



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
AGÊNCIA DE INOVAÇÃO, EMPREENDEDORISMO, PESQUISA, PÓS-
GRADUAÇÃO
E INTERNACIONALIZAÇÃO
DIRETORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - MESTRADO

NEUZALINA IRENE SANTOS

**ELEIÇÃO DE GESTORES/AS NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE SÃO
LUÍS/MA: avanços e recuos na democratização da gestão escolar**

São Luís

2024

NEUZALINA IRENE SANTOS

**ELEIÇÃO DE GESTORES/AS NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE SÃO
LUÍS/MA: avanços e recuos na democratização da gestão escolar**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (Curso de Mestrado em Educação) da Universidade Federal do Maranhão, como requisito para a obtenção do título de Mestra em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Carlos André Sousa
Dublante

São Luís

2024

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Santos, Neuzalina Irene.

Eleição de Gestores/as Na Rede Pública Municipal de São Luís/MA:
Avanços e Recuos Na Democratização da Gestão Escolar / Neuzalina
Irene Santos. - 2024.

140 p.

Orientador(a): Carlos André Sousa Dublante. Dissertação (Mestrado)
- Programa de Pós-graduação em
Educação/CCSO, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2024.

1. Democracia. 2. Gestão Escolar. 3. Participação. 4. Eleição de
Gestores. I. Dublante, Carlos André Sousa. II. Título.

NEUZALINA IRENE SANTOS

ELEIÇÃO DE GESTORES/AS NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE SÃO

LUÍS/MA: avanços e recuos na democratização da gestão escolar

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (Curso de Mestrado em Educação) da Universidade Federal do Maranhão, como requisito para a obtenção do título de Mestra em Educação.

Aprovada em ____/____/2024

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Carlos André Sousa Dublante (Orientador)
Doutor em Educação
Universidade Federal do Maranhão (PPGE/UFMA)

Prof^ª. Dra. Maria José Pires Barros Cardozo
Doutora em Educação
Universidade Federal do Maranhão (PPGE/UFMA)

Prof^ª Dra. Nádja Fonsêca da Silva
Doutora em Educação em Ciências e Matemática
Universidade Estadual do Maranhão (PPGE/UEMA)

Prof. Dr. Ângelo Rodrigo Bianchini (Suplente)
Doutor em Educação
Universidade Federal do Maranhão (PPGE/UFMA)

À minha família, que me apoia nos momentos mais difíceis, compreendem todo o processo de dedicação aos estudos, celebram comigo cada vitória. *In memoriam* à minha mãe Helena Santos, que sempre destacou os estudos como prioridade na vida das pessoas menos favorecidas pela sociedade excludente.

AGRADECIMENTOS

Reconhecer que o ser humano necessita do outro é de fundamental importância, por isso, tentei escrever meus agradecimentos sem saltar da memória nomes de pessoas que, de uma forma ou de outra, ajudaram-me nesta caminhada com passos, ora curtos, ora longos, ora fáceis, ora difíceis, mas, certos de que a chegada seria vitoriosa.

A Deus, sobre todas as coisas. Ele é, e sempre será meu baluarte, o meu alento e meu escudo para os pensamentos negativos e desesperadores.

Ao meu orientador, professor Dr. Carlos André Sousa Dublante, que me desafiou a redirecionar meu projeto inicial e me conduziu, com sapiência a estudar e escrever essa dissertação, de forma leve, respeitando meu ritmo.

À professora Dr^a Maria José Pires Barros Cardozo, que sempre me direcionava no grupo de estudo, por ter sempre uma palavra acolhedora e, principalmente, por ter contribuído, de modo significativo, na minha qualificação.

Às minhas amigas Fernanda Sousa e Karina Simões, pelo apoio inicial, na fase da elaboração do projeto e inscrição do mestrado.

À minha família, em especial, à minha sobrinha, comadre e amiga Ana Teresa Gomes e a seu esposo Paulo Passamani, que estão sempre ao meu lado, contribuindo com ações e palavras positivas. Estendo à minha irmã Sandra Lago, ao cunhado Walber Muller, à minha ex-cunhada, Timótea Correa, à minha sobrinha Tânia Pereira e aos meus sobrinhos Mauro Pereira e Sérgio Pereira, que sabiam dos meus sonhos e não mediram esforços para que eu pudesse concretizá-lo.

Às amigas Vicência Franco, Kalinne Camboim e Luciana Nogueira por clarearem a escrita, quando eu seguia para o lado oposto, perdendo o foco do meu objeto de pesquisa.

À minha equipe gestora da Unidade de Educação Básica Bandeira Tribuzzi, Lana Dolores e Francisca Matos, pela parceria na efetivação das atividades pedagógicas da escola e à professora Cherlls Gardênia Carvalho e ao professor Marcos Travassos pela formatação e *abstract* dessa dissertação.

A todos do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão, que fizeram parte das socializações de conhecimentos.

À professora Dr^a Nádja Fonsêca da Silva, por compor a Banca Examinadora e pelas valiosas contribuições dadas para essa pesquisa, no momento da Qualificação.

À Secretaria Municipal de Educação de São Luís (SEMED), ao Setor de Estatística, às técnicas, gestoras e professoras que, prontamente, se dispuseram a fazer parte desta pesquisa.

Limitar uma mudança educacional radical às margens corretivas interesseiras do capital, significa abandonar, de uma só vez, conscientemente ou não, o objetivo de uma transformação social qualitativa. Do mesmo modo, contudo, procurar margens de reforma sistêmica na própria estrutura do sistema do capital é uma contradição em termos. É por isso que é necessário romper com a lógica do capital, se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente (MÉSZÁROS, p. 27, 2008).

RESUMO

Esta dissertação, intitulada “Eleição de Gestores na Rede Pública Municipal de São Luís/MA: avanços e recuos na democratização da gestão escolar”, está vinculada à Linha de Pesquisa em História, Política e Formação Humana e ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas e Gestão Educacional (GEPPGE) do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Definimos as seguintes questões problematizadoras: Como ocorreu o processo de eleição dos/as gestores/as escolares da rede municipal, de São Luís/MA? Qual foi o percurso legal do processo seletivo de escolha de gestores/as escolares da rede municipal, em consonância às diretrizes do Plano Municipal de Educação para o decênio de 2015-2024? Quais as formas de participação da comunidade escolar interna e externa nas tomadas de decisões do processo de escolha dos/as gestores/as? Quais os avanços e recuos de democratização da gestão escolar encontrados na rede municipal de São Luís, a partir do processo de escolha de gestores, efetivado em 2019? Nesse contexto, traçamos o objetivo geral: analisar o processo de eleição dos/as gestores/as escolares, da rede pública municipal de São Luís/MA, no período de 2019 a 2022, destacando os avanços e recuos na democratização da gestão escolar. E os específicos: descrever sobre o percurso legal do processo de escolha dos/as gestores/as escolares da Rede Pública Municipal São Luís, em consonância às diretrizes do Plano Municipal de Educação de São Luís, decênio 2015-2024; analisar o processo de escolha de gestores/as da rede municipal de São Luís com base nas categorias de análise de democracia, participação e gestão democrática; identificar as formas de participação da comunidade escolar e local, a partir do processo de escolha dos/as gestores/as escolares e compreender quais foram os avanços e recuos para a democratização da gestão escolar, da rede municipal de São Luís/MA. A base foi a perspectiva epistemológica do materialismo histórico e dialético porque as relações no contexto escolar são entre humanos com ações, reações e pensamentos distintos, que podem transformar a realidade em que se encontram. Adotamos uma abordagem qualitativa, devido ao contexto, a história e a mudança social, com levantamento bibliográfico, pesquisa documental e de campo, com entrevista semiestruturada em 03 (três) escolas nas quais três gestoras foram eleitas para o mandato de 03 (três) anos (2019/2022), das cinco professoras que participaram do processo de escolha e na Secretaria Municipal de Educação da Educação de São Luís/MA (SEMED), especificamente, na Superintendência do Ensino Fundamental (SAEF), local de trabalho das quatro técnicas pesquisadas que participaram da Comissão Eleitoral Municipal da SEMED. As entrevistas foram feitas com base no estudo de conteúdo de Bardin (2011), que através de passos definidos orienta a análise das comunicações para a manipulação das mensagens. A revisão de literatura contemplou a temática em diversos autores; a pesquisa documental foi realizada em fontes impressas e digitais que nortearam as ações das técnicas da SEMED para a elaboração do Edital nº 01/2018, tais como: Constituição Federal de 1988 (CF), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9394/96, Plano Nacional de Educação (PNE-2014/2024), Lei nº 13.005/2014, Plano Municipal de Educação de São Luís (PME), Lei nº 6.001/2015, Estatuto do Magistério Público Municipal, Lei nº 4.749/2007 e demais documentos que permearam todo o processo de eleição dos profissionais em questão, constituindo o corpus da pesquisa, sendo analisados de acordo à análise de conteúdo de Bardin (2011): etapas de organização, codificação, categorização, inferência e informação da análise das comunicações. As conclusões indicaram fragilidades no processo de escolha dos gestores da rede municipal por não haver transparência nas ações do conselho eleitoral, a baixa participação da comunidade escolar, a falta de acompanhamento pós término do período da gestão eleita. O grande desafio da SEMED é a indissociabilidade da gestão democrática e a participação coletiva, a falta de Comitês de avaliação das políticas públicas e formações contínuas para toda a equipe escolar sobre gestão democrática e legitimar a vertente dialógica, assim será possível ocorrer mudanças e transformações mais assertivas na qualidade social da educação. Essa temática requer mais estudos acadêmicos a nível de graduação e pós-graduação.

Palavras-chave: Democracia. Gestão escolar. Participação. Eleição de gestores.

ABSTRACT

The present dissertation titled “Election of Managers of the Municipal Education of Sao Luis of Maranhao; advances and setbacks in democratization of the school management” is linked to research line in History, Politics and Human Formation and the group of study and research in Politics and Educational Management of the Post-Graduation Program in Education (PPGE) of the Federal University of Maranhão – UFMA. This way it was defined the followed questions: how did it happen the election process of the school managers of municipal education in Sao Luis? What was the legal route of the selection process of the school managers in line with the guidelines of the Municipal Education Plan covering the years from 2015 to 2024? Which the ways of participation of the internal and external school community in the decisions making of chooses those managers? What are the advances and setbacks of the school management democratization in the public school in Sao Luis from the choice process of the school managers effective in the year of 2019? In this context it was planned the main objective: to analyze the election process of the school managers in the public school in Sao Luis of Maranhao from 2019 to 2022, highlighting advances and setbacks in the school management democratization and the specifics: describe the legal path of the selection process of the school managers of public school in Sao Luis in line with the guidelines of the municipal education plan of Sao Luis from 2015 to 2024; to analyze the election process of the school managers in public school in Sao Luis; to analyze the process based on analysis categories of democracy, participation and democratic management; to identify forms of school community participation of the school and local community, from the choice process of the school managers and understand what progress has been made towards school management democratization of the Sao Luis public school. It was based on the epistemological perspective of historical materialism and dialectical cause relationship in school environment happens with human being in actions, reactions and different thoughts but that also can change reality. It was adopted a qualitative approach due to the context, history and social change. Bibliographical survey was carried out, documentary research and field research, semi structured interview in the data collect. In three schools which three managers were elected for a three year term, from 2019 to 2022 among five teachers who participated in the selection process of the Municipal Secretary of Education of Sao Luis (SEMED), specifically in Elementary School Superintendence (SAEF), place where four of the interviewed technicians worked and participated in the SEMED electoral commission, the interviews were carried out based on Bardin’s content analysis(2011), that sought through defined steps the analysis of communication for the manipulation of messages. The literature review included the topic by several authors; the documentary research was carried out in printed and digital sources that guided the actions of SEMED technicians for preparing the Notice 01/2018, such as Federal Constitution of 1988, Law of Guidelines and Bases of National Education (LDBEN) law 9394/96; National Education Plan (PNE 2014-2024) law 130005/2014; Sao Luis Municipal Education Plan (PME) law 6001/2015; Statute of Municipal Public Teaching law 4749/2007 and others documents that permeated the entire process of electing professionals. Those documents constituted the core of the research and they were analyzed according to Bardin’s content analysis (2011): stages of organization, coding, categorization, inference and information from communication analysis. The conclusions indicated weaknesses in the process of choosing municipal network managers due to the lack of transparency in the actions of the electoral council, the low participation of the school community, and the lack of follow-up after the end of the period of elected management. The great challenge of SEMED is the inseparability of democratic management and collective participation, the lack of Committees for evaluating public policies, having continuous training for the entire school team on democratic management and legitimizing the dialogic aspect, so that changes and transformations can occur more assertive for the social quality of education. This topic requires more academic studies at undergraduate and postgraduate levels.

Keywords: Democracy. School management. Participation. Managers’ election.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	- Documentos Internacionais.....	53
Quadro 2	- Formas de provimento de cargo de diretor(a) escolar.....	83
Quadro 3	- Quantitativo geral das escolas, gestores(as) gerais e adjuntos(as), por núcleo, da rede municipal de São Luís/MA.....	93
Quadro 4	- Quantitativo de alunos/as e professores/as, por etapa e modalidade de ensino, da rede municipal de São Luís/MA – SEMED.....	95
Quadro 5	- Documentos analisados de acordo às etapas do processo de escolha de gestores gerais e adjuntos da Rede Municipal de São Luís.....	98
Quadro 6	- Concepções das técnicas da SEMED, sobre os pontos positivos e negativos do processo seletivo de escolha dos(as) gestores(as) gerais e gestores(as) adjuntos(as) da rede municipal de São Luís.....	105
Quadro 7	- Concepções das gestoras gerais e adjuntas, sobre os pontos positivos e negativos do processo seletivo de escolha dos/as gestores/as gerais e gestores(as) adjuntos(as) da rede municipal de São Luís.....	108
Quadro 8	- Concepções das professoras, sobre os pontos positivos e negativos do processo seletivo de escolha dos/as gestores/as gerais e gestores/as adjuntos/as da rede municipal de São Luís.....	110
Quadro 9	- Concepções das técnicas da SEMED sobre os avanços e recuos da eleição para a efetivação da gestão democrática na escola.....	112
Quadro 10	- Concepções das gestoras sobre os avanços e recuos da eleição para a efetivação da gestão democrática na escola.....	113
Quadro 11	- Concepções das professoras sobre os avanços e recuos da eleição para a efetivação da gestão democrática na escola.....	115

LISTA DE SIGLAS

ANC	Assembleia Nacional Constituinte
ANDE	Associação Nacional de Educação
ANDES	Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior
ANFOPE	Associação Nacional pela Formação dos Profissionais de Educação
ANPAE	Associação Nacional de Política e Administração da Educação
ANPED	Associação Nacional e Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
ABAPORU	Assessoria, Consultoria e Planejamento em Educação
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
Cas	Centros Acadêmicos
CBE	Conferência Brasileira de Educação
CEBs	Comunidades Eclesiais de Base
CEDS	Centro de Estudos Educação e Sociedade
CEPAL	Comissão Econômica para América Latina
CF	Constituição Federal
CGT	Central Geral dos Trabalhadores
CIEP	Centros Integrados do Ensino Público
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
CONARCFE	Comissão Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação do Educador
CONED	Congresso Nacional De Educação
CPB	Confederação de Professores do Brasil
CUT	Central Única dos Trabalhadores
DAs	Diretórios Acadêmicos
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENC	Exame Nacional de Cursos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FASUBRA	Federação das Associações de Servidores da Universidades Brasileiras
FMI	Fundo Monetário Internacional
FUNDEB	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica

FUNDEF	Fundo Nacional de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério
GEPPGE	Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas e Gestão Educacional
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MA	Maranhão
MEC	Ministério da Educação
OAB	Ordem dos Advogados do Brasil
OMS	Organização Mundial de Saúde
ONGs	Organizações Não Governamentais
OREALC	Escritório Regional de Educação para América Latina e Caribe
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PDE-ESCOLA	Plano de Desenvolvimento da Escola
PJ	Pastoral da Juventude
PME	Plano Municipal de Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
PS	Pastorais Sociais
PSP	Professor Suporte Pedagógico
PT	Partido dos Trabalhadores
SAEF	Superintendência do Ensino Fundamental
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SBPC	Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
SCIELO	Scientific Electronic Library Online
SEAF	Sociedade de Estudos e Atividades Filosóficas
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
SNE	Sistema Nacional de Educação
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UBES	União Nacional dos Estudantes Secundaristas
UEB	Unidade e Educação Básica
UEEs	Unões Estaduais de Estudantes

UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNIPROSA	Universidade que Versa a Prosa
VAAR	Valor Aluno/Ano Resultado

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	13
1.1	Caracterização da pesquisa	22
1.2	Universo da pesquisa	23
1.3	Participantes da pesquisa	24
1.4	Instrumentos e procedimentos de coleta e análise dos dados.....	25
2	DEMOCRATIZAÇÃO DA GESTÃO EDUCACIONAL NO BRASIL: elementos constituintes.....	30
2.1	Movimentos Sociais em defesa da educação democrática, no período de 1980 a 2022	30
2.2	Os marcos legais que norteiam a gestão democrática	49
2.3	A gestão escolar no contexto do gerencialismo e da gestão democrática	58
3	GESTÃO DEMOCRÁTICA NO ÂMBITO ESCOLAR DA REDE PÚBLICA.....	66
3.1	Configurações de gestão no contexto escolar.....	70
3.2	As formas de provimento para o cargo de gestor/a escolar da rede pública.....	74
4	A ESCOLHA DE GESTORES/AS ESCOLARES NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE SÃO LUÍS: contextos e desafios.....	89
4.1	Situando a rede municipal de São Luís.....	89
4.2	O processo eleitoral nas escolas públicas do município de São Luís.....	96
4.3	Concepções dos/as participantes	104
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	119
	REFERÊNCIAS	122
	APÊNDICES.....	134

1 INTRODUÇÃO

A educação brasileira, desde os anos de 1990, de forma mais preponderante, segue as políticas educacionais em uma visão linear, direcionada pelas agências multilaterais de financiamento, utilizando de critérios do mercado para designar a qualidade em função dos resultados alcançados. Ela é um reflexo do mercado capitalista porque o capital é basilar nos fatores econômicos e socioculturais e, conseqüentemente, no compromisso dos dirigentes públicos das esferas federal, estadual e municipal, para o financiamento educacional porque potencializam os resultados nos parâmetros quantificáveis, na perspectiva da qualidade total, sobrepondo aos aspectos qualitativos e, conseqüentemente, da qualidade social a ser alcançada para todos.

Portanto, esses fatores repercutem diretamente no contexto da escola, elevando à concepção de qualidade total, diferente da qualidade social na e para a educação. Assim, a organização e gestão escolar, tornam-se campos determinantes das políticas públicas educacionais e descaracterizam a democratização da escola pública como direito social. Diante desse fato e nos reportando à instância municipal, destacamos que a Constituição Federal (CF) de 1988 concedeu aos entes federados municipais, o princípio de gestão democrática. E a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394/96), corroborou ao reconhecer o regime de colaboração entre entes federados e a participação da sociedade civil como ação necessária para a gestão democrática das escolas públicas.

Nessa perspectiva democrática, a gestão escolar requer uma ação coletiva entre os sujeitos, de forma participativa em um ideário de qualidade social. Com esse objetivo, o Congresso Nacional aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, com diretrizes, metas e estratégias aos entes federados, em regime de colaboração, direcionando-os à adoção de medidas governamentais para a consolidação da gestão democrática e melhoria das condições educacionais.

Faz-se oportuno, enfatizarmos que tivemos, anteriormente, o PNE nº 10.172/2001, para o decênio de 2001 a 2010, aprovado no governo de Fernando Henrique Cardoso, que, apesar de não abranger no todo, os pontos dimensionados pela sociedade civil no II Congresso Nacional de Educação (CONED), foi um documento que traçou alguns objetivos para a educação brasileira. O PNE (Lei nº 13.005/2014), vigente no atual momento, estabeleceu metas ao governo federal, estadual e municipal, entre as quais a destinada à democratização da gestão, referenciado na Meta 19, que limitava em 02 (dois) anos, o prazo para efetivação da gestão

democrática nas escolas públicas. Nesta meta, fica nítida a necessidade da democratização das escolas, principalmente no ato de nomeação dos(as) gestores(as) escolares da educação pública.

Portanto, novas proposições foram traçadas para sustentar e orientar a participação da comunidade escolar nas tomadas de decisões, especialmente, quando observamos a estratégia 19.1, ao citar a prioridade do repasse de transferências da União para os entes federados viabilizarem a nomeação de dirigente escolares, respeitando a lei de âmbito nacional, com base na participação da comunidade local e demais segmentos da escola na escolha desses dirigentes.

Desse modo, centralizamos a pesquisa nessa trajetória, porque além de termos a graduação em Pedagogia, com habilitação em Administração Escolar pela UFMA, trabalhamos como Especialista em Educação desde 2002, lotada na Secretaria Municipal de Educação (SEMED), e a partir de 2017 em uma Unidade de Educação Básica (UEB) da rede Municipal de São Luís/MA. Esclarecemos que o interesse pelo objeto de pesquisa: eleição de gestores/as na rede pública municipal de São Luís/MA, se deu por sermos integrantes da equipe gestora na escola que trabalho com atividades cotidianas de coordenação pedagógica, na função de Professor Suporte Pedagógico (PSP).

Por estarmos diretamente ligadas ao fazer pedagógico e administrativo de uma escola da rede municipal, suscitou esse interesse no objeto em questão, mas não aprofundaremos os estudos em todas as políticas públicas da rede municipal, referentes ao processo de escolha dos gestores escolares, mas somente no que diz respeito ao processo seletivo que viabilizou a realização de eleição para o cargo de gestores/as gerais e adjuntos da rede pública municipal de São Luís/MA, pela forma que desencadeou de fato o percurso legal e a participação dos(as) técnicos(as) da SEMED, dos(as) gestores(as) e professores(as) nesse seletivo, na perspectiva da gestão democrática.

Assim, dentro desse contexto investigativo, várias inquietações nos motivaram à pesquisa, portanto, definimos questões problematizadoras para viabilizarem maiores informações pertinentes ao objeto de estudo, tais como:

a) Como ocorreu o processo de eleição dos/as gestores/as escolares da rede municipal, de São Luís/MA?

b) Qual foi o percurso legal do processo seletivo de escolha de gestores/as escolares da rede municipal, em consonância às diretrizes do Plano Municipal de Educação para o decênio de 2015-2024?

c) Quais as formas de participação da comunidade escolar interna e externa nas

tomadas de decisões do processo de escolha dos(as) gestores(as)?

d) Quais os avanços e recuos na democratização da gestão escolar na rede municipal de São Luís, a partir do processo seletivo de gestores, efetivado em 2019?

Fez-se necessário traçarmos os objetivos para contemplarmos essa investigação. Neste sentido, o objetivo geral da pesquisa foi analisar o processo de eleição dos/as gestores/as escolares, da rede pública municipal de São Luís/MA, no período de 2019 a 2022, destacando os avanços e recuos na democratização da gestão escolar. De modo mais específico buscou-se: descrever sobre o percurso legal do processo de escolha dos/as gestores/as escolares da Rede Pública Municipal de São Luís, em consonância às diretrizes do Plano Municipal de Educação de São Luís, decênio 2015-2024; analisar o processo de escolha de gestores(as) da rede municipal de São Luís com base nas categorias de análise de democracia, participação e gestão democrática; identificar as formas de participação da comunidade escolar e local, a partir do processo de escolha dos/as gestores/as escolares e compreender quais foram os avanços e recuos para a democratização da gestão escolar, da rede municipal de São Luís/MA.

Por conseguinte, entendemos que a relevância pessoal da pesquisa está em compreendermos o processo de escolha de gestores/as da rede municipal, inserida no modelo de gestão democrática, a partir da ampliação dos referenciais teóricos estudados durante a graduação e pós-graduação de algumas práticas como especialista em Educação da Rede Municipal de São Luís e, principalmente, pela possibilidade de continuarmos a pesquisa em estudos posteriores, como o doutorado, além de possibilitar o crescimento pessoal e profissional. É nesse sentido, que apresentamos esta investigação pertinente à Linha de Pesquisa em História, Políticas Educacionais e Formação Humana, do Grupo de Pesquisa Políticas e Gestão Educacional (GPPGE), da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), na área de interesse: Gestão Escolar, Política e Planejamento Educacional.

A relevância social da pesquisa, consiste em despertar uma análise sobre a escolha de gestores/as escolares da rede municipal de São Luís e sobre as contribuições que esse mecanismo de participação pode oferecer no processo de democratização da gestão escolar, considerando a participação da comunidade nas decisões da escola. A relevância científica da pesquisa abrange a contribuição dada com a produção de novos conhecimentos sobre eleição de gestores/as escolares na rede pública municipal, que poderá contribuir para novos estudos sobre a temática Gestão Escolar Democrática, evidenciados no contexto real das escolas e nas experiências vivenciadas nas Unidades de Educação Básica (UEBs) da rede municipal de ensino.

De acordo com os dados informados pelo Setor de Estatística da SEMED, em setembro de 2022, a rede municipal de educação de São Luís, era composta por 259 (duzentos e cinquenta e nove) Unidades de Educação Básica (UEBs) – escolas e anexos, distribuídas entre os 07 (sete) núcleos: Centro, Anil, Cidade Operária, Coroadinho, Itaqui-Bacanga, Turu-Bequimão e Rural, que atendem nos turnos matutino e vespertino estudantes da educação infantil e do ensino fundamental, contemplando a diversidade da educação especial, da educação do campo e a Modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA), no turno noturno.

Para atender toda a comunidade escolar, a SEMED vem implantando e implementando políticas públicas para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem da gestão escolar e demais setores educacionais. Mas ainda persistem várias problemáticas a serem sanadas, desde a infraestrutura das escolas, quanto à forma de atuação dos mecanismos de participação nas ações e decisões da escola.

Partindo dessa realidade e considerando a necessidade de atender as demandas legais da educação, relativas à gestão democrática, a rede pública municipal de São Luís/MA, a partir de 2018, publicou o edital para a realização do processo seletivo para escolha pública democrática de servidores efetivos para as funções de gestores gerais e gestores adjuntos das Unidades de Educação Básica da Rede Pública Municipal de São Luís. Essas ações foram desenvolvidas durante todo o período de 2018 a 2019, perpassando por várias etapas, culminando com a posse dos eleitos para um mandato de 03 (três) anos, ou seja, de 2019 a 2022.

Convém destacarmos que esse processo de eleição de gestores/as da SEMED, ocorreu sob a assessoria da empresa privada, “Instituto Excelência”, que foi responsável pela divulgação e efetivação do seletivo. Essa empresa segue uma forma de administração baseada na lei mercadológica da racionalidade do trabalho no viés capitalista, no qual o aumento da eficiência está interligado à produtividade. Assim, o gestor gerencialista assume funções técnicas e burocráticas e secundariza as questões pedagógicas.

Enfatizamos ainda que mesmo sendo firmada a contratação da assessoria com o Instituto Excelência, a equipe organizadora (técnicas da SEMED) desenvolveu atividades direcionadas à ação, tais como: leitura dos documentos legais, construção inicial do edital e reuniões nas escolas com funcionários, pais e estudantes para a composição das comissões eleitorais. Atividades essas que dinamizam a qualidade social da escola, mas em busca dessa ação participativa, a sua função social precisa ser repensada, tendo em vista que a participação, enquanto mecanismo da gestão democrática, não pode ser pontual ou de apenas parte dos

integrantes da escola, sem expressividade representativa.

Logo, torna-se significativa uma pesquisa sobre a eleição de gestores/as escolares no município de São Luís/MA. Cabe ressaltarmos que inicialmente tiveram 179 (cento e setenta e nove) inscritos, dos quais apenas 17 (dezesete) foram deferidos. Mas, até o final do processo de eleição ficaram 13 (treze) candidatos, porém houve 02 (duas) desistências. Sendo assim, somente 11 (onze) gestores/as gerais e/ou adjuntos eleitos/as tomaram posse e estão exercendo seus mandatos nas escolas da educação infantil ou do ensino fundamental, em diversos Núcleos. Todavia, nosso universo da pesquisa será focado em 3 (três) Unidades de Ensino da Educação Básica do ensino fundamental.

Assim, analisamos, concomitantemente, quais foram as ações políticas e administrativas efetivadas pela Secretaria Municipal de Educação de São Luís/MA/SEMED, para o processo de escolha de dirigentes com a participação das equipes escolares nos seus espaços, articulando com o Plano Nacional de Educação, nº 13.005/2014 e o Plano Municipal de Educação de São Luís (2015/2024), Lei nº 6.001/2015, no intuito de compreender quais os avanços e recuos na democratização da gestão escolar.

Portanto, em nosso percurso de investigação procuramos analisar o processo de escolha de dirigentes escolares da rede municipal de São Luís/MA, nas 03 (três) escolas que tiveram candidatas eleitas para o mandato de 2019/2022. Assim, reafirmamos que esse processo de escolha de gestores/as da rede Municipal de Educação de São Luís/MA se insere no contexto mais amplo da gestão das políticas educacionais no âmbito das tensões entre a gestão democrática e gerencial na realidade brasileira. Nesse processo de construção de saberes sobre Gestão Escolar, Política e Planejamento Educacional, iniciamos estudos e reflexões acerca do pressuposto teórico e metodológico do materialismo histórico-dialético por acreditarmos que o processo de conhecimento se dá na relação entre teoria e ação para atingir uma nova ação transformadora porque “[...] a prática é fonte, impulso e sanção epistemológica da teoria. Condensação e guia da prática, a teoria se converte em força da história” (MARX; ENGELS, 1988, p. 37-38).

Na visão marxista, a vida social é inerente à prática, na medida em que, para haver transformação da história, é necessário fazer uma análise crítica da realidade histórica em um panorama de mudança, sob o prisma da dialética. Assim, começamos a delinear essa dissertação intitulada - Eleição de gestores/as na rede pública municipal de São Luís/MA: avanços e recuos na democratização da gestão escolar. Compreendido desse modo, elencamos o método dialético, uma vez que, as relações no contexto escolar são entre humanos com ações, reações

e pensamentos distintos, mas que podem transformar a realidade em que se encontram, isto é, buscam a práxis em uma realidade que está em constante movimento, em um ir e vir de contradições, revelando a cada passo, outras afirmativas ou indagações que provocam um dinamismo nas verdades do hoje em contraponto às verdades de ontem, das experiências de vida em sociedade.

Segundo Gamboa (2000, p. 97), “pesquisa crítico-dialético [...] manifestam “um interesse transformador” das situações ou fenômenos estudados, resgatando sua dimensão sempre histórica e desvendando suas possibilidades de mudança”. Para Frigotto (2000, p. 77), “na perspectiva materialista histórica o método está vinculado a uma concepção da realidade, de modo e de vida no seu conjunto. A questão da postura, nesse sentido, antecede ao método”.

Assim, o pressuposto epistemológico do materialismo histórico, no enfoque dialético, direciona a pesquisa em questão, considerando que o conhecimento se interliga pela teoria e ação, à medida em que, através da práxis, se alcança a transformação da realidade (FRIGOTTO, 2000). Em consonância a esta fala, Gamboa (2000, p. 101) afirma que a produção científica “é uma construção que serve de mediação entre o homem e a natureza, uma forma desenvolvida da relação ativa entre o sujeito e o objeto, na qual o homem, como sujeito, veicula a teoria e a prática, o pensar e o agir, num processo cognitivo transformador da natureza”.

Para Wood (2011, p. 32), a “compreensão materialista do mundo é, então, uma compreensão da atividade social e das intensas relações sociais por meio das quais os seres humanos interagem com a natureza, ao produzir as condições de vida e é uma compreensão histórica”.

Sendo assim, nesse percurso metodológico, do materialismo histórico e dialético, após as leituras e fichamentos iniciais das dissertações e teses, para contemplarmos essa dissertação, efetivamos pesquisas bibliográficas em diversos autores sobre a temática abordada. Buscamos, inicialmente, o entendimento sobre o que vem a ser, gestão democrática nas escolas públicas para a compreensão do processo de eleição de gestores/as escolares.

A pesquisa seguiu uma abordagem qualitativa, devido ao contexto, a história e a mudança social (DESLAURIERS; KÉRISIT, 2008), como elementos fundamentais nas pesquisas qualitativas. Para Minayo (1994, p. 21-22), essa abordagem “responde a questões muito particulares, ela se preocupa, com as ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes”.

Compreende-se que as relações sociais estão permeadas em todo o percurso

construtivo do conhecimento, em um contexto histórico; em busca da inter-relação do sujeito e objeto e da interligação entre todo e parte (GAMBOA, 2000) qualitativamente, sem perder de vista a noção de que os documentos revelam um determinado contexto político, econômico e social, que requer investigação criteriosa para possibilitar um novo olhar, enquanto fonte de pesquisa.

Fizemos o levantamento em fontes bibliográficas, “aqui entendidas como identificação, síntese e reflexão sobre o que já foi produzido sobre uma temática em um determinado recorte temporal e espacial” (MOROSINI, 2015, p. 114), que possibilitou um leque de opções teóricas, considerando as mais relevantes à escrita dessa pesquisa. Nessa perspectiva, fizemos uma busca nas bases de dados *on-line* do Google Acadêmico, da *Scientific Electronic Library Online* (SCIELO) e do Portal de Pós-Graduação, a partir dos descritores: eleição de gestores escolares, gestão escolar, gestão democrática e gestão participativa, em um recorte temporal de 2015 a 2022, identificando cerca de 15.600 produções entre teses e dissertações.

