres/caixa escolar/conselho escolar/cooperativas), o que significa dizer que as demais ainda tinham seus recursos financeiros vinculados a uma conta administrada pela prefeitura.

No tocante à avaliação institucional, também, verificou-se que não é realizada, porém, destacou-se a avaliação de desempenho dos profissionais em educação instituída no município, juntamente com o Plano de Carreira do Magistério Público, através da Lei nº 244/98 (AMÉLIA RODRIGUES, 1998), que poderia servir como referência para uma reflexão mais sistemática da realidade da escola. Entretanto, tal

²⁰ UEX²⁰ (**unidades executoras**) – Denominação genérica dos órgãos colegiados, determinada pelo Ministério da Educação (MEC) para orientar os responsáveis pelo recebimento, execução e gestão dos recursos financeiros da **unidade** escolar (MENEZES, 2001).

avaliação serve apenas para progressão funcional dos trabalhadores em educação, o que se aproxima em parte das considerações trazidas por Nascimento (2011), ao destacar que na sociedade capitalista, onde há distinção de classes sociais é comum que a avaliação esteja voltada para interesses econômicos, trazendo de forma implícita valores e interesses voltados para o social.

Segundo Libâneo (1994), a avaliação escolar deve ser entendida como uma apreciação qualitativa das situações didáticas que surgem no processo ensino-aprendizagem e influenciam no alcance dos objetivos do ensino. Assim, tem um caráter formativo, e deve estar voltada para a compreensão e promoção da autoconsciência da instituição escolar, em outras palavras, dever ter como fim, a avaliação da aprendizagem, de currículo, de docentes, de todo um projeto de educação construído e defendido pela escola.

Essa concepção se distancia das propostas oficiais de avaliação que estimulam a competitividade, disputa de poder, posição social e estão pautadas nos conceitos de eficiência e produtividade que, por sua vez, corresponde à perspectiva neoliberal de modernização da educação. É uma concepção de avaliação calcada em uma perspectiva reflexiva, crítica e emancipatória da realidade educacional que tem como fim a qualidade do ensino e da escola. Por último, ainda de acordo ao gráfico, encontra-se a eleição para gestores em todas as escolas do município, realidade essa a partir da Lei nº 284/2000 (AMÉLIA RODRIGUES, 2000).

Já no ano 2008, final do segundo mandato do prefeito Paulo Bahia Falcão como se verifica no Gráfico 02, foram registradas 25 Escolas municipais, dessas, também nenhuma possuía Grêmios Escolares; com relação ao PPP, em 2006, através da Resolução nº 002 de 16 de outubro (AMÉLIA RODRIGUES, 2006), o Conselho de Educação Municipal, no sentido de orientar a elaboração desse documento, estabeleceu normas para a elaboração e aprovação do mesmo, passando a partir de então, a ser uma necessidade da escola. Já com relação aos recursos financeiros, esses continuam sendo um dos aspectos da gestão escolar que merece destaque, embora o número de UEX próprias tenha aumentado de 10 para 16, a definição e fiscalização da verba da escola pela comunidade ainda não é realidade nas escolas municipais, como também, a divulgação e transparência dos recursos recebidos não parece ser uma preocupação da gestão municipal.

No tocante à avaliação institucional, o cenário é o mesmo dos anos anteriores, ou seja, não houve nenhum movimento de tornar a avaliação da escola uma cultura e instrumento indicador de qualidade do ensino. Com relação à eleição para gestores continuam sendo realizadas em todas as escolas do município.

Ainda de acordo com o gráfico acima, observa-se, em 2010, que o número de escolas aumentou, passando de 25 em 2008, para 27 em 2010, o que infelizmente não traduziu em dados mais significativos com relação a fazer dessas, um espaço mais democrático, pois continuaram sem representação estudantil estruturada em forma de grêmio escolar; o PPP ainda representa apenas um documento obrigatório e formal; a definição e fiscalização da verba da escola pela comunidade, divulgação e transparência dos recursos recebidos não são realidades perceptíveis, mesmo com o aumento de UEX próprias, de 16 em 2008, para 22 em 2010. Estas deveriam agregar as várias representações da comunidade para definir e acompanhar a administração dos recursos financeiros da escola, porém, elas (UEX) parecem não estar servindo satisfatoriamente a essa função. Quanto à avaliação institucional e eleição para gestores escolares continuaram sem grandes alterações significativas.

Dessa forma, o que se percebeu através das falas dos sujeitos ouvidos nessa investigação e através dos documentos encontrados, é que o contrário do que se pensa, que quando muda o governo, muda também a escola e sua forma de gestão, pois os princípios e os ideais proclamados pelos partidos políticos são diferentes e variam muito de partido para partido, isso em tese. No caso de Amélia Rodrigues, foram 03 gestões no período de 2000 a 2010, e foi quase unânime a percepção pela comunidade escolar de que não houve mudança na forma de condução da escola. Apenas ações incipientes que não dão conta de mensurar mudanças mais significativas de uma gestão para outra. Assim, infere-se que as concepções acerca da gestão escolar, que caracterizaram essa década, foram quase as mesmas.

Do exposto acima, depreende-se que apesar da eleição para gestores representar um ensaio, indício de maior democratização do espaço escolar, os estudos levantados revelaram, de um lado, um conjunto de entraves à participação no processo de gestão das escolas municipais, por outro, também explicitaram várias possibilidades que podem ampliar a participação. Com relação aos entraves, destaca-se a crença de que a falta de participação da comunidade deve-se a uma espécie de “falta de interesse” por parte da mesma. Palavras como: disponibilidade, interesse,

comprometimento, falta de tempo, falta de contribuição dos alunos e comprometimento dos pais, foram algumas das expressões constantemente utilizadas pelos entrevistados para explicar a falta de participação da população na gestão da escola. É como se a “responsabilidade” da não participação fosse exclusivamente da comunidade e motivada apenas pelo querer ou não de fazer parte.

Embora nem todos apelem para uma inclinação “natural” das pessoas a não participação, parece difundida no senso comum a crença em que a não participação se deve a uma espécie de comodismo sem razão de ser, próprio de nossa tradição cultural (PARO, 1998, p. 59).

A citação acima auxilia a compreender que os entraves com relação à participação são múltiplos e não estão presentes apenas no âmbito da escola, certamente mantém um vínculo muito estreito, explicitado na forma de organização da sociedade como todo. Assim, como ter por certo que a participação não se dá espontaneamente, sendo antes um processo histórico, tem-se, também, a certeza de que não é uma tarefa fácil considerar a sociedade, com tradição de autoritarismo, de relações verticais, de poder centralizador, fazer desse mecanismo uma realidade o cotidiano e nas ações que se materializam no âmbito da escola.