No entanto, delimitamos o foco sobre 10 (dez) artigos nas revistas de periódicos nacionais, 02 (duas) teses encontradas na plataforma da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e em 10 (dez) dissertações, por se aproximarem da temática eleição de gestores escolares, no recorte temporal pretendido. À medida que íamos lendo o referencial teórico e fazendo as interpretações do estado do conhecimento, compreendemos que para adentrar no processo de eleição de gestores/as escolares, da rede pública, é fundamental falar sobre a gestão democrática enquanto processo, no contexto educacional, resgatando a função social da escola.

Assim, para atingir esse fim, no cotidiano da escola, temos refletido sobre como acontece a participação da comunidade local nas ações, além de discussões e decisões internas, junto à equipe escolar. Baczinsk e Comar (2016, p. 162), ao falarem de democracia na escola, enfatizam que “para alcançar a democracia na gestão escolar necessita-se, inicialmente, de descentralização do poder de decisão, autonomia nas ações e gerência de recursos”.

Nesse sentido, a Gestão Democrática em escolas públicas requer dos sujeitos uma ação em conjunto entre seus pares nas escolas e dos setores que a compõem para somar no coletivo, em todas as questões pertinentes. Mas, é fundamental que todos tenham vez e voz, com participação de fato nas tomadas de decisão. Na análise de Battisti e Caetano (2015, p. 127), “o que realmente torna uma gestão como democrática é a tomada de consciência dos indivíduos, que passam a enxergar o poder dos esforços coletivos”.

Contudo, essa realidade na instância pública brasileira torna-se distante quando nos deparamos com a ingerência na gestão de pessoas, na figura de alguns gestores/as e com determinações dos afazeres administrativos e pedagógicos de forma hierárquica, ou seja, pautada numa gestão autoritária e não democrática, sem a participação dos seus pares. Enquanto o capitalismo fomenta as disparidades sociais, o sujeito tem pouco tempo para desfrutar e lutar pela defesa de seus ideais. Considerando essa concepção, evidenciamos a necessidade da superação das barreiras autocráticas a favor da democratização da gestão escolar. Não podemos negar que ter um representante eleito pela comunidade é importante e contribui, significativamente, para a efetivação das políticas sociais, principalmente, na escola.

Contudo, não é o único meio responsável pela qualidade social da educação, mas representa apenas um dos inúmeros desafios da gestão escolar. Júnior et al (2021, p. 577), enfatizam que “a gestão participativa, considerada democrática, jamais poderá ser conquistada por meio de um mecanismo apenas, a eleição do gestor pelo voto direto da comunidade escolar é importante, mas não é suficiente”. Nessa ótica, entendemos que o ato de participar das decisões e votar na eleição de dirigentes no âmbito escolar é muito mais abrangente, pois perpassa por problemas de caráter técnico, político, econômico e social e, por isso, é basilar a análise e discussão sobre a temática abordada.

Verificamos que dentre os artigos, dissertações e teses pesquisadas, a palavra-chave gestão democrática foi a mais enfatizada, seguida pela palavra-chave eleição de diretores, equiparando-se a outros que também trazem como eixo central a palavra gestão, que por sua vez, perpassa, praticamente, em todos os trabalhos pesquisados, embora estejam citados com descritores diferentes.

A terminologia diretor e administrador advêm da concepção empresarial, onde a escola era gerenciada no viés capitalista, mas o significado de gestor torna-se mais abrangente numa perspectiva não empresarial, a qual a escola não é direcionada para qualidade total e sim para o papel social da educação. Por isso esses artigos e dissertações não contemplaram totalmente os descritores pesquisados, utilizaram gestor e administrador como se fossem termos com mesmo significado.

A partir dessa análise, iniciamos as leituras dos resumos para melhor compreensão e abstração dos enunciados da pesquisa. Ferreira (2002, p. 269) enfatiza que “a história de certa produção, a partir dos resumos das pesquisas, não oferece uma compreensão linear, uma organização lógica, sequencial do conjunto de resumos”. Portanto, nessa linha de raciocínio, as produções encontradas, foram sistematizadas por temática, revistas, local e ano, na tentativa de

revelar mais subsídios teóricos citados sobre o mesmo foco da pesquisa.

Partindo do período da pesquisa, de 2015 a 2022, percebemos a inexistência de teses referentes à temática eleição de gestores/as ou de temáticas correlatas, porque não apareceram disponíveis nas bases de dados pesquisadas e, desse modo, utilizamos teses de anos anteriores. Também, quanto ao local, encontramos teses, dissertações e artigos publicados no Maranhão, nos municípios São Luís, Imperatriz e Santo Antônio dos Lopes. No que se refere às temáticas abordadas, evidenciamos que todas as produções pesquisadas se inter-relacionam, na perspectiva de gestão democrática. Desta forma, a temática da pesquisa começou a ser delineada.

Sakata e Scaff (2021), Moraes (2016) e Aguiar (2019) apresentam as bases legais da gestão democrática, destacando alguns dispositivos: a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9394/796 e o Plano Nacional de Educação (PNE) nº 13005/2014, como documentos norteadores para a organização dos sistemas educacionais e gestão escolar, na esfera pública, conforme recomenda a meta 19 - “assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar [...]” (BRASIL, 2014).

A LDBEN (Lei nº 9.394/96), enfatiza a gestão democrática, dentro dos Princípios e Fins da Educação Nacional, conforme Art. 3, Inciso VIII, “gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da legislação dos sistemas de ensino”. (BRASIL,1996). Mallet e Marquezan (2020), Costa et al. (2018) e Jesus (2019) ampliam a discussão ao sinalizarem a importância da gestão democrática e participativa na escola, dando importância à interação de todos os envolvidos, na coletividade, para decidirem sobre as tomadas de decisões.

Segundo Skrsypcsak e Schmidt (2018) e Bonfante (2019), a participação da comunidade no processo de eleição dos diretores escolares é muito importante porque se caracteriza uma ruptura no modelo de indicação política que vem se perpetuando há várias décadas, mesmo tendo leis que sancionaram e estabeleceram prazos para que aconteça nas instituições públicas. Outros autores como Silva e Abdian (2017), Neto (2016) e Santos (2016) contextualizam na historicidade educacional, as formas de ingresso da pessoa na gestão escolar e as funções exercidas para relacionarem como acontece nos estados e municípios pesquisados. E, trazendo a realidade maranhense, Resende (2011), Júnior et al (2021), Silva (2021) e Mota (2022) comungam da mesma perspectiva de gestão democrática e os métodos de escolha dos diretores, nos seus municípios, destacando que uma escola democrática requer um

fortalecimento dos mecanismos de participação e dirigentes eleitos pela comunidade.

Drabach e Adrião (2017), Sakata e Scaff (2021) e Finatti (2016) sinalizam o desafio da educação pública brasileira em redemocratizar o processo de eleição de dirigentes escolares a partir das Leis que fundamentam os trâmites educacionais para esse fim. Costa et al (2018), Castro (2017) e Mattos (2015) potencializam a discussão acerca da gestão educacional descentralizada nas escolas públicas e a efetiva participação da população escolar na eleição dos seus representantes.

Na análise de Battisti e Caetano (2015), Baczinsk e Comar (2016) e Gonçalves (2019), sobre o processo eletivo, na atualidade, vai além das questões hierárquicas e burocráticas porque a questão primordial é preparar o cidadão para a transformação social, através do seu posicionamento crítico que é adquirido pelo aprendizado dos saberes científicos e pela não alienação neoliberal, estabelecida pelos governantes que formulam as políticas públicas da exclusão.

Em cada um dos estudos relacionados, a democratização da gestão escolar, bem como, a participação da comunidade nas escolas, ganha lugar de destaque para a mudança de práticas que levam à concentração das decisões apenas nas mãos daqueles que exercem a função de gestores escolares, portanto, a escolha por eleição se torna fundamental.

Diante dessas considerações, concordamos que no início de um processo de investigação, o(a) pesquisador(a) deve estabelecer procedimentos metodológicos claros, precisos para que a busca de evidências dos fatos pesquisados seja desvelada com legitimidade, profundidade e generalidade em suas conclusões. Nessa visão, Richardson (1999, p. 70), diz que o “método em pesquisa significa a escolha de procedimentos sistemáticos para a descrição e explicação de fenômenos”. Desta forma, desenvolvemos a pesquisa, seguindo 04 (quatro) passos previamente definidos: caracterização da pesquisa, universo da pesquisa, sujeitos da pesquisa e instrumentos e procedimentos das coletas e análise dos dados, conforme descrições nos subitens a seguir.

1.1 Caracterização da pesquisa

O percurso investigativo traçado, teve como ponto inicial a pesquisa bibliográfica e documental por entendermos que discorrer sobre políticas públicas de determinado órgão para a sociedade, necessita de leituras de obras publicadas e de análises documentais, que requer uma subjetividade do sujeito sobre o objeto pesquisado e por “levantar opiniões, atitudes e

crenças de uma população” (GIL, 2002, p. 42), através das entrevistas que sinalizam as falas dos(as) entrevistado(as) sobre os assuntos abordados para contemplar os objetivos da investigação. A pesquisa bibliográfica, de fonte secundária, ajudou no levantamento dos saberes construídos sobre a temática trabalhada. Conforme ressalta Gil (2002, p. 45) que “a principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais amplo do que aquela que poderia pesquisar diretamente”.

Desta forma, a delimitamos com “registro, análise e interpretação de fenômenos atuais, objetivando o seu funcionamento no presente” (MARCONI; LAKATOS, 2017, p. 6). Em relação à apuração documental, enquanto fonte primária, permitiu a busca dos aportes legais da SEMED, de órgãos governamentais da educação e de outras instâncias que permearam a temática estudada, visto que “a pesquisa documental se vale de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda não podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa” (GIL, 2002, p.45).

Dessa maneira, realizamos os estudos em um determinado espaço-tempo dos documentos que direcionaram o seletivo para escolha de gestores(as) da rede municipal de São Luís, especificamente, o PME nº 6.001/15, PNE nº 13.005/14, Portarias, Editais e demais documentos oficiais.

1.2 Universo da pesquisa

A Secretaria Municipal de Educação de São Luís/MA (SEMED), é responsável pela manutenção e desenvolvimento dos órgãos e instituições escolares, da educação infantil e ensino fundamental que compõem sua rede de ensino. Por isso, o local de coleta de informações para o presente estudo foi neste órgão da rede municipal. A SEMED, fica localizada na Av. Marechal Castelo Branco, nº 250, São Francisco, São Luís/MA, CEP 65076-090. Espaço este que foi o primeiro local da coleta de dados junto às técnicas e dos demais documentos necessários à pesquisa.

Na totalidade foram 12 (doze) participantes: 04 (quatro) técnicas da SEMED, que participaram das comissões de eleição da SEMED e 03 (três) gestoras eleitas para serem dirigentes de escolas da rede municipal, no processo seletivo de 2019, para o mandato de 03 (três) anos e 05 (cinco) professoras que participaram do processo de escolha. As pessoas pesquisadas foram selecionadas por amostragem seguindo critérios pré-estabelecidos. Essas

profissionais da SEMED contribuíram com dados relevantes para a pesquisa, devido suas experiências e vivências durante o processo de eleição, possibilitando maior confiabilidade e consistência ao estudo. As informações coletadas decorreram-se unicamente para fins científicos e o sigilo e anonimato das participantes foram garantidos.

Assim, definimos o lócus de pesquisa, concentrando-o em 03 (três) escolas, da zona urbana, que atendem o ensino fundamental do 1º aos 9º anos, pertencentes ao quadro das Unidades de Educação Básica (UEB) da SEMED que tiveram gestoras eleitas. O outro espaço da pesquisa foi a Secretaria Municipal de Educação (SEMED), especificamente, na Superintendência do Ensino Fundamental, por ser o local de trabalho das 04 (quatro) técnicas, escolhidas por amostragem e que participaram da elaboração e efetivação do processo seletivo. E, em compatibilidade aos objetivos propostos nessa pesquisa e para que contemplássemos todas as etapas do estudo e produção acadêmica, o período para efetivação foi de 2021 a 2024.

1.3 Participantes da pesquisa

Os(as) participantes da pesquisa foram divididos(as) em 03 (três) grupos, sendo o primeiro deles composto por 04 (quatro) técnicas da SEMED, que foram responsáveis pela comissão eleitoral do processo de escolha dos dirigentes escolares e que fazem parte do universo de 14 (quatorze) técnicos(as) atuantes na referida Secretaria. O critério para escolha deu-se em razão, destas técnicas terem participado ativamente da equipe de organização do seletivo para eleição de gestores gerais e adjuntos da rede municipal de São Luís e devido suas efetivas participações na comissão eleitoral.

O segundo grupo foi formado por 03 (três) gestoras da rede municipal de São Luís, que foram eleitas para o mandato de 03 (três) anos, sendo 01 (uma) geral e 02 (duas) adjuntas. As mesmas fazem parte de um universo de 08 (oito) gestoras gerais e/ou adjuntas que foram eleitas no seletivo de 2019. O critério de escolha se deu porque todas atuam e/ou atuaram em escolas do ensino fundamental de 1º ao 9º ano e por representarem os dois segmentos de gestoras - geral e adjunta. E o terceiro grupo, foi constituído por 05 (cinco) professoras que trabalham nas escolas pesquisadas, sendo elas selecionadas por terem participado do processo de escolha, na etapa de eleição e por trabalharem em salas de aulas com estudantes do 1º ao 9º ano.

Os riscos relacionados à participação na pesquisa poderiam ser de origem psicológica e/ou emocional, na forma de desconforto, medo, vergonha, estresse e cansaço

gerados no momento de responder às perguntas das entrevistas. Para evitar e/ou diminuir tais riscos, foi garantido às participantes o acesso antecipado às questões dos referidos instrumentos de coleta de dados da pesquisa e o agendamento do horário e local para realização das entrevistas, de acordo com preferências e disponibilidades das participantes, assegurando os necessários cuidados para minimizar os possíveis danos causados pela participação na pesquisa.

Não existiram benefícios diretos pela participação na pesquisa. Os benefícios para as participantes da pesquisa e para a sociedade foram indiretos, pois as informações coletadas forneceram subsídios para a construção de conhecimento sobre eleição de gestores/as escolares, com foco na gestão democrática, bem como para novas pesquisas a serem desenvolvidas sobre essa temática.

As participantes teriam o direito de acompanhamento e assistência integral e imediata, de forma gratuita (pela patrocinadora da pesquisa), pelo tempo que fosse necessário, em caso de danos diretos ou indiretos, decorrentes da participação na pesquisa. O acompanhamento e assistência ocorreriam na forma de assistência social, psicológica e médica, durante e posteriormente ao encerramento e/ou interrupção da pesquisa. Não houve qualquer valor econômico a receber ou a pagar pela participação na pesquisa. Caso as participantes tivessem qualquer despesa durante participação da pesquisa e dela decorrentes, elas seriam ressarcidas pela pesquisadora responsável.

1.4 Instrumentos e procedimentos de coleta e análise dos dados

Seguindo a “triangulação na pesquisa qualitativa” de Flick (2013), a coleta de dados foi efetivada com os instrumentos de documentação e entrevistas. Segundo o autor, “a triangulação pode se referir à combinação de diferentes tipos de dados no pano de fundo das perspectivas teóricas que você aplica aos dados” (FLICK, 2013, p. 123). Nesse percurso, no enfoque qualitativo, seguimos o estudo em etapas subsequentes, junto às informantes da pesquisa.

No primeiro momento, foi destinado ao levantamento bibliográfico, leituras e fichamentos de obras, análise documental das resoluções, pareceres e demais documentos da base legal da SEMED com revisão bibliográfica sobre os estudos acerca da temática processo de escolha de Gestores/as. Ainda em Flick (2013, p. 126) quanto à caracterização de dados documentais, o autor esclarece que: “os documentos oficiais permitem conclusões sobre o que os autores ou as instituições que elas representam fazem ou pretendem fazer, ou como eles

avaliam. Os documentos são produzidos com um determinado propósito”.

Esses documentos nos deram um suporte para analisarmos as etapas do processo de eleição de gestores gerais e adjuntos da rede municipal de São Luís, bem como buscarmos a compreensão junto aos documentos nacionais sobre a concepção de gestão democrática situada no edital do referido seletivo. E, concomitante, visualizamos como se efetivou as ações das técnicas da SEMED e como ocorreu o movimento de participação da comunidade escolar na perspectiva democrática. Assim, seguimos com o levantamento dos dados com a formulação de perguntas para a construção das entrevistas, instrumento que segundo Marconi e Lakatos (2017, p. 88):

A entrevista é um encontro ente duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. É procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social.

Para melhor caracterizar a entrevista de tipo qualitativo, usada na metodologia da pesquisa, citamos Poupart (2010, p. 216), por afirmar que “a entrevista de tipo qualitativo se impõe entre as “ferramentas de informação” capazes de elucidar as realidades sociais, mais precisamente, como um instrumento privilegiado de acesso às experiências dos atores”. Utilizamos a entrevista semiestruturada porque favoreceu o acesso mais rápido às informações, devido à relação entre entrevistadora e entrevistada de forma direta.

Seguindo o pensamento de Prodanov e De Freitas (2013, p. 106), sobre a entrevista não padronizada e não estruturada, “[...] o investigador pode explorar mais amplamente algumas questões, ter mais liberdade para desenvolver a entrevista em qualquer direção, e em geral, as perguntas são abertas”. Assim, optamos por este instrumento de coleta de dados, devido a não rigidez no roteiro de perguntas, deixando a entrevistada mais livre para falar de forma mais ampla, possibilitando informações bem consistentes sobre a temática abordada. Essas entrevistas possibilitaram maior credibilidade porque foram falas descortinadas sobre o cotidiano escolar, que deram relevância à pesquisa, ao passo que emitiram a consciência de cada informante sobre a gestão democrática, caracterizando se houve ou não a participação na coletividade.

Após a formulação das perguntas das entrevistas, encaminhamos para o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), da Resolução nº 466/2011, aprovado em 01.06.2023, com o Parecer nº 6.088.679, de 30.05.2023. Assim, respaldada pela liberação do referido Comitê, encaminhamos à SEMED, o Termo de Concordância (TC) para conhecimento e liberação da

pesquisa na dependência física da instituição e das escolas. Seguindo essa etapa, agendamos reuniões individuais com as técnicas, as gestoras e as professoras para dialogarmos sobre o objetivo da pesquisa e solicitamos suas participações como entrevistadas. Com a resposta positiva das pesquisadas para a participação das entrevistas, agendamos os dias para a referida ação e entrega dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), respaldados pela análise do Colegiado de Ética em pesquisa.

No segundo momento, após agendamento com as informantes da pesquisa, as quais: 04 (quatro) técnicas da SEMED que fizeram parte das comissões eleitorais para o processo de escolha dos/as gestores/as da rede municipal, as 03 (três) gestoras eleitas para o o triênio de 2019 a 2022 e das 05 (cinco) professoras, aplicamos as entrevistas semiestruturadas, individualmente, com gravação e registro em dias e horários diversos, conforme suas disponibilidades. Finalizando as coletas de dados, o terceiro momento foi da escuta e transcrições das entrevistas com tabulações dos dados pesquisados para posterior análise dos conteúdos, de forma mais consistente. Assim:

A análise qualitativa depende de muitos fatores, como a natureza dos dados coletados, a extensão da amostra, os instrumentos de pesquisa e os pressupostos teóricos que nortearam a investigação. Podemos, entretanto, definir esse processo como uma sequência de atividades, que envolve a redução dos dados, a sua categorização, sua interpretação e a redação do relatório (PRODANOV; DE FREITAS, 2013, p. 108).

Nessa compreensão, partindo da fase preliminar da análise de documentação primária para a secundária e das análises das entrevistas avançamos para a análise de conteúdo de Bardin (2011), que buscou através de passos definidos a análise das comunicações para a manipulação das mensagens, no intuito de “evidenciar os indicadores que permitam inferir sobre uma outra realidade que não a da mensagem” (BARDIN, 2011, p. 52).

Desse modo, os dados coletados foram analisados, de acordo às etapas de organização, codificação, categorização, inferência e informação da análise das comunicações (BARDIN, 2011). Nessa primeira etapa, de organização da análise, foi o momento de escolha dos documentos mais relevantes, é a sistematização das ideias para que pudéssemos conhecer mais de perto as mensagens sobre o processo seletivo, objeto de estudo que constituíram o corpus da pesquisa, ou seja, “conjunto de documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos” (BARDIN, 2011, p. 126). Esses documentos passaram pelas regras de seletividade e representatividade para a composição do quadro teórico da pesquisa.

Na segunda etapa, que se refere à codificação, transformamos os dados iniciais de forma sistematizada em unidades de análises, elencando as palavras, frases ou tema falados

pelas entrevistadas, contemplando a unidade de registro e de contexto. E assim compreendemos o real sentido de gestão democrática e participação, de acordo aos objetivos propostos na pesquisa.

Dando continuidade, após essa análise qualitativa, passamos para a fase da categorização que Bardin (2011, p. 147) classifica em seus princípios como “operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, em seguida, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com critérios previamente definidos”. Para tanto, os elementos de análise foram classificados e ordenados de forma mais organizada, de acordo a proximidade de cada unidade, isto é, do que elas têm em comum sobre a concepção de gestão democrática e participativa na escola que fazem parte do quadro teórico.

Na quarta etapa, da inferência, analisamos o significado e o significante dos documentos e das falas das entrevistadas e através das leituras realizadas de forma minuciosa e das entrevistas semiestruturadas, abstraímos o que realmente estava nas entrelinhas, ou seja, o que não foi manifestado claramente. Para a quinta e última etapa de tratamento dos dados, fizemos a análise de conteúdo de acordo aos objetivos do estudo em questão.

De forma geral, a dissertação está estruturada em cinco seções, sendo a primeira a que constitui a introdução, na qual sinalizamos o panorama investigativo, perpassando pelo objeto e local de estudo, objetivo do trabalho, pela linha de pesquisa, embasamento teórico, abordagem metodológica, os porquês do interesse pelo tema proposto, ou seja, o que nos estimulou a pesquisar sobre o tema eleição de gestores, as vivências no ambiente de trabalho que motivaram os estudos. E descrevemos os passos da pesquisa: caracterização, universo, sujeitos, instrumentos e procedimentos de coleta e análise dos dados.

Na segunda seção, intitulada “Democratização da gestão educacional no Brasil: elementos constituintes”, apresentamos 03 (três) subseções, que discorrem, respectivamente, sobre os movimentos sociais em defesa da educação democrática no período de 1980 a 2022, envereda pelas lutas dos educadores e entidades civis em prol de educação com qualidade social e a participação efetiva dos sujeitos envolvidos no processo educacional e no cotidiano da escola, nas tomadas de decisões das políticas públicas para a educação; os marcos legais que norteiam a gestão democrática, trazendo a legislação brasileira, como a Constituição de 1988, a LDBEN (Lei nº 9394/96), o PNE de 2014-2024, o FUNDEB (Lei nº 14.113/2020) e demais documentos que normatizam o Sistema Nacional de Educação (SNE), quanto à gestão democrática em suas instâncias educativas através dos mecanismos de participação; e a gestão escolar no contexto do gerencialismo e da gestão democrática, sinalizando a passagem da visão

do sistema educacional do formato empresarial para o âmbito escolar, na sua dimensão sociopolítica de ação para a transformação da sociedade e como construto da democracia.

Na terceira seção, com o tema “Gestão democrática no âmbito escolar da rede pública”, delineamos as subseções que abordam acerca da constituição da gestão no contexto escolar, mostrando as macro concepções científico-racional e sociocrítica que direcionam as formas de organização e gestão escolar com foco na gestão democrática-participativa. Abordamos ainda sobre as formas de provimento para o cargo de gestor/a escolar da rede pública, classificamos as alternativas para escolha dos dirigentes escolares públicos em: nomeação, concurso público, eleição e seleção mista, destacando as vantagens e desvantagens de cada uma em relação à gestão democrática no espaço escolar.

Na quarta seção, denominada “A escolha de gestores/as na rede pública municipal de São Luís/MA: contextos e desafios”, situamos a rede municipal de São Luís, apresentando um panorama da sua estrutura física, administrativa e documentos legais próprios - PME/2015, Regimento Escolar Interno, Estatuto do Magistério e demais documentos que embasaram o processo eleitoral; na sequência, tratamos sobre o processo eleitoral nas escolas públicas do município de São Luís, especificando como ocorreu a eleição dos/as gestores/as nestas escolas, destacando desde a criação das comissões eleitorais à constituição das etapas do processo – contratação da empresa, edital, prova, formação, chapa, contrato de gestão e outras; na última parte da seção, apresentamos as concepções das entrevistadas nas quais as participantes da pesquisa relataram sobre os pontos positivos e negativos do processo seletivo de escolha das gestoras gerais e adjuntas da rede municipal de São Luís. E, sobre os avanços e recuos da eleição para a efetivação da gestão democrática na escola, permeada pelo referencial teórico dos autores que fundamentaram a pesquisa.

Finalizamos esta pesquisa com as considerações finais a partir das concepções das entrevistas sobre avanços e recuos do processo de escolha da rede municipal de São Luís. Assim, compreendemos que em uma gestão democrática, os mecanismos de participação e autonomia são condicionantes basilares à democratização da gestão escolar e que na rede municipal de São Luís, a forma de provimento de gestor/a na perspectiva democrática ainda é insipiente, carecendo de políticas públicas mais enfáticas para o desenvolvimento social da educação para além dos indicadores quantitativos, e que o foco seja o processo de ensino e aprendizagem.

2 DEMOCRATIZAÇÃO DA GESTÃO EDUCACIONAL NO BRASIL: elementos constituintes

A retrospectiva histórica sobre os elementos constituintes do processo de democratização da educação no Brasil nos remete à reminiscência dos momentos de recuos e de avanços, pois, desde a chegada dos Jesuítas até os nossos dias (2023), a sociedade brasileira passou por grandes embates políticos, econômicos e sociais que marcaram, profundamente, a educação pública nacional.

Nesta seção, percorremos no campo teórico, o percurso dos diversos desafios que levaram a área educacional brasileira a passar da ditadura à democracia e, por conseguinte, delinear o processo de gestão ocorrido nas instâncias educativas. O ponto inicial é o movimento da gestão escolar no contexto de democratização, tendo como base as práticas participativas dos sujeitos e a construção da democracia.

No segundo momento, caracterizamos os movimentos sociais que lutaram em defesa da educação democrática a partir da década de 1980 aos dias atuais (2024). Por último, elencamos os marcos legais que norteiam a gestão democrática enquanto princípios de direitos e de igualdade em um país que busca a democracia como forma de garantir a participação da sociedade nas decisões.

Essas subseções esboçam os meios de gestão escolar a partir dos elementos constituintes, como ação mobilizadora para alcançar os fins das instâncias educativas: planejamento, organização, gestão/coordenação, formação continuada e avaliação, pois para que ocorra um resultado qualitativo e/ou quantitativo, a escola tem de trabalhar na coletividade com a comunidade, no compartilhamento de demandas e de decisões (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2003).

2.1 Movimentos sociais em defesa da educação democrática, no período de 1980 a 2022

A gestão é considerada como um conjunto de funções administrativas, ligadas aos aspectos sociais, incluindo a participação de todos com funções diferentes, porém, iguais quanto à relação e a importância. Objetiva a organização da instituição e das pessoas que estão empenhadas na busca da melhoria do aprendizado e do contínuo avanço na promoção da formação humana.

Logo, através da cooperação de todos, a gestão é mais ampla que a administração

(LIBÂNEO, 2015). A gestão educacional, em sua especificidade, é dinâmica, abrangente e permeada de adversidades, portanto, requer profissionais que trabalhem em sua amplitude, para além do enfoque meramente administrativo. Para Martins (1999, p. 27):

Na escola, direção, professores e especialistas da educação não podem ser comparados a operários, chefes de seção, gerentes etc. Nem alunos podem ser comparados à matéria-prima moldada por máquinas e equipamentos manipulados por mão-de-obra qualificada. O educando é uma pessoa com suas características psicossociais e o professor, a mão-de-obra, também o é diferenciado por sua formação pedagógica específica para desenvolver o processo educacional.

O posicionamento de Martins (1999) quanto a essa dicotomia, se dá devido à visão mercadológica da administração empresarial ser pautada em valor de troca de produto com parâmetros avaliativos na produção e na venda. Contudo, a administração educacional não se dá nessa lógica, sendo sua avaliação muito mais complexa, devido à plasticidade na relação das pessoas na escola e, portanto, não podem ser controlados como negócio. Assim sendo, as categorias democracia, participação e autonomia favorecem a compreensão do porquê diferenciarmos essas vertentes, principalmente quando entendemos que esses conceitos se conectam entre si e abrangem os elementos fundamentais da gestão escolar.

Na historiografia política, Cabral Neto (1997) afirma que a população ateniense destacou a democracia enquanto governo do povo. Desde a Antiguidade, o poder decisório nas questões políticas emanava do povo, sem burocracia, tinha a liberdade como critério de igualdade, a cidadania não dependia do nível de instrução das pessoas e tinha limitada participação da elite e das demais categorias minoritárias da sociedade, acentuando assim, o processo de inclusão e exclusão da população. Assim, caracterizou-se o jogo democrático até a atualidade.

Mas, uma vez feita esta descrição, o que colocamos em questão na democracia do nosso tempo - na democracia dos modernos, é “o fato do ideário liberal reconhecer, formalmente, que todos os homens são iguais perante a lei, representou significativo avanço para a história da humanidade.” (CURY et al, 1997, p. 294). Todavia, na prática, esse direito não foi possibilitado.

Comparando a democracia grega com a moderna, Sartori (1994, p. 37) nos diz que:

Todas as nossas democracias são indiretas, isto é, são democracias representativas onde somos governados por representantes, não por nós mesmos. [...] A democracia direta permite a participação contínua do povo no exercício direto do poder ao passo que a democracia indireta consiste, em grande parte, num sistema de limitação e controle do poder.

Convém ressaltamos que, embora a democracia e o liberalismo se articulem em prol da democracia liberal e terem o indivíduo como ponto em comum, é necessário repensar a participação do cidadão, pois ela demonstra que o processo de democratização assumiu formas maiores. Bobbio (1987, p. 156) assinala que:

[...] na passagem da democracia na esfera política, isto é, na esfera em que o indivíduo é considerado como cidadão, para a democracia na esfera social, onde o indivíduo é considerado na multiplicidade de seus status, por exemplo de pai e de filho, de cônjuge, de empresário e de trabalhador, de professor e de estudante e até de pai de estudante, de médico e de doente, de oficial e de soldado, de administrador e de administrado, de produtor e de consumidor, de gestor de serviços públicos e de usuário, etc. [...];

Assim, o autor pontua a extensão da democracia, para além da representativa e direta. Ele amplia a sua classificação e associa algumas condições para a vigência da mesma, sendo elas: a) o direito de participar nas decisões coletivas; b) a existência de regras de procedimento do jogo democrático; c) a transparência das informações, para que as decisões possam ser tomadas. Mas, mesmo assim, a dimensão política, econômica e cultural da democracia, tornam-se particularidade do capitalismo, como nos anuncia Cabral Neto (1997, p. 307), sobre as regras do jogo democrático: “[...] as elites, em função dos seus interesses particulares, têm dificultado tanto à participação política mais abrangente da sociedade civil, principalmente das massas desorganizadas, quanto o acesso aos bens materiais e culturais socialmente produzidos”.

Nessa direção, Rosenfield (2003, p. 45) afirma:

Eis por que a importância, numa sociedade democrática, da consciência democrática, de discursos verdadeiros sobre os fatos econômicos, sociais e políticos, de ações que visem efetivamente o bem-estar da coletividade e a consolidação de leis consideradas como sendo as melhores.

Para Rosenfield (2003, p. 54), essa visão de uma sociedade perfeita, está na convicção de um elevado poder do Estado; uma sociedade democrática deve ser idealizada como uma possibilidade histórica, e não de fato a uma certeza imutável, fazendo com que as ações que visam ao bem estar da sociedade, fiquem atrelados aos aparelhos burocráticos sem nenhuma abertura ou concessão aos indivíduos, pois no contexto público, onde emanam as decisões políticas, “a cena democrática é um lugar de visibilidade, um lugar em que os cidadãos ou os seus representantes apresentam soluções setoriais ou gerais para os mais diversos problemas da sociedade”.

Paro (2012, p. 127-128) apresenta a iminência de superação desses sujeitos ao

tomarem consciência do seu papel na história da sociedade. Segundo o autor:

A tomada de consciência política reveste-se, assim, de importância fundamental para a participação dos componentes da classe operária no processo de criação de um novo sistema hegemônico. Por meio dela, eles se percebem ao mesmo tempo como sujeitos da história e como membros do único grupo social com condições de assumir a direção de um movimento radical de transformação social.

Assim, o cidadão não ficará passivo e somente acatando as imposições, sem exercer sua consciência de classe, posicionando-se, no sentido de comunidade, em uma relação social com interesses comuns, identificando-se com seus pares, de forma intencional e organizada, nas decisões e delineamento das políticas sociais.

Bobbio (1997), entende que a igualdade deve ser considerada sob o aspecto social, nos limites da coletividade. Para o autor, uma sociedade igualitária consiste em um valor a ser conquistado por um agrupamento de pessoas, uma vez que, o cidadão é a figura primordial da democracia.

Para Chauí (2000) a democracia como ideologia põe a sociedade em posições divergentes, entre o bem e o mal, devido a criação do Estado e do Bem-Estar Social a favor do capitalismo para intervir na economia. A democracia, nos discursos políticos, em se tratando de direitos sociais, torna-se um pêndulo entre a classe dominante e as lutas de classes, conforme assevera a referida autora:

Há na prática democrática e nas ideias democráticas uma profundidade e umas verdades, maiores e superiores do que a ideologia democrática percebe e deixa perceber. [...] o essencial da democracia: que o poder não se identifica com os ocupantes do governo, não lhes pertence, mas é sempre um lugar vazio, que os cidadãos, periodicamente, preenchem com um representante, podendo revogar seu mandato se não cumprir o que lhe foi delegado para representar (CHAUÍ, 2000, p. 557).

Nessa concepção, a autora vê na democracia uma condição relevante para a superação das desigualdades na sociedade, por ser o único regime político que não se apoia na noção de privilégio, mas na ideia de direito. Portanto, em um estado democrático o conflito em uma sociedade é legítimo, por fazer parte da luta social e, por isso, torna-se constante e necessário quando buscamos a constituição de “direitos fundamentais que definiam o cidadão: igualdade, liberdade e participação no poder” (CHAUÍ, 2000, p. 559).

Bobbio (2000), de forma descritiva, afirma que a democracia, enquanto governo do povo ou grande parte desse todo, consiste em um conjunto de regras; sendo de maior relevância, a regra da maioria, nas tomadas de decisões no coletivo, mas desde que tenham poder de escolha entre os lados em votação, configurando assim, indivíduos livres para exporem suas ideias e os

seus votos, em uma democracia representativa. Diferenciando-se assim, da democracia direta, que, como explica Bobbio (1997, p. 154), pode ser entendida como “todas as formas de participação no poder, que não se resolvem numa ou noutra forma de representação”, independente dos interesses: gerais ou política, particulares ou orgânica.

Antônio Cabral Neto (1997), ao fazer um contraponto entre as antigas e as atuais discussões sobre democracia, sustenta que a democracia direta não exclui a democracia representativa, elas se complementam desde que estejam em sincronia com as dimensões econômica e a cultural. Porém, há necessidade de admitir a legitimação dos mecanismos de participação do povo para a real configuração democrática contemporânea porque a desconformidade econômica acarreta discrepância política. Nesse âmbito:

Uma sociedade é democrática quando institui algo mais profundo, que é condição do próprio regime político, ou seja, quando institui direitos e que essa instituição é uma criação social, de tal maneira que a atividade democrática social se realiza como luta social e, politicamente, como um contrapoder social que determina, dirige, controla, limita e modifica a ação estatal e o poder dos governantes (CHAUI, 2008, p. 27).

Desta forma, no percurso do desenvolvimento da democracia, na sociedade contemporânea, a ideia de cidadania é inerente a essa democracia representativa, porque a esfera social vai além da política, ao passo que busca a universalização dos direitos políticos independente de condicionantes de grupo social, etnia, gênero e acesso ao conhecimento. Por conseguinte, em comparação com democracia ateniense (participação política com abrangência de cidadania limitada), a contemporânea, propõe alcançar um universo maior da população – democracia indireta e basicamente jurídica. Assim:

O camponês das sociedades pré-capitalistas, ao contrário do trabalhador assalariado moderno, permaneceu na posse da propriedade, neste caso a terra, o meio de trabalho e de subsistência. Isso significa que a capacidade do dono ou do Estado de se apropriar de seu trabalho dependia de uma força coercitiva superior, na forma do status jurídico, político e militar. Os principais modos de extração da mais-valia a que os camponeses eram submetidos - impostos e arrendamentos – tomavam geralmente a forma de vários tipos de dependência política e jurídica: servidão por dívida, servidão, relações tributárias, obrigação de corveia e outras (WOOD, 2011, p. 181).

Neste processo contraditório, onde as relações sociais são dominadas pela lógica do capital em contraposição à lógica dos anseios dos sujeitos, a exploração do Estado sobre os cidadãos, separa o indivíduo das associações e identidades corporativas. Mas o ponto positivo foi que a classe trabalhadora obteve a cidadania, tendo em vista que: “as formações de classe e a descoberta da consciência de classe se desenvolvem a partir do processo de luta, à medida que as pessoas “vivem” e “trabalham” suas situações de classe” (WOOD, 2011, p. 76).

Compreendido desse modo, a mudança de consciência da sociedade sobre democracia, reverbera sobre a temática administração, que devido a sua intrínseca relação estrutural ao capitalismo, não se limita em uma simples substituição de palavras - “de administração pela gestão”, pois seu contexto histórico advém “das contradições sociais e dos interesses políticos em jogo na sociedade” (PARO, 2012, p, 24).

Diante disso, ressaltamos que não se trata de mudanças terminológicas e sim, de uma mudança de paradigma e do método de administração científica, correspondente à visão utilitarista das pessoas como recursos, que retira dos sujeitos o processo humanizado, pondo-os em condição de alienação social, onde o modelo estático da administração, no sentido empresarial, objetiva a ação de controle e comando no sistema de ensino e das unidades escolares, sem levar em conta os processos sociais decorrentes das relações humanas, como a criatividade e ação participativa das pessoas.

Citando a especificidade da Administração escolar, Paro (2012, p. 197), esclarece que a escola, em comparação a empresa capitalista, tem suas funções parecidas, quanto à exploração de uma parcela minoritária sobre outras:

A diferença específica é que, enquanto a empresa serve ao capital diretamente, mediando a apropriação da mais-valia no nível das relações de produção, a escola, administrada dentro dos parâmetros capitalista atendendo aos interesses da classe proprietária dos meios de produção, assume o papel político de enfraquecer os antagonismos do capital, isto é, a classe trabalhadora, despotencializando sua ação política, uma vez que lhe nega a apropriação do saber e o desenvolvimento da consciência crítica.

O autor evidencia que a gestão escolar não pode configurar-se aos padrões da administração empresarial, devido a sua especificidade e função social da escola, em transcender a condição dos sujeitos de dominados, através da mobilização de esforços coletivos para a consciência crítica, ou seja, uma educação transformadora. Assim, na plenitude dessa particularidade da gestão educacional, Libâneo (2015) reforça que uma escola baseada na concepção democrática e participativa, assume uma postura de coletividade, frente às tomadas de decisões e permite o envolvimento de todos os segmentos escolares no seu dinamismo interno e na construção e reconstrução do espaço de trabalho.

O referido autor ainda afirma que, a gestão escolar se caracteriza a partir da diferenciação das concepções educacionais, ou seja, na finalidade social e política da educação. O perfil de gestão de cada unidade de ensino depende da tomada de consciência sobre a necessidade de superar as posturas autoritárias e centralizadoras, por práticas democráticas e mais participativas. Logo, “é preciso que elas sejam postas em prática em função de prover as

melhores condições para viabilizar os processos de ensino e aprendizagem” (LIBÂNEO, 2015, p. 106).

A educação deve ser vista como um processo dinâmico de desenvolvimento humano, que por sua vez, precisa mudar a concepção e o perfil de gestão escolar. Assim, o/a gestor/a, o/a professor/a e todos os demais envolvidos no processo educacional, têm direitos à participação cidadã, mas também deveres e responsabilidades com a escola, sem acomodarem-se às políticas educacionais controladoras dos dominantes. Nesse pensamento da não submissão, Paulo Freire (1967, p. 96), o patrono da educação, nos afirma, com convicção, no seu livro, *Educação como Prática da Liberdade*, que “a educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem”.

Sendo assim, nesse momento de democratização, o povo brasileiro engaja-se em uma luta concreta para libertar-se das relações de poder dominante, principalmente nas leis e diretrizes da educação, impostas pelos governantes nas esferas públicas. Portanto, as reivindicações de melhorias tomaram proporções cada vez maiores por parte dos/as educadores/as em busca de reformas nas políticas educacionais que atendessem os sujeitos da escola pública de uma forma mais democrática. Nessa concepção de escola cidadã da década de 1960, resgatada nos anos 1980 pela comunidade de educadores, a escola é compreendida, mais uma vez, como um espaço vivo de formação e cidadania e a educação como uma forma de renovar e desenvolver a sociedade;

Desta forma, a Escola Cidadã, acompanha a dinâmica educacional de participação coletiva. Ela está intimamente ligada aos movimentos sociais, de forma processual e política. Gadotti (1997, p. 57-58), argumenta sobre a defesa da educação pública brasileira, via movimento, ao declarar que “uma transformação necessária da educação em nosso país precisa juntar, antes de mais nada, as forças que até agora lutaram por uma educação para todos, democrática e de boa qualidade”.

No período da ditadura militar, de 1964 a 1985, a educação brasileira, assim como demais setores sociais passou a ser direcionada pelo autoritarismo, controle e centralização de poder. Esse regime freou os avanços nas lutas de classe e promoveu repressão e retrocessos ao projeto de construção de um Brasil melhor para todos. Nesse período de 1964 a 1985, na análise de Dublante (2011, p. 26), sobre a burocratização da gestão educacional, afirma que:

Em virtude do autoritarismo do regime militar no Brasil, criou-se um aparelho de Estado com forte poder de concentração e centralização das principais funções que eram de sua responsabilidade, seja no aspecto social, político ou econômico. O excesso de normas e regulamentos (Atos Institucionais, Decretos-Leis e Leis) no

intuito de manter o controle sobre todas as esferas da sociedade se constituiu em uma de suas principais características, respaldada na lógica da burocracia [...].

Desta forma, as políticas educacionais foram influenciadas pelo sistema administrativo burocrático e gestão centralizadora do Estado. O paradigma político “realça a diversidade de interesses e de ideologias, a inexistência de objetivos consistentes e partilhados por todos, a importância do poder, da luta e do conflito, e um tipo específico de racionalidade – a racionalidade política” (LIMA, 2001, p. 17).

Todavia, em meados dos anos de 1980, em um período de transição, foram traçados novos caminhos para todos os setores da sociedade brasileira e também para a desburocratização da gestão escolar. Nesse período, “As lutas pela democratização da sociedade se ampliaram, criando um contexto favorável à reorganização dos movimentos sociais” (MINTO, 2006, p. 146). Por conseguinte, os movimentos sociais impulsionaram na escola a participação do coletivo, na perspectiva de integrar a sociedade na construção das políticas educacionais e nas condições de melhoria da escola.

Segundo Coutinho (1992), em qualquer projeto de sociedade, as opiniões divergentes continuam interferindo em situações de ganhos ou de perdas, que só a democracia será capaz de reverter essa conjuntura social e, conseqüentemente, o processo educacional. Na análise de Minto (2006), houve também interesses antagônicos entre os que defendiam a área pública o setor privado, representado por donos de escolas particulares, confessionais, comunitárias e filantrópicas, que visavam gerir os recursos públicos com garantia constitucional, que, por sua vez, propiciou êxito às escolas de cunho confessional, pois ganhavam dinheiro público, mantendo assim, os privilégios privatistas.

Com base nessa contextualização, fazemos uma retrospectiva dos movimentos sociais a partir da década de 1980 e as suas contribuições para o processo educacional, de forma pertinente à democratização da escola pública e, concomitante ao processo de gestão democrática. Nesse contexto, “os movimentos sociais e a crise econômica dos anos 1980 associados ao desgaste sofrido pelo regime autoritário provocaram sensíveis mudanças no país, em especial na consecução do Estado Democrático de Direito” (CURY, 2000, p. 575).

No bojo dessa construção democrática, várias instituições e movimentos sociais juntaram forças para lutarem contra o regime vigente e em defesa da educação pública. Assim, a União Nacional dos Estudantes (UNE), enquanto entidade de organização política-ideológica, representava os estudantes do ensino superior do país, que mesmo na ilegalidade devido à Lei Suplicy de Lacerda (Lei nº 4.464/1964), a mesma continuava atuante. Porém, em 1985 obteve

o respaldo legal através do projeto de lei¹ elaborado pelo deputado e ex-presidente da UNE Aldo Arantes, que por sua vez foi aprovado, por unanimidade, na Câmara dos deputados para continuar suas atividades. Assim, a partir da UNE foi reforçado o direito de criar nos estados, as Uniões Estaduais de Estudantes (UEEs), dos Centros Acadêmicos (CAs) ou Diretórios Acadêmicos (DAs).

Nessa trajetória dos movimentos sociais, em 1987, os cidadãos que defendiam a escola pública e gratuita para toda a sociedade brasileira, efetivaram o Fórum da Educação na Constituinte, em parceria com diversas entidades² que se engajaram na defesa de políticas públicas para uma sociedade plural e contribuíram para o processo de democratização do ensino em todos os níveis, assegurando o acesso, a permanência e a tentativa de implementar uma gestão participativa. Para Minto (2006, p. 147), embora a passagem da ditadura para a democracia tenha sido uma ilusão:

De qualquer forma, o clima político gerado com a possibilidade de final de ditadura reacendeu os movimentos sociais e, com estes, inúmeras reivindicações sociais. Isso incluía a própria condução do Estado e das políticas estatais de forma democrática. Nesse sentido, a principal era a de um aumento do controle público sobre o Estado, bem como a atenção a muitas das demandas sociais negligenciadas pela Ditadura.

Nessa dinâmica dos engajamentos políticos, as entidades sociais continuavam na luta em prol de melhores condições, em vários segmentos sociais, de modo especial, na luta pela ampliação da oferta de escola pública de qualidade. Destarte, ainda no mesmo ano de 1987, o referido Fórum publicou o Manifesto à Nação, com a garantia de princípios basilares para o avanço da educação, sendo um desses princípios, a democratização escolar em todos os níveis que deveria manter seguro o acesso, a permanência e a gestão.

Diante da necessidade de assegurar o acesso e permanência na escola, além das entidades já elencadas, outros grupos ligados a setores da sociedade civil organizada levantavam suas vozes por essa causa, a exemplo dos educadores e lideranças que exerciam, um papel atuante de militância nos movimentos sociais, que ocorriam também no interior da Igreja Católica. Nesse espaço, eram promovidos debates acalorados direcionados para diversas

¹ Disponível em: <https://www.une.org.br/memoria/historia>.

² Associação Nacional de Educação (ANDE), Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (ANDES), Associação Nacional de Profissionais de Administração da Educação (ANPAE), Associação Nacional e Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), Confederação de Professores do Brasil (CPB), Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDS), Central Geral dos Trabalhadores (CGT), Central Única de Trabalhadores (CUT), Federação das Associações de Servidores das Universidades Brasileiras (FASUBRA), Partido dos Trabalhadores (PT), Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), Sociedade de Estudos e Atividades Filosóficas (SEAF), União Nacional dos Estudantes Secundaristas (UBES) e União Nacional dos Estudantes (UNE).

questões contextuais, dentre elas estava a escola e a sua função social. Dessas coligações de forças, provinham os movimentos, assim denominados: Comunidades Eclesiais de Bases (CEBs), Pastorais Sociais (PS) e Pastoral da Juventude (PJ). Essas entidades representavam outras formas organizadas de oferecer alternativas libertadoras diante do quadro da realidade social. No processo de construção de uma educação mais democrática no Brasil, Resende e Antonini (2014) assinalam que:

Merecem destaque as Conferências Brasileiras de Educação (CBEs), que tiveram um papel importante nas discussões das questões educacionais no processo de elaboração da Carta Constitucional de 1988. Do ponto de vista dos direitos humanos, incluindo-se os de caráter socioeconômico, foi, sem dúvida, uma conquista e um grande progresso em relação às constituições anteriores e dos primeiros projetos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Também decorrente das CBEs, surgiram os Fóruns organizativos dos educadores, mais especificamente, o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública (RESENDE; ANTONINI, 2014, p. 119).

A década de 1980 foi marcada por intensas mobilizações e por uma maior pressão dos movimentos sociais. No cenário político, na Campanha das Diretas Já, que foi um movimento de cunho popular realizado em 1985, a sociedade brasileira reivindicava as eleições diretas para Presidente da República como forma de fazer valer a vontade do povo. Nas políticas educacionais, “os debates sobre a gestão da educação se aprofundaram e fizeram ressurgir o tema da participação, que havia sido esquecido durante décadas” (MINTO, 2006, p.147).

Avritzer (2016, p. 49) traduz o engajamento popular na consolidação da Constituição de 1988, com participação ativa na Assembleia Nacional Constituinte (ANC):

A participação social tem sido uma das estrelas da democratização brasileira. O primeiro componente responsável por seu avanço foi a promulgação da Constituição Federal de 1988, com as legislações infraconstitucionais que lhe surgiram. No momento da convocação da Assembleia Nacional Constituinte (ANC), o grande debate girou em torno da convocação ou não de uma assembleia exclusiva para o processo de elaboração da Constituição. No entanto, outra característica da ANC brasileira adquiriu importância com o tempo, qual seja, a sua orientação participativa

O autor expressa as conquistas na redemocratização da sociedade a partir das manifestações populares e da participação efetiva nas políticas públicas. A Constituição Federal de 1988, deu abertura à sociedade civil para elaborar emendas populares e permitir organizações sindicais a servidores públicos, inclusive dos profissionais da educação que, anteriormente a essa década, não era factível.

Em 1988, a Confederação dos Professores do Brasil (CPB) e demais entidades de

professores, filiaram-se à Central Única dos Trabalhadores (CUT) e buscaram a organização de todos os trabalhadores da área educacional em uma só entidade federativa. No ano de 1990, unificaram-se à Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE)³, entidade esta que vai além dos movimentos próprios da categoria, se engaja na luta pela cidadania, respaldando assim, o processo de redemocratização via participação dos sujeitos na conjuntura política e social brasileira.

Mas, é mister citarmos que os(as) professores/as da rede pública, reivindicavam, com atos grevistas, (entre os anos de 1985 a 1989), de maneira enfática, a profissionalização dos docentes, desde a “efetivação dos planos de carreira e os estatutos do magistério, bem como questões relativas à gestão escolar, envolvendo a eleição direta de gestores e a formação de conselhos e também, questões relativas ao financiamento da educação” (PEREIRA FILHO, 2019, p. 110). Reivindicações essas que favoreceram a ocorrência de mudanças no cenário da educação no Brasil.

Ainda na década de 1980, foi criada a Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (ANDES), que, em 1988, tornou-se o atual Sindicato Nacional dos Educadores das Instituições de Nível Superior. E, para cuidar da formação docente, foi criada na primeira Conferência Brasileira de Educação (CBE) do país, o Comitê Nacional Pró-formação do Educador. Em 1983, o comitê foi transferido de Goiânia para São Paulo, conquistou autonomia e formou a Comissão Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação do Educador (CONARCFE).

No ano 1986, ocorreu a IV Conferência Brasileira de Educação, na qual foi elaborada a “Carta de Goiânia”, que antecedeu a Constituição Cidadã de 1988. A Carta tinha a intencionalidade de chamada e reflexão aos constituintes e apresentou os princípios básicos da educação brasileira para a transformação sócioeducacional na formação dos profissionais da educação e na forma de participação da sociedade civil, nas políticas educacionais. Na Conferência, “os profissionais da educação demonstravam a decisão política de que sua cidadania, como a de todos os brasileiros, fosse reconquistada e expressa com vigor na nova Carta Magna [...]” (BRZEZINSKI, 2013, p. 225). Tendo como direcionamento o que foi expresso na Carta de Goiânia:

Os participantes da IV Conferência Brasileira de Educação reivindicam, assim, que a nova Carta Constitucional consagre os princípios de direito de todos os cidadãos

³Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) - Luta pela Cidadania. Disponível em: <https://www.cnte.org.br/index.php/menu/institucional/cnte>

brasileiros à educação, em todos os graus de ensino e do dever do Estado em promover os meios para garanti-la. Ao mesmo tempo, se comprometem a lutar pela efetivação destes princípios, organizando-se nas suas entidades, exigindo compromissos dos candidatos às Constituintes a nível federal e estadual e cobrando o cumprimento de medidas propostas para a democratização da educação (ANDE; ANPED; CEDES, 1986).

A gestão democrática foi contemplada entre os princípios da Carta de Goiânia como indicativo de inserção na Carta Constituinte de 1988 e, desta forma, confirmou o quão é importante a mobilização dos grupos sociais organizados numa sociedade democrática. Nas palavras de Dublante (2011), esses princípios foram de grande valia para a gestão escolar porque intensificou as discussões dos representantes educacionais, no fórum Nacional de Defesa da Escola Pública, favorecendo o rompimento dos velhos costumes políticos de decidirem, em gabinetes fechados, sem a participação da sociedade nas políticas educacionais. Também, em relação à gestão escolar, houve um repensar sobre os exercícios gestores baseados na autoridade e burocracia, sem dar espaço para a comunidade local intervir nas tomadas de decisões, na centralização de poder dos dirigentes e na limitação dos demais mecanismos de participação.

Conforme Freitas (2007), a Carta de Goiânia, na perspectiva de regulação, traz princípios referentes à gestão democrática a serem inseridos na redação constitucional, que o poder estatal garantisse o controle da execução das políticas educacionais feitas pela sociedade civil, através de colegiados, criados com base na participação de forma democrática, em todas as esferas políticas, tão quanto o cumprimento e controle social permanente dos deveres do Estado em relação à educação pública com qualidade e gratuita. Dessa forma:

Esses princípios expressam uma concepção de **gestão democrática** que, centrada na execução, deixou de propugnar a atuação da sociedade civil na formulação da agenda pública e na formulação de políticas educacionais, prevalecendo aí um significado restrito de **gestão**. À sociedade civil caberia a **função de controle** da ação executora estatal no cumprimento de suas obrigações para com a educação pública, por meio de **organismos de representação** constituídos democraticamente, cuja natureza/poder não se define senão por inferências baseadas na função reivindicada, na qual seja, de controle (FREITAS, 2007, p. 505-506, grifos da autora).

Segundo a autora, nessa linha de regulação do direito e da justiça, a democratização da gestão configurou-se como uma forma da sociedade fiscalizar e avaliar as ações autoritárias, centralizadoras e hierárquicas do poder estatal, na área educacional. Mas, “preso ao recente passado autoritário, o então propugnado não chega a vislumbrar o futuro da gestão educacional para além de avanços compatíveis com uma concepção liberal de democracia” (FREITAS, 2007, p. 506).

Na acepção de Lisniewski (2016, p. 61), nessa legitimidade jurídica-democrática, isso significa que:

A educação atende a uma necessidade fundamentalmente humana de aprender, transformar, superando as condições de limitação da vida em sociedade, para fazer história e estar presente, ativamente, a fim de concretiza ideias e ideais. Lutar por uma educação de qualidade é lutar por uma sociedade emancipadora, pela transformação nas relações sociais e de trabalho, por uma cultura democrática e voltada para os direitos humanos.

Nessa concepção jurídica, a educação é um direito social adquirido pelas lutas, por uma educação com igualdade, liberdade e mais justiça para todos. É através das normas estabelecidas de forma recíproca com a democracia que encontraremos a legalidade necessária para assegurar, junto ao Estado, o compromisso com a sociedade em buscar um sistema educacional brasileiro democrático, que propicie a participação nos debates sobre a construção das políticas educacionais no âmbito macro, bem como, na sua materialização no espaço micro, ou seja, na escola.

No ano de 1990, ainda com referência a CONARCFE, Libâneo et al (2003) enfatiza que essa comissão foi transformada em Associação Nacional pela Formação dos Profissionais de Educação (ANFOPE) e até então, vem exercendo sua função junto a outras instâncias educacionais, nas discussões e debates que envolvem os eixos temáticos sobre políticas formativas dos(as) professores(as) brasileiros(as), valorização dos trabalhadores da área da educação e outras abordagens do sistema educacional.

Em 1996 e 1997, através do Congresso Nacional de Educação (CONED's I e II), representatividades de sindicatos, da área científica e demais categorias da sociedade civil ajustaram suas propostas “para elaborar um Plano Nacional de Educação que consolidasse os anseios da sociedade por uma educação pública democrática e de qualidade” (DUBLANTE, 2016, p. 99), visando à concretização de políticas educacionais mais democráticas e participativas nas formulações das leis brasileiras.

Em sùmula, os movimentos sociais, nas décadas de 1980 e 1990, tiveram um papel fundamental na construção da educação brasileira e constituíram um espaço diferenciado de discussão para os educandos e educadores que buscavam soluções alternativas e libertadoras diante do quadro da realidade vigente. Deste modo, “a participação social tem sido uma das estrelas da democratização brasileira [...] e movimentos sociais desencadearam uma campanha visando obter assinaturas para muitas propostas ligadas às políticas públicas” (AVRITZER, 2011, p. 49).

Entretanto, na contramão deste processo de reivindicação dos movimentos sociais, ocorreram reformas educacionais, no contexto da globalização, com a qual as políticas neoliberais cresceram, acarretando desempregos estruturais, maior índice de exclusão social, enfraquecimento do poder das representatividades sindicais e abertura na mediação das relações entre sociedade e Estado, dando espaço às Organizações Não Governamentais (ONGs), do Terceiro Setor, que despontaram no cenário social como entidades públicas não-estatais, alterando a relação cidadão e Estado.

Ademais, o controle social do sistema capitalista passou a ser disseminado pelo poder das mídias, de forma subjetiva, na sociedade (GOHN, 2001), colocando “[...] em questão o caráter universalista das políticas sociais [...], individualizam os direitos sociais e intensificam-se a mercantilização dos serviços, transferindo para o mercado a realização dessas necessidades” (CARINHATO, 2008, p. 44), entre elas, a educação. Nesse contexto entre a cidadania negada e a busca dos direitos constituídos, a diminuição da velocidade de mobilização e luta dos movimentos sociais e a conseqüente desarticulação das classes, contribuiu para o esfriamento das discussões e o retrocesso de algumas políticas públicas no campo educacional.

Na análise desse processo, Rosar (2011, p. 152) aduz que:

Talvez possa se atribuir como uma das causas desse conformismo que se instalou na área da educação, à própria magnitude das reformas educativas impostas, condicionando os educadores a um processo intenso e veloz de adaptação a novas leis, regulamentos, normas, portarias que eram elaboradas e impostas pelo Ministério da Educação, abrangendo as dimensões administrativas, pedagógicas e financeiras do funcionamento de escolas de ensino fundamental e médio, além das instituições públicas de ensino superior.

Com os impasses políticos das reformas educacionais, determinadas pelo Ministério da Educação (MEC), evidenciamos no sistema educacional brasileiro, uma crise democrática e a desmobilização dos movimentos sociais, configurando perdas irreparáveis para a sociedade. Entre os anos de 2003 a 2010, na concepção de Rosar (2011) as políticas neoliberais, na área educacional, se estabilizaram com a materialização dos organismos internacionais. Eclodiram manifestações grevistas devido ao desrespeito à classe de educadores quanto à questões salariais e de condições estruturais no ambiente de trabalho que lhes favorece a uma melhor qualidade de vida.

Portanto, mesmo sem abertura aos movimentos sociais, “permanecer na trincheira é a única alternativa que é dada, historicamente, aos educadores que, apesar de submetidos à dominação das classes no poder, mantêm a capacidade inalienável de realizar o combate”

(ROSAR, 2011, 160). Nesse ideário de combate, Dourado (2019) colabora ao se reportar sobre o contexto histórico das lutas e movimentos sociais, enfatizando que durante os dois mandatos do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, ou seja, de 2003 a 2010, ocorreram avanços na área educacional e na ampliação dos direitos sociais. Mesmo com a manutenção das macropolíticas voltadas para beneficiar o capital, mantendo as ideias da globalização, este governo não esqueceu de cumprir a Constituição e primar pela democratização do Estado brasileiro na promoção de políticas sociais voltadas ao menos favorecidos.

Dourado (2019) afirma que em 2011, a Presidenta eleita Dilma Rousseff, prosseguiu com as políticas sociais traçadas pela gestão anterior com sociedade civil e política atuante e participativa. Porém, entre os anos de 2012 a 2013, ocorreram vários confrontos no Congresso Nacional acerca dos baixos recursos financeiros destinados à educação e também por diversas insatisfações da sociedade sobre os rumos da área política, ocasionando assim manifestação em junho de 2013.

Situações como estas incitam manifestações como as do Outono Brasileiro (ano 2013), que caminharam, inicialmente, por uma questão pontual, mas logo incorporaram à emblemática destinação de mais recursos para as políticas sociais: educação, saúde, transportes, ampliando o espectro de reivindicações ao ultrapassar a bandeira única do passe livre estudantil e da minimização das tarifas do transporte coletivo (BRZEZINSKI, 2013).

Essa quebra na área política, devido a não participação da sociedade brasileira, acarretou movimentos sociais nas pastas governamentais, na instância federal. Essas manifestações ultrapassaram as paredes dos gabinetes e chegaram às ruas, “[...] os jovens se aglutinaram nas ruas, tanto nos anos 1980, quanto em 2013 [...]. O diferencial nesse 2013 é que os manifestantes se articularam nas ruas e praças, mas interagiram muito mais nas redes sociais” (BRZEZINSKI, 2013, p. 230).

Mesmo diante desses impasses, a Presidenta Dilma Rousseff foi reeleita em 2014, mas antes do término do seu segundo mandato, em 2015, instaurou-se acirradas disputas entre Congresso e Governo Federal. Nesse entretempo, foram proferidas sérias acusações de corrupções e falta de cumprimento da legislação própria à execução orçamentária, afastando-a da presidência da República e, conseqüentemente, culminando com o seu *impeachment*, em 2016.

A Presidenta, foi criticada por opositores partidários, setores conservadores e pela classe empresarial, que a classificaram como despreparada, conforme escrita de Lamounier (2021, p. 189), ao proferir: “dócil, até que não foi tanto, mas surpreendeu o país com seu

impressionante despreparo. Mal atingida, a metade do seu primeiro mandato, estava evidente que o quadro político brasileiro caminhava a passos largos para uma precoce acefalia”. Saviani (2017, p. 197) rebate essas críticas e ataques ao dizer que: “a conclusão do ex-presidente da Associação dos Delegados da Polícia Federal é que o que está em curso não é uma luta contra a corrupção, mas uma guerra contra o governo e o PT”.

Mesmo durante e após o governo Dilma, entre alegações sem provas de corrupções na Petrobras e na operação Lava-Jato, os holofotes midiáticos e a extrema-direita assombraram a democratização no Brasil, com “clara reação dos conservadores à participação popular na vida pública e rejeição ativa de políticas de acentuado conteúdo social, [...] contra a pauta de um governo que buscava reduzir desigualdades” (SANTOS, 2017, p. 33).

Do ponto de vista de Santos (2017), em 2016 Michel Temer assume a presidência com um “golpe parlamentar”. E, categoricamente, Savianni (2017, p. 198) concorda com essa afirmativa ao afirmar que:

Sim, o que ocorreu no Brasil é um golpe. Claro que o impeachment está previsto na Constituição não podendo, pois, por si mesmo, ser caracterizado como golpe. Mas quando esse mecanismo é acionado como pretexto para derrubar um governo democraticamente eleito sem que seja preenchida a condição que a Constituição, prescreve para que se acione esse mecanismo, ou seja, a ocorrência de crime de responsabilidade, então não cabe tergiversar. O nome apropriado nesse caso não é outro. É, mesmo, Golpe de Estado, pois a Constituição não será respeitada, mas violada.

Portanto, o Estado Democrático de Direito sofreu abalos com a negação da permanência ao governo da candidata eleita pela população brasileira. Esse golpe de Estado engrossou o cenário de exclusão social, as políticas neoliberais capitalistas limitaram a participação popular, distanciando a sociedade do processo de democratização. Essa recuada histórica demarcou as políticas sociais com sucessivas regressões aos direitos conquistados com a Carta Magna brasileira de 1988.

No ano de 2016, o povo brasileiro constatou que viviam em tempos antidemocráticos porque, “sem crime, a presidenta, na vigência do regime democrático, só poderia ser julgada pelo próprio povo no exercício de sua soberania [...] ao condená-la, o judiciário, a grande mídia e os parlamentares condenaram a democracia brasileira” (SAVIANI, 2017, p. 199-200).

Passados dois anos, em 2018, “em rota de colisão direta com a democracia liberal” (MOUNK, 2019, p. 10), Jair Bolsonaro foi eleito presidente do Brasil com forte adesão dos empresários e dos adeptos ao militarismo, pondo em destaque as reformas neoliberais

privatistas. O quadro social, político e econômico foi tenebroso devido aos desmanches na agenda política do país, do começo ao fim do seu mandato.

Com a proliferação de “*fake news*”⁴ nas mídias sociais, contra seu adversário à Presidência da República, Luiz Inácio Lula da Silva e ao Partido dos Trabalhadores (PT), para o mandato de 2023 a 2026, a sua credibilidade desmoronou e, de forma antidemocrática, incitou movimentos extremistas contra a nação brasileira. “O alvo dos terroristas é a democracia. Não este ou aquele partido, não, esta ou aquela pessoa, mas o sistema democrático do qual um dos componentes essenciais são as eleições livres” (BOBBIO, 1994, p. 131).

Nessa conjuntura de perdas, desde 11 de março de 2020, tempo atípico em que vivenciamos uma das maiores tragédias mundiais, uma guerra viral, (a COVID-19), caracterizada como uma “pandemia” pela Organização Mundial de Saúde (OMS). Esse desastre humano, de natureza biológica, desmobilizou todos os setores da sociedade, as relações sociais e as atividades pessoais e profissionais foram redimensionadas.

Na área da educação, todo o fazer pedagógico aconteceu de forma virtual, em plataformas (vivências já consolidadas nos setores empresariais), que atingiu um quantitativo relevante de educadores, estudantes e demais segmentos educacionais. Assim, a gestão escolar precisou se reestruturar para atender esse “novo normal”, ou seja, uma nova forma da escola cumprir seu papel social. Sobre esse cenário tão atípico de nossa história recente, Galeno (2021, p. 195) faz a seguinte referência:

Como sabemos, a sociedade brasileira vive atualmente em um período confuso e grave causado pelos efeitos de uma pandemia; são muitas vidas ceifadas e inúmeros problemas sociais que nos deixam perplexos e geram situações emergenciais e de calamidade. No contexto educacional, o avanço da COVID-19 interrompeu, abruptamente, o ano letivo de 2020 de milhares de estudantes no Brasil, em todo o país escolas foram fechadas, causando imensos prejuízos ao sistema de ensino brasileiro.