No que se refere às possibilidades de ampliação da participação da comunidade na gestão da escola, a partir das eleições para gestores, os estudos revelaram a potencialidade desse mecanismo de ação coletiva uma vez, sendo incluída a dimensão política como elemento chave de mobilização dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

Nessa direção, reafirma-se a posição de defesa da pesquisadora, quanto à compreensão de democracia fundamentada no pensamento gramsciano, em contraponto à democracia e à participação de tradição liberal, predominante nas instituições sociais no final do século XX e no início de século XXI. Segundo Coutinho (2007), democracia em Gramsci caracteriza-se, fundamentalmente, como a construção de hegemonia, a qual é entendida nessa investigação por meio da predominância da “vontade geral” sobre a “vontade singular” e do “interesse comum” sobre o “interesse privado”.

Dessa forma, a trajetória de 10 anos de eleições para gestores escolares no município de Amélia Rodrigues é marcada por disputas por espaços de participação, em busca da realização de projetos ora coletivos, ora também a serviços de interesses

individuais e subordinados a determinados grupos. Assim, infere-se sobre os dados analisados que uma gestão escolar democrática, ainda que tenha seu processo de democratização iniciado por via da eleição para gestores escolares, como é o caso do município estudado, dependerá em grande medida, do enfrentamento à lógica da democracia formal e instrumental que mantém em relevo uma representatividade desigual, uma participação limitante e uma autonomia alienada quanto aos processos de tomada de decisão.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não foi por acaso que o título dessa dissertação foi “A gestão escolar no município de Amélia Rodrigues: os mecanismos democráticos em disputa”. Essa inspiração, como dito no início desta pesquisa, partiu de várias inquietações, principalmente, no que se refere à ampliação da “democracia” no nível local, desvinculada da dimensão política e da preocupação quanto a um projeto de educação e de sociedade que atenda aos reais interesses da comunidade escolar.

Em outras palavras, isso significa dizer que a concepção de democracia e participação que marcam a trajetória das eleições na gestão escolar, em Amélia Rodrigues, não é senão aquela que, assentada ao modelo de produção e reprodução da vida social, se limita aos ditames da democracia liberal. Com isso, não se quer aqui trazer o sentimento de impossibilidade de uma efetiva democracia, mas a certeza, a utopia, e mesmo a esperança de se pensar nas outras possibilidades mais efetivas e reais de participação horizontal que, embora não neguem, mas, extrapolem os limites da democracia liberal representativa.

Desse modo, a presente investigação teve por objetivo analisar as concepções sobre gestão escolar evidenciadas na trajetória da eleição para a escolha dos dirigentes das escolas municipais de Amélia Rodrigues-BA, estabelecendo o tipo de gestão que, na percepção da comunidade e com base nos documentos institucionais, foram implementadas ao longo de uma década (2000 a 2010). A opção metodológica constitui-se de uma abordagem de natureza qualitativa, adotando, para a análise desse cenário, a abordagem do ciclo de políticas (*policy cycle approach*), formulada por Richard Bowe e Stephen Ball (MAINARDES, 2006), enfatizando os contextos de influência e produção de texto nos processos micropolíticos e a ação dos profissionais que lidam com as políticas no nível local.

A pesquisa dialogou com os estudos e pesquisas sobre gestão democrática, sendo esse modelo de gestão concebida, nesta investigação como processo político que se edifica no diálogo e na participação efetiva dos segmentos da comunidade escolar (DOURADO, 2006). Interessou à pesquisadora, identificar as características da participação da comunidade na gestão escolar e como essa participação é vista,

também, pela sociedade civil no que se refere ao controle social, a partir da experiência da eleição de gestores escolares.

Para as discussões sobre gestão escolar na perspectiva democrática, a investigadora respaldou-se, principalmente, nos estudos de Paro (1996), tendo em vista que o autor aponta a eleição para gestores escolares como uma importante contribuição para o processo de democratização da escola. Para esse autor, na medida em que a comunidade escolar se envolve na tomada de decisão a respeito da melhor liderança, estimulando, também, a consequente participação na discussão das questões que envolvem a escolha de gestores pela via eletiva. Essa ação pode ser importante elemento de exercício democrático e de fortalecimento da autonomia da escola.

Em se tratando dos achados da pesquisa, o estudo do contexto da produção do texto revelou a inter-relação do contexto da influência, quando foram evidenciados a forte presença do movimento sindical representado pela categoria dos professores, juntamente com fatos históricos nacionais e locais que se fizeram presentes durante a construção dos textos oficiais analisados. Para Ball (2009), os textos têm uma clara ligação com contextos particulares nos quais eles foram elaborados e usados.

Através das entrevistas com os professores, gestores e funcionários revelaram que, apesar de acharem importante uma gestão escolar participativa e democrática, admitem não ter vivenciado ainda essa experiência; mesmo depois da legislação que demarca a constituição da eleição de gestores como política educacional de gestão democrática, a partir da aprovação da Lei nº 284/2000 (AMÉLIA RODRIGUES, 2000) que estabelece a escolha dos ocupantes das funções de Diretor e Vice-Diretor de Unidade de Ensino, através do voto direto e secreto.

Nos depoimentos dos gestores escolares, percebem-se aspectos que exigem reflexões haja vista que, em suas falas, estão presentes a crença de que a não participação da comunidade na gestão da escola, se deve a uma inclinação natural em não querer participar, sustentada pela ideia de falta de interesse e/ou condições de vida e de trabalho da população. Entretanto, mesmo considerando tais condicionantes, o que parece muito latente para a pesquisadora é a falta de perspectiva dos gestores em transformar essa realidade.

Essa preocupação faz retomar aos resultados da pesquisa. Em se tratando do primeiro objetivo – situar, no âmbito do Estado brasileiro, as concepções sobre gestão escolar e as implicações da gestão democrática na realidade municipal, percebe-se que as concepções sobre gestão democrática que influenciaram a construção do texto da legislação para escolha dos dirigentes das escolas municipais em Amélia Rodrigues, foram aquelas situadas em duas perspectivas marcadamente por disputas ideológicas e diversas correntes de pensamento.

A primeira perspectiva assume um caráter crítico-progressista, no qual a gestão democrática tem como princípio a participação de toda a comunidade escolar na construção e no desenvolvimento de ações relativas à organização e ao funcionamento da escola, cujo objetivo principal é a qualidade da educação (PARO, 2003). A segunda de caráter neoliberal considera que o mercado passa a ser o regulador das relações sociais, político-econômicas e a gestão democrática atravessada pelo discurso da descentralização que desobriga o Estado de sua responsabilidade pela qualidade da educação e incentiva a comunidade a “colaborar” com o funcionamento da escola, sem, entretanto, participar da tomada de decisões a respeito dos rumos da instituição.