Nesse quadro emblemático, com escolas fechadas e aulas em espaços virtuais, são criadas formas de fazer acontecer os processos de ensino, aprendizagem, formativos e de gestão escolar. Desta forma, educadores e pensadores de políticas educacionais passam a analisar, de forma crítica, os problemas educacionais, no atual panorama da educação brasileira, que veio a ser potencializado no contexto pandêmico. Tornou-se uma realidade emergencial, que requer uma ação coletiva de combate às desigualdades sociais, decorrentes da exclusão.

⁴ A definição de *fake news* é, por vezes imprecisa, mas é relevante esclarecer que não são notícias distorcidas ou mal apuradas. A definição que interessa neste estudo, diz respeito à distribuição deliberada de desinformação para fins políticos (ZARZAJEIOS, 2017).

Diante da necessidade de uma posição conjunta, na perspectiva de princípios educacionais que sejam favoráveis à educação brasileira, a Universidade que Versa a Prosa (UniProsa⁵), elaborou o “Manifesto por uma Educação Democrática e Humanizadora”, sendo este documento uma iniciativa dos professores pesquisadores integrantes da própria instituição. Nesse manifesto, Libâneo (2021, p. 102), faz uma proposição sobre justiça social, ao tratar de lutas por uma escola emancipadora e democrática:

Pode-se dizer, assim, que o primeiro critério de justiça social na educação é o atendimento ao direito antropológico à educação. Esse direito se apresenta, ao menos, em dois sentidos. O primeiro é o direito de todos de se beneficiarem da educação, por exemplo, o direito ao acesso e à permanência na escola. O segundo refere-se ao aspecto pedagógico, ou seja, como se assegura esse direito nas práticas organizacionais da escola, no trabalho com os conteúdos e nas formas de organização do ensino. No entanto, para falarmos do direito à educação e do que pode ser uma escola socialmente justa, é preciso saber que finalidades educativas são postas para a escola.

Nesse despertar da educação brasileira emancipadora e democrática, esse manifesto é uma chamada para um novo horizonte, transcendente ao projeto neoliberal que teima em fazer moradia no currículo escolar e nos demais segmentos no interior da escola. Dessa forma, a UniProsa, decidiu na coletividade elaborar esse documento que já foi assinado por milhares de educadores do Brasil.

Nesse desejo coletivo, no interior da escola, a busca por proposta educacional para formar cidadãos críticos, dialógicos e participativos, não parou. Por isso, continua como meta basilar ter a função social da escola, traçada na proposta de gestão escolar democrática, participativa e sensível às lutas que se travam na sociedade, por mais solidariedade e justiça, materializando o conceito de educar para a liberdade, na perspectiva de educação libertadora (FREIRE, 2011).

De maneira regressiva, a sociedade brasileira vivenciou políticas educacionais segregadoras, típicas do sistema capitalista, com estratégias retaliadoras e negacionistas, como as duas frentes de ação da classe dominante⁶. A primeira frente sócioliberal que tinha sua formação no movimento empresarial “Todos pela Educação” e a segunda frente liberal ultraconservadora, evidenciada através do projeto de lei da ideologia “Escola Sem Partido”,

⁵UNIPROSA - Universidade que Versa em Prosa, apresenta produções coletivas sobre as atuais políticas educacionais brasileira de um grupo de professores e pesquisadores da área de educação, com a participação especial dos professores, Bernardo Charlott e José Carlos Libâneo. Ver Livro Eletrônico em: <https://www.eades.com.br/uniprosa>.

⁶ Ver, no capítulo I de “As frentes de ação da classe dominante na educação: entre o todos pela educação e a ideologia da escola sem partido” (LAMOSA, 2020, p. 11-22).

que demandava dos empresários dos ramos de serviços. Lamosa (2020, p. 21) reforça que:

Essa contrarreforma educacional, iniciada antes do golpe e acelerada após o golpe, é parte de uma ofensiva de novo tipo sobre a educação pública que se investe de um caráter reformista para reafirmar as formas novas de espoliação do capital.

Lamosa (2020), retrata o desvio de interesses, do público para o privado, dessas frentes de ações burguesas que buscavam implementar nas escolas públicas brasileiras a militarização, a despolitização do processo ensino e aprendizagem, atividades educativas sem criticidade com estudantes passivos, ensino tecnicista e implantação de instrumentos para controlar e avaliar as atividades dentro da escola.

Assim, freavam a possibilidade de gestão democrática nas escolas, de modo que “a pedagogia da confiança e do diálogo crítico é substituída pelo estabelecimento de uma nova função: estimular os alunos e seus pais a se tornarem delatores” (FRIGOTTO, 2018, p. 32), e não seriam mais vistos como estudantes autônomos, críticos e reflexivos em sala de aula, no exercício da função social da escola. Sua família deixaria de cumprir os princípios e fins da educação, de acordo ao Art. 2º, da LDBEN (Lei nº 9.394/96)⁷.

Também cresceu nas instâncias públicas, as parcerias com instituições privadas que buscam, de forma antidemocrática, “uma correlação de forças na educação brasileira muito desfavorável para os trabalhadores da educação” (LAMOSA, 2020, p. 21). Distanciaram o trabalhador da sua consciência de classe e da sua luta pela contra hegemonia, na tentativa de satisfazer os requisitos do mercado trabalhista da classe dominante.

Autores como Gordiano e Albuquerque (2023), indicam que houve um retrocesso nas políticas públicas e nos projetos sociais, devido a atos arbitrários com desvios morais e éticos, em todas as esferas sociais. Portanto, os autores questionam quais seriam os novos rumos que a sociedade brasileira deve seguir para reverter o quadro instaurado, no período de 2018 a 2022.

Esse é um dos maiores desafios da gestão em vigor (2023-2026), somar forças em todas as pastas ministeriais para buscar no coletivo do seu mandato, medidas sólidas de enfrentamento dessa realidade para reconstruir a democracia no país. “o Brasil encontra-se em plena efervescência política. [...] quem sobreviveu ao Brasil dos últimos anos é alguém que

⁷ LDBEN (Lei nº 9.394/96), Art. 2º - A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Ver: <https://www.planalto.gov.br>.

ultrapassou imensos desafios (GORDIANO; ALBUQUERQUE, 2023, p. 25). Em concordância a esse pensamento de enfrentamento da democracia contra o conservadorismo, Reis (2019, p. 232) afirma que:

Virar o jogo atual e efetuar as mudanças necessárias depende menos de atalhos e mais de persuasão das consciências. Menos do Estado ou de líderes carismáticos e de partidos políticos. Mais da cidadania ativa e consciente. Só isso pode conferir vitalidade e força a uma democracia que se quer renovada e não destruída.

Logo, a sociedade tem o direito e o dever de lutar por políticas públicas que contribuam para a sua emancipação, via escola, enquanto *locus* de formação e produção de conhecimentos que viabilizam a consciência crítica e a efetivação da cidadania, inclusive com a garantia de participação nos processos decisórios, o que só pode ser alcançado pelo viés da democratização.

2.2 Os marcos legais que norteiam a gestão democrática

No tempo presente (ano de 2024), ao nos reportarmos à educação, pensamos em uma formação voltada para a cidadania e também para a construção de uma sociedade democrática. Nesse cenário, emergem os marcos legais, os quais não são um privilégio da educação brasileira no século XXI, mas sim decorrente de cada período histórico, sendo implementados de acordo com o contexto social, político, econômico e cultural de um país.

Em 1985, houve mudanças com a reabertura política e o processo de redemocratização do Brasil. Nesse cenário político, concomitantemente, foi intensificado o movimento dos educadores brasileiros pela democratização da educação escolar. Em 1986, Darcy Ribeiro, então Secretário de Educação do estado do Rio de Janeiro, criou os Centros Integrados de Ensino Público (CIEP), inspirados nas propostas experimentadas de Anísio Teixeira. Embora esse programa tenha sido desativado em 1987, essa utopia do acesso e permanência na escola vai ser consolidada em termos de legalidade na Carta Magna denominada de Constituição Cidadã (1988).

Esta Constituição reativou a educação como um direito público subjetivo aos cidadãos brasileiros, no Art. 205 ao declarar que “a educação é direito de todos e dever do Estado e da família”. E, no Art. 208 reafirma “o dever do Estado com a educação [...]”. “tanto quanto um direito, a educação é definida, em nosso ordenamento jurídico, com dever: direito do cidadão – dever do Estado” (CURY, 2007, p. 484).

Nessa concepção de direito e dever, a Constituição Federal de 1988, constitui o

instrumento de materialização do Estado Democrático, no Parágrafo único do Art. 1º, ao citar que “o poder emana do povo”; ao anunciar no Art. 206 que “o ensino será ministrado com base em vários princípios”, dentre eles, destacamos o Inciso VI, onde está decretada a “gestão democrática do ensino público, na forma da lei”. Observamos o direcionamento para a participação popular nas coisas do Estado, entre elas as da área educacional. Sendo assim, se aplica na gestão escolar, numa visão caracterizada de democrática e participativa com descentralização do ensino, pois, “[...]. temos como um avanço a inserção da gestão democrática no texto constitucional da república brasileira, pois antes de 1988, nenhuma outra tinha contemplado esse dispositivo” (DUBLANTE, 2016, p. 143).

Porém, o mesmo não foi abrangente “ao normatizar a gestão democrática somente para o ensino público, não cria oportunidades para fomentar a existência de práticas democráticas em instituições de ensino privadas, que também são responsáveis pela formação de cidadãos” (AGUIAR, 2019, p. 85). E, para que haja a garantia desse direito, independente da esfera de ensino “o papel do gestor é o de assumir e liderar a efetivação desse direito no âmbito de suas atribuições” (CURY, 2007, p. 484).

No direcionamento à legalidade da educação brasileira, na década de 1990, foi instituído o Conselho Nacional de Educação (CNE) por meio da Lei nº 9.131/95 e, no ano seguinte, foi sancionada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9394/96, no governo do então presidente da República, Fernando Henrique Cardoso. Essa Lei reafirmou as Diretrizes da CF de 1988, que estabelece como diretriz nacional a democratização da gestão, implicando a participação das comunidades escolares e local, entre os seus princípios.

Também, dar mais solidez aos debates de propostas educacionais promovidas há décadas, por educadores, movimentos sociais e demais setores da sociedade. Apesar de que, “muitos desses princípios encontram dificuldades para serem concretizados nos sistemas de ensino” (DUBLANTE; COUTINHO, 2012, p. 184), tendo em vista ações que ainda acontecem de forma centralizada, seja no âmbito das macropolíticas sob responsabilidade dos entes federados (união, estados e municípios) ou micro, especialmente, no espaço das escolas públicas.

Concomitantemente, foi lançado o Fundo Nacional de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF), Lei nº 9.424/96. Assim, ocorreu mudança estrutural no financiamento da educação, como forma de descentralizar as verbas, especificamente, para o ensino fundamental, com critérios assegurados por lei para a

distribuição e utilização das receitas de natureza contábil, oriundas dos impostos da União com transferências para Estados e Municípios (PINTO, 2000). Para tanto, a LDB 9.394/94, delibera a composição de órgãos normativos e de controle social para a democratização da gestão nas escolas públicas, como os de educação: Conselhos de Controle Social dos Recursos do FUNDEB, Conselhos Estaduais e Municipais e os Conselhos Escolares que, em suas funções fiscalizadoras, são corresponsáveis pelo acompanhamento dos recursos, do orçamento, dos gastos e transparência nas prestações de contas dos recursos recebidos para a garantia da melhoria das condições educacionais.

Sobre a notoriedade da constituição de um fundo para a educação brasileira, a sua existência permite:

[...] o fortalecimento da democratização e a autonomia administrativa da gestão na educação, assegurando não só a valorização da cultura local e o atendimento às necessidades prioritárias de cada ente federado, mas também assegurando a sociedade civil e aos funcionários da educação uma gestão de controle social, através da criação do Conselho de Acompanhamento e Controle Social do Fundo (CALDEIRA, 2016, p. 81).

Por conseguinte, a nova LDBEN, no Art. 14, instituiu mecanismos de participação na escola através do Conselho Escolar e na elaboração do Projeto Político e Pedagógico (PPP), legitimando nas políticas educacionais a gestão democrática do ensino público. Traçou ainda, a organização da educação brasileira, definindo a coordenação política, articulações, competências e incumbências na administração das esferas: Federal, Estadual e Municipal, em regime de colaboração (LIBÂNEO et al, 2003).

Mas, segundo Cardozo (2012, p. 173), ao falar sobre a participação da sociedade, diz que, “não basta enfatizar a participação da comunidade escolar e local nos conselhos escolares, é importante compreender a gestão democrática como espaço de participação, de construção da autonomia, de descentralização do poder e do exercício de cidadania”.

Dessa forma, o eixo central da Lei nº 9.394/96 - os ideais de cidadania e democracia - embora estejam balizados nas conquistas sociais do decorrer das últimas décadas, dentre as quais, especificamos a universalização do direito à educação, o reconhecimento da diversidade cultural, a valorização dos profissionais da educação, o financiamento da educação e a democratização da gestão do ensino público, ainda precisam ser, de fato, materializados nas ações voltadas à educação. Portanto:

A democratização, a participação e a autonomia só serão efetivas, se os agentes que compõem a comunidade escolar conhecerem as leis que regem as políticas

governamentais propostas para a educação, as concepções que norteiam essas políticas e, principalmente, se estiverem engajados na defesa de uma escola democrática que tenha entre seus objetivos a construção de um projeto de transformação do sistema autoritário e centralizador ainda vigente em nosso país (CARDOZO, 2012, p.173).

Embora a LDBEN nº 9.394/96, venha normatizar a garantia do direito à educação, o novo modelo socioeconômico (o neoliberalismo), que se tornava, nessa década, mais globalizado e capitalista, traduz a contradição no sistema educacional e, conseqüentemente, do currículo escolar e do modelo de democratização da gestão de ensino público. Desse modo, “[...]. trata-se de uma relação conflitante e antagônica, por confrontar, de um lado as necessidades da reprodução do capital e de outro as múltiplas necessidades humanas”. (FRIGOTTO, 1996, p. 36).

É importante lembrarmos que, segundo Carinhato (2008), as reformas educacionais efetivadas a partir da década de 1990, sofreram fortes interferências e participação de organizações internacionais, que centralizaram uma proposta de educação para América Latina, no imperativo do mercado capitalista:

Nos anos de 1990, a Reforma de Estado foi tomada pela justificativa de modernização, recomendadas principalmente pelas medidas de descentralização, privatização e informatização. Alinhadas a objetivos econômicos, as reformas educacionais propõem a universalização da educação básica para todos, com a restrita preocupação em assegurar o mínimo de conhecimentos para dar ao trabalhador a capacidade de se tornarem empregáveis, o que se designa educação para a “empregabilidade” (AGUIAR, 2019, p. 66).

A educação torna-se peça fundamental no preparo do capital humano para o mercado trabalhista e a escola, por sua vez, tem a incubência de formar os estudantes ou futuros trabalhadores com competências e habilidades necessárias ao mercado de trabalho, sustentando o viés neoliberal das organizações internacionais.

Em tese, a educação brasileira sofreu influência dos vereditos internacionais, os quais veem deliberando questões relacionadas as políticas públicas de ensino do Brasil, até então. Essa condição é confirmada nas palavras de Carinhato (2008, p. 39), ao dizer que: “há de se ressaltar o importante papel de chanceleres que as instituições financeiras multilaterais como o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial tiveram”, devido os empréstimos financeiros com maior prazo para a liquidez, junto aos credores.

Nesse período, o presidente Fernando Henrique Cardoso, ao ajustar as diretrizes educacionais, “incutiu-se o ideário de eficiência, qualidade e modernidade que influenciaram um novo modelo de gestão como resposta à superação do modelo burocrático, proclamados nos

documentos internacionais” (AGUIAR, 2019, p. 85). Consequentemente, tinham eventos que direcionavam organizações internacionais e o Brasil para o mesmo ponto (a Educação para Todos), apesar da diversidade social, econômica e cultural dos países do bloco latino.

Cabe aqui fazermos referências de alguns desses documentos internacionais, no quadro abaixo, conforme pesquisa de Aguiar (2019).

Quadro 1 - Documentos Internacionais

Documento/Evento	Data	Objetivo
A Conferência Mundial sobre Educação para Todos, Jomtien/Tailândia. Evento com a presença de diversos órgãos internacionais (UNESCO, UNICEF, PNUD e Banco Mundial)	1990	Satisfazer as prioridades básicas de aprendizagem - universalização do ensino fundamental
Comissão Econômica para América Latina e o Caribe (CEPAL), Chile	1992	Engajar a Educação e Conhecimento no Eixo da Transformação Produtiva com Equidade
Declaração de Nova Delhi. Partiu de um grupo de nove países subdesenvolvidos.	1993	Defender uma Educação para Todos
Oficina Regional de Educação para América Latina e Caribe	1993	Efetivar a V Reunião do Comitê Regional Intergovernamental do Projeto Principal de Educação para a América Latina e Caribe (UNESCO/OREALC)
O Relatório Delors - UNESCO. Foi elaborado por vários especialistas que compuseram a Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, com a coordenação de Jacques Delors	1993 a 1996	Defender uma educação, ao longo de toda a vida, baseada em quatro pilares: aprender a ser, aprender a conhecer, aprender a fazer e aprender a conviver
Conferência de Dakar	2000	Confirmar o preceito de Educação para Todos declarada na Conferência de Jomtien/Tailândia, de 1990

Fonte: Adaptado pela pesquisadora a partir dos dados pesquisados em Aguiar (2019, p. 68-74).

Logo, “essas ações acompanharam as tendências internacionais de alinhamento à política econômica neoliberal e às orientações desses organismos financeiros internacionais” (LIBÂNEO et al, 2003, p. 36). Tais influências foram traduzidas por meio de múltiplas iniciativas realizadas nos três níveis governamentais (federal, estadual e municipal). No tocante ao Governo Federal, as iniciativas se materializam no Plano Decenal de Educação para Todos, na consolidação do acordo MEC/UNESCO (1993).

Nesse contexto, a década de 1990, pode ser considerada a década da educação, marcada por iniciativas que visavam assegurar o acesso e a permanência na escola por meio de diversificados programas, os quais, “de acordo com a proposta do neoliberalismo, assumiu dimensões tanto centralizadoras como descentralizadoras” (LIBÂNEO et al, 2003, p. 140). Dentre esses programas, frisamos o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), o Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), o Exame Nacional de Cursos (ENC) - o Provão e o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), sendo este último considerado, na visão dos

autores Libâneo, Oliveira e Toschi (2003), como o único direcionado à descentralização, porque os demais não foram elaborados com base na democracia, ao passo que, a sociedade não participou das discussões.

Na segunda gestão do Presidente Fernando Henrique Cardoso, FHC (1999-2002), continuou o desenvolvimento das políticas da década de 1990, as quais evidenciaram também, as reformas ocorridas no cenário internacional, com privatizações de bancos públicos estaduais e de empresas estatais. E, com a desvalorização da moeda brasileira (Real), a área econômica fica desestabilizada, causando a instabilidade política, principalmente na área da educação.

Com os indicadores educacionais continuando a apresentar níveis insatisfatórios perante a opinião pública e os movimentos sociais vinculados à área educacional, exigindo que fossem construídas propostas para assegurar a melhoria das condições educacionais para todos, o Plano Nacional de Educação (PNE - Lei n ° 10.172/2001, de tendência neoliberalista, não considerou as proposições da proposta do PNE elaborado pelos órgãos educacionais, aprovado no II CONED e encaminhado pela sociedade civil à Câmara dos Deputados, como um projeto de construção coletiva que explicitava os anseios democráticos da sociedade brasileira.

Embora muitos educadores(as) e/ou pesquisadores(as) que estavam à frente dos órgãos⁸ que defendiam uma educação democrática fazerem-se presentes na Comissão Geral, “não se pode negar, que ainda que ouvidos, os representantes da sociedade civil não tiveram seus pleitos levados em conta no texto aprovado” (SAVIANI, 2017, p. 277) e, dessa forma, o PNE de 2001-2010, seguiu caminhos opostos. Os vários vetos das metas propostas, deixou claro que no decorrer dos dez anos, mesmo sendo desenvolvido em regime colaborativo com os planos estaduais e municipais, não correspondeu ao que foi almejado para educação brasileira, em relação às melhorias para a qualidade social.

Em relação, ao item financiamento e gestão da educação, proposto no PNE de 2001, nas palavras de Saviani (2021, p. 285-286):

De fato, os vetos apostos pelo presidente da República ao texto do PNE, aprovado pelo Congresso, incidiram, predominantemente, sobre a questão dos recursos financeiros destinados à educação. E este é o aspecto essencial dos planos, pois, sem que esses recursos sejam assegurados, o plano todo não passará de uma carta de intenções, cujas metas jamais poderão ser realizadas.

Nessa chamada, Saviani (2021), faz críticas às retiradas do financiamento, porque,

⁸ Órgãos ligados à educação: ANPED, ANDIFES, CONSEDC, CRUB, CNTE, FASUBRA, INEP, Instituto Paulo Freire, UBES, UNE, dentre outras. Ver: Saviani (2017, p. 277).

dentre os principais objetivos desse PNE, na decisão final dos governantes, era desviarem-se do aumento das verbas que seriam repassadas dos recursos financeiros da União para o investimento na área educacional.

Todavia, para além dessas recessões financeiras no PNE de 2001 (Lei nº 10.172/2001), houve um ganho nessa legislação, na parte dos objetivos, por ter ratificado o Art. 14, da LDB nº 9.394/96, quanto “a democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, os princípios da participação dos profissionais da educação, na elaboração do projeto pedagógico das escolas e a participação da comunidade escolar e local em conselhos” (CARDOZO, 2012, p. 169).

Também, se consolidaram e/ou tiveram continuidade nessa gestão de FHC outras políticas financiadas pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), com vinculação ao Ministério da Educação (MEC), tais como: os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), A TV Escola, o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), o Programa de Aceleração da Aprendizagem, a municipalização da merenda escolar, o Programa de Informatização das escolas (PROINFO), o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e a Reforma do Ensino Médio (LIBÂNEO et al, 2003).

Nos anos 2000, novas perspectivas trazem a esperança de melhores políticas educacionais com o lançamento do programa: “Uma escola do Tamanho do Brasil”, indo ao encontro do anseio de vários grupos de educadores(as) e demais sujeitos da sociedade brasileira que vêm lutando por uma educação com mais qualidade social. Esse programa foi o carro chefe no início do 1º mandato do Presidente Luís Inácio Lula da Silva (2003 a 2006), pois o governante da República brasileira:

Mostra-se determinado, segundo as concepções e as diretrizes do programa de educação para o Brasil, a reverter o processo de municipalização predatória da escola pública, propondo um novo marco de solidariedade entre os entes federativos para garantir a universalização da educação básica, na perspectiva de elevar a média de escolaridade dos brasileiros e resgatar a qualidade do ensino em todos os níveis (LIBÂNEO et al, 2003, p. 209).

Essa determinação política do presidente Lula foi embasada em diretrizes que deram suporte às demais ações governamentais para a área educacional, especificamente, a democratização do acesso e garantia de permanência, qualidade social da educação, instauração do regime de colaboração e da democratização da gestão (LIBÂNEO et al, 2003).

No decorrer dos governos do Presidente Lula, de 2003 a 2011, o MEC deu continuidade a muitos programas iniciados no governo anterior, com vista ao desenvolvimento

de uma política de educação que tinha como aspectos primordiais a redefinição da política de financiamento da Educação Básica. Para isso, substituiu o Fundo Nacional de Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FUNDEF) pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB); democratizou a gestão escolar; enfatizou a formação e a valorização dos profissionais da educação e a inclusão educacional. Também na área educacional, “promoveu modificações na forma de gestão do Estado, com a criação de conselhos para pensar os problemas do país e desenvolver, bem como avaliar, as políticas públicas, entre elas, as direcionadas à educação” (DUBLANTE, 2016, p. 33). Em referência ao FUNDEB, Lei nº 11.494/2007:

Cabe destacar os avanços do FUNDEB em relação ao FUNDEF, a saber: ampliação do escopo do financiamento para a educação básica e suas modalidades; o seu impacto sobre as reduções das desigualdades educacionais, destacando-se a melhoria nos padrões de remuneração dos professores, dentre outros” (BRASIL, 2015, p. 71).

A ampliação no financiamento favoreceu os municípios, ao passo que abrange desde a creche até o ensino médio e suas modalidades. Assim, as matrículas, do ano anterior, informadas ao Censo Escolar pela rede municipal de ensino, indicam um maior quantitativo de parcelas a receber com a ampliação de maior contribuição da União. Mas mesmo assim, há desproporcionalidade nos repasses entre estados e municípios nas regiões brasileiras e, por isso, muitos estados precisam de complementação da União.

Enquanto no primeiro mandato da Presidenta Dilma Roussef (2011 a 2014), houve continuidade e ampliação das ações educacionais iniciadas no governo Lula, no segundo mandato (2014-2016)⁹ e no decorrer do governo do seu sucessor Michael Temer (2016-2019) o contexto político, social e econômico, transcorreu em um cenário conturbado, principalmente na área educacional com os cortes de verbas pelo Ministério da Educação (MEC), impossibilitando assim, ganhos significativos nas deliberações financeiras para o cumprimento até mesmo do Plano Nacional de Educação (PNE - Lei nº 13.005/2014), que teve seu início nas conferências municipais, estaduais e do Distrito Federal, e posteriormente na I Conferência Nacional de Educação (CONAE), em 2010, para sua construção. Este novo plano tramitou no Congresso Nacional por longos anos, mas no texto aprovado “a meta com menor número era a de número 19, referente à gestão democrática, com apenas duas estratégias que, na versão final aprovada, se elevou para 8” (SAVIANI, 2017, p. 326).

⁹ O segundo mandato de Dilma foi interrompido por um processo de *impeachment* iniciado em maio de 2016 e finalizado com seu afastamento em agosto do mesmo ano.

Assim, o PNE/2014 demandou muito tempo para, ser efetivado, de fato, pois suas vinte metas, nas diversas áreas da educação, em sua maioria com dependência de recursos financeiros para atingir suas respectivas estratégias, fragilizou esse plano. Mas, embora não evidencie com clareza a concepção de democracia, traz no cerne desta lei, avanços importantíssimos para a educação, na Meta 19, referente à gestão democrática (BERNADO; BORDE, 2016). No que concerne a democratização da gestão, o PNE (2014-2024) fixa enquanto estratégias:

19.1) priorizar o repasse de transferências voluntárias da União na área da educação para os entes federados que tenham aprovado legislação específica que regulamente a matéria na área de sua abrangência, respeitando-se a legislação nacional, e que considere, conjuntamente, para a nomeação dos diretores e diretoras de escola, critérios técnicos de mérito e desempenho, bem como a participação da comunidade escolar;

19.2) ampliar os programas de apoio e formação aos (às) conselheiros (as) dos conselhos de acompanhamento e controle social do Fundeb, dos conselhos de alimentação escolar, dos conselhos regionais e de outros e aos (às) representantes educacionais em demais conselhos de acompanhamento de políticas públicas, garantindo a esses colegiados recursos financeiros, espaço físico adequado, equipamentos e meios de transporte para visitas à rede escolar, com vistas ao bom desempenho de suas funções;

19.3) incentivar os Estados, o Distrito Federal e os Municípios a constituírem Fóruns Permanentes de Educação, com o intuito de coordenar as conferências municipais, estaduais e distrital bem como efetuar o acompanhamento da execução deste PNE e dos seus planos de educação;

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

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

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

19.7) favorecer processos de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira nos estabelecimentos de ensino;

19.8) desenvolver programas de formação de diretores e gestores escolares, bem como aplicar prova nacional específica, a fim de subsidiar a definição de critérios objetivos para o provimento dos cargos, cujos resultados possam ser utilizados por adesão (BRASIL, 2014).

Bernardo e Borde (2016) clarificam que o PNE nº 13.005/24, enfoca, nessas oito estratégias, a terminologia gestão democrática, mas requer uma análise mais crítica do que vem a ser, de fato, a concepção de democracia versus meritocracia, mas, mesmo com essa visão dúbia, em se tratando do provimento para o cargo de gestores, configuram-se como avanços e

mudanças na área educacional. Assim sendo, deve-se pensar que:

A gestão escolar é o melhor caminho para se obter o sucesso da/na escola, levando-se em consideração que toda mudança gera rupturas, possibilitando, assim, a abertura de novos caminhos em busca de uma gestão de fato democrática e participativa (BERNADO; BORDE, 2016, p. 19).

Mas, no período de 2018 a 2022, visibilizamos o governo do Presidente Jair Bolsonaro permeado com muitas incertezas no sistema educacional. No ano de 2020, houve mudanças quanto ao financiamento para a educação, logo, o FUNDEB foi substituído pelo novo FUNDEB, (Lei nº 14.113/2020), que embora sinaliza resultados favoráveis quanto à redistribuição entre os estados e sobre a diminuição das desigualdades devido à complementação da União (CASTIONI et al, 2020), potencializa a meritocracia, advinda do PNE nº 13.005/14, no Art. 14, no Inciso 1º:

1º - As condicionalidades referidas no *caput* deste artigo contemplarão: I - provimento do cargo ou função de gestor escolar de acordo com critérios técnicos de mérito e desempenho ou a partir de escolha realizada com a participação da comunidade escolar dentre candidatos aprovados previamente em avaliação de mérito e desempenho (BRASIL, 2020).

O referido Art. 14 trata das condições exigidas para o recebimento da complementação - Valor Aluno/Ano Resultado (VAAR), como forma de premiação das redes com maiores índices avaliativos e, por conseguinte, o recurso se destina também como estratégia para seleção dos gestores das escolas que apresentarem melhores desempenhos através das performances dos estudantes avaliados, ou seja, ganharão premiações, dependendo dos resultados obtidos nas avaliações externas (características da meritocracia na educação pública).

Destarte que nesse percurso das últimas quatro décadas, traçamos o panorama da educação com avanços e retrocessos, como fatores fundamentais das contradições inerentes à sociedade que vislumbra a democracia. Estamos certos de que “legalmente, fica evidente que a gestão democrática do ensino público se ampara no trabalho coletivo, na participação, na autonomia e na descentralização” (GASPARELO et al, 2018, p. 9).

2.3 A gestão escolar no contexto do gerencialismo e da gestão democrática

As políticas públicas brasileiras na área educacional, seguem os padrões gerencialistas da base neoliberal, que procuravam nas leis do mercado e no método de gestão

empresarial a forma de administrarem os órgãos públicos com baixa intervenção estatal, mas com mais eficiência e eficácia nas ações.

A gestão das escolas públicas foi moldada no perfil do gerencialismo com ações traçadas em planejamentos estratégicos, avaliações por critérios de desempenho, posições dos cargos e funções hierarquizadas, tomadas de decisões horizontais, descentralização, funcionários públicos com formação voltada para as múltiplas competências e habilidades gerenciais e incentivo às parcerias (CABRAL NETO, 1997). Essa lógica da gestão gerencial advinda das empresas privadas, principalmente das parcerias, torna a gestão escolar uma problemática, quando se almeja a gestão democrática na educação pública, visto que:

Ao delegar e/ou dividir responsabilidades com empresários e filantrópicos, os países latino-americanos renunciam à sua autonomia para construir políticas públicas verdadeiramente democráticas, com gestão democrática e voltadas para o processo educacional de formação de cidadãos autônomos, conforme as suas demandas e realidades (CAETANO, 2023, p. 15).

Assim, o cerne do problema é a padronização da educação pública no modelo de gerencialismo educacional do ramo empresarial e da privatização das políticas sociais para instâncias não governamentais, porque elas visam à quantidade da produção econômica, em detrimento à qualidade do processo de ensino e aprendizagem, utilizando o capital humano para atender a demanda formativa requerida pelos empresários.

Libâneo (2015) diferencia as concepções de gestão das escolas, de acordo com os interesses educacionais, político e social. A concepção científico-racional ou técnico-científica, está voltada para uma perspectiva técnica e burocratizada no espaço escolar, sua realidade objetiva é neutra e controladora, enfatiza a eficiência e eficácia como determinantes para atingir os melhores índices; tem cargos e/ou funções definidas e hierarquizadas, com direção centralizadora e pouquíssima participação dos segmentos da escola. Já a concepção sociocrítica, conforme o mesmo autor, tem intencionalidade nas atividades escolares de forma construtiva com seus pares, permite maior participação da comunidade local e sociedade civil, levando em conta o contexto social, político e cultural; a gestão tem postura mais colaborativa e democrática nas tomadas de decisões e na forma de gerir as demandas da escola. Esta concepção também permite a diversidade de gestão¹⁰: a autogestionária, a interpretativa e a democrático-participativa.

¹⁰As concepções de organização e gestão escolar: técnico-científica, autogestionária, interpretativa democrático-participativa. Ver: Libâneo (2015, p. 101-106).

Essas concepções, mostram os perfis de gestão escolar e, portanto, para que ocorra a democratização da educação, pressupomos que seja necessário um posicionamento dos representantes quanto à estrutura organizativa da escola, com objetivos claros e precisos nos seus projetos e ações, como condicionantes favoráveis à permanência da sociedade civil e a participação coletiva de todas as pessoas que fazem parte do seu contexto, em uma gestão democrática.

A democratização da gestão da escolar é compreendida como uma das vertentes para a melhoria educacional. Entretanto, no seu contexto, deve prevalecer o respeito às decisões coletivas e a participação efetiva das pessoas envolvidas no processo da construção de uma educação para a cidadania - à escola cidadã - que se move interligando educação e cultura, pela formação permanente de educadores e da democratização no interior da escola. Nessa perspectiva, Moreira (2021, p. 10) defende a tese de que:

A atuação na escola voltada à sua radical democratização precisa confrontar o estado de alienação inerente aos processos de trabalho parcelados e individualizantes que, na educação, não atribuem qualquer centralidade e atividades potencialmente democratizantes. Desse modo, faz-se necessário incorporar nessa atuação todos os segmentos que a compõem: estudantes, seus familiares, docentes, diretores, merendeiras e outros agentes.

Essa afirmativa acerca da democratização no âmbito escolar é um diferencial, mas precisamos delinear a utopia da gestão escolar democrática e, por isso, cabe diferenciarmos administração de gestão. Conforme assinala Paro (2012, p. 25), a administração “é a utilização racional dos recursos para a realização de fins determinados”. Colaborando com as definições, Libâneo et al (2003, p. 318) faz referência à gestão como “atividade pela qual são mobilizados meios e procedimentos para atingir os objetivos da organização, envolvendo, basicamente, os aspectos gerenciais e técnicos administrativos”.

Logo, a gestão não sucumbe a administração, mas a transpõe, sendo mais abrangente, por possui um caráter dinâmico. Também pressupõe uma dimensão sociopolítica de ação para a transformação, participação, práxis e cidadania. Todavia, nos deparamos com um projeto de educação brasileira tensionado pelo sistema capitalista, com viés ideológico, político e social do construto de democracia. Por conseguinte, “a escola carece de concepções próprias, pois difere, enormemente das empresas, mas não se pode abster da administração” (TOSCHI, 2016, p. 174).

Sobre a prática da gestão, Bordignon e Grancindo (2013, p. 9) assinalam que o caráter transformador que está subjacente ao conceito de gestão da educação:

Precisa estar refletido em todo o processo, isto é, em todas as dimensões dessa prática: pedagógica, financeira, de pessoal, de material e patrimônio. Todos precisam estar organizados para transformar a realidade, na busca do atingimento dos fins previstos na Proposta Educacional/Pedagógica.

O processo de gestão democrática é construído dentro da escola, na correlação das forças entre o instituído politicamente e o construído democraticamente. Por isso, “no caso da gestão de escola, o objetivo é ser meio para que os estudantes realmente aprendam e se formem para o exercício da cidadania” (TOSCHI, 2016, p. 174-175). A gestão democrática deve estar impregnada por uma certa atmosfera, que segundo Gadotti (2000, p, 34):

Se respira na escola, na circulação das informações, na divisão do trabalho, no estabelecimento do calendário escolar, na distribuição das aulas, no processo de elaboração ou de criação de novos cursos ou de novas disciplinas, na formação de grupos de trabalho, na capacitação dos recursos humanos, etc. A gestão democrática é, portanto, atitude e método. A atitude democrática é necessária, mas não é suficiente. precisamos de métodos democráticos de efetivo exercício da democracia. Ela também é um aprendizado, demanda tempo, atenção e trabalho.

Assim, a gestão dos espaços escolares não se compara às das empresas, por não se limitar às questões operacionais e técnicas. Os sujeitos que vivenciam e desenvolvem conhecimentos no âmbito escolar, fazem parte do ato de gerir e são carregados de intencionalidades nas tomadas de decisões. Então, eles não podem ser vistos de forma simplista no contexto educativo porque “os processos intencionais e sistemáticos de se chegar a uma decisão e de fazer a decisão funcionar caracterizam a ação que denominamos gestão” (LIBÂNEO, 2015, p. 88).

Libâneo, Oliveira e Toschi (2003, p. 331) ampliam o sentido da intencionalidade escolar, ao dizer que:

Essa peculiaridade das instituições escolares decorre do caráter de intencionalidade presente nas ações educativas. Intencionalidade significa a resolução de fazer algo, de dirigir o comportamento para aquilo que tem significado para nós. Ela projeta-se nos objetivos que, por sua vez, orientam a atividade humana, dando o rumo, a direção da ação. Na escola, leva a equipe escolar à busca deliberada, consciente, planejada, de integração e unidade de objetivos e ações, além do consenso sobre normas e atitudes comuns. [...] tendo em vista dar uma direção consciente e planejada ao processo educacional.

A direção traça caminhos para a gestão democrática e, portanto, requer ações coletivas com base sólida na participação, autonomia e no diálogo entre os sujeitos que medeiam o trabalho escolar. A gestão educacional, congrega uma complexidade de ações a serem desenvolvidas pelo(a) gestor(a), as quais vão além dos aspectos administrativos e

determinam a identidade da sua gestão, do conhecimento trabalhado no processo pedagógico, no inter-relacionamento e no atendimento dos seus parceiros no ambiente educativo. Essas ações vão clarificar na comunidade educativa (interna e externa), a função social da gestão adotada no espaço da escola.

Outro fator constituinte da gestão escolar está relacionado à formação continuada dos profissionais. Neste aspecto, “a escola é um espaço educativo, lugar de aprendizagem em que todos aprendem a participar dos processos decisórios, mas é também o local em que os profissionais desenvolvem sua profissionalidade” (LIBÂNEO, 2015, p. 121). Todavia, faz-se necessário que sejam realizadas formações contínuas, que venham atender às necessidades reais de cada escola, partindo de um plano de ação formativa elaborado pela equipe interna e não apenas seguir a lógica estrutural das Secretarias de Educação que planejam encontros formativos gerais para a rede, sem levar em consideração às especificidades de cada unidade de ensino.

Por conseguinte, a relevância dessa formação deve abranger a função social da escola, a gestão democrática, o gerenciamento de recursos humanos, o processo de ensino aprendizagem e o gerenciamento de recursos físicos e financeiros, de forma interligada com as ações dos sujeitos para promover o envolvimento de todos na gestão escolar. Tendo esse entendimento, Moreira (2021), ao citar as quatro tendências¹¹ de debates sobre democratização da educação pública brasileira no decorrer das últimas três décadas: empresarial com conotação gerencialista, democratização conservadora, reformismo democrático e ruptura contra-hegemônica na educação, trazendo à tona o reconhecimento do poder da escola através da ação dialógica e participativa como forma de se torná-la democrática, visto que, conforme assevera Paro (2016, p. 24), ela “só se efetiva por atos e relações que se dão no nível da realidade concreta”.

Partindo desse prisma, “a gestão democrática escolar precisa ser compreendida como uma mediação entre aquilo que é experimentado concretamente dentro da escola em uma prática social voltada para a construção de uma nova sociedade igualitária” (MOREIRA, 2021, p. 14). Portanto, a equipe gestora precisa desenvolver a prática de uma gestão que fortaleça a escola, a família, a comunidade e também busque ações estratégicas junto aos setores educativos para melhorar os serviços de atendimentos educacionais, com a participação da comunidade.

¹¹ Confira em Moreira (2021, p. 5-9).

Nesse processo de exercício da gestão democrática, é de extrema importância, o compartilhamento das questões administrativas e financeiras, assim como a pedagógica, com aqueles que estão diretamente envolvidos no processo educativo no espaço da escola. Segundo Libâneo, Oliveira e Toschi (2003, p. 335), nesse engajamento, em uma relação orgânica que direcione o trabalho coletivo na gestão escolar:

Está presente a exigência da participação de professores, pais, alunos, funcionários, e outros representantes da comunidade, bem como a forma de viabilização dessa participação. A interação comunicativa, a busca do consenso em pautas básicas, o diálogo intersubjetivo. Por outro lado, a participação implica o processo de gestão, os modos de fazer, a coordenação e a cobrança dos trabalhos e, decididamente, o cumprimento de responsabilidades compartilhadas, conforme uma mínima divisão de tarefas e um alto grau de profissionalismo de todos. Portanto, a organização escolar democrática implica não só a participação na gestão, mas a gestão da participação.

Essa visão global do processo educacional, em uma gestão democrática, é retratada no Projeto Político Pedagógico (PPP), esse documento visa à garantia de toda a proposta social, política e filosófica, definida no coletivo que vai referendar o trabalho administrativo e pedagógico. No entanto, muitas escolas públicas brasileiras formulam o PPP por mera exigência das Secretarias de Educação e, na maioria das vezes, é feito pelo gestor(a), coordenador(a) ou mera reprodução de outras escolas, sem haver nenhum debate ou levantamento de questões com a comunidade sobre a sua especificidade. Devido a essa desarticulação da teoria e da prática, fica engavetado sem ser referência aos planos e projetos da escola, tornando-se apenas uma escritura burocrática.

Na gestão democrática, o planejamento participativo é o momento político de pensar em estratégias que suscitem a filosofia, os pensamentos, as ideias de toda a comunidade e os princípios norteadores gerais e legais que regem o funcionamento da escola. Dentre esses princípios estão os da educação democrática e de qualidade social. Portanto, o gestor é o mediador de decisões coletivas para o andamento e acompanhamento do processo educacional.

De acordo com Libâneo (2015, p. 121), em se tratando de gestão escolar participativa, no planejamento das tarefas:

O princípio do planejamento justifica-se porque as escolas buscam resultados e as ações pedagógicas e administrativas buscam atingir objetivos. Há necessidade, pois, de uma ação racional, estruturada e coordenada de proposição de objetivos, estratégias de ação, provimento e ordenação dos recursos disponíveis, cronogramas e formas de controle e avaliação.

Desta forma, para a melhoria das ações no acompanhamento do processo educacional, em uma gestão baseada na concepção democrática-participativa, é preciso

direcionar o olhar crítico e reflexivo para o como construir a identidade dos docentes, sem perder de vista a equidade, mas alargando o campo formativo para a coletividade da equipe de profissionais da escola, porque, juntos, corroboram para a qualidade educacional. Desse modo, o gestor deve primar pela sua formação contínua e dos educadores envolvidos no processo pedagógico. Para que a ação formativa seja significativa e produtiva, Nóvoa (2022, p. 68) mostra que deve-se partir das experiências e da participação de todos os professores do espaço escolar, destacando que:

No meio de muitas dúvidas e hesitações, há uma certeza que nos orienta: a metamorfose da escola acontece sempre que os professores se juntam em coletivo para pensarem o trabalho, para construírem práticas pedagógicas diferentes, para responderem aos desafios colocados pelo fim do modelo escolar. A formação continuada não deve dispensar nenhum contributo que venha de fora, sobretudo o apoio dos universitários e dos grupos de pesquisa, mas é no lugar da escola que ela se define, se enriquece e, assim, pode cumprir o seu papel no desenvolvimento profissional dos professores.

Mesmo reconhecendo a importância do currículo, das teorias pedagógicas a serem seguidas e da própria rotina da escola, precisamos ultrapassar das práticas reprodutoras para práticas mais emancipatórias, com vivências atuais, uma vez que a função social da escola é preparar os estudantes para a vida cidadã. No exercício cotidiano da escola o gestor deve ser flexível ao lidar com problemas reais. A formação contínua em serviço ou em outros espaços, fortalece o processo educacional e cria possibilidades de melhorias no fazer pedagógico, além de possibilitar a visão de conjunto e pluralidade dos envolvidos.

Sob esta ótica, a formação continuada das equipes gestora e pedagógica deve partir do projeto de sociedade que a escola delineou no seu PPP, com competências e saberes necessários para o enfrentamento de situações determinadas pela conjuntura política, cultural e econômica que permeiam suas ações profissionais, ou seja, “não pode se limitar a saberes e competências ligados à inteligência. Na Escola Cidadã ele é considerado contexto e processo, projeto de vida institucional e individual” (GADOTTI, 1997, p. 9).

Libâneo (2015), ao escrever sobre alguns princípios da organização e gestão escolar participativa¹², diz que a escola deve se fundamentar: a) na autonomia para seguir os objetivos propostos sem as amarras do poder estatal com liberdade em gerir a área financeira no coletivo de seus pares; b) em uma relação orgânica com toda a comunidade educativa; c) no envolvimento da comunidade local e externa nas tomadas de decisões, em vários segmentos da

¹² Libâneo (2015, p. 118-122); Capítulo 7 – Princípios e Características da Gestão Escolar Participativa.

escola, através dos mecanismos de participação e nas causas sociais; d) em planejamentos de planos estratégicos de ações; e) práticas formativas; f) na utilização de comunicações e informações mais democráticas; g) em processos avaliativos compartilhado com a equipe escolar e, por último, h) nas relações interpessoais embasadas no diálogo e no consenso.

Compreendemos que essas bases participativas na gestão escolar retratam como o gestor(a) deve ter a visão global nas suas atividades laborais, interligando todas as áreas de atuações, buscando meios de gerir a escola de forma satisfatória para que ela melhore continuamente em busca da qualidade social.

3 GESTÃO DEMOCRÁTICA NO ÂMBITO ESCOLAR DA REDE PÚBLICA

Nessa seção, o tripé democracia, participação e autonomia para a consolidação da gestão escolar foi abordado como elo integrante e indissociável da gestão democrática, nas instituições de ensino da rede pública. A abordagem se estende, ainda, na compreensão de como as formas de provimento para o cargo de gestor(a) escolar, revelam os descompromissos das políticas educacionais para a sociedade e, conseqüentemente, as posturas autocráticas dos dirigentes nas deliberações das ações na escola.

Analizamos essas temáticas com base na teoria de autores como Bobbio (1997), Cabral Neto (1997), Chauí (2008), Cury et al (1997), Santos (2017), Dourado (2001), Dublante (2011), Souza (2019), Gadotti; Romão (2004), Libâneo (2015), Lima e Silva (2018), Marx e Engels (1998), Mounk (2019), Paro (2016), Wood (2011), além de outros autores que disponibilizam seus estudos sobre as categorias democracia, participação e autonomia como elementos constitutivos de uma gestão escolar democrática, enquanto política educacional cidadã para as esferas públicas.

O tema gestão democrática, no âmbito escolar, passou a fazer parte do trajeto de todos os envolvidos no processo educacional, principalmente daqueles que atuam em instituições da rede pública, que lidam, diretamente, com a camada popular, nos seus mais diversos segmentos, envolvendo pais, alunos, professores, funcionários e demais sujeitos que fazem parte da escola. Neste processo, faz-se necessário abrir espaço para a participação desses agentes, tanto no funcionamento da organização escolar quanto nas tomadas de decisões, para deliberarem no coletivo e buscar outras conquistas.

Entende-se que o governo do povo, representado pela democracia “é um conjunto de instituições eleitorais com poder de lei que traduz as opiniões do povo em políticas públicas” (MOUNK, 2019, p. 44), ou seja, toda a comunidade escolar tem de vivenciar e realizar a gestão da escola, por meio dos conselhos deliberativos, consultivos e mobilizadores, em uma perspectiva democrática. Desta forma, é essencial que a democratização desse espaço seja efetiva, pois mesmo na adversidade dos interesses sociais entre seus pares, a transformação social deve ser o foco das políticas públicas.

Paro (2012, p. 203-204), ao fazer referência sobre Administração Escolar, quanto a racionalidade social, nos exterioriza como:

Uma gestão de escola estruturada em bases democráticas, fundada na participação da comunidade, terá maiores facilidades de conseguir adesão de parcelas significativas

dos pais de alunos para atividades culturais que visem à reflexão mais profunda dos problemas educacionais de seus filhos, e que lhes propiciem, ao mesmo tempo, a apreensão de uma concepção de mundo mais elaborada e crítica. [...] que a escola contribua com sua parcela a esse respeito, não apenas em sua atividade específica de sala de aula, mas também nas reuniões de estudos, palestras, discussões e outras atividades proporcionadas aos pais para refletirem mais rigorosamente a respeito de problemas e assuntos específicos.

A participação tem caráter essencial e determinante para propiciar a gestão democrática, mas requer intencionalidades coerentes entre as finalidades escolares sociais e políticas, porque a “realidade participativa está presente no cotidiano de cada pessoa, nas relações familiares, na convivência em comunidade, no trabalho, na escola, integrando-se em sua formação” (DUBLANTE, 2011, p. 62).

Como mencionamos na seção 2, nos marcos legais, a democratização da gestão escolar brasileira, que já era um desejo de muitos educadores, ganhou força nos anos de 1980, a partir da Constituição Federal que traz, no Art. 206, Inciso VI, o princípio de gestão democrática do ensino público como um dos princípios essenciais para o trabalho participativo nas demandas educativas, uma vez que implica no compromisso de todos os segmentos sociais e membros da comunidade escolar como corresponsáveis para a qualidade do processo de ensino e aprendizagem nas escolas.

Com base nesse trâmite constitutivo democrático, podemos dizer que esse percurso legal transcorreu por diferentes estágios, de forma deficitária e elitista, por não contemplar, de fato, as necessidades e anseios de todos os sujeitos das escolas das redes públicas, “não foram regulamentados e nem postos em prática ou foram, em alguns casos, beneficiando apenas determinados segmentos da sociedade” (CABRAL NETO, 1997, p. 307).

Inicialmente, com a promulgação do princípio de igualdade de condições de acesso e permanência na escola e, logo em seguida, com a garantia do padrão de qualidade e à participação democrática na gestão das unidades escolares e dos sistemas de ensino, vislumbrou-se uma dinâmica de construção coletiva das ações educacionais com a participação da comunidade. Souza (2019, p. 273), ao discorrer sobre os aspectos da gestão democrática, enfatiza que é apenas um meio para atingir determinados fins, olhando-a como um apetrecho, “[...]. Isso significa que não é a existência de um ou vários desses procedimentos que garante o desenvolvimento democrático das escolas públicas”.

Nesta concepção, Oliveira (2015, p. 95), nos mostra que:

O aspecto mais curioso deste processo está no fato de que determinados métodos de gestão, considerados mais democráticos, porque são mais participativos, que contemplam a descentralização dos serviços, a participação da sociedade na condução

dos processos, vem sendo sistematicamente incorporados às reformas administrativas no setor educacional, sem, no entanto, incorporar efetivamente os segmentos sociais e suas representações.

Nessa ótica, a gestão democrática configura-se como a melhor alternativa de gerir uma instituição que possibilita a transparência nas políticas educacionais nas ações desenvolvidas em escolas públicas. Nesse tipo de gestão, o envolvimento e a participação de todos é fundamental, tendo em vista que todo ser humano tem alguma forma de contribuir no processo de construção de vivências escolares positivas, desde que haja diálogo constante entre seus pares.

Por volta da década de 1980, as escolas públicas foram sinalizadas pelo viés administrativo empresarial. Nas redes estaduais e municipais, os cargos e funções dos dirigentes ocorriam por indicações, nas permutas de favores e concessões políticas entre os partidos eleitorais, sob a intermediação do Estado. A administração escolar seguia assim, o padrão estabelecido pelas classes dominantes, conforme esclarece Paro (2012, p. 43), ao afirmar que “nas sociedades de classes, em que o poder está confinado nas mãos de uma minoria, a administração tem servido, historicamente, como instrumento nas mãos da classe dominante para manter o status quo e perpetuar ou prolongar o máximo seu domínio”.

Em pleno século XXI, no Brasil, essa prática ainda continua na maioria das redes de ensino. Contudo, consideramos que “[...] a escola não pode mais permanecer nas franjas dos mecanismos de controle social e econômico do sistema capitalista” (BRUNO, 2015, p. 39). Por isso, a atual conjuntura educacional, traz à tona a questão sobre as formas de provimentos para o cargo de gestores educacionais da rede pública. Trataremos desse tópico, de forma mais enfática, no subitem 3.2, dessa seção.

Segundo Dourado (2001, p. 76), atualmente, no sistema educacional brasileiro existem diferentes processos de escolhas para gestores das escolas públicas, tais como: “1. livre indicação; 2. concurso público; 3. Eleição e 4. formas mistas”. De acordo com as informações sobre a Educação Básica no Censo Escolar 2019 (BRASIL, 2020), verificamos que nas unidades de ensino brasileiras, esses meios de provimentos dos cargos ou funções são bem presentes:

Do total de 187.740 gestores declarados nas 180,6 mil escolas em 2019, 86% são diretores e 14% possuem outros cargos. Dos diretores, 80,8% são do sexo feminino, mas esse percentual varia nas redes federal (23,3%), estadual (68,4%), municipal (83,3%) e privada (85,1%). [...] um em cada dez diretores tem curso de formação continuada com, no mínimo, 80 horas em gestão escolar, [...] 78% dos diretores da rede pública são concursados, efetivos ou estáveis. [...] Na dependência municipal, os que tiveram acesso ao cargo exclusivamente por indicação ou escolha da gestão

somam 66,2%. Outros 13,6% passaram exclusivamente por processo eleitoral com a participação da comunidade escolar. [...] A rede estadual apresenta 39,5% de diretores com acesso ao cargo exclusivamente por processo eleitoral, com a participação da comunidade escolar (BRASIL, 2020, p. 79-79).

Este resumo técnico efetivado com base estatística, mostra o panorama da educação básica referente às formas de provimentos, formação e gênero predominante dos(as) gestores(as) escolares brasileiros(as), a partir de dados que nos dá maior visibilidade da situação educacional do Brasil. Percebemos que a maioria (78%) dos dirigentes escolares da rede pública são concursados, efetivos ou estáveis, porém, essa realidade depende muito do como foi feito o processo de escolha, no caso da rede municipal de São Luís/MA, no edital 01/2018, tinha como pré-requisito ser da rede, ou seja, efetivo, concursado e estável, mas o cargo seria por contrato com mandato de 3 (três) anos.

Quanto ao cargo de dirigentes escolares ser predominante do gênero feminino, em um percentual de 80,8%, revela que esse espaço alcançado, “da pessoa-mulher, decorre de lutas anteriores, implícita na morosidade das implantações dessas conquistas [...]” (MOTTA, 2009, p. 291).

A realidade da esfera municipal com 66,2% dos dirigentes escolares entrarem no cargo por indicação política partidária é muito alta em comparação aos percentuais de 39,5% da rede estadual e de 13,6% da rede municipal que são escolhidos por eleição com a participação da comunidade escolar no processo. Entretanto, inferimos que esta diferença se justifica pela abrangência da rede municipal em relação ao número de escolas que estão sob sua responsabilidade e, conseqüentemente, o maior número daqueles(as) que exercem a função de gestores(as). Esses percentuais demonstram que a forma de provimento desses profissionais na gestão escolar, ainda está distante de ser considerada democrática.

Na ótica de Libâneo (2015, p. 97):

A escolha do diretor de escola requer muita responsabilidade do sistema de ensino e da comunidade escolar. Infelizmente, predomina ainda no sistema escolar público brasileiro, a nomeação arbitrária de diretores pelo governador ou prefeito, geralmente para atender conveniências e interesses político-partidários, colocando o diretor como representante desses interesses [...].

Partindo dessa análise de Libâneo (2015), a forma de provimento de diretor por nomeação, torna-se desfavorável à gestão democrática no espaço escolar. Portanto, a gestão democrática, nas escolas das redes públicas precisa ser constituída através dos mecanismos de participação de forma decisiva na comunidade escolar, com vistas à garantia da liberdade de

expressão, de pensamento, de criação e de organização coletiva nesse espaço educativo, oportunizados através das eleições de dirigentes escolares, nos colegiados, nos grêmios estudantis ou em outros meios existentes, no intuito de vê-la como lugar de construção e reconstrução da cidadania.

Esta participação democrática, entre os diversos sujeitos existentes no ambiente escolar, possibilita a discussão, a liberdade de se posicionar e de analisar as políticas educacionais vigentes, para que todos se mobilizem na busca de seus direitos subjetivos, quanto às condições necessárias para o acesso e a permanência das classes populares nas escolas públicas. Nessa direção, Hora (1994, p. 21) compreende que:

A participação em todos os níveis do processo educacional garantirá que a apreensão de outros conteúdos culturais se faça a partir dos valores próprios dessa comunidade. Essa participação se efetivará através da integração do processo educacional às demais dimensões da vida comunitária e da geração e operacionalização de situações de aprendizagens com base no repertório cultural, regional e local.

Desta forma, a participação das pessoas no contexto educacional, cria a necessidade de fazerem parte do processo de organização e gestão escolar, influenciando-as e motivando-as a buscarem aprendizagens nas práticas socioculturais e pela construção de vivências democráticas e compartilhadas na cultura da escola, já que não se aprende somente na sala de aula com os conteúdos dos componentes curriculares, mediatizados pelos(as) professores(as). Seguindo essa concepção, foi importante transitarmos pelo processo de democratização da política educacional brasileira e nas concepções de gestão escolar para melhor compreendermos as configurações de gestão no contexto escolar.

3.1 Configurações de gestão no contexto escolar

A concretização do direito à educação legitimada no conjunto das leis educacionais, desde a Constituição Federal de 1988, retrata os princípios da democracia e participação. Mas, no contexto escolar, a gestão democrática torna-se antagonista, porque é traduzida somente aos aspectos da organização e da gestão, sem levar em conta as dimensões do processo educativo e do currículo escolar.

Segundo Lima e Silva (2018, p. 20), a gestão democrática distancia-se dessa efetivação em três perspectivas: a primeira, por ocorrer uma resistência à democracia, devido aos fatos históricos da educação brasileira; a segunda, por causa do princípio legal preconizar

a participação cidadã na escola, mas, de fato, ela não ocorre, e a terceira, acontece pela negação da elite dominante das conquistas da sociedade civil organizada, ou seja, a luta no transcurso da mudança política para a democracia. Nesse sentido, “[...] uma cultura democrática não se obtém rapidamente, e nem através de práticas oligárquicas, patrimonialistas ou tecnocráticas”.

As escolas contemporâneas constituem-se no modelo de gestão escolar voltadas para as concepções elitistas e tecnocráticas, típicas do perfil gerencialista, socialmente seletivo com projetos educacionais direcionados à meritocracia, desregularização, comercialização e privatização como atributos do modelo neoliberalista das empresas, em um pacto contratual entre órgãos públicos e instâncias privadas (LIMA; SILVA, 2018).

Para Libâneo (2015), dentre as concepções de gestão escolar denominadas sociocríticas, anteriormente citadas na seção 2.3, desta dissertação, a concepção democrática-participativa é a que melhor se aproxima da função social da escola por respeitar as relações das pessoas no processo educativo e nas tomadas de decisões, de forma coletiva, na organização, projetos e ações no interior do ambiente escolar. Libâneo (2015, p. 106), complementa ao dizer que “[...] é preciso que elas sejam postas em prática em função de prover as melhores condições para viabilizar os processos de ensino e aprendizagem”.

Considerando essa visão global da gestão democrática na escola, Cury (2007, p. 11), nos diz que:

A escola é uma instituição de serviço público que se distingue por oferecer o ensino como um bem público. Ela não é uma empresa de produção ou uma loja de vendas. Assim, a gestão democrática é antes de tudo, uma abertura ao diálogo e a busca de caminhos mais consequentes com democratização da escola em razão de seus fins maiores postos no artigo 205 da Constituição Federal.

Nessa concepção dialógica da gestão democrática, a participação é de suma importância, conforme sinaliza o Art. 14 da LDB, nº 9394/96:

Art. 14. Lei dos respectivos Estados e Municípios e do Distrito Federal definirá as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:
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).

Todavia, esta gestão democrática, embasada na participação de vários usuários, ainda é muito direcionada à execução de tarefas no cotidiano da escola, ficando assim, a desejar quanto à ação participativa nas tomadas de decisões, na partilha do poder nas instâncias

públicas, devido à fragilidade da democracia liberal que limita a participação do povo desde o instante de votação (PARO, 2016).

É nesse sentido que corroboramos sobre a importância da gestão escolar democrática e participativa nas formas de organização das unidades de ensino, bem como o destaque aos seus mecanismos de participação, visto que o bom desempenho das políticas educacionais perpassa pelo trabalho coletivo, liderado pelos membros da equipe administrativa, financeira e pedagógica da escola, com responsabilidades divididas, de forma descentralizada, e, acima de tudo, com autonomia nas tomadas de decisões para alcançar os objetivos propostos para o desenvolvimento do potencial cognitivo e operativo dos estudantes (LIBÂNEO, 2015). Então, para que aconteça de fato essa democratização efetiva:

É preciso que a escola, por meio de sua gestão democrática, desvele todo o contexto onde ocorreram as determinações da política de educação para que a gestão possa vir a ser um dos instrumentos mediadores dessas mudanças sociais (DUBLANTE, 2011, p. 61-62).

Paro (2001) reforça a necessidade da descentralização nos processos decisórios da escola, através da autonomia gestora, tanto na área administrativa, como no gerenciamento dos recursos materiais e financeiros. Nesta condição, a escola autônoma abre canais de participação da comunidade para que os usuários acompanhem e fiscalizem os meios e fins das políticas educacionais materializadas nas instituições de ensino para gerar a almejada qualidade social da educação para todos.

Em face dessa autonomia, “o modo como a escola funciona – suas práticas de organização e gestão – faz diferença em relação aos resultados escolares dos alunos” (LIBÂNEO, 2015, p. 22). Na sociedade do conhecimento, o foco da educação baseia-se nos meios e objetivos das escolas voltadas para a qualidade do processo de ensino e aprendizagem.

Libâneo (2015, p. 25), amplia suas considerações sobre meios e fins da escola, ao sinalizar que:

[...] a organização escolar funciona com base em dois movimentos inter-relacionados: de um lado, a estrutura organizacional, as relações profissionais e as normas e regras atuam na produção das ideias, modo de agir, práticas profissionais dos professores e comportamentos dos alunos; de outro, os professores e alunos são participantes ativos da organização, contribuindo para a definição de objetivos, formulação de projeto pedagógico curricular, atuação nos processos de gestão e tomadas de decisão e nas formas de funcionamento.

Nessa perspectiva, entendemos que essa concepção sociocrítica emerge da cultura organizacional do trabalho da escola, em uma ação coletiva, compreendendo que todos os

sujeitos envolvidos no processo educativo são cidadãos, que têm direito à participação nas tomadas de decisões. Sendo assim, as categorias da democracia, participação e autonomia, vinculam-se à gestão escolar democrática. Diante dessas categorizações, percebemos que a gestão democrática, enquanto ação política, está pautada em princípios, valores éticos e, acima de tudo, em relações sociais coletivas, em movimentos constantes, no dia-a-dia da escola. Assim, é possível visualizarmos alguns mecanismos de participação que estão correlacionados a essa prática gestora, os quais estão descritos na concepção de Libâneo (2015).

A gestão escolar democrática-participativa deve ser permeada por diversos órgãos colegiados da escola e associações, que têm funções consultivas e deliberativas nas discussões e nas tomadas de decisões das ações políticas e dos programas educacionais. Segundo Dourado (2001), todo o processo deve ser partilhado com os atores sociais. Portanto, essa construção é um desafio para a escola, que deve ficar ligada às transformações ao seu redor, para perceber as mudanças e saber como lidar em cada situação, de forma satisfatória, para a manutenção da qualidade dos serviços prestados à sociedade.

Em vista dessa qualidade social peculiar à organização e funcionamento da escola, Libâneo (2015, p. 62) diferencia da qualidade total de cunho da economia neoliberal, ao dizer que:

Educação de qualidade é aquela que promove para todos os domínios de conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades cognitivas, operativas e sociais necessárias ao atendimento de necessidades individuais e sociais dos alunos [...]. Escola com qualidade social, significa a inter-relação entre qualidade formal e política [...].

Nessa perspectiva, os meios e os fins das ações educativas não podem ser desarticulados, em se tratando de qualidade social para toda comunidade escolar e, por isso, a gestão escolar democrática-participativa necessita de mudanças nas práticas gestoras, isto é, deve potencializar esforços, simultaneamente, nos aspectos operacionais, cognitivos e sociais, partindo das necessidades da escola e das decisões coletivas.

A instituição escolar é o espaço de transformação sendo, portanto, de fundamental importância a efetivação da democracia participativa e representativa em sua completude, considerando que “a democracia passa a ser entendida, não só como um modo de relação social, mas também como um ato político, de cunho transformador” (CORDEIRO, 2006, p. 63). Nesse olhar democrático, a unidade de ensino deve ser alicerçada na participação legítima de todos os seus segmentos, nas tomadas de decisões, em busca da qualidade social da educação.

O processo de democratização da gestão escolar, ocorrerá nessa perspectiva

transformadora se perpassar pela inter-relação da democracia, da participação e, principalmente, da autonomia, haja vista que “a existência da autonomia possibilita o desenvolvimento de condições que podem garantir o cumprimento dos objetivos educacionais em articulação com os anseios da comunidade” (DUBLANTE, 2011, p. 58).

Assim, estará ao encontro dos preceitos legais da LDBEN nº 9.394/96, conforme o Art. 15: “os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público” (BRASIL, 1996). Esta condição que pode garantir a efetividade das tomadas de decisões na escola e por aqueles que a integram, vislumbrando-se ações a serem realizadas a partir da realidade existente em cada instituição de ensino, em especial às da rede pública.

3.2 As formas de provimento para o cargo de gestor/a da escola de rede pública

O percurso histórico da educação brasileira advém de uma educação bancária com relações sociais autoritárias, desde a década de 1960, com o controle total da sociedade dentro e fora do espaço escolar, mas no término dos anos de 1970 até a década de 1980, na fase de transição para a democracia, essa realidade foi se transformando, principalmente sobre as diversas formas de provimento para o cargo de gestor(a) das escolas públicas.

Estas formas foram se constituindo, historicamente, com os movimentos sociais em prol da democratização da educação e do processo de administração escolar, imbricadas à gestão democrática e à atuação do administrador. Assim, “a eleição direta para diretor de escola passa a constituir-se em bandeira de luta do professorado” (OLIVEIRA, 1996, p. 22). Mas não se limita apenas a essa modalidade eletiva, pois vários autores que escreveram sobre essa temática, identificam diversas formas para o provimento do cargo de gestor, tais como: indicação, concurso público, eleição e formas mistas.