Assim, tendo em vista esse contexto, a trajetória da eleição para gestores escolares, no ano de 2000 a 2010, em Amélia Rodrigues, é marcada por aspirações de grupos com perspectivas político-pedagógicas distintas, e, portanto, marcada por disputas ideológicas que giram em torno de um projeto de sociedade, de escola e de nação.

Em relação ao segundo objetivo – analisar as concepções sobre gestão escolar a partir dos documentos que regulamentaram a eleição para gestores escolares no município, como também, suas implicações na percepção da comunidade, constatamos, a partir das categorias assumidas nessa investigação (democracia e participação), que as concepções presentes nos documentos que regulamentaram a eleição para gestores assumem no texto da legislação uma característica híbrida, permeado de contradições, evidenciando ora as tendências progressistas, de participação e representação popular, ora de tendências centralizadoras. Segundo Mainardes (2006) o contexto de influência está frequentemente relacionado com interesses mais estreitos e ideologias dogmáticas encampadas por grupos de

interesse que disputam para influenciar a definição das finalidades sociais da educação. É também nesse contexto que os conceitos adquirem legitimidade e formam um discurso de base para a política. Entretanto, foi possível perceber também que esse hibridismo ideológico, faz parte de uma lógica proposital e intencional, na qual se tenta atender aos diversos apelos corporativistas, a fim de evitar conflitos que coloquem em risco a ordem e harmonia social.

Nessa direção, ressalta-se que, para além da corporação, os sujeitos desse contexto precisam estar conscientes da necessidade de construção de um projeto coletivo de gestão escolar fundamentado na noção de bem comum e no interesse público. Segundo Gramsci (2000), há a superação do momento puramente econômico-corporativo – ligado às particularidades de cada corporação, nesse caso corporação de professores, do legislativo e do executivo – por um momento ético-político no qual os interesses particulares e individuais são submetidos aos interesses coletivos e ao bem comum. Assim, percebe-se, contraditoriamente, nos textos oficiais, tanto as influências, a partir de apelos populares no sentido de mais participação e representação dos segmentos educacionais na gestão municipal, como também, a permanência de ações que ratificam a centralização do poder por parte da política partidária local, e o patrimonialismo nas ações educacionais do município.

Em relação ao terceiro e último objetivo, ao identificar o tipo de gestão escolar em Amélia Rodrigues, a partir da documentação legal que normatizou as eleições escolares, e levando em consideração as orientações de Ball (2011) no sentido de compreender que a política não é feita e finalizada no momento legislativo e que os textos precisam ser lidos com relação ao tempo e ao local específico de sua produção, percebe-se que mesmo depois da adoção da eleição para gestores, a gestão escolar não se tornou mais democrática, sendo esta circunscrita na perspectiva liberal/neoliberal, em um sentido ideológico e instrumental, caracterizada assim, por práticas ainda centralizadoras e relações de poder verticais com estruturas lineares e segmentadas.

Nessa perspectiva o entendimento da democracia na gestão escolar passa, também, pela transparência do seu processo de gestão e pelo fortalecimento da participação da comunidade nos conselhos e colegiados. Segundo Araújo (2000), a participação, a autonomia, o pluralismo de ideias e a transparência são alguns dos

princípios que precisam ser observados para que a esfera pública seja revigorada e a democracia seja fortalecida. Observados esses aspectos e orientados pelos estudos de Paro (1995), quanto às características de uma gestão escolar democrática, os documentos estudados revelaram em parte as características da gestão escolar, nos anos de 2000 a 2010, no município de Amélia Rodrigues.

Conforme já indicado no decorrer deste estudo, os princípios da transparência e da autonomia no processo de gestão escolar são fundamentais para o processo de participação democrática. A esse respeito, os dados analisados revelaram que no ano 2000, Amélia Rodrigues através da eleição para gestores, começam a ensaiar ainda que, em passos lentos e tímidos, alguns esboços de implementação da democracia representativa na gestão da escola. A Lei nº 284/2000 (AMÉLIA RODRIGUES, 2000), que estabeleceu a eleição para gestores escolares indubitavelmente materializou a luta contra o clientelismo e o autoritarismo na administração da educação municipal. Entretanto, cumpre sublinhar que, por mais que a intenção explícita da eleição de gestores seja garantir a democracia no âmbito da gestão escolar, ela não é a única condição para que isso aconteça.

Conforme documentos analisados após o ano 2000, a gestão escolar no município caracteriza-se pelas contradições dos mecanismos e das concepções para efetivação da gestão democrática, pois, além do número de escolas terem diminuído, o fato de ter aumentado o número de unidades executoras – fato esse considerado positivo do ponto de vista de autonomia financeira da escola – não faz desse período, uma gestão mais participativa, haja vista que aspectos importantes como grêmio Escolar, avaliação institucional, definição e fiscalização da verba da escola pela comunidade, divulgação e transparência dos recursos recebidos continuavam inalterados, negligenciados e intencionalmente esquecidos. Entretanto, nesse mesmo período, guardada a devida especificidade, a gestão da educação municipal, contraditoriamente, foi apontada pelos sujeitos dessa pesquisa como sendo uma gestão democrática por regulamentar várias ações de fomento a participação da comunidade na educação. Assim, foi sinalizada a Resolução nº 002 de 16 de outubro de 2006 (AMÉLIA RODRIGUES, 2006), a qual estabelece normas para a elaboração e aprovação do PPP das escolas municipais e o Decreto nº 006/2004 que dispõe

sobre a implementação do colegiado escolar e outras orientações acerca da participação dos sujeitos da comunidade nos espaços formais tomadas de decisão.

Em 2010, apesar do número de escolas ter aumentado, bem como o de unidades executoras, os aspectos cruciais como definição e fiscalização da verba da escola pela comunidade, divulgação e transparência dos recursos recebidos continuaram sem mudanças significativas.

Nessa direção, a educação municipal que optou pela eleição de gestores como política de fomento a democracia e participação sem, contudo, demonstrar de fato, sua real intenção e vontade política de elevar a comunidade à condição de partícipe nos processos de planejamento, de operacionalização e de avaliação na educação que se deseja construir, não parece à autora desta pesquisa uma gestão verdadeiramente democrática. Enfim, enquanto explicitação discursiva expressa em documentos oficiais, o processo de gestão das escolas municipais, no período acima descrito, aparenta ocorrer em uma perspectiva democrática. Mas, ao se analisarem os aspectos que caracterizam uma gestão escolar democrática, estes apontam, em princípio, para uma gestão gerencialista, uma gestão na perspectiva apenas normativa, pouco democrática e participativa.

Conforme já explicado no decorrer deste estudo, a perspectiva gerencialista está fundamentada na concepção da política neoliberal e na visão do Estado mínimo, na qual a comunidade escolar é vista como responsável pelas atividades que contribui para a gestão, organização e financiamento da educação. Assim, esse modelo inclui “[...] a defesa da responsabilização dos gestores e o protagonismo dos pais, dos alunos e dos professores nas tomadas de decisões da escola, aspectos inerentes à nova gestão pública [...]” (CABRAL NETO, 2009, p. 198).

Nessa perspectiva de gestão, a participação, se dá praticamente no nível do compartilhamento de informações, uma participação formal, instrumental e despolitizada. Frigotto e Ciavatta (2003, p. 90) afirmam que na sociedade capitalista, característica do Brasil, a democracia é “[...] frágil, exatamente porque supõe a expressão das condições concretas, contraditórias da vida social, dos interesses de grupos e classes sociais”.

Dessa forma, a análise dos resultados dessa investigação indica que há muitas barreiras no que tange à verdadeira participação dos diferentes segmentos na gestão

da escola. Portanto, embora se observe um considerável avanço no que tange às ações de participação coletiva nas unidades escolares, com a realização da eleição para gestor escolar, ainda há muito que fazer, para que a democratização escolar seja uma realidade no município de Amélia Rodrigues. Contudo, tendo como referencial os pressupostos teóricos do educador Paulo Freire:

Você, eu, um sem-número de educadores sabemos todos que a educação não é a chave das transformações do mundo, mas sabemos também que as mudanças do mundo são um que fazer educativo em si mesmas. Sabemos que a educação não pode tudo, mas pode alguma coisa. Sua força reside exatamente na sua fraqueza. Cabe a nós pôr sua força a serviço de nossos sonhos (Freire, 1991, p. 126).

Nesse sentido, vamos construindo e alimentando nossos sonhos, a partir das nossas forças, rumo a um projeto de escola, de sociedade em que um dia os governados possam ser também governantes e que a população por ora dividida em classes, tenha o direito não apenas de ter direitos, mas que possa ter a consciência desses, em busca da emancipação política e humana.

Acrescente-se ao exposto, a necessidade da formação de sujeitos democráticos para que, no exercício da cidadania, possam garantir sua sustentação. Assim, a escola, o sistema de educação como todo terá que ser conduzido por uma concepção de gestão emancipadora, pois um projeto de sociedade está sempre em disputa, e a consolidação desse não se dará sem uma educação calcada em princípios democráticos e com efetiva participação popular.

Nessa direção, acredita-se que democracia só se efetivará por ações e relações que se dão na realidade concreta, em que a coerência democrática entre discurso e a prática é um aspecto fundamental. Assim, a participação não depende de alguém que “dá” abertura ou “permite” sua manifestação. “Democracia não se concede, conquista-se, realiza-se” (HORA, 2002, p. 133).

Por essa via de entendimento, acredita-se que o presente trabalho torna-se relevante à medida que põe em cena o debate da educação municipal e a importância da gestão escolar realmente participativa, na qual a comunidade possa ultrapassar a condição histórica de mera presença física e participação simbólica e atuar de forma efetiva na tomada de decisões em busca de uma escola comprometida com a transformação da sociedade, por via da emancipação política e humana. Ademais,

coloca em pauta um desafio para a educação municipal: o compromisso de assumir a gestão escolar pautada na efetiva participação na reflexão, no debate e na maturação da compreensão da realidade da educação municipal, a partir do bem comum e do interesse coletivo.

Dessa forma, a realização do estudo aqui apresentado se constitui como possibilidade de colaboração com este e com outros municípios, na medida em que favorece a ampliação de debates, em torno do fenômeno educativo, contribuindo assim, com o acervo sobre a educação municipal de Amélia Rodrigues, trazendo também, a necessidade e importância de outras possibilidades de investigação a serem empreendidas. Almeja-se, contudo, que as reflexões realizadas neste trabalho sejam consideradas apenas como ponto de partida para que novos estudos emergjam, como uma necessidade investigativa, uma vez que essa dissertação não esgota o estudo sobre as concepções e características da gestão escolar no município.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, José Luciano Ferreira de. **Eleição de Diretores e concepções de Gestão Escolar no Paraná**. Dissertação(Mestrado em Educação). Universidade Federal do Paraná, 2003.

ALMEIDA, O. Simone. **Eleição para diretores em diadema: entraves e avanços**. 2013. 102 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2003.

ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e Aparelhos ideológicos de estado**. Lisboa: Presença, 1970.

AMÉLIA RODRIGUES. **Amélia Rodrigues, uma mulher, uma cidade**. Amélia Rodrigues. Editora Panorama de Notícias, 1988.

_____. Lei nº 182, de 04 de Abril de 1990. **Dispõe sobre Lei Orgânica do Município de Amélia Rodrigues, Estado da Bahia**, 1990.

_____. Lei nº 112/97. **Dispõe sobre a Criação do Conselho Municipal de Alimentação Escolar** e dá outras providências, Amélia Rodrigues, 1997.

_____. Lei nº 224/97. **Dispõe sobre a Criação do Conselho Municipal de Educação** e dá outras providências. Amélia Rodrigues, 1997.

_____. Lei nº 244/98. **Dispõe sobre o Plano de Carreira, Cargo, Remuneração e Funções dos Servidores Públicos do Magistério de Amélia Rodrigues** e dá outras providências. Amélia Rodrigues, 1998.

_____. Lei nº Lei nº 284/2000. **Dispõe sobre a Alteração no Plano de Carreira e Remuneração do Magistério Público Municipal** e dá outras providências. Amélia Rodrigues, 2000.

_____. Decreto nº 006/2000. **Dispõe sobre a Regulamentação da Lei nº 284/2000**, 2000a.

_____. Edital nº 006/2000. **Eleição de Diretores e Vice-Diretores da Rede Escolar do Município de Amélia Rodrigues** para o biênio 2001/2002, Amélia Rodrigues, 2000b.

_____. Lei nº 339/2003. **Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público do Município de Amélia Rodrigues**, Amélia Rodrigues, 2003.