Por conseguinte, na concepção de Paro (1996, p. 13-14), sobre a escolha para diretores de escolas, ele sintetiza em apenas três categorias: “nomeação, concurso público e eleição”. E enfatiza que a primeira categoria traz consigo as marcas do clientelismo político, sendo por isso uma das mais criticadas, porém, ainda muito presente nos sistemas de ensino.

No tocante à indicação, Souza (2019, p. 275), afirma que essa forma política de usar os cargos diretivos como meio de troca entre políticos, torna os gestores como seus agentes de confiança, ou seja, instrumentos de restituição de favores entre as pastas governamentais,

tanto na esfera municipal quanto estadual. O ocupante do cargo deve sinceridade e lealdade aos ditames de quem o indicou, portanto, o gestor fica limitado em suas ações e decisões, por configurar um cargo comissionado, “o diretor é, nesse caso, o governador ou o prefeito em menor “escala” e, como tal, tem antes de tudo a tarefa de chefiar uma repartição pública”.

Desse modo, o cargo de diretor escolar, enquanto patamar de maior posição de liderança organizacional, é cobiçado pelos governadores, prefeitos e vereadores para favorecer as suas manobras políticas eleitoreiras, no interior da escola. Desde a distribuição de cargos (gestores gerais, gestores adjuntos e secretários), até a arrecadação de mais votos nos períodos de campanhas.

Sendo assim, a indicação ou nomeação, impossibilita a participação da comunidade na escolha dos seus gestores; engessando-o à mera condição de sujeitos passivos ou condicionados aos desejos individuais e corporativistas, na manutenção de políticos não comprometidos com o projeto político e social que beneficiaria as classes sociais mais fragilizadas, mas que se utilizam do cargo para o seu próprio bem-estar ou de um pequeno grupo que representa seus interesses. Criticando a nomeação, Paro (1996, p. 19), nos diz que:

Ao propiciar a indicação sem outros mecanismos que coíbam a imposição de vontades particularistas de pessoas ou grupos, a nomeação pura e simples por autoridade estatal encerra sempre um alto grau de subjetividade, propiciando um sem-número de injustiças e irregularidades, já que não existe um critério objetivo, controlável pela população, que, além de garantir o respeito aos interesses do pessoal escolar e dos usuários, possa também evitar o fortalecimento ilícito de pessoas, situação que fere o princípio de igualdade de oportunidades de acesso ao cargo por parte dos candidatos.

Esse clientelismo político, impossibilita atitudes participativas da comunidade escolar, devido às ações nepotistas nos órgãos públicos. Os gestores indicados, em sua maioria, assumem uma postura autoritária, com deliberações administrativas, pedagógicas e financeiras burocratizadas e centralizadoras. Com posturas tendenciosas ao atender de forma compromissada, somente ao seu “padrinho” político, ou seja, à pessoa que lhe indicou para exercer a função na escola. Considerando esta realidade no âmbito escolar, Paro (1996, p.19), também afirma:

Além disso, esse procedimento tende a fazer com que o compromisso do diretor acabe se dando apenas com os interesses da pessoa ou grupo político que o nomeia. Por esses motivos a nomeação sem concurso público ou processo eletivo para o cargo de diretor e escola não se apresenta como uma alternativa defensável para a escolha de diretor escolar, sendo condenada por todos aqueles interessados na boa gestão da escola pública.

Desse modo, a descentralização é desejada pela sociedade civil com a ideia de que

se os dirigentes a fizessem, seria mais fácil a abertura para a participação e, possivelmente, traria autonomia para a escola. Com esta mudança a instituição poderia gerir conforme as suas necessidades e diretamente com o órgão municipal da educação. Contudo, devido o desinteresse dos órgãos governamentais e/ou da própria escola, na figura do gestor, a mesma continua sendo burocratizada. Na verdade, o governo neoliberal não assume a responsabilidade pelas instâncias educativas públicas. O que acontece é que poucos dirigentes possibilitam a participação da comunidade de forma interativa na escola, os gestores em cargos comissionados, tendem a limitar essa divisão de poder porque trabalham sob o controle dos órgãos competentes, reprimindo suas atuações.

Em se tratando da forma política de provimento dos gestores, através de concurso público, Souza (2019) caracteriza como função meramente técnica, de cunho administrativo e pedagógico, apesar de ser mais contidas nos desmandos dos representantes políticos municipais e estaduais. Embora pelo concurso os candidatos passam por provas e títulos, na maioria das vezes, ao ser designado para a escola tem pouco conhecimento sobre a realidade do local e da comunidade a qual exerce suas funções. Paro (2001, p. 23) acrescenta que “o diretor escolhe a escola, mas nem a escola nem a comunidade podem escolher o diretor”. O mesmo autor ainda confirma que:

[...] o sistema de escolha de diretor é democrático apenas do lado dos candidatos ao cargo, com (certa) igualdade de oportunidades para quem, atendendo a pré-requisitos mínimos de formação acadêmica e exercício do magistério, pode prestar um concurso e, sendo aprovado, escolher uma dentre as várias unidades escolares disponíveis. (PARO, 2001, p. 23).

Essa modalidade mostra uma falsa abertura à democracia, por favorecer ao público em geral a inscrição e realização do concurso, tão quanto por impossibilitar a atuação dos governantes na escolha de acordo com as suas preferências, ou seja, esse meio de seletivo, torna-se democrático para o indivíduo que faz o concurso e, após aprovação e efetivação na rede pública, será lotado em uma escola de acordo as unidades de ensino disponibilizadas pelo Setor de Recurso Humanos da Secretaria de Educação e do seu interesse. Mas a comunidade escolar que não tem nenhuma participação no processo, é obrigada a aceitar esse profissional, que desconhece total ou parcialmente a realidade do local ao qual será gestor(a) e o seu compromisso é voltado para as determinações do Estado.

Na contramão desse poder estatal e do “descompromisso do diretor com os objetivos educacionais articulados com os interesses dos usuários” os educadores e representantes educacionais, do Norte ao Sul, iniciaram movimentos com mobilizações de

peças de diversos níveis e modalidades de ensino da educação básica, em prol de processos seletivos para gestores, de forma mais compartilhada com a comunidade escolar (PARO, 1996, p. 25).

É relevante ter em vista que as eleições, como formas de provimento de cargo público para dirigentes escolares, tornam-se um meio para atingir a democracia, levantada por instâncias representativas do corpo docente que, por sua vez, não lutavam somente por questões financeiras e condições de trabalho, mas também pela eleição dos diretores, por acreditarem que é a forma mais direta para a emancipação da sociedade civil de forma democrática, autônoma e participativa, isto porque “o envolvimento e o compromisso de todos se torna realidade, [...] na qual os serviços de qualidade estejam disponíveis para todos, até mesmo para aqueles que não dependem da “bonança” do poder público” (DUBLANTE, 2011, p. 62). Nessa concepção de construção democrática, a compreensão sobre a importância da participação no âmbito escolar é essencial, pois significa:

[...] que a participação democrática não se dá espontaneamente, sendo antes, um processo histórico de construção coletiva, coloca-se a necessidade de se preverem mecanismos institucionais que não apenas viabilizem, mas também incentivem práticas participativas dentro da escola pública (PARO, 2001, p. 46).

O mesmo autor argumenta ainda que a eleição de diretores se caracteriza como um instrumento de democracia, sendo uma das melhores categorias para o provimento do cargo de gestor escolar. Paro (1996, p. 47), clarifica o enunciado acima, ao se posicionar a favor das eleições para diretor escolar:

A democracia da escola, com a substituição do autoritarismo e da hierarquia cristalizada por relações de colaboração entre as pessoas é uma das expectativas mais fortemente presentes diante da perspectiva de escolha do diretor via eleição. O fundamento dessa crença, quando explicitado, reporta-se aos novos vínculos que serão estabelecidos pelo diretor com aqueles que o elegeram.

No entanto, o autor deixa claro que a escolha de gestores por eleição não é a solução para todos os problemas da escola e não garante que realmente haja uma gestão democrática, mas se torna um dos fatores para esta democratização. Desta forma, entendemos que a escolha do gestor escolar por eleições, sinaliza uma maneira democrática e participativa dos segmentos da escola decidirem em conjunto e com autonomia sobre as demandas educacionais no cotidiano escolar, em todas as áreas: administrativa, pedagógica e financeira, mobilizados e engajados pela qualidade do ensino. Assim, diz Dublante (2011, p. 193-194):

O Projeto Político-Pedagógico das escolas e seus Conselhos Escolares constituem-se em dois desses instrumentos, materializados no contexto da escola, cujos objetivos, entre outros, são explicitarem os caminhos da escola no desenvolvimento de duas ações e promover a participação da comunidade na gestão escolar. [...] é de fundamental importância para a consolidação da gestão democrática, pois o caráter participativo de sua elaboração permite aos sujeitos da escola debaterem os reais problemas que se apresentam no seu cotidiano e, conseqüentemente, vislumbrarem as diversas possibilidades existentes para transformar a realidade.

Com base nessa constatação, ousamos dizer que as escolas seguirão o caminho democrático se definirem em seus Projetos Políticos Pedagógicos (PPP), nos regimentos internos, nos planos de ações da comunidade escolar e demais diretrizes, a implantação e implementação dos mecanismos de participação, dando a autonomia e condições necessárias para o compartilhamento de responsabilidades no trabalho da escola. Nesse sentido, “a ideia de autonomia é intrínseca à ideia de democracia e cidadania. [...] só pode participar do governo quem tiver poder, liberdade e autonomia para exercê-lo” (GADOTTI, 1997, p. 38).

As formas mistas que “consistem na adoção de duas ou mais modalidades de escolha articuladas ou pela combinação de critérios mistos de seleção” busca nas etapas do processo, instrumentos que averiguem o conhecimento técnico dos candidatos, de forma mais criteriosa e que concedam a garantia de participação da comunidade (DOURADO, 2001, p. 76),

Essa forma é constituída por etapas que correspondem a: 1) Habilidade Técnica – prova escrita, comprovação de títulos, apresentação de Plano de Trabalho, entrevistas e currículo; 2) Processo Seletivo de Eleição no âmbito escolar, através de comissões eleitorais com representantes da comunidade escolar e com a participação das pessoas aprovadas na 1ª etapa (MOTA, 2022). Esta modalidade mista, mesmo finalizando com a eleição, é bastante criticada pelos pesquisadores devido a sua inclinação avaliativa ser voltada primeiro para os aspectos da competência técnica em desfavor à liderança política, ou seja, da gestão educativa.

Na concepção de Paro (1996) há uma contradição nesse tipo de escolha, porque, se o Estado busca conhecimento teórico administrativo e formação acadêmica em administração escolar, não precisa fazer concurso, pois de nada mudaria a gestão anterior, que já apresenta esses atributos e, se considerar as competências políticas, bastaria escolher os candidatos com o perfil de líder e traquejo político no corpo docente da própria escola, tornando assim, desnecessário essa etapa da modalidade mista.

Paro (2001, p. 23), ainda argumenta:

Quando o cargo de maior autoridade na escola depende quase exclusivamente de um concurso, cuja função principal é aferir a competência administrativa do candidato

sem qualquer vinculação mais direta com os interesses dos usuários da escola essa hipertrofia do técnico acaba por escamotear a natureza essencialmente política do problema do ensino público entre nós.

Com base nesse argumento, o gestor escolar se torna muito mais um agente do Estado ao buscar atingir o cumprimento de metas e padrões de eficiência das avaliações externas, centralizar esforços para as resoluções de tarefas rotineiras e mediações de conflitos em vez de assumir a gestão de liderança política e pedagógica da escola junto à comunidade para a superação da dicotomia quantidade e qualidade.

Segundo Mota (2022), ao tratar das formas de provimento para o cargo de gestor escolar na modalidade mista, explica que várias esferas públicas municipais e estaduais buscam maior transparência no processo seletivo com um trabalho responsável dos gestores nas instâncias escolares e, por isso, ampliaram essa modalidade ao exigirem certificação e efetivação de curso de pós-graduação *lato sensu* para os dirigentes eleitos, como forma de prepará-los, com formação continuada, para suas atuações junto à comunidade escolar. A mesma autora, apresenta, em sua dissertação, como procedeu no processo seletivo da Rede Estadual no Estado do Maranhão, de 2013 e 2016, realizada, inicialmente, com eleição direta e depois com exigência de comprovação de formação a nível de graduação ou magistério (caso não haja graduados), certificações, competências técnicas e comissão eleitoral na escola, configurando-se assim, uma modalidade mista.

Seguindo essa mesma modalidade mista, o município de São Luís- MA lançou, em 2018, seu processo seletivo:

No Edital Nº 01/2018 – SEMED de Processo Seletivo de escolha pública democrática de Gestores Gerais e Adjuntos, em seu art. 6º, ele apresenta que o Processo Seletivo de escolha pública democrática de Gestores Gerais e Adjuntos da Unidade de Educação Básica da rede Municipal de Ensino de São Luís, ocorrerá em 5 etapas, não cumulativas: 1. Inscrição individual do candidato ao cargo pretendido; 2. Prova escrita de caráter eliminatório; 3. Curso de formação de caráter eliminatório (40h); 4. Formação das Chapas; 5. Consulta pública democrática (eleição), configurando assim processo seletivo misto de escolha de gestor escolar (MOTA, 2022, p. 68).

Essa constatação vem corroborar com a busca de novos mecanismos de participação, que visam maior equilíbrio na escolha dos gestores, aferindo habilidades técnicas e políticas em uma só modalidade. Convém ressaltar que esta modalidade será trabalhada com maior referência no corpo teórico da Seção 4, por estar diretamente ligada ao objeto pesquisado: eleição para cargo de gestores/as da rede pública municipal de São Luís.

Retornando a discussão sobre as formas de provimento de gestores, entendemos que todo o percurso para a efetivação dos processos seletivos para eleição e concurso requer

apreciação da administração pública, através do projeto de lei orgânica estadual ou municipal, de forma transparente, com a mobilização das pessoas, com audiências públicas para posterior encaminhamento à Câmara Municipal para sua aprovação.

Nesses trâmites legais, os dirigentes escolares que assumirem os cargos em qualquer modalidade de ingresso na rede pública, devem desempenhar suas funções em vista da promoção do bem à coletividade. Todavia, seguem normas regulamentadas por Decretos, Portarias, Planos da Educação e demais aportes legais. Documentos de níveis macros, que firmam compromissos administrativos, financeiros, pedagógicos e disciplinares. Assim, os mesmos se tornam agentes públicos, detentores de atribuições e responsabilidades previstas em lei, que são os responsáveis por mediar as ações da escola com as demandas educacionais.

Todavia, vendo a escola como núcleo da gestão, Oliveira (2015) diz que a gestão do ensino público, referente a recursos, necessita de modelos mais maleáveis, com poder descentralizado e participativo, com reformas educativas e não administrativas para o sistema de ensino, saindo da dimensão empresarial que vê a escola como local de produção e consumo, onde tudo pode ser mensurado e quantificado, estatisticamente. Com a eliminação de regras de serviços e a descentralização do financeiro, possivelmente, abrangerá a participação mais efetiva da sociedade nas tomadas de decisões, pois:

Apesar da densa produção acadêmica acerca das relações entre educação e desenvolvimento, das inúmeras contribuições críticas denunciando o caráter economicista e mecânico da estreiteza dessa relação, é possível perceber que a superação dessa abordagem e sua assimilação estão distantes não só do plano de governo, como dos documentos produzidos pelos centros de elaboração das políticas sociais (OLIVEIRA, 2015, p. 91).

Os documentos das políticas sociais e também os que estabelecem os desempenhos das atividades dos dirigentes escolares para a efetivação das políticas educativas, conotam flexibilidade, mas, na sua essência, permanecem na conjectura autoritária, com direcionamento ao poder estatal, com quase ou nenhuma liberdade de gerir na coletividade da escola. Como resultado dessa prerrogativa, o Estado exige dos agentes que integram a máquina estatal, conduta condizente aos valores neles contidos, ou seja, uma vez investidos em cargos de gestores escolares públicos, são submetidos a um conjunto de regras que caracterizam submissão aos interesses organizacionais, reduzindo a autonomia e aumentando a ilusória autoridade do diretor na escola. Conforme aduz Paro (2001, p. 23-24):

Quando o cargo de maior autoridade na escola depende quase exclusivamente de um concurso, cuja função principal é aferir a competência administrativa do candidato sem qualquer vinculação mais direta com os interesses dos usuários da escola, essa

hipertrofia do técnico acaba por escamotear a natureza essencial política do problema do ensino público entre nós. A autoridade máxima do diretor é concedida pelo Estado e legitimada por um concurso público que, por sua legalidade e pelo caráter de “defesa da moralidade pública” que a ele é associado, embora afastando as danosas consequências da mera nomeação política, dificulta até mesmo as pessoas críticas e bem-intencionadas a percepção do tipo e da forma de exercer o poder que ele legitima.

Diante de tal lógica, o diretor da escola deve valer-se de uma gestão compartilhada com os usuários deste espaço educativo, e, se possível, com uma formação inicial e continuada em gestão educacional, que lhe possibilite ir além da qualificação técnica administrativa dos serviços prestados, deve manter o comprometimento da função exercida na e para a comunidade escolar interna e externa.

Em se tratando de eleição de gestores como mecanismo mais democrático para o cargo, os mesmos devem “arregaçar as mangas” e fazerem um bom trabalho, considerando que eles têm um curto período de permanência para construir e reconstruir relações de poder participativo com os usuários. “[...] por isso, uma real consciência crítica da situação por parte dos dirigentes deveria fazê-los rebelar-se contra essa migalha de poder, lutando por um efetivo poder para a escola, que seja aí distribuído entre todos os seus agentes e usuários” (PARO, 2001, p. 24).

Na escola democrática deve haver o envolvimento coletivo e interação, tendo em vista construir uma escola para todos, levando em consideração a realidade da comunidade atendida. Hora (1994, p. 53-55) fala que a escola só vai adquirir capacidades para produzir relações democráticas que propiciem melhor convívio social e ao mesmo tempo abrir espaço para o gestor escolar assumir seu papel de líder, nas demandas pedagógicas, culturais e políticas, sem deixar a desejar em suas competências técnicas, cobradas pelos documentos de regulamentação, da sua função de dirigente, se levarem em consideração os documentos internos como: regimento escolar, calendário escolar, organização curricular, como também considerar a efetivação dos Conselhos Escolares e dos Conselhos Municipais ou Estaduais de Educação como fios condutores de descentralização, participação, autonomia e democracia.

No desejo dessa concretização, é essencial ter como proposta e meta um adequado atendimento para a comunidade interna e externa da escola, com afetividade e relevância em atender, quando possível, as expectativas suscitadas pelos alunos e alunas, pais ou responsáveis, funcionários e parceiros sociais, no acolhimento e resoluções das suas demandas com transparência administrativa. Esse processo de relações interpessoais se consolidará, efetivamente, quando os indivíduos assumirem as responsabilidades de suas atividades como públicas e não individuais. Sobre a necessidade da aproximação entre gestão e comunidade

Paro (2016, p. 35) afirma que:

A falta dessa aproximação, dessa postura de ouvir o outro, parece explicar em grande parte o fracasso de iniciativas paternalistas de gestão colegiada e de participação que, por mais bem-intencionada que sejam, procuram agir “em nome da comunidade”, sem antes ouvir as pessoas e grupos pretensamente favorecidos com o processo e sem dar-lhes acesso ao questionamento da própria forma de “participação”.

Entretanto, para o gestor escolar torna-se democrático, é imprescindível o conhecimento da dimensão do conjunto organizacional, isto é, a escola, na sua realidade global, bem como, ser capaz de ajustar-se às novas exigências da comunidade, de acordo com a sua necessidade. Assim, a gestão escolar democrática deve ser vista na íntegra do seu dinamismo, na medida em que ocorra a conciliação entre os dados da realidade e a rigidez estrutural da organização, resultante da aplicação dos princípios de autoridade legal, fundamentadas na burocracia. Partindo dessa possibilidade, no exercício da função de gestor, o indivíduo terá a possibilidade de construir, no coletivo, propostas de mudanças para a melhoria das condições de ensino, da participação e, principalmente, da democratização da gestão, articulado com os conselhos escolares como interlocutores dessas mesmas ideias junto à comunidade escolar. Ao considerar essa postura da gestão escolar, Libâneo (2015, p. 105) reforça que:

As concepções de gestão escolar refletem diferentes posições políticas e concepções do papel da escola e da formação humana na sociedade. Portanto, o modo como uma escola se organiza e se estrutura tem um caráter pedagógico, ou seja, depende de objetivos mais amplos sobre a relação da escola com a conservação ou transformação social.

Diante deste desafio, entendemos que a escola deve assumir a sua função social, comprometendo-se com a comunidade escolar e a sociedade civil, para ir além da transmissão de conhecimentos de forma passiva. Que se torne uma instituição parceira da família e busque, no coletivo, caminhos para o enfrentamento dos desafios que aparecerão no seu cotidiano, só assim terão mais oportunidades de vivências significativas que possibilitarão a almejada transformação social, em uma perspectiva democrática e participativa, o perfil do(a) gestor(a) deve ser repensado para que sua função na escola seja de articular o trabalho na coletividade de forma harmoniosa e consciente das suas responsabilidades, com foco na interação com todos os usuários do processo educativo, para o melhor alcance dos objetivos da democratização da gestão escolar.

Consequentemente, uma concepção burocrática e restrita não pode ser aplicada à organização escolar, nem deve orientar, de modo total, ou exclusivo, a atividade administrativa na escola, porque “não se pode fazer mudança profunda no sistema de ensino sem um projeto

social e um projeto de escola” (GADOTTI; ROMÃO, 2004, p. 43). A gestão democrática precisa estar para além dos padrões vigentes, comumente desenvolvidos pelas instituições burocráticas.

Para o melhor entendimento sobre as principais formas de provimentos para cargos de diretores escolares, assim como suas vantagens e desvantagens, apresentamos uma síntese no quadro 2 a seguir:

Quadro 2 - Formas de provimento de cargo de diretor(a) escolar

Formas	Designação	Vantagem	Desvantagem
INDICAÇÃO	O Poder Legislativo e/ou Executivo (política partidária ou técnica) indica o/a diretor/a para a escola, na maioria das vezes, sem conhecimento da comunidade escolar local	Os critérios técnicos poder ser utilizados para a escolha dos/as dirigentes de acordo ao perfil e suas devidas competências	Utilização do cargo de gestor/a como moeda de troca nas políticas das esferas estadual ou municipal; “apadrinhamento” do/a gestor/a pelos políticos cria rejeição na comunidade escolar e diverge do princípio democrático
ELEIÇÃO	Os/as dirigentes são eleitos/as democraticamente pela comunidade escolar por meio de Comissões Eleitorais, caracterizando-se pela alternância de poder	Os/as dirigentes firmam compromissos com a equipe escolar que o/a eleger; abre espaço para maior participação dos segmentos da escola; democratiza as funções e atividades políticas da escola, minimiza o autoritarismo	Pode haver compra de votos por favores e campanhas sem ética política - cria um clima de receio e insatisfação no processo de ensino e aprendizagem na escola
CONCURSO	Realização de provas, predominantemente técnicas (administrativa e pedagógica). Baseada em uma ementa com temas e com as capacidades do desempenho almejado do/a candidato/a à função	Livre concorrência, garantia de continuidade do cargo, sem depender do sistema governamental, garantia da vaga de acordo à classificação do/a candidato/a	O/a candidato/a pode não conhecer e compreender a realidade da comunidade escolar, o/a aprovado/a escolhe o local de atuação a partir da sua classificação, mas corre o risco de não apresentar perfil para o cargo (burocrata); difícil ser exonerado por ser concursado
MISTA	Crítérios mistos de seleção, adota duas ou mais formas de escolher o/a dirigente	Articula as formas de escolha ao exercício da função, combinação de processos técnicos e políticos a fim de diminuir o simples mecanismo de escolha, determina nas etapas do processo, instrumentos que podem tornar mais criteriosas a avaliação que define o perfil gestor	Baseada com maior ênfase em critérios de méritos e desempenho, leva em consideração a competência técnica para gerir (gerencialista)

Formas	Designação	Vantagem	Desvantagem
CERTIFICAÇÃO	Funciona com uma segunda etapa da seleção para os/as candidatos/as na primeira etapa do processo (concurso ou mista)	Permissão de avaliação mais criteriosa dos/as candidatos/as quanto aos conhecimentos e habilidades	Essa etapa não gera aprovação, apenas credencia os mais habilitados para o cargo, é só classificatória, a falta de transparência pode comprometer o processo porque não divulgam as formas avaliativas, os/as candidatos/as não têm devolutivas sobre os erros e propostas para a melhoria da sua formação

Fonte: Elaborado pela pesquisadora com bases no referencial teórico analisado (2024)

Face a essa análise comparativa, podemos dizer que dentre todas as formas apresentadas e em consideração às vantagens e desvantagens, a eleição apresenta maior perspectiva democrática. Permite a participação da comunidade escolar na votação do candidato escolhido para ser o representante legal que venha atender aos anseios dos usuários e, possivelmente, seja mais flexível nas tomadas de decisões, dando vez e voz a quem é de direito, ou seja, àqueles que usufruem das políticas públicas educacionais da rede pública - a camada popular. Mas, “não basta, ter presente a necessidade de participação da população na escola. É preciso verificar em que condições essa participação pode tornar-se realidade” (PARO, 2016, p. 50).

Por essa razão, Paro (2016) vê como indispensável os devidos créditos sobre os condicionantes institucionais, em se tratando de participação. Dentro da escola a relação de poder é monocrática e hierarquizada, de cima para baixo. Bem presente nas modalidades de indicação e de concurso público, a primeira por ser cargo comissionado ao Estado e a segunda por caracterizar cargo vitalício e com mais ênfase nas questões técnicas. Assim, ambas neutralizam o caráter político de suas atuações gestoras.

Logo, a participação democrática “não se dá espontaneamente, sendo antes um processo histórico de construção coletiva, coloca-se a necessidade de se prever mecanismos institucionais que não apenas viabilizem, mas incentivem práticas participativas dentro da escola pública (PARO, 2016, p.57). Sendo assim, por meio dessa participação democrática, efetiva na escola, os usuários compartilham poderes em sua pluralidade na prática, com seus pares, como assinalam Marx e Engels (1998, p. 37): “a vida social é essencialmente prática. Os mistérios que desviam a teoria para o misticismo, encontram solução racional na prática humana e na sua compreensão. Portanto, nos momentos de agir e do pensar interligados”.

Não existe na sociedade relações perfeitas, sem conflitos ou contradições, onde

tudo acontece de forma harmoniosa como “passo de mágica”. É no conflito de ideias que os posicionamentos vão se alinhando às práticas democráticas, nas tomadas de decisões. Certo desse interligamento social, Marx e Engels (1998, p. 612) veem o homem como ser histórico que constrói vínculos na sociedade, dado que “a essência humana não é abstração inerente ao indivíduo singular. Em sua realidade, ela é o conjunto das relações sociais”.

Sobre as práticas organizacionais e direção, Libâneo (2015, p. 25) diz que elas devem seguir em sincronia com a natureza da instância educativa. Formas burocráticas ou democráticas podem ser seguidas pelos sujeitos, porque “a organização escolar é um espaço de aprendizagem profissional tanto pelo lado negativo quanto positivo. Dessa forma, entende-se a forma de provimentos dos cargos gestores, é a porta de entrada do tipo de relação social que será permeada no âmbito escolar: autoritária ou democrática, intervenções dialógicas ou impositivas, decisões individuais ou coletivas.

Segundo Nardi (2018), em seu artigo sobre os mecanismos de participação e os possíveis arranjos institucionais da esfera municipal de ensino de Santa Catarina, na perspectiva da democratização da gestão, declara que os condicionantes político-institucionais participativos são consequentes de um aporte legal que regulariza os sistemas municipais de ensino. Portanto, transaciona a gestão democrática do ensino público, com deliberações da sociedade sobre demandas de interesse coletivo. Mas o referido autor esclarece que os canais de participação (PME, CME, CE, PPP, eleição de dirigentes, dentre outros), não atestam, de forma contundente, a participação nas tomadas de decisões políticas.

Nesse aspecto, há uma emergência da materialização da gestão educacional voltada a preceitos democráticos com transparência, autonomia e responsabilizações compartilhadas entre ações gestoras, sociedade e Estado. Só assim sobressairá a descentralização do poder decisório das demandas educacionais, porque na escola “insiste-se mais na rigidez das leis e dos regulamentos, na hierarquia, na organização formal, na especialização em outros elementos que são comuns às grandes organizações consideradas burocráticas” (LIMA, 2001, 27).

Partindo desse enfoque, de seguir os pré-requisitos para o processo seletivo de gestores, muitos municípios, em parceria com instituições privadas, contrataram assessorias da Fundação Lemann, através do Instituto Gestor, que dão suporte técnico, seguindo os critérios legais para eleição de gestores escolares. Assim, lançaram o Guia Prático para Qualificação do Processo Seletivo de Gestores Escolares, no Capítulo I (2022, p. 4-16), conforme os passos descritos abaixo, de forma resumida:

1. Seleção de gestores escolares: prioriza a identificação de perfis técnicos para

exercer a função de gestor escolar, amplia, significativamente, a capacidade da rede de educação de formular e executar boas políticas, desenvolver ações, encontrar soluções para os seus desafios e alcançar metas e objetivos estabelecidos em documentos norteadores, como o Plano Municipal de Educação, na perspectiva democrática;

2. Legislação Brasileira que normatize a seleção por critérios técnicos, respeitando o princípio da gestão democrática. Neste sentido, as leis e planos de educação tratam da seleção de gestores escolares por critérios técnicos e quais as contrapartidas para os municípios que adotam essa prática são a Constituição Brasileira (art. 212-A, V, “c”), FUNDEB (Lei nº 14.113/2020, art. 14, § 1º) e Plano Nacional de Educação (PNE – Lei nº 13.005/2014) – Meta 19;

3. Formação da equipe responsável pelo processo de seleção: a responsabilidade por todo esse processo é da Secretaria Municipal de Educação, à qual se recomenda criar um grupo de trabalho para coordenar o processo, com responsabilidades, objetivos e prazos definidos;

4. Legislação da educação vigente no município: é importante analisá-la para verificar se a escolha dos gestores escolares está prevista e de que maneira: indicação política, concurso público, processo seletivo, entre outras. Requer apoio do departamento jurídico da prefeitura ou procuradoria;

5. Ajustes necessários na legislação: podem não contemplar a seleção de diretores por competência técnica ou a contemplem de maneira incompleta;

6. Conteúdo do projeto lei ou decreto ou portaria: nesta etapa é necessária a criação dos documentos normativos que devem conter: princípios da seleção, tipo de vínculo dos candidatos, perfil dos selecionados, etapas do processo seletivo e formas de escolha;

7. Mobilização para aprovação da legislação: quanto mais democrática e participativa for com a sociedade, nas audiências públicas, em diálogos com prefeito e representantes da gestão municipal, mais fácil será sua aprovação e aceitação pela comunidade escolar;

8. Perfil do gestor escolar: este deve atender às demandas e metas do plano municipal de educação e às especificidades da rede e das escolas;

9. Comprovação das condicionalidades do Valor Aluno/Ano Resultado (VAAR): corresponde aos critérios que garantam os recursos complementares do Novo FUNDEB (Lei 14.113/2020), repassados pela União.

De acordo com esse Guia Prático (2022), a Nova Lei, nº 14.113/2020, do Fundo de

Manutenção e Desenvolvimento da Educação (FUNDEB), no Art. 14, explicita que a Complementação -VAAR, será distribuída nas redes públicas de ensino que atenderem às condicionalidades e demonstrarem melhoria dos indicadores referidos no inciso III do *caput* do art. 5º desta Lei:

§ 1º As condicionalidades referidas no *caput* deste artigo contemplarão:

I - Provimento do cargo ou função de gestor escolar de acordo com critérios técnicos de mérito e desempenho ou a partir de escolha realizada com a participação da comunidade escolar dentre candidatos aprovados previamente em avaliação de mérito e desempenho;

II - Participação de pelo menos 80% (oitenta por cento) dos estudantes de cada ano escolar periodicamente avaliado em cada rede de ensino por meio dos exames nacionais do sistema nacional de avaliação da educação básica;

III - Redução das desigualdades educacionais socioeconômicas e raciais medidas nos exames nacionais do sistema nacional de avaliação da educação básica, respeitadas as especificidades da educação escolar indígena e suas realidades;

IV - Regime de colaboração entre Estado e Município formalizado na legislação estadual e em execução, nos termos do inciso II do parágrafo único do art. 158 da Constituição Federal e do art. 3º da Emenda Constitucional nº 108, de 26 de agosto de 2020;

V - Referenciais curriculares alinhados à Base Nacional Comum Curricular, aprovados nos termos do respectivo sistema de ensino. (BRASIL, 2020).

Nesse sentido, o referido guia estabelece indicativos indiretos, com base nas legislações vigentes, assim como o novo FUNDEB, sugerindo que a conceituação de gestão democrática da escola esteja vinculada, entre outros fatores, à forma de provimento dos diretores, sendo a partir de critérios técnicos de mérito e desempenho associados à participação da comunidade escolar. Mas é importante termos maior atenção aos objetivos reais das instituições privadas, devido aos liames do capitalismo vigente e também ao perfil meritocrático do provimento por concurso.

Peroni (2010), ao analisar as parcerias entre instituições públicas e privadas na educação, discute sobre as consequências para a gestão democrática e para a política educacional brasileira. A referida autora esclarece que a lógica do mercado está intrinsecamente permeada na relação entre Estado e as empresas e que seus “portfólios de negócios” desresponsabilizam o papel estatal com as políticas sociais.