_____. Lei nº 355/2003. **Institucionaliza a Autonomia de Gestão Financeira dos Estabelecimentos ou Instituições Municipais de Educação Básica** de que trata o artigo 15 da Lei federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com suporte nos artigos 68 e 69 da Lei Federal nº 4.320, de 17 de março de 1964, 2003.

_____. Decreto nº 006/2004. **Dispõe sobre a implantação, competência e composição do Colegiado Escolar, na Rede Municipal de Ensino Público**, e dá outras providências, 2004.

_____. Lei nº 409/2006. **Dispõe sobre a Instituição, Implantação e Gestão do Plano de Carreira e Remuneração dos trabalhadores em educação**, Amélia Rodrigues, 2006.

_____. RESOLUÇÃO nº 002/2006. **Estabelece Normas para a Elaboração e Aprovação do Projeto Político Pedagógico das Instituições Escolares do Sistema Municipal de Ensino**, Amélia Rodrigues, 2006.

_____. Decreto nº 12/2007. **Dispõe sobre a Regulamentação das Eleições para a escolha de Diretores e Vice-Diretores dos Estabelecimentos da Rede Municipal**, Amélia Rodrigues, 2007.

_____. Edital nº 001/2010. **Eleição para escolha dos dirigentes das escolas municipais**, Amélia Rodrigues, 2010.

_____. Lei nº 513/2011. **Dispõe sobre o Plano de Carreira, Cargo, Remuneração e Funções dos Servidores Públicos do Magistério de Amélia Rodrigues e dá outras providências**, Amélia Rodrigues, 2011.

_____. Lei nº 638, de 17 de junho de 2015. **Dispõe sobre a aprovação do Plano Municipal de Educação – PME – do Município de Amélia Rodrigues – BA**, em consonância com a Lei Nº 13.005/2014 que trata do Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências, 2015.

ARAÚJO, Adilson César. **Gestão democrática da educação: a posição dos docentes**. 2000. 220 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2000.

ARAÚJO, Miguel Almir Lima de. **Tradição cultural, diversidade e interculturalidade. Tradições sertânicas: por uma Pedagogia do Fuxico**. Feira de Santana: UEFS, 2013.

ARROYO, Miguel G. “As relações sociais na escola e a formação do trabalhador”. In: FERRETI, C. J. et al (Orgs.). **Trabalho, Formação e Currículo: para onde vai a escola?** São Paulo: Xamã, 1999, p. 13-41.

AZEVEDO, Janete M. Lins de. Notas sobre a análise da gestão da educação e da qualidade do ensino no contexto das políticas educativas. **RBPAE – v.27, n.3, p. 361-588, set./dez. 2011.**

AZEVEDO, Sérgio de Políticas públicas: discutindo modelos e alguns problemas de implementação. In: SANTOS JÚNIOR, Orlando A. dos et. al. **Políticas públicas e gestão local: programa interdisciplinar de capacitação de conselheiros municipais**. Rio de Janeiro: FASE, 2003.

BACELAR, Inalda Vieira. Escola, Descentralização e Autonomia. **Revista de Administração Educacional**. v. 1, n.1, jul/dez, 1997. Recife: Ed. Universitária, 1997.

BALL, Stephen J. Mainardes Jefferson (Orgs.). **Políticas Educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **Palestra: Ciclo de Políticas/Análise Política**. Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ); 2009. Disponível em: <<http://www.ustream.tv/recorded/2522493>>. Acesso em: 02 set. 2017.

_____. Reformar escolas/reformar professores e os terrores da performatividade. **Revista Portuguesa de Educação**, 2002.

BARROSO, João. **Autonomia e gestão das escolas**. Lisboa: Ministério da Educação, 1996.

BOBBIO, Norberto et al. **Dicionário de Política**. Brasília: Edunb. 1993.

_____. **O futuro da democracia: uma defesa das regras do jogo**. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

_____. **Liberalismo e democracia**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

BRASIL. Constituição. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, 1998.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares**. Gestão da educação escolar. Brasília: UnB, CEAD, 2004a vol. 5. p. 25.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996.

_____. Parecer nº 30, de 12 de setembro de 2000. **Solicita pronunciamento**, tendo em vista o Parecer CEB 04/2000. Brasília, 2000.

_____. Lei nº 10.172/01 – **Plano Nacional de Educação**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 03 abril 2017.

_____. Portaria nº 2.896 de 16 de setembro de 2004. **Dispõe sobre a Criação do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares** Ministério da Educação. Brasília, DF, 2004b.

_____. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas**. Brasília: MEC, 2007. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me004370.pdf>>. Acesso em: 03 set. 2017.

_____. Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007. **Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas do Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE**. Brasília, 2007.

_____. **INEP**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Anísio Teixeira (INEP). Sistema Educacenso 2011. Disponível em: <http://ide.mec.gov.br/2011/municipio/relatorio/coibge/2901106>. Acesso em: 03 set. 2017.

_____. **IBGE**. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. 2010. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2000-2010/universo.php>. Acesso em: 01 nov. 2017.

BORDIGNON, G.; GRACINDO, R. V. Gestão da educação: o município e a escola. In: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. da S. **Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2004.

BRASIL. Constituição. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, 1998.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394, 20 de dezembro de 1996, 1996.

CABRAL NETO, Antônio. Gerencialismo e gestão educacional: cenários, princípios e estratégias. In: FRANÇA, Magna; BEZERRA, Maura Costa (Org.). **Política educacional: gestão e qualidade do ensino**. Brasília: Liber livro, 2009.

CANCLINI, Néstor García. **Diferentes, desiguais e desconectados: mapas da interculturalidade**. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2005.

CARNEIRO, Francisco Barbosa. **Gestão escolar: um cenário de mudanças**. 2010. 115 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2010.

CASTRO, Alda Maria D.A. A qualidade da educação básica e a gestão da escola. In: FRANÇA, Magna; COSTA, Maura (Orgs)... [et all]. **Política educacional: gestão e qualidade do ensino**. Brasília: Liber livro, 2009.

CHIAVENATO, Idalberto. **Introdução à Teoria Geral da Administração**. 4. ed. São Paulo: Makron, 1993.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em Ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 5 ed., 2001.

COUTINHO, C. N. A democracia na batalha das ideias e nas lutas políticas no Brasil de hoje. In: FÁVERO, O.; SEMERARO, G. (Orgs.). **Democracia e construção do Público no Pensamento Educacional Brasileiro**. Petrópolis: Vozes, 2002.

_____. **Gramsci: um estudo sobre o seu pensamento político**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

_____; Carlos Néelson. **Contra a Corrente: ensaios sobre a democracia e socialismo**. 2.ed. rev. atual. São Paulo: Cortez, 2008.

CURY, C.R.J. "Gestão democrática" da educação: exigências e desafios. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, São Bernardo do Campo, v. 18, n. 2, p. 163-174, jul./dez. 2002.

DEMO, Pedro. **Participação é conquista**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

DOMINGUES, Elzimar Maria. **As eleições diretas para diretores de escolas públicas municipais em Uberlândia: 2000 - 2004**. 2010. 174 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2010.

DOURADO, Luiz Fernandes. A escolha de dirigentes escolares: políticas e gestão da educação no Brasil. In: FERREIRA, N. (Org.). **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. A escolha de dirigentes escolares: políticas e gestão da educação no Brasil. In: FERREIRA, N.S.C. (Org.). **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006a. p. 77-95.

_____. **Gestão da educação escolar**. Brasília: Universidade de Brasília, Centro de Educação a Distância, 2006.

_____. Reforma do estado e as políticas para a educação superior no Brasil nos anos 90. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 23, n. 80, setembro/2002, p. 234-252.

FÁVERO, M. L. A. Universidade no Brasil: dos modelos clássicos aos modelos de ocasião? In: MOROSINI, Marília (Org.). **Universidade no Brasil: concepções e modelos**. Brasília: INEP, 2006.

FERREIRA, N. (Org.). **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

_____. **A Educação na Cidade**. 4. ed. São Paulo: Cortez. 2000.

_____. **Educação e atualidade brasileira**. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2001.

FREITAS, Kátia Siqueira. Gestão escolar, qualidade do ensino e políticas públicas. In: FRANÇA, Magna; COSTA, Maura (Orgs.)... [et all]. **Política educacional: gestão e qualidade do ensino**. Brasília: Liber livro, 2009.

FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

_____; CIAVATTA, M. Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 24, n. 82, p. 93-130, abril, 2003.

_____; Gaudêncio; CIAVATA, Maria; RAMOS, Marise. A política de educação profissional no Governo Lula: um percurso histórico controvertido. In: **Educação e Sociedade**, vol. 26. Campinas, São Paulo, 2005.

GADOTTI, Moacir. **Gestão Democrática e Qualidade de Ensino**. 1º Fórum Nacional Desafio da Qualidade Total no Ensino Público. Belo Horizonte, julho 1994.

GOHN, Maria da Glória. Empoderamento e participação da comunidade em políticas sociais. In: **Saúde e Sociedade**. v.13, n.2, p.20-31, maio-ago 2004.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho com a colaboração de Luiz Sergio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, v. 3, 2000.

HOFFLING, Eloísa de Matos. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos Cedes**, ano XXI, n. 55, nov. 2001.

HORA, Genigleide Santos. **Gestão escolar participativa: um desafio relacional e organizacional**. Mestrado em Educação. Universidade Federal da Bahia. 2002.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. (Coleção Magistério. Série Formação do Professor). São Paulo: Cortez, 1994.

_____; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. O sistema de organização e de Gestão da Escola: teoria e prática. In: _____. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003.

LUCK, Heloísa. Perspectivas da Gestão Escolar e Implicações quanto à Formação de seus Gestores. **Em Aberto**, Brasília, v. 17, n. 72, p. 11-33, fev./jun. 2000.

_____. **A Escola Participativa: o Trabalho do Gestor Escolar**. 4. ed. Ed. DP&S, 2006.

_____. **A gestão participativa na escola**. 2. Ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

MAINARDES, J. Abordagem do ciclo de política: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. (2006). In: **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 27, n. 94, p. 47-69. Jan./abr. 2006.

MENDES, Valdelaine da Rosa. Reflexões sobre os conceitos de homem, liberdade e Estado em Marx e as políticas educacionais. In: PARO, Vitor Henrique (Org.). **A teoria do valor em Marx e a educação**. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MENDONÇA, E. **A regra e o jogo: democracia e patrimonialismo na educação brasileira**. Campinas: FE/UNICAMP, 2000.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. Verbete UEX (unidades executoras). **Dicionário Interativo da Educação Brasileira** - Educabrazil. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrazil.com.br/uex-unidades-executoras/>>. Acesso em: 25 mar. 2018.

MÉSZÁROS, István. **Educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

_____. **Educação para além do capital**. Trad. Isa Tavares. 2.ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**. São Paulo: Hucitec, 1993.

_____. (Org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORAIS, Maria José de. **Participação na gestão escolar: envolvimento, sentido e densidade**. Mestrado em Educação. Universidade Regional de Blumenau. 2005.

MORASTONI, Josemary. **Gestão democrática na escola e a organização do trabalho pedagógico**. Mestrado em Educação. Universidade Tuiuti do Paraná. 2004.

MUTIM, Avelar Luiz Bastos. **Gestão escolar participativa: sonho e realidade**. Doutorado em Educação. Universidade Federal da Bahia. 2000.

NASCIMENTO, A. **Avaliação Institucional e Educação**. Maringá: NEAD, 2011.

NEVES, Maria Lucia. **Educação e Política no Limiar do Século XXI**. Campinas: Editora Autores Associados, 2000.

OLIVEIRA, Ana Angélica Rodrigues de. **A eleição para diretores e a gestão democrática na escola pública: democracia ou autonomia do abandono?** São Paulo: Alfa-Omega, 1996.

OLIVEIRA, Alderi Alves de. **Gestão participativa: uma (in)viabilidade na estrutura organizacional das escolas públicas de Manaus**. Mestrado em Educação. Universidade Federal do Amazonas, 2003.

OLIVEIRA, Romualdo Portela; ARAÚJO, Gilda Cardoso de. Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito a educação. **Revista Brasileira de Educação**. n.28. 2005.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis, Vozes, 2007.

PADILHA, Paulo Roberto. **Planejamento dialógico: como construir o projeto político-pedagógico da escola**. São Paulo: Cortez, 2001.

PARO, Vitor. H. **Por dentro da Escola Pública**. São Paulo: Xamã, 1995.

_____. **Eleição de Diretores: a escola pública experimenta a democracia**. Campinas, SP: Ed. Papyrus, 1996.

_____. **Gestão democrática da escola pública**. 3. ed. Série: educação em ação São Paulo: Ática, 1997.

_____. **Gestão democrática da escola pública**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1998.

_____. Parem de preparara para o trabalho!!! Reflexões acerca dos efeitos do neoliberalismo sobre a gestão e o papel da escola básica. In: FERRETI, Celso J. et al. **Trabalho, formação e currículo**. 1. ed. São Paulo: Xamã, 1999.