A Terceira Via, está baseada na administração gerencialista, em que gestores dos órgãos públicos transferem parte dos seus encargos a instituições não governamentais, como as associações, fundações e institutos de diversos ramos, que visam lucros e deixam a cargo dos profissionais públicos a mera execução de tarefas, sem participação na elaboração dos planos e projetos educacionais. Em relação à gestão democrática e, diretamente sobre eleição de gestores, Peroni (2010, p. 217), diz que:

[...] a ideia de gestão democrática é parte do projeto de construção da democratização da sociedade brasileira. Nesse sentido, a eleição para diretores era e é importante não apenas para que os dirigentes educacionais sejam eleitos pelos seus pares e pela comunidade, mas também porque a eleição é um processo de aprendizagem. E a eleição dos diretores e a participação no Conselho Escolar são processos de construção da democracia, tanto para comunidade escolar, quanto para a comunidade em geral, porque a participação, depois de muitos e muitos anos de ditadura, caminha através de um longo processo de construção.

Nessa ótica, a participação efetiva dos sujeitos nas escolhas dos seus dirigentes escolares representa a materialização do processo democrático de direito e, por isso, não deve ficar a cargo do setor privado o poder de decisão e muito menos o poder de ditar as regras do jogo da democratização da gestão escolar, uma vez que nessa configuração de parceria entre a esfera Estadual e Terceira Via, a “sociedade civil, constitui não somente uma relação nova entre o “público” e o “privado”, mas um reino “privado” inteiramente novo, com clara presença e opressão pública própria, uma estrutura de poder e dominação única e uma cruel lógica sistêmica” (WOOD, 2011, p. 217). Enfim, “a educação tem sido a área eleita pela maioria dos dirigentes de empresas para desenvolver ações de responsabilidade social [...] está relacionada com a possibilidade de aumento de lucros das empresas” (ADRIÃO; GARCIA, 2014, p. 8). Portanto, a sociedade civil deve ter a corresponsabilidade nas demandas públicas.

Nos referindo ao processo de escolha dos diretores escolares e dentre as diversas formas de legitimar esse provimento, observamos que, por meio da eleição, é possível permear a autonomia no cotidiano escolar, à medida em que viabiliza a participação dos usuários nas relações de poder, dando aos sujeitos participantes do processo eleitoral, o direito de acompanhar as ações do dirigente em sua função e tonarem-se corresponsáveis pela escola. Assim, ocorre o fortalecimento dos mecanismos de participação para o processo de democratização, como afirma Paro (1996, p. 30):

Se estamos preocupados com a democracia na escola, temos de lutar tanto por gestão colegiada quanto por processos eletivos de escolha. Mas, quando, a pretexto de defender uma dessas medidas, se descarta a outra, corre-se o risco de pôr-se ao lado daqueles que são contrários a qualquer tipo de democratização, como fazem, por exemplo, os que defendem interesses corporativos contrários à diminuição da autoridade do diretor na escola.

É evidente que a eleição, sozinha, não vem assegurar a democratização na instância educativa, mas abre um leque de intermediação no diálogo entre escola e demais atores sociais, em uma convivência mais democrática com atitudes gestoras não autoritárias e centralizadoras. Portanto, sob a égide da indissociabilidade da democracia, participação e autonomia na gestão escolar.

4 A ESCOLHA DE GESTORES/AS ESCOLARES NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE SÃO LUÍS: contextos e desafios

Esta seção destaca o ponto central da pesquisa - o processo de escolha de gestores(as) gerais e adjuntos(as) da rede pública municipal de São Luís. Iniciamos com uma breve contextualização censitária, demográfica e educacional desse município, situando a rede municipal ludivicense e, posteriormente, apresentamos os dados coletados através das entrevistas com 04 (quatro) técnicos da SEMED que participaram desse processo em 2018/2019, 03 (três) gestoras eleitas para o mandato de 2019 a 2022 e também com 05 (cinco) professoras da rede municipal que fazem parte do quadro funcional das 02 (duas) escolas pesquisadas.

Assim, caracterizamos o contexto e desafios para a democratização da gestão escolar, quer seja da rede em questão ou das escolas públicas brasileiras, sob a ótica dos entrevistados e do referencial teórico estudado. No decorrer das subseções utilizamos como ponto inicial os dados do processo eleitoral nas escolas públicas do município de São Luís/MA, delineando todas as etapas efetivadas, desde a criação da comissão, constituição do edital e demais passos do processo que envolveu as participantes desta pesquisa: técnicas, gestoras e professoras, que trabalham nas escolas selecionadas para a pesquisa.

São Luís é a capital do Estado do Maranhão e está situada ao meio norte desta unidade federativa. Fica localizada na ilha de Upaon-Açu, no Atlântico Sul entre as baías de São Marcos e São José de Ribamar, no Golfão Maranhense. Em 1997, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), declarou esse município como patrimônio cultural da humanidade, em razão da sua vasta riqueza arquitetônica composta por casarões seculares do período colonial.

Conforme dados do Índice Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), São Luís tem área territorial de 583,063 km² (2022), população estimada de 1.115.932 pessoas (2021), densidade demográfica de 1.215.69 hab/Km² (2010), nível de escolarização - 06 a 14 anos de 96,8% (2010) e com Índice de Desenvolvimento Humano Municipal de 0,768 (IDHM/2010).

4.1 Situando a Rede de Ensino Municipal de São Luís

Em 1966, no governo do prefeito Epitácio Cafeteira, a Câmara Municipal de São Luís, criou a Secretaria de Educação e Cultura, por meio da Lei nº 1.647/1966, sob a direção

da Professora Ana Maria Botelho Saldanha. Antes dessa data, a prefeitura contava apenas com o Departamento de Instrução Pública Municipal. Nesse contexto, “[...]. De acordo com a Lei 1.647/1996, o Prefeito poderia nomear pessoas de notória capacidade, estranhas ao quadro de funcionalismo público municipal, para exercerem cargo em comissão” (CABRAL, 2016). A forma de provimento dos cargos era por indicação direta do prefeito, de acordo com a capacidade técnica.

Segundo Cabral (2016), em 1971, devido à necessidade de contemplação das comunidades rurais e suburbanas, ocorreram reformas administrativas e estruturais na secretaria, alterando assim a sua nomenclatura para Secretaria Municipal de Educação e Ação Comunitária. E em 1981, ocorre a desvinculação da Ação comunitária e, conseqüentemente, retorna à denominação de Secretaria Municipal de Educação e Cultura. A referida autora, relata que em 1989 a educação municipal torna-se inovadora após a posse do prefeito Jackson Lago e da nomeação da secretária de educação Maria Theresa Soares Pfluger. Neste período, implantaram a gestão itinerante que, por sua vez, viabilizou maior aproximação dos técnicos da Secretaria de Educação à equipe escolar interna, e, mesmo com visitas pontuais, possibilitava mapear de perto a realidade da estrutura física, administrativa e pedagógica de cada unidade escolar de maneira mais humanizada. Eram feitos levantamentos das necessidades de melhorias nas áreas observadas, possibilitando ações afirmativas para a qualidade dos serviços prestados à comunidade local.

Dentre as ações inovadoras para a melhoria da educação do município implantaram a Nucleação – Comunitárias e Rural, estreitando as relações entre escola e secretaria. A Sistemática de Seleção de Gestores das Unidades Escolares, através da avaliação curricular e entrevistas, também efetivou o primeiro concurso público para professores e demais profissionais da educação (CABRAL, 2016).

No decorrer da década de 1990, a Secretaria Municipal de Educação, implantou o Centro Integrado de Educação Pública (CIEP), reformou, ampliou e construiu escolas e a Casa Familiar Rural em parceria com a Fundação do Consórcio de Alumínio do Maranhão S.A. (ALUMAR), baseada na Pedagogia de Alternância para atender os estudantes da Zona Rural do bairro de Quebra Pote.

A educação municipal de São Luís, representada pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED), foi regularizada pela Lei Orgânica Municipal (LOM) nº 1, de 05 de abril de 1990 e reorganizada pela Lei Ordinária, nº 4.125/2002. Em 2002, sob a governabilidade do prefeito Carlos Tadeu de Aguiar Silva Palácio, e do secretário de educação Raimundo Moacir

Mendes Feitosa. A SEMED foi reestruturada de modo que os departamentos se tornaram Superintendências por Área de Ensino (SAE) para atender com mais especificidade a cada segmento escolar.

Na área educacional, a valorização do magistério foi alcançando espaços prioritários, nas pastas das políticas públicas da SEMED. Houve concursos em 2002, 2006 e 2008 com um quantitativo bem expressivo de professores(as) de vários componentes curriculares e especialistas em educação para todas as etapas da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Entre 2001 a 2008, a SEMED implementou vários programas e projetos educacionais, os quais deram grandes contribuições para a melhora da educação municipal, entre os quais podemos citar: a criação do Núcleo de Pesquisa Escolar Compartilhada (NUPECOM)¹³ e a implantação do Programa “São Luís Te Quero Lendo e Escrevendo” (PSLTQLE), sob a gestão do Secretário Moacir Feitosa que firmou parceria com a empresa de Assessoria, Consultoria e Planejamento em Educação (ABAPORU), para mediar a formação continuada nos eixos gestão, formação, rede social educativa, avaliação e, posteriormente, do eixo acompanhamento.

Para fortalecer as ações pedagógicas, administrativas, financeiras e físicas das equipes gestoras das unidades de ensino, a SEMED reorganizou a Nucleação Escolar, tendo em cada núcleo o acompanhamento de 01 (uma) Diretora de Núcleo, exceto o rural que era atendido por 05 (cinco) diretoras, por ter um quantitativo expressivo de gestores(as) escolares. Essas Diretoras de Núcleo tinham atribuições específicas em relação à rotina dos gestores escolares, de forma articulada às demandas da Secretaria Municipal de Educação de São Luís e também estavam em atividade os técnicos itinerantes que davam suporte a essa equipe de Diretoras de Núcleo, no acompanhamento das escolas do Ensino Fundamental.

Em 2017, o Secretário Municipal de Educação, Professor Moacir Feitosa, instituiu o Comitê Gestor¹⁴, por meio da Portaria nº 175/2017, no intuito de dar maior apoio e direcionamento aos gestores escolares junto às demais equipes de diretores de núcleos e técnicos(as) itinerantes, com vista a garantir a voz dos representantes escolares nas tomadas de

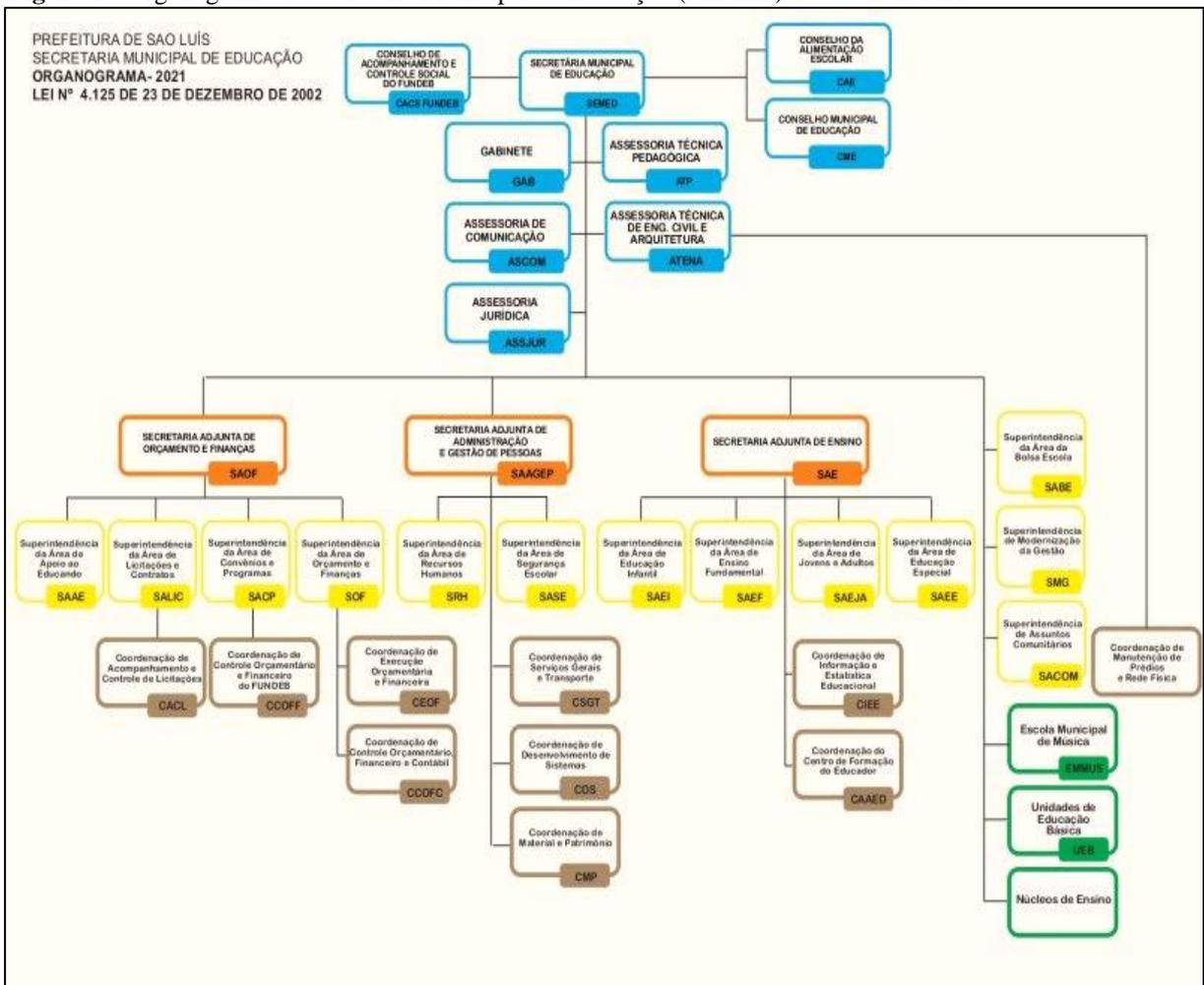
¹³ NUPECOM “visa: apoiar a pesquisa intervenção compartilhada dos (as) professores (as) da rede municipal de ensino de São Luís, tomando como eixo condutor o enfrentamento dos desafios para a melhoria e recriação da escola pública” (MACHADO et al, 2008, p. 49). Núcleo de pesquisa compartilhada, formação continuada investigativa na construção de experiências constitutivas. Ver: <https://www.researchgate.net/publication> .

¹⁴ O Comitê Gestor foi constituído a partir do quadro de gestores efetivos da rede que se dispuseram a compor essa equipe de representantes dos sete núcleos. Eram o elo entre escola e secretaria, nas atividades de gestão escolar. Faziam reuniões mensais junta à Superintendente do Ensino Fundamental e, posteriormente, com as diretoras por núcleo, com pautas específicas para orientar a gestão das escolas.

decisões, de forma descentralizada, na implementação de padrões básicos de aprendizagens, assegurando os preceitos das legislações educacionais, vinculados à Superintendência da Área do Ensino Fundamental. Entretanto, em 2022, as equipes de Diretores de Núcleo e Comitê Gestor, deixaram de existir na rede, permanecendo atualmente (2024), apenas a equipe de itinerantes¹⁵, que continua nos acompanhamentos dos gestores escolares.

A Secretaria Municipal de Educação de São Luís (SEMED) está estruturada de acordo com a Lei Ordinária nº 4.125, de 23 de dezembro de 2002, cujos setores são apresentados conforme a Figura 3 (Organograma da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) de São Luís/MA).

Figura 1 - Organograma da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) de São Luís/MA.



Fonte: Site da Prefeitura de São Luís – <https://www.saoluís.ma.gov.br> (2024)

¹⁵ A equipe de Itinerantes é composta por Especialistas em Educação, atualmente, denominados de Professores Suporte Pedagógico (PSP), que acompanham as escolas, nos 07 (sete) núcleos da rede municipal de São Luís.

Esta estrutura organizacional da Rede Municipal de São Luís, demonstra que as Secretarias, Superintendências, Coordenações e demais setores estão interligados às Unidades de Educação Básica, para darem suportes administrativos, financeiros e pedagógicos aos dirigentes das unidades de ensino, por núcleo, conforme o quadro 3 (Quantitativo Geral das Escolas e Gestores Gerais e Adjuntos, por Núcleo, da Rede Municipal de São Luís/MA¹⁶).

Quadro 3 - Quantitativo geral das escolas, gestores(as) gerais e adjuntos(as), por núcleo, da rede municipal de São Luís/MA.

Núcleos	Quantitativos			
	Gestor(a)	Gestor(a) Adjuto(a)	Escolas	Escolas sem Gestores(as)
Centro	15	12	29	05
Turu-Bequimão	14	10	30	10
Anil	11	11	26	--
Coroadinho	12	11	24	04
Itaqui-Bacanga	19	14	34	09
Cidade Operária	27	18	42	07
Rural	36	19	74	26
Total Geral	121	95	259	61

Fonte: Coordenação de Informação e Estatística Educacional/Sislame (2022).

De acordo aos dados da Coordenação de Informação e Estatística Educacional/Sislame (2022), a Rede tem 259 escolas que contemplam as Creches, Unidades Integradas, Unidades Escolares e Unidades de Educação Básica com seus respectivos anexos, distribuídas entre os 07 núcleos. A gestão escolar dessas Unidades de Ensino funciona conforme descrição do Regimento Escolar da Rede Pública Municipal de Ensino, nos Incisos I e II, do Art. 9º (SÃO LUÍS, 2019, p. 8-9): “I – Educação Infantil – Gestor(a); II – Ensino Fundamental do 1º ao 9º - Gestor(a) e Gestor(a) Adjunto(a)”.

A SEMED lançou, em 2014, o Caderno I e seu anexo, o Caderno II – Orientações Pedagógicas para a Organização do Trabalho da Gestão Escolar para subsidiar o trabalho dos(as) gestores(as) escolares na rotina da escola. Na apresentação do caderno I, no dizer da então Secretária Adjunta de Ensino, Áurea Prazeres Machado, ao compartilhá-lo com os gestores e gestoras da rede, o referido documento constitui importante recurso para apoiá-los no exercício profissional como gestor da escola pública municipal, compila aspectos pedagógicos da gestão escolar e dialoga com diretrizes que: sustentam o papel do gestor frente ao Projeto Político-Pedagógico; sinalizam aspectos essenciais no processo de elaboração e

¹⁶ O total geral de escolas da rede municipal de São Luís, está contabilizado com os (57) Anexos das escolas Polo: Centro (01), Turu-Bequimão (10), Anil (10), Coroadinho (04), Itaqui-Bacanga (10), Cidade Operária (09), Rural (13). E, considerando que muitas UEB's têm Gestor/a Geral e Adjunto/a na mesma unidade de ensino, muitas escolas estão sem representatividade na gestão escolar, na figura do Gestor/a Geral e/ou Adjunto/a, em um total de 61 (sessenta e uma) Unidades de Educação Básica (UEB).

atualização do PPP; reiteram a valorização do tempo escolar, subsidiada na rotina do gestor; focalizam a gestão democrática, reflexiva e aprendente da/na escola e apontam para a importância do processo formativo. Ressaltamos que, anexo a este material, acompanha o Caderno II, que destaca o enfoque administrativo-financeiro da gestão escolar (SÃO LUÍS, 2014, p. 4) Esse documento foi construído a partir dos aportes legais da LDBEN nº 9.394/96, PNE (Lei nº 13.005/2014), Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), Projeto Político Pedagógico (PPP) e Regimento Interno da Escola para auxiliar os(as) gestores(as) escolares, em suas funções. Nesse aspecto, o Caderno I, apresentou as atribuições do gestor nas UEBs da Rede Pública Municipal de Ensino de São Luís. Assim, dentre todas as responsabilidades elencadas, destacamos aquelas voltadas à gestão democrática e compartilhada, tais como:

- a) Implantar e/ou implementar as ações do Conselho Escolar, na perspectiva de fortalecê-lo;
- b) Garantir a transparência nas prestações de contas relativas aos recursos federais e municipais repassados às Unidades de Educação Básica;
- c) Acompanhar e garantir em conjunto com o coordenador pedagógico e professor da escola, o cumprimento da política de formação continuada e o planejamento escolar da Rede Municipal de Educação de São Luís;
- d) Zelar pelo bom funcionamento da Unidade de Educação Básica como um todo e atuar de forma efetiva nos anexos, quando houver;
- e) Articular de forma eficiente, a escola e a Secretaria Municipal de Educação;
- f) Implementar ações com os pais de alunos e comunidade em geral com vistas à maior integração entre escola e a comunidade;
- g) Participar e acompanhar as tomadas de decisões da escola, na perspectiva de conversão em ações concretas;
- h) Apresentar os resultados educacionais à comunidade escolar (SÃO LUÍS, 2014, p. 9-10).

Para a efetivação dessas incumbências, o(a) gestor(a) geral e gestor(a) adjunto(a) dependem de uma equipe que atue de forma articulada com todos os segmentos da escola. No entanto, muitas UEBs da rede municipal ainda se encontram sem esses profissionais para gerirem e representarem oficialmente essas unidades de ensino e, ao mesmo tempo, fazerem a articulação com a SEMED. Às vezes, as demandas administrativas e pedagógicas, ficam a encargo dos(as) secretários/as da escola, do(a) coordenador(a) pedagógico(a) e do apoio dos(as) professores(as) nos horários de intervalo entre uma aula e outra (“janelas”), acumulando funções e comprometendo seus desempenhos nas próprias atribuições dos seus cargos.

Outros atenuantes como a superlotação de estudantes por turma e a carência de professores, inviabilizam maior fluidez no cotidiano escolar. Essas questões estruturais da rede de ensino de de São Luís são demonstradas no quadro 4 (Quantitativo de alunos/as e professores/as, por etapa e modalidade de ensino, da Rede Municipal de São Luís/MA – SEMED).

Quadro 4 - Quantitativo de alunos/as e professores/as, por etapa e modalidade de ensino, da rede municipal de São Luís/MA – SEMED.

Etapa / Modalidade	Total	
	Alunos(as)	Professores(as)
Educação Infantil – Creches	3.728	372
Educação Infantil – Pré-escola	9.623	576
Ensino Fundamental– 9 anos/regular	69.254	2.990
Ensino Fundamental – modalidade EJA	4.010	309
Total	86.615	4247

Fonte: Coordenação de Informação e Estatística Educacional/Sislame (2022).

Neste quadro, referente ao ano de 2022, percebemos que a rede municipal de São Luís, apresentou um quantitativo expressivo de matrícula em todas as etapas, inclusive na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), mas o quantitativo de professores(as) ainda se mostrava pequeno para atender de forma satisfatória todas as UEBs. Infelizmente, esse déficit de professores(as) prejudica a qualidade de ensino e aprendizagem dos estudantes. Embora a rede tenha investido em concursos nos anos anteriores e de recentes contratações temporárias, a carência desses profissionais é bastante significativa.

Outro ponto bastante criticado pela comunidade interna da escola é que muitas unidades educacionais não têm espaço físico adequado, apresentam, em sua maioria, sala de aula sem ventiladores ou ar condicionado, turmas que não comportam o quantitativo de estudantes ou possuem locações de espaços para servirem como anexos das escolas polos em péssimas condições físicas e com atendimento precário a todos os usuários da educação pública. Essa falta de estrutura em algumas UEBs da rede, influencia, diretamente, no dia-a-dia da escola e nos padrões mínimos de qualidade social da educação escolar. Sobre esses condicionantes materiais, Paro (2001, p. 22), sinaliza que:

[...] as péssimas condições de trabalho aí predominantes, que vão desde a precariedade do prédio escolar e dos equipamentos, passando pelas classes abarrotadas, com múltiplos períodos diários de funcionamento e falta de recursos didáticos de toda ordem, indo até o baixo salário do pessoal, especialmente o dos professores, que se veem compelidos a trabalhar em mais de uma unidade escolar, com prejuízo da qualidade do seu trabalho.

Além desses condicionantes materiais, pontuados pelo autor, a estrutura formal das escolas, prevista no Regimento Escolar Interno da Rede Pública Municipal de Ensino (2019), no Art. 7º “as escolas [...] terão a seguinte organização administrativa: Gestão Escolar, Órgãos Colegiados (Conselho Escolar e Conselho de Classe), Secretaria Escolar, Coordenação Pedagógica e Serviços Diversos” (SÃO LUÍS, 2019, p. 8). Na prática, essa organização não condiz com a realidade de muitas UEBs da SEMED. Ainda segundo o Regimento, no Art. 40, as escolas constituirão:

Os espaços pedagógicos complementares, conforme o Projeto Político Pedagógico, especificamente “biblioteca, sala de recursos multididáticos, laboratórios, quadra de esporte, parquinho, área própria para banho de mangueira e banho coletivo, auditório, refeitório, oficina de arte e demais espaços pertinentes (SÃO LUÍS, 2019, p. 19).

Esses espaços complementares são essenciais para a efetivação de aprendizagens e para o desenvolvimento da escola, enquanto espaço de socialização de conhecimento e do exercício da cidadania. Ela deve propiciar a toda a equipe escolar e demais usuários, um ambiente organizado, mobiliários adequados disponíveis, materiais pedagógicos e conectividade para a educação digital que é imprescindível à todas atividades escolares. É sob este prisma dos condicionantes materiais que os(as) gestores(as) escolares encontram-se envolvidos aos problemas estruturais da escola e, muitas vezes, deixam o autoritarismo aflorar, por falta de traquejo profissional e social, dificultando a possibilidade de relações democráticas na escola, e não dão espaço à participação da comunidade interna e externa na gestão escolar.

Concordamos com Paro (2001, p. 22) ao afirmar que: “a escola pública [...] é organizada com vista a relações verticais, de mando e submissão, em detrimento das relações horizontais, de cooperação e solidariedade entre as pessoas” e, por isso, fica inviável gerir ou mediar qualquer situação dentro ou fora do espaço escolar de forma democrática e participativa sem uma relação dialógica com seus pares.

Desse modo, retornando à situação da rede municipal de São Luís, percebemos que apesar do grande quantitativo de matrículas, em muitas escolas a gestão fica a desejar, devido aos entraves estruturais e a carência de participação coletiva de todos que compõem o âmbito escolar. Por isso, “[...] não basta, ter a necessidade de participação da população na escola, é preciso verificar as condições para a participação tornar-se realidade” (PARO, 2016, p. 50).

4.2 O processo eleitoral nas escolas públicas do município de São Luís

Depois de anos de luta dos educadores e da sociedade civil em vista da democratização do país, a Constituição Federal de 1988 e a LDBEN nº 9394/96, sinalizam o princípio da gestão democrática no ensino público. Entretanto, “[...] a legislação apresenta limites e possibilidades na garantia do princípio, visto que não assegura a efetivação na prática. Contudo, é um instrumento importante para a defesa da implementação de práticas democráticas de gestão escolar” (LIMA, 2011, p.155).

Na seção 3 dessa dissertação, relacionamos os diversos tipos de provimento ao cargo de gestor(a) escolar (da indicação à eleição), e reafirmarmos que “as formas de escolha

de gestores escolares trazem consigo diferentes compreensões do papel desses agentes, refletindo nos processos de gestão que se desenvolvem nos ambientes escolares” (MOTA, 2022, p. 58). Portanto, se as Leis que regem a educação reportam ao princípio da gestão democrática, é imprescindível que haja mecanismos de escolha dos(as) dirigentes escolares, que levem em consideração a participação de todos os segmentos que compõem a escola, como possibilidade de reverter a centralização nas políticas públicas e nas tomadas de decisões.

Em relação aos provimentos de gestores(as) da rede municipal, ao longo das décadas, configuram-se em sua maioria na forma de indicação política¹⁷. Porém, destacamos que no decorrer da gestão do ex-Prefeito Jackson Lago (em 1989), houve um indício desse processo através da “implantação da Sistemática de Seleção de Gestores das Unidades Escolares mediante avaliação curricular e entrevista” (SÃO LUÍS, 2018).

Em 2018, na gestão do Prefeito Edvaldo Holanda Júnior, o então Secretário de Educação Moacir Feitosa, impulsionou a vertente democrática para a escolha de gestores(as) escolares para a rede municipal de São Luís. Assim, em conformidade às Leis que regem a Educação, previamente constituiu a primeira Comissão Municipal com uma equipe de técnicos da Superintendência da Área do Ensino Fundamental da SEMED para coordenar e elaborar os documentos necessários para o processo seletivo.

Diante de sua constituição para tal propósito, essa equipe buscou o embasamento teórico na Constituição Federal de 1988, na LDBEN nº 9394/1996, no PNE de 2014/2024, no PME nº 6.001/2015, no Regimento Escolar da Rede Pública Municipal de Ensino de 2019, no Estatuto do Magistério, Lei nº 4749/2007 e demais documentos oficiais referentes ao provimento de gestores educacionais para formularem o Edital. Nesse percurso de construção do edital da rede municipal para o seletivo de gestores, a equipe de técnicas da SEMED, a título de exemplo, utilizou o conjunto de etapas e procedimentos dos editais efetivados pela Rede Pública Estadual do Maranhão, que tem experiência nas formalidades legais, conforme afirma Mota (2022, p. 71): “para escolha do gestor escolar, o Maranhão adotou o esquema misto, tendo como etapa final a eleição, dentre as variadas possibilidades de escolha de gestores existentes no Brasil”. Depois do edital pronto, este foi encaminhado para o aval da empresa Excelência¹⁸

¹⁷ Faz-se oportuno informarmos que durante essa pesquisa não foi encontrado nenhum documento oficial ou dados concretos sobre outras formas democráticas para o provimento de gestores, na Rede Municipal de São Luís.

¹⁸ O Instituto Excelência, de instância privada, que foi contratado pela Prefeitura de São Luís, coordenou o processo de inscrição e entrega dos documentos via internet, de forma online pelo site: <https://www.institutoexcelenciapr.com.br>. No decorrer da pesquisa as informantes não souberam informar dados concretos sobre a empresa. Pesquisamos no Google pelo site informado, mas não encontramos nenhum dado do referido Instituto.

que após licitação, foi contratada para assumir legalmente as etapas da inscrição e da prova escrita do seletivo, conforme descrição no quadro 5 (Documentos analisados de acordo com as etapas do processo seletivo de gestores gerais e adjuntos da Rede Municipal de São Luís).

Quadro 5 – Documentos analisados de acordo com as etapas do processo de escolha de gestores gerais e adjuntos da Rede Municipal de São Luís.

Documento	Fonte do documento	Tipo de documento	Número de páginas	Formato do documento	Conteúdo do Documento	Data da Publicação
D1	Arquivo da Assessoria Técnica da SEMED	Edital nº 1/ 2018 – SEMED	53	Físico e PDF	Processo seletivo de escolha pública democrática de servidores efetivos para as funções de gestores gerais e gestores adjuntos das Unidades de Educação Básica da Rede Pública Municipal de São Luís	14.12.2018
D2	Arquivo da Assessoria Técnica da SEMED	Retificação nº 1	05	Físico e PDF	Modificação de itens no Edital nº 4	17.12.2018
D3	Arquivo da Assessoria Técnica da SEMED	Retificação nº 2	07	Físico e PDF	Prorrogação de inscrição	28.12.2018
D4	Arquivo da Assessoria Técnica da SEMED	Edital nº 04/2019	06	Físico e PDF	Homologação das inscrições deferidas e indeferidas	10.01.2019
D5	Arquivo da Assessoria Técnica da SEMED	Edital nº 04/2019	03	Físico e PDF	Resultado Final da Prova Escrita	07.02.2019
D6	Arquivo da Assessoria Técnica da SEMED	Edital nº 04/2019	02	Físico e PDF	Resultado Final do Curso de Formação	27.02.2019
D7	Arquivo da Assessoria Técnica da SEMED	Edital nº 4/ 2018 – SEMED		Físico e PDF	Divulgação da Relação das Chapas Inscritas	01.03.2019
D8	Arquivo da Assessoria Técnica da SEMED	e-mails para contato@institutoexcelenciapr.com.br	03	Físico e PDF	Emails de gestores contestando o processo eleitoral conduzido pela Comissão Eleitoral de Núcleo da SEMED	06.03.2019

Documento	Fonte do documento	Tipo de documento	Número de páginas	Formato do documento	Conteúdo do Documento	Data da Publicação
D9	Arquivo da Assessoria Técnica da SEMED	Portaria Nº	03	Físico e PDF	Constituição das Comissões Eleitoral Escolar da Rede Pública Municipal de Ensino de São Luís	07.03.2019
D10	Arquivo da Assessoria Técnica da SEMED	Portaria nº 111/2019	12	Físico e PDF	Constituição da Comissão Eleitoral de Núcleos do Centro, do Anil, do Coroadinho, do Itaqui-Bacanga, do Turu-Bequimão da Cidade Operária e Rural da Rede Pública Municipal de Ensino de São Luís	13.03.2019
D11	Arquivo da Assessoria Técnica da SEMED	Edital nº 4/ 2018 – SEMED	03	Físico e PDF	Resultado Final das Eleições	16.04.2019

Fonte: Elaboração feita pela autora a partir dos dados coletados.

O Edital nº 1/2018, analisado no (D1), para o “processo seletivo de escolha pública democrática de servidores efetivos para as funções de gestores gerais e gestores adjuntos das Unidades de Educação Básica da Rede Pública Municipal de São Luís” (SÃO LUÍS, 2018), foi publicado no dia 14 de dezembro de 2018, no Diário Oficial de São Luís. Esse Edital, nas Disposições Gerais, no Art. 1º, delinea o seu objetivo:

Art. 1º Haverá processo seletivo de escolha pública democrática para o cargo em comissão de Gestores Gerais e Gestores Adjuntos das Unidades de Educação Básica, nas escolas urbanas e rurais, com mandato de 3 (três) anos, a partir da posse, de forma a assegurar a qualidade da gestão escolar e a integração das atividades pedagógicas e administrativas da Rede Pública Municipal de Ensino de São Luís (SÃO LUÍS, 2018).

Dessa forma, a SEMED apresentou a necessidade de 168 (cento e sessenta e oito) gestores(as) gerais e 147 (cento e quarenta e sete) gestores(as) adjuntos(as) para atender a demanda da rede, assegurando o percentual de reservas às Pessoas com Deficiência (PcD), de acordo com as leis que asseguram o direito a este grupo social. As inscrições ocorreram, inicialmente, no período de 10 a 28 de dezembro de 2018. No decorrer do processo foram feitas duas retificações, (D2 e D3), sendo uma relacionada a modificações do edital e outra para prorrogação dos prazos de inscrições. Essas etapas do processo seletivo, foram confirmadas na fala da entrevistada (T1):

Olha, o processo de eleição de gestor da rede municipal começou com o lançamento de... primeiro, a criação de uma portaria. Portaria essa para poder definir a comissão

que iria trabalhar [...]. E aí, depois de criada a comissão, nós partimos para a elaboração do edital. E, quando o edital estava concluído, nós achamos por bem, para ter lisura no processo, que fosse contratada uma empresa para poder gerir o processo das provas, da prova escrita, porque houve três etapas. Foi prova escrita, depois a formação, depois da formação, nós tivemos a eleição. Tivemos primeiro a prova escrita, depois da prova escrita, quem foi aprovado, fez uma formação, e por último, a eleição. Tanto a prova escrita quanto a formação foram em caráter eliminatório. E a prova escrita, a responsável foi uma empresa de fora, vindo de Pernambuco, a Excelência. (ENTREVISTADA – T1).

Segundo a entrevistada (T1), o Instituto Excelência, contratado pela Prefeitura/SEMED, realizou a 1ª etapa do processo correspondente às inscrições dos candidatos(as), especificamente, pelo *site* da empresa, com período e horários, no endereço eletrônico estabelecidos no Edital para preenchimento de formulários *on-line*, com envio da documentação comprobatória dos pré-requisitos, anexados no formato de PDF para validação das inscrições e, posteriormente efetivou a 2ª etapa, referente à prova escrita. A efetivação das demais etapas do processo seletivo foi visibilizada na fala da entrevistada (T3):

Esse processo aconteceu primeiro para cumprir a legislação. Aconteceu em 2019. Inicialmente foi instituída uma comissão eleitoral municipal. Essa Comissão era formada por profissionais da SEMED, representantes do sindicato, representantes de estudantes e pais responsáveis de estudantes da rede. Após o decorrer desse processo foram também instituídas outras comissões, como a Comissão Eleitoral de Núcleo e a Comissão Eleitoral Escolar. Nessas comissões também tinha participação de profissionais da SEMED, de sindicato e das escolas. O processo aconteceu em várias etapas. Primeiramente, essa comissão eleitoral municipal, ela iniciou estudando o documento orientador. Depois houve a elaboração por essa equipe do edital. E depois tivemos reuniões com representantes, os técnicos da SEMED. Reuniões com profissionais da escola, que era justamente para organizar esse processo e levar as informações para esses locais. Como eu disse anteriormente, o processo de eleição aconteceu em várias etapas. Iniciando pela inscrição. Depois, essa inscrição era feita em um site. E depois acontecia a prova, uma prova escrita. Depois saía o resultado e tal. E aqueles que foram classificados participavam de uma formação. Essa formação que foi pelo Instituto Lemann. E essa formação, além de ser uma formação, também ela servia como avaliação. Porque ao final dessa formação, eles participaram, eles tinham uma prova, uma avaliação. E aí, após essa etapa, era instituído as chapas. A inscrição das chapas. E aí, após as chapas, depois de 30 dias, foi realizada a eleição propriamente dita com a comunidade escolar. A comunidade escolar que era votante, eram professores efetivos, estudantes e pais ou responsáveis. Na escola, durante esse processo, nós tínhamos duas, como eu já disse, nós tínhamos a comissão escolar. Essa comissão foi responsável por todo o processo da eleição dentro da escola. Então, ela é que instituída a mesa curadora, ela informava toda a relação dos aptos a votarem no dia. Quem, ao final, elaborava as atas. Então, na verdade, esse processo eu acho superinteressante, pelo fato de realmente a comunidade escolar participar efetivamente desse processo. (ENTREVISTADA - T3).

Assim, no transcorrer do processo seletivo, houve as fases seguintes (D4, D5, D6): homologação das inscrições deferidas e indeferidas, resultado final da prova escrita, de responsabilidade do Instituto Excelência e a etapa do Curso de Formação com critério avaliativo, efetivada pela Fundação Lemann, com resultado final, no Edital nº 4/2019. A

instituição das Chapas ocorreu por um prazo de 30 (trinta) dias, com a posterior divulgação das chapas inscritas, constante no Edital nº 4/2018 (D7).

De acordo ao edital, o referido seletivo, teve 05 (cinco) etapas consecutivas a serem seguidas para o pleito dos cargos em questão. Foram elas: “1ª etapa - inscrição individual dos candidatos ao cargo pretendido; 2ª etapa - prova escrita de caráter eliminatório; 3ª etapa - curso de formação de caráter eliminatório (40 horas); 4ª etapa - formação das chapas e 5ª etapa - consulta pública democrática (Eleição)” (SÃO LUÍS, 2018, p. 2).

Com vista a dar continuidade ao processo, o então secretário municipal de educação constituiu mais 02 (duas) comissões provisórias, compostas por representantes escolhidos pelos segmentos da escola, em reuniões exclusivamente para esses fins; sendo uma Comissão Eleitoral Escolar da Rede Pública Municipal de Ensino de São Luís (D9), composta por 03 (três) professores, 01 (um) representante de pais/responsáveis e 01 (um/a) aluno(a) representante de turma, com incumbências pertinentes ao processo eleitoral das UEBs da rede.

A outra foi a Comissão Eleitoral para os 07 (sete) núcleos da rede municipal, sob a Portaria nº 111/2019 (D10), integrada por 04 (quatro) técnicos(as) da SEMED – 01 da Superintendência da Área de Educação Infantil (SAEI), 01 da Superintendência da Educação Especial (SAEE), 01 da Superintendência da Área de Educação de Jovens e Adultos (SAEJA) e 01 da Área de Educação Fundamental (SAEF), 01 representante do Sindicato dos Profissionais do Magistério da Rede Municipal (Sindeducação), 01 estudante dos anos finais e 01 pai/responsável da rede pública municipal de Ensino de São Luís. Essa Portaria dispôs, no Art 3º, sobre a função dessa comissão:

- I - Subsidiar as Comissões Eleitorais Escolares com as informações necessárias ao processo eleitoral;
- II – Apoiar as Comissões Eleitorais Escolares na divulgação de todo o processo eleitoral;
- III – Apreciar e resolver as dúvidas ocorridas durante as eleições não decididas pelas Comissões Eleitorais Escolares;
- IV – Acompanhar as escolas no dia da eleição;
- V – Receber a Ata da eleição redigida após o processo seletivo de escolha pública democrática em cada Unidade de Educação Básica. (Anexo VII);
- VI – Encaminhar para a Comissão Municipal os casos omissos não previstos neste Edital;
- VII – Divulgar o resultado parcial da eleição e encaminha à SEMED o resultado final para homologação (SÃO LUÍS, 2019).

Essas atribuições, sinalizam que a segunda Comissão Eleitoral, dava suporte à primeira com a intencionalidade de demonstrar a transparência pública do processo de seleção de gestores/as de forma mais democrática, ainda assim, teve contestação por escrito sobre a

lisura do processo eleitoral, por parte de gestor(a) inscrito(a), oficializando por e-mail sua insatisfação (D8):

[...] vem por meio deste contestar o processo eleitoral conduzido pela Comissão Eleitoral de Núcleo da SEMED. Para respaldar a presente constatação apresenta-se as situações vivenciadas por esta instituição no dia da eleição 03 de maio do corrente ano: 1 – Comissão Eleitoral Escolar não participou dos trabalhos na mesa eleitoral; 2 – o resultado da eleição não foi divulgado após o término da eleição na própria escola. 3 – Não houve lisura no processo eleitoral; 4 – Quando os servidores perguntaram sobre o resultado da eleição, foi colocado pelo membro da Comissão Eleitoral de Núcleo [...] que não deveria ser divulgado. Mas sim somente quando fosse homologado. Fato esse que contraria a democracia. Ressaltamos que esta instituição em nenhum momento dificultou o processo. Mas vem repudiar como o mesmo se desenvolveu: de forma obscura. Se era para a SEMED indicar alguém, não precisava montar todo esse “teatro de eleição”. Venho ‘por meio deste, em nome de todos que fazem parte desta instituição solicitar a apresentação da frequência dos presentes eleitores no dia da eleição e a apuração dos votos. Queremos algo que comprove que o processo foi válido já que não houve transparência. (SÃO LUÍS, 2019).

Encontramos pontos divergentes entre a insatisfação do gestor(a) partícipe do processo seletivo, que destaca a não participação da Comissão Eleitoral na mesa de eleição, a falta da divulgação imediata dos resultados na própria escola, falta de integridade no decorrer do processo eleitoral das eleições e a falta de transparência por parte da Comissão Eleitoral em relação aos resultados da eleição. Fatos esses que motivaram e descontentamento, conforme o e-mail (D8). E, ainda, a devolutiva da Comissão Eleitoral de Núcleo, sobre o pleito recebido pelo email (D8), que caracteriza o recurso de inconsistente, por não estar adequado às normas do Edital nº 04/2018.

A gestão democrática, nas escolas das redes públicas, deve ser constituída por meio da participação ativa com a comunidade escolar. A participação é um meio de estabelecer o ato democrático em qualquer ação de uma política social, principalmente, em se tratando de escola pública que busca ir além da postura autoritária e centralizadora porque “uma gestão democrática da educação é, ao mesmo tempo, transparência e impessoalidade, autonomia e participação, liderança e trabalho coletivo, representatividade e competência” (NASCIMENTO et al, 2011, p. 92).

Portanto, o Edital nº 1/2018 (D1) citado anteriormente, sinaliza nas Disposições Preliminares, em seus Art. 1º ao 4º, que seria um processo de escolha pública e democrática, com participação da Comissão Eleitoral Municipal, na implantação e acompanhamento, mas conforme o pleito (D8), não aconteceu como previsto no edital e não houve transparência no processo. Uma das técnicas da SEMED (T3) relatou que:

Alguns gestores não entenderam, os gestores que estavam sendo gestores na rede,

algumas escolas não entenderam a importância dessa eleição e aí houve algumas questões de atrapalhar essa eleição, de atrapalhar um pouco esse processo. Então, eu vejo a falta mesmo de dar importância para um processo que é super importante para a nossa educação, para ter um pouco mais de qualidade (ENTREVISTADA - T3)

Tais ocorrências não interferiram no processo seletivo de gestores(as) gerais e adjuntos(as) da rede municipal, mas nos mostrou que todos têm liberdade para se posicionar e fazer valer seus direitos com transparência nas ações, nos levando a refletir sobre o que venha a ser democracia, de fato, no âmbito escolar da rede pública. Assim como teve gestor(a) alegando inconformidade no processo seletivo da rede municipal, houve também gestor(a) que se sentiu contemplado(a) com todo processo:

Foi algo assim bem proveitoso e satisfatório para toda a comunidade [...] porque cumpriu-se o rito que foi determinado pela secretaria. Teve o momento que nós tivemos de fazer a campanha, conversar com a comunidade, conversar com professores, com alunos, conversar com os pais e expor o nosso desejo, o nosso objetivo, o porquê queríamos trabalhar na gestão escolar e após esse processo teve as eleições. Tudo mesmo assim veio o pessoal da secretaria, estava toda a comunidade e houve a eleição e a votação (ENTREVISTADA – G1).

O processo democrático de escolha de gestores deve ocorrer com a garantia da participação, tendo em vista que: “[...] à medida em que concorre, para que pessoal escolar e usuários do ensino público exercitem seu direito de decidir sobre o destino da gestão escolar, a eleição de diretores escolares está inteiramente de acordo com os princípios da democracia” (PARO, 2016, p. 41). Mesmo nessa confluência de opiniões o seletivo foi concluído, sendo possível averiguarmos que de acordo aos dados coletados, o objetivo primordial de sanar a carência de 168 (cento e sessenta e oito) gestores gerais e 147 (cento e quarenta e sete) gestores(as) adjuntos(as) para a rede não foi atingido, haja vista que do total de 179 (cento e setenta e nove) inscritos, a maioria teve sua inscrição indeferida, por não atender aos critérios exigidos no edital.

Houve 17 (dezessete) deferimentos e, no Resultado Final (D11) do processo seletivo somente 11 (onze) gestoras foram classificadas e empossadas no cargo para o exercício da gestão escolar, no período de 2019 a 2022. Todavia, faz-se oportuno informar que 03 (três) dessas gestoras eleitas, desistiram do cargo antes do término do mandato, devido a fatores pessoais e/ou devido às condições de trabalho. Em relação às condições de trabalho, a questão salarial é de fundamental importância a qualquer profissional. E, segundo Paro (2016), o que desmotiva também a não permanência no cargo de gestor(a) nas escolas públicas, é falta de autonomia, a burocracia estatal, o distanciamento do processo de ensino e aprendizagem, a inadequada formação acadêmica para desempenhar suas funções e demais condicionantes

internos e externos da escola.

4.3 Concepções sobre o processo eleitoral

Nesta subseção discorreremos sobre as concepções das 12 (doze) entrevistadas sobre o processo eleitoral de gestores(as) gerais e adjuntos(as) da rede municipal de São Luís, para o pleito de 2019 a 2022. Esse grupo¹⁹ foi composto por 03 gestoras (01 geral e 02 adjuntas); 04 técnicos da SEMED e 05 professoras de duas escolas que tiveram gestoras eleitas. Mesmo não sendo o nosso objeto de pesquisa, consideramos importante destacar que a questão de gênero foi bem marcante nesse seletivo de 2018, para gestores gerais e adjuntos da rede municipal. Dentre o quantitativo de inscritos e de deferimentos, a maioria foi de mulheres e, no final do processo, foram apenas gestoras que assumiram os mandatos.

A mesma questão de gênero se deu nas Comissões Eleitorais da SEMED, de Núcleo e Escolar, com maior presença das mulheres nas ações e políticas educacionais da rede municipal de educação de São Luís/MA. Esse processo participativo que acontece no contexto da constituição das ações educacionais retrata a condição do gênero feminino, “[...] somos conscientes de que é nossa responsabilidade legar às gerações vindouras, nossas experiências, [...] registrá-las, além de contribuir para a memória feminina e desconstruir o silêncio que nos impuseram” (MOTTA, 2009, p. 295).

Essas 12 (doze) entrevistadas apresentaram uma caracterização bem peculiar. As técnicas da SEMED são concursadas para os cargos de Especialistas em Educação (atual PSP) e as gestoras e professoras também são concursadas e efetivadas como docentes das séries iniciais do Ensino Fundamental da rede municipal, pedagogas com especializações na área da educação e atuam em suas funções por mais de 15 (quinze) anos. Em relação às gestoras, elas se afastaram do cargo de docentes para participarem do seletivo de gestores de 2018 e após a homologação do resultado final, assumiram a gestão escolar para o pleito de 2019 a 2022.

De acordo com o roteiro da pesquisa, cada uma das entrevistadas teve a oportunidade de externar sua concepção sobre gestão escolar democrática, de acordo com sua vivência no contexto interno da escola e da sua participação nesse processo, “com os seus próprios sistemas de pensamentos, os seus processos cognitivos, os seus sistemas de valores e de representações, as suas emoções, afetividades e a afloração dos seus inconscientes” (BARDIN, 2011, p. 89).

¹⁹ Para melhor compreensão desse grupo, usamos códigos diferentes para indicar cada subgrupo de entrevistadas: Técnicas da SEMED – T1, T2, T3 e T4; Gestoras - G1, G2 e G3; Professoras – P1, P2, P3, P4 e P5.

Partindo desse prisma, fizemos a análise temática²⁰ de Bardin com a utilização de quadros sinóticos para registrarmos os materiais verbais que caracterizaram as concepções das entrevistadas sobre os avanços e recuos na democratização da gestão escolar, a partir do processo seletivo efetivado pela rede em 2018, para o mandato de 2019/2022.

De forma sistematizada, seguimos com as respostas das entrevistadas em relação às perguntas mais relevantes do roteiro de pesquisa, sobre os pontos positivos e negativos do processo seletivo e avanços e recuos para a democratização da gestão escolar, pós mandato, de acordo com os 03 (três) grupos: 1º - técnicas da SEMED, 2º - gestoras e 3º - professoras, enfatizando os aspectos da gestão democrática e participação.

A seguir, no quadro 6, destacamos as concepções do 1º grupo constituído por 05 (cinco) técnicas da SEMED que participaram das Comissões Eleitorais de Núcleos e Escolar, sobre os pontos positivos e negativos do processo seletivo de 2018 para gestores(as) gerais e gestores(as) adjuntos(as) da rede municipal de São Luís.

Quadro 6 - Concepções das técnicas da SEMED, sobre os pontos positivos e negativos do processo seletivo de escolha dos(as) gestores(as) gerais e gestores(as) adjuntos(as) da rede municipal de São Luís.

Técnicas/SEMED	Pontos Positivos	Pontos Negativos
T1	A comunidade escolar teve a oportunidade de escolher o seu gestor	É que em algumas escolas, eles levaram essa eleição como se fosse eleição político partidária, [...] comprando votos
T2	todo o engajamento, toda a questão das pesquisas, da representatividade	A rede ainda precisa discutir se é realmente o processo de eleição ou de concurso, [...] descontinuidade devido mudança da gestão municipal
T3	a formação de qualidade [...] instituição com expertise em gestão. [...] a participação do servidor da SEMED, do Sindicato e dos pais e estudantes	A participação de pais e estudantes não efetiva. [...] pouca adesão dos professores no seletivo, [...] a falta de recursos financeiros para a logística
T4	da autonomia na escola, [...] não ficar dependendo da indicação de políticos	Candidatura só para quem tinha Pedagogia

Fonte: Elaboração feita pela autora a partir das entrevistas com as 04 (quatro) técnicas da SEMED.

Este quadro destaca que os principais pontos positivos levantados pelas técnicas da SEMED foram: “a comunidade escolar teve a oportunidade de escolher o seu gestor” (T1), “da representatividade” (T2), “a participação do servidor da SEMED, do Sindicato e dos pais e estudantes” (T3) e “da autonomia na escola” (T4). Esses pontos perpassam pelas temáticas gestão democrática, participação e autonomia, sem interferência político-partidária, ou seja, indicação de vereadores ou presidentes das associações de moradores. Foi mencionado como ponto positivo, ter uma instituição privada com experiência mediando o processo formativo

²⁰ Ver Análise de Conteúdo de Laurence Bardin (2011, p. 96).

dos(as) gestores(as).

Segundo Libâneo (2015, p. 192), “o sistema organizacional da gestão, que é integrante da cultura da escola, [...] compreende o conjunto das relações sociais, maneiras de pensar e agir, interesses e experiências subjetivas”. Portanto, a formação continuada efetivada por uma instituição privada, nos leva a refletir sobre que perfil de gestor(a) a SEMED quer para as escolas da rede municipal.

Nesse ponto de vista, segundo Dublante (2011, p. 83), “deve-se refletir sobre que gestor e modelo de gestão as escolas públicas necessitam”, porque o caráter gerencialista do setor privado dissemina como prioridade a obtenção de maiores índices quantificáveis em desfavor à qualidade social que deveria ser o foco da educação pública”. Além disso, “[...] a mais em voga dessas tendências, toma a empresa capitalista como paradigma a ser imitado, propugnando quer a aplicação da lógica empresarial capitalista na escola pública, quer a simples privatização dos serviços educacionais” (PARO, 2016, p. 132).

Algumas das técnicas entrevistas, também expressaram como ponto positivo, que o poder decisório compartilhado com todos(as) que estão envolvidos no processo seletivo dos(as) gestores(as) da rede municipal de São Luís e a transparência nas ações, são os principais condicionantes para a escolha democrática da gestão de suas unidades escolares, de acordo com uma das participantes, ao colocar: “quer dizer, a partir do momento que isso passa a acontecer, dá uma liberdade, uma democracia para a própria escola direcionar os seus trabalhos e atividades” (ENTREVISTADA – T4). A gestão democrática como princípio consolidador para a participação de todos na democratização dos espaços escolares.

Os pontos negativos destacados tais como: “eleição como se fosse eleição político partidária, [...] comprando votos” (T1), “a descontinuidade das ações da SEMED com a mudança dos governantes” (T2), “a incerteza sobre a forma de provimento dos(as) gestores(as), se é eleição ou concurso” (T2), “a falta de recursos financeiros para a logística” (T3) e “candidatura só para quem tinha Pedagogia” (T4), configuraram os maiores entraves para o processo seletivo dos(as) gestores(as) da rede municipal nas concepções das entrevistadas. Em relação à baixa adesão dos professores(as) na participação do seletivo de gestores da rede, a técnica da SEMED (T3), diz que “isso também se deve à questão da baixa remuneração que o seletivo ofertava. Uma grande responsabilidade, uma carga horária bem robusta, em relação a uma remuneração que eu considero baixa”.

Assim, conforme Edital nº 1/2008, a remuneração para o cargo seria de acordo com o estabelecido no Estatuto dos Servidores Públicos do Município de São Luís, Lei nº 4.615, de

19 de junho de 2006, no “Art. 94 - o servidor, detentor de cargo eletivo, nomeado para cargo em comissão no serviço público municipal, deverá optar: I - pela remuneração de seu cargo eletivo; ou II - pela remuneração do cargo em comissão.” De certo que, para gestor(a) geral e gestor(a) adjunto/a, ficaria o mesmo salário do cargo efetivo, acrescido, respectivamente, do valor R\$ 913,80 (novecentos e treze reais e oitenta centavos) e R\$ 445,65 (quatrocentos e quarenta e cinco reais e sessenta e cinco centavos). Portanto, concordamos que essa remuneração não foi atrativa e se tornou ponto desfavorável às inscrições para o processo de escolha para esses cargos.

No ano 2022, a Prefeitura Municipal de São Luís publicou em 13 de outubro, o Decreto nº 58.508 que “dispõe sobre provimento dos cargos em comissão de Diretor e Diretor-Adjunto de Unidade de Educação, no âmbito da Rede Municipal de Ensino de São Luís, e das outras providências”. Conforme inscrito no Art. 2º, o cargo é de dedicação exclusiva, mas não faz menção ou atualiza os proventos. Portanto, essa defasagem salarial citada pela entrevistada (T3), continuará inviabilizando a procura por esse cargo, uma vez que requer maior disponibilidade do(a) gestor(a) com baixa remuneração, considerando a demanda de atribuições elencadas no Art. 4º.

O ponto negativo citado pela (T4), sobre a exigência dos(as) candidatos(as) inscritos(as) terem a formação em Pedagogia torna-se incoerente, uma vez que os documentos legais que embasaram o Edital 1/2018, deixam, explicitamente essa condição. O PME de 2015-2024, Lei nº 6.001/2015, na Estratégia 19.2, determina que para os(as) gestores(as) escolares serem nomeados(as) devem “ter formação inicial em Pedagogia e/ou nas licenciaturas e/ou especialização em administração escolar ou gestão escolar” (SÃO LUÍS, 2015, p. 84).

A Resolução nº 6/2018 (CME), referente às normas da oferta da educação básica da rede municipal de São Luís, no Capítulo I, na Seção I do Credenciamento, estabelece que,

§ 1º Na relação do corpo pedagógico, administrativo e da equipe multiprofissional, prevista neste Inciso, deve constar a indicação:

I – Do diretor acompanhada de cópia autenticada do diploma que comprove sua habilitação em curso de graduação em Pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida nessa formação, a base comum nacional. (SÃO LUÍS, 2018, p. 3).

Esta Resolução vem ao encontro de outro documento base do Edital 01/2018, a LDBEN nº 9394/96, Título VI, Dos Profissionais da Educação, no Art. 61 que considera os profissionais da educação básica com formação em cursos reconhecidos, no qual está citado: “II – trabalhadores em educação portadores de diploma de Pedagogia, com habilitação em

administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas” (BRASIL, 1996).

De acordo com Paro (1996, p. 76), a legalidade e constitucionalidade da eleição de diretores, direcionam a caminhos desafiantes para a democracia social:

Não basta estar com a razão, é preciso mostrar à sociedade que se está com a razão e convencê-la de que as leis, numa sociedade democrática, devem existir, não para obstaculizar o progresso social, mas para a proteção do cidadão e a promoção da convivência civilizada de todos. Se assim, não ocorre é preciso lutar para modificá-las, envidando todos os esforços nesse sentido, mas sem abrir mão da maneira democrática de fazê-lo.

Portanto, essa exigência da SEMED para a função de gestor(a) em ter habilitação em Pedagogia, ao nosso ver, sinaliza ponto positivo para o seletivo de gestores(as) da rede municipal de São Luís, porque, na Estrutura Curricular do curso de Pedagogia, embora a formação inicial seja voltada para a Educação Infantil e para o Ensino Fundamental, habilita para a atuação na Gestão de Escolas, regularizado pelas leis educacionais vigentes no País. No entanto, o Decreto nº 58.508/2022, traz algumas alterações, tanto nos requisitos mínimos para os(as) inscritos(as) terem apenas a formação em nível superior e terem experiência de no mínimo 03 (três) anos de efetivo exercício no magistério público ou privado, quanto nas 03 (três) etapas mínimas para efetivação do processo seletivo e o acompanhamento e na avaliação periódica da SEMED para os gestores(as) escolares eleitos(a)s (SÃO LUÍS, 2022).

Ainda analisando as repostas obtidas nas entrevistadas, seguimos com o quadro 7 coma as concepções das gestoras gerais e adjuntas, sobre os pontos positivos e negativos do processo seletivo de escolha dos(as) gestores(as) gerais e adjuntos(as) da rede municipal de São Luís.

Quadro 7 - Concepções das gestoras gerais e adjuntas, sobre os pontos positivos e negativos do processo seletivo de escolha dos/as gestores/as gerais e gestores(as) adjuntos(as) da rede municipal de São Luís.

Gestoras	Pontos positivos	Pontos negativos
G1	É que realmente assumiu o cargo quem tinha capacidade para assumir. Isso foi um ponto, a meu ver, muito positivo	Descontinuidade do processo eletivo. E, como até o momento não aconteceu uma nova eleição, o profissional acaba deixando a desejar
G2	É que eu pude demonstrar o meu conhecimento, testar minhas habilidades	É que tanto gestor adjunto quanto gestor geral fizeram as mesmas avaliações. Eu não fiz para gestor geral, mas a avaliação foi a mesma
G3	Teve todo o acompanhamento da SEMED, pessoas da SEMED que estavam dentro da escola para verificar se realmente estava ocorrendo de forma íntegra	Passaram-se os quatro anos e não tivemos nenhuma resposta, nenhum parecer. Olha, vocês terminaram o mandato, vamos fazer uma nova eleição. Não houve isso.

Fonte: Elaboração feita pela autora a partir das entrevistas com as 03 (três) gestoras.

As gestoras gerais e adjuntas, foram unânimes em suas concepções sobre os pontos positivos: “assumir o cargo quem tinha capacidade” (G1), “testar conhecimentos” (G2), “acompanhamento da SEMED, dentro da escola” (G3). Assim, destacaram a capacidade técnica e o acompanhamento dos representantes da SEMED como condição fundamental para o processo seletivo da rede municipal ter sido satisfatório e legítimo. Conforme sinaliza o documento orientador do Edital nº 01/2018, na Estratégia 19.1, do PME de São Luís/MA:

19.1) Garantir, no prazo de um ano de vigência deste plano, a nomeação de 100% de gestores escolares, mediante critérios técnicos de mérito e desempenho, por meio da eleição direta pela comunidade escolar, para um período de 3 anos, podendo ser reeleito por igual período consecutivo (SÃO LUÍS, 2015, p. 83).

Assim, a Prefeitura Municipal de São Luís, publicou o Decreto nº 58.508/2022, respaldando no Art. 2º, a efetivação dos cargos em comissão com adoção de critérios técnicos de mérito e desempenho, aferidos em processo seletivo, mas não sinaliza eleição com a participação da comunidade escolar e, portanto, não há coerência entre o PME e o Decreto. Seria interessante que a eleição dos futuros dirigentes partisse de um ideário social-democrático, mas, “embora necessária, não basta a eleição de dirigentes escolares desvinculada de outras medidas que transformem, radicalmente, a estrutura administrativa da escola” (PARO, 2016, p. 123).

Como pontos negativos, as gestoras destacaram em suas falas aspectos tais como: “a descontinuidade do processo seletivo” (G1), “mesmas avaliações para gestor geral e adjunto” (G2) e “da não reeleição após mandato de 03 anos” (G3). Fatos estes, que contradiz a Meta 19 – “Garantir a efetivação da gestão democrática da Educação Pública Municipal, assegurando a nomeação de 100% de gestores escolares (geral e adjunto)” (SÃO LUIS, 2015) e, consequentemente, da estratégia 19.1, citada anteriormente.

Embora o período de vigência dos mandatos fosse de 2019 a 2022, até o momento das entrevistas, entre agosto e novembro de 2023, as gestoras continuavam à frente da gestão das UEBs da rede municipal de São Luís, exceto aquelas que saíram da função antes do término do mandato, por conta própria. Em vista disso, é importante ressaltarmos que a SEMED, publicou, no Diário Oficial da Prefeitura Municipal de São Luís, o Edital nº 03/2023²¹, em 31 de outubro de 2023, o novo seletivo simplificado para formação de banco de gestores escolares

²¹ O Edital nº 03/2023, traz algumas mudanças em relação ao Edital nº 01/2018: apoio técnico da organização Vetor Brasil, sem fins lucrativos, abre a inscrição para candidatos/as que não fazem parte da rede municipal e, principalmente nas etapas do processo seletivo – inscrição, elegibilidade, conclusão cadastral, teste on-line e entrevista por competência, on-line. Mas, retornam com a exigência da Formação em Pedagogia, experiência em gestão escolar e das competências técnicas. Ver no Diário Oficial do Município de São Luís/MA.

que está em fase de conclusão, no ano atual de 2024. Entretanto, não sabemos se as gestoras foram inscritas e se estão participando desse processo para garantir a permanência na função.

Em continuidade à pesquisa, as professoras entrevistadas, complementaram as concepções sobre os pontos positivos e negativos do processo seletivo de escolha dos(as) gestores(as) gerais e adjuntos(as) da rede municipal de São Luís, no quadro 8, demonstrando abaixo:

Quadro 8 - Concepções das professoras, sobre os pontos positivos e negativos do processo seletivo de escolha dos/as gestores/as gerais e gestores/as adjuntos/as da rede municipal de São Luís.

Professoras	Pontos Positivos	Pontos Negativos
P1	A participação da comunidade, a votação, a parte da gente, [...] era novidade a questão de eleição [...] foi uma escolha mesmo. Pode-se dizer, democrática	Foi um pouco rápido, muito apressada, não foi uma coisa talvez, tão trabalhada assim
P2	Começou a quebrar essas indicações a cargos políticos, porque a gestão democrática, para ela acontecer, ela tem que acontecer dessa forma, né? Por processo eleitoral.	Prática não efetivada, gestora escolhida pela comunidade escolar, mas não é ela que gerencia a escola. Acabou permanecendo a mesma gestora indicada politicamente.
P3	Foi a oportunidade de escolha, [...] foi democrático nesse sentido. [...] foi feito da maneira mais aberta possível. Foi votação	Não tivemos muita escolha, foi só uma pessoa. [...] praticamente não tivemos candidatos, [...] só tinha uma e era essa.
P4	Foi totalmente transparente, muito bem organizado. [...] os professores terem autonomia de poder se inscrever nesse processo democrático e poder fazer uma transformação da realidade.	Que fosse realmente algo linear, que continuasse acontecendo dentro da rede, não fosse solta, aleatória. Aconteceu naquele momento e depois não aconteceu mais, ficou quebrada.
P5	Participação da comunidade escolar no geral, deu para perceber que não teve interferência de pessoas fazendo indicação, apontando, foi um processo bem transparente.	Fato de não ter uma pessoa para concorrer, ter duas opções. Então praticamente aquela candidata seria eleita porque não teve concorrente.

Fonte: Elaboração feita pela autora a partir das entrevistas das 05 (cinco) professoras.

Em um processo democrático, os princípios da participação e da autonomia, são fundamentais para a organização sociopolítica da escola e da gestão escolar, mas configuram-se concessões relativas porque “as escolas públicas não são organismos isolados, elas integram um sistema escolar e dependem das políticas públicas e da gestão pública” (LIBÂNEO, et al, 2015, p. 119).

Nessa perspectiva, as professoras entrevistadas, perceberam como pontos positivos: “a participação da comunidade escolar” (P1), “o processo de votação sem indicação de políticos” (P2), “oportunidade de escolha” (P3), “os professores terem autonomia de poder se inscrever” (P4) e “processo transparente” (P5), conforme observado na seguinte fala: “teve a

participação também dos pais, que eu me lembro que, tanto do turno da manhã quanto da tarde, foram chamados, para votarem. Mas só achei um pouco rápido, assim” (ENTREVISTADA - P1).

Essa última fala (P1), confirma a participação da comunidade escolar no processo seletivo