_____. **Escritos sobre educação**. São Paulo: Xamã, 2001.

_____. **Gestão democrática da escola pública**. SP: Ed. Ática, p. 15-27, 2003.

_____. **Gestão Escolar, Democracia e Qualidade do Ensino**. Editora Ática, São Paulo, 2007.

_____. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n.3, p. 763-778, set./dez. 2010.

PATEMAN, Carole. **Participação e Teoria Democrática**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

PEIXOTO, Edson Maciel. **A eleição direta como etapa única de provimento ao cargo de diretor escolar**: dos ideais na redemocratização do Brasil às ideias proclamadas no plano nacional de educação 2011-2020. Reunião Nacional da ANPEd, 36, 29 de setembro a 02 de outubro, Goiânia-GO, 2013.

PINTO, José Marcelino Rezende. Federalismo, descentralização e planejamento da educação: desafios aos municípios. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, v. 44, n. 153, p. 624-644, set. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php>. Acesso em: 02 set. 2017.

SANDER, Benno. **Gestão da educação na América Latina**: construção e reconstrução do conhecimento. Campinas: Autores Associados, 1995.

_____. A produção do conhecimento em políticas e gestão da educação. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 11, n. 20, p. 41-54, jan./jun. 2005.

_____. A pesquisa sobre política e gestão da educação no Brasil: uma leitura introdutória sobre sua construção. **RBPAE** – v. 23, n.3, p 421-447, set/dez. 2007.

SANTOS, José Everaldo dos. **A eleição de diretores em Pernambuco**: repercussões sobre a democratização do espaço escolar. Universidade Federal de Pernambuco. Mestrado em Educação. 2009.

SAVIANI, Dermeval. 1996. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. 12. ed. Campinas: Autores Associados, 1996.

_____. “Desafios da construção de um sistema nacional articulado de educação”. **Trabalho, Educação e Saúde**, vol. 6, n. 2, jul.-out., 2008.

SCHAIBLICH, Silon. **A participação da comunidade escolar na gestão: realidades e desafios.** Mestrado em Educação. Universidade de Brasília. 2002.

SILVA, Antonia Almeida. Democracia e democratização da educação: primeiras aproximações a partir da teoria do valor. In: PARO, Vitor Henrique (Org.). **A teoria do valor em Marx e a educação.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, José Afonso da. **Curso de Direito Constitucional Positivo.** 28. ed. Brasil: Malheiros, 2007.

SOUZA, Dalgisa dos Santos Brito de. **Eleição de diretores escolares no município de São Carlos: propostas e polêmicas.** São Carlos:UFSCar, 2006.

SOUZA, A. R. De. **Perfil da Gestão Escolar no Brasil.** PUC/SP, 302 p. Tese de Doutorado em Educação (Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo). São Paulo, 2007.

SOUZA, Helcimara. **Teoria geral da administração.** Rio de Janeiro: SESES, 2015.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

TOCQUEVILLE, Alexis de. **A democracia na América.** São Paulo: Martins Fontes, 2005.

VITULLO, Gabriel; SCAVO, Davide. O liberalismo e a definição bobbiana de democracia: elementos para uma análise crítica. **Revista Brasileira de Ciência Política**, Brasília, p.89-105, 2014.

APÊNDICE A



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Teses e dissertações defendidas nos anos de 2000 a 2010 que abordam os descritores: gestão democrática, gestão escolar e eleição de diretores escolares.

Ano	Instituição	Autor	Título	Curso
2000	Universidade Federal da Bahia	Mutim, Avelar Luiz Bastos.	Gestão escolar participativa: sonho e realidade.	Doutorado em Educação
2000	Universidade de Brasília	Araújo, Adilson César.	Gestão democrática da educação: a posição dos docentes.	Mestrado em Educação
2002	Universidade Federal da Bahia,	Hora, Genigleide Santos da.	Gestão escolar participativa: um desafio relacional e organizacional.	Mestrado em Educação
2002	Universidade de Brasília.	Schaiblich, Silon	A participação da comunidade escolar na gestão: realidades e desafios.	Mestrado em Educação
2003	Universidade Federal do Amazonas	Oliveira, Alderi Alves de.	Gestão participativa: uma (in)viabilidade na estrutura organizacional das escolas públicas de Manaus.	Mestrado em Educação
2003	Universidade Federal do Paraná	Almeida, José Luciano ferreira de.	Eleição de Diretores e concepções de Gestão Escolar no Paraná'	Mestrado em Educação
2004	Universidade Tuiuti do Paraná	Morastoni, Josemary	Gestão democrática na escola e a organização do trabalho pedagógico.	Mestrado em Educação
2005	Universidade Regional de Blumenau	Morais, Maria José de.	Participação na gestão escolar: envolvimento, sentido e densidade.	Mestrado em Educação
2006	Universidade Federal de São Carlos	Souza, Dalgisa dos Santos Brito de.	Eleição de diretores escolares no município de São Carlos: propostas e polêmicas	Mestrado em Educação
2009	Universidade Federal de Pernambuco	Santos, José Everaldo dos.	A eleição de diretores em Pernambuco: repercussões sobre a democratização do espaço escolar	Mestrado em Educação
2010	Universidade Católica de Brasília	Carneiro, Francisco Barbosa	Gestão escolar: um cenário de mudanças.	Mestrado em Educação
2010	Universidade Federal de Uberlândia	Domingues, Elzimar Maria	As eleições diretas para diretores de escolas públicas municipais em Uberlândia: 2000-2004'	Mestrado em Educação

Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados coletados na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

APÊNDICE B



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

ROTEIRO DE ENTREVISTA REALIZADA COM SECRETÁRIO(A) DE EDUCAÇÃO

Secretário de Educação (período 2001 a 2008)

1. Como você percebe uma gestão democrática?
2. Como os princípios (democracia, participação e autonomia) eram contemplados na gestão sob sua coordenação? Como eles se materializaram na prática da gestão escolar?
3. Na Gestão de Paulo César Bahia Falcão, no município (2001 e 2008), como era a relação da Secretaria de Educação com a comunidade escolar? Existiam canais de comunicação?
4. No ano de 2003, houve a alteração do mandato de gestores de 02 anos para 03 anos. Qual foi a razão dessa alteração? Quem reivindicou?
5. No período que você foi Secretária de Educação, a gestão escolar era democrática?
6. Em sua opinião, quais as dificuldades e impedimentos de implementar uma gestão democrática na escola?

APÊNDICE C



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ROTEIRO DE ENTREVISTA REALIZADA COM GESTORES ESCOLARES

1. Para você, o que é uma gestão democrática?

2. Como os princípios (democracia, participação e autonomia) eram contemplados na gestão dos anos de 2000 a 2010? Como eles se materializaram na prática da gestão escolar?
 - Ano 2000 – Final do Governo de Pedro Américo
 - Ano 2001 a 2008 – Governo de Paulo César Bahia Falcão
 - Ano 2009 a 2010 – Início Governo do Antônio Carlos Paim Cardoso

3. Como era a relação da Secretaria de Educação com a comunidade escolar nesses três governos? Existia algum órgão colegiado?
 - Ano 2000 – Final do Governo de Pedro Américo
 - Ano 2001 a 2008 – Governo de Paulo César Bahia Falcão
 - Ano 2009 a 2010 – Início Governo do Antônio Carlos Paim Cardoso

4. No estatuto do Magistério, em 2003, houve a alteração do mandato de gestores de 02 anos para 03 anos. Qual foi a razão dessa alteração? Quem reivindicou?

5. De que forma a escola que você era gestora adotou os princípios de gestão democrática nesses três governos?
 - Ano 2000 – Final do Governo de Pedro Américo
 - Ano 2001 a 2008 – Governo de Paulo César Bahia Falcão

- Ano 2009 a 2010 – Início Governo do Antônio Carlos Paim Cardoso
6. Como a escola se relacionava com a comunidade nesses três governos? Havia articulação da escola com a comunidade?
 7. Em sua opinião, quais as dificuldades e impedimentos de implementar uma gestão democrática na escola?
 8. Você tem quanto tempo no cargo de gestora?

APÊNDICE D



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ROTEIRO DE ENTREVISTA REALIZADA COM OS PROFESSORES

1. Para você, o que é uma gestão democrática?

2. Como os princípios (democracia, participação e autonomia) eram contemplados na gestão dos anos de 2000 a 2010? Como eles se materializaram na prática da gestão escolar?
 - Ano 2000 – Final do Governo de Pedro Américo
 - Ano 2001 a 2008 – Governo de Paulo César Bahia Falcão
 - Ano 2009 a 2010 – Início Governo do Antônio Carlos Paim Cardoso

3. Como era a relação da Secretaria de Educação com a comunidade escolar nesses três governos? Existia algum órgão colegiado?
 - Ano 2000 – Final do Governo de Pedro Américo
 - Ano 2001 a 2008 – Governo de Paulo César Bahia Falcão
 - Ano 2009 a 2010 – Início Governo do Antônio Carlos Paim Cardoso

4. No estatuto do Magistério, em 2003, houve a alteração do mandato de gestores de 02 anos para 03 anos. Qual foi a razão dessa alteração? Quem reivindicou?

5. Como professora você participava da gestão da escola que você lecionava? Como era essa participação?

- Ano 2000 – Final do Governo de Pedro Américo
 - Ano 2001 a 2008 – Governo de Paulo César Bahia Falcão
 - Ano 2009 a 2010 – Início Governo do Antônio Carlos Paim Cardoso
6. Como a escola se relacionava com a comunidade nesses três governos?
 7. Como o gestor escolar exercia a sua função nesses três governos?
 8. Em sua opinião, quais as dificuldades e impedimentos de implementar uma gestão democrática na escola?
 9. Você tem quantos anos que leciona no município?

APÊNDICE E



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ROTEIRO DE ENTREVISTA REALIZADA COM OS FUNCIONÁRIOS

1. Para você, o que é uma gestão democrática?

2. Você participava de um algum órgão colegiado representando os funcionários da escola?
 - Ano 2000 – Final do Governo de Pedro Américo
 - Ano 2001 a 2008 – Governo de Paulo César Bahia Falcão
 - Ano 2009 a 2010 – Início Governo do Antônio Carlos Paim Cardoso

3. Como o gestor escolar exercia a sua função nesses três governos?

4. Em sua opinião, quais as dificuldades e impedimentos de implementar uma gestão democrática na escola?

5. Quantos anos você tem trabalhando na escola?

APÊNDICE F



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

ROTEIRO DE ENTREVISTA REALIZADA COM ALUNOS

1. A escola consegue conversar e organizar o trabalho consultando vocês?
2. Você participa de algum órgão colegiado na escola em que você estuda?
3. Como é a relação dos alunos com a gestão da escola?
4. Como é a participação da família na gestão da escola que você é estudante?
5. Como você vê o papel do gestor escolar? Ele exerce bem sua função?
6. Em sua opinião, quais as dificuldades e impedimentos de implementar uma gestão democrática na escola?

APÊNDICE G



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ROTEIRO DE ENTREVISTA REALIZADA COM PAIS DE ALUNOS

1. Para você, o que é uma gestão democrática?
2. Quando e em qual circunstância você vem à escola?
3. Como você participa da gestão da escola?
4. Como o gestor escolar exercia a sua função nesses três governos?
 - Final do Governo de Pedro Américo:
 - Governo de Paulo César Bahia Falcão:
 - Início Governo do Antônio Carlos Paim Cardoso:
5. Em sua opinião, quais as dificuldades e impedimentos de implementar uma gestão democrática na escola?

APÊNDICE H



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O(a) Sr.(a) está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa realizada por Dejene Ribeiro Martins que será apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação. A pesquisa tem como objetivo analisar as concepções sobre gestão escolar evidenciadas na trajetória da eleição para gestores escolares, no município de Amélia Rodrigues-BA, estabelecendo o tipo de gestão que, na percepção da comunidade escolar e com base nos documentos institucionais, foram implementadas no município ao longo de uma década (2000 a 2010).

Após ser esclarecido(a) e no caso de aceitar fazer parte do estudo assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra do pesquisador responsável. Caso venha a se sentir eventualmente invadido(a) ou incomodado(a), o(a) Sr.(a) pode, voluntariamente, desistir da sua participação em qualquer momento da pesquisa, sem qualquer prejuízo.

Os pesquisadores responsáveis por esta pesquisa comprometem-se em comunicar seus resultados em eventos científicos, tais como seminários locais, congressos, colóquios, encontros da área de educação, como também por meio de um relatório final que será depositado no Programa de Pós Graduação em Educação da UEFS (PPGE).

Essa pesquisa, orientada pela Professora Dr. Solange Mary Moreira Santos e será desenvolvida pela pesquisadora Dejene Ribeiro Martins, que estará à disposição para os devidos esclarecimentos através dos telefones: (75) 991475827, bem como pelo e-mail: Jane-fsa@hotmail.com.

Este termo será assinado por você e pela orientadora da pesquisa em duas vias.

Feira de Santana-BA, ____ de _____ de 2018.

Assinatura do (a) participante

Prof. Dr. Solange Mary Moreira Santos

(Orientadora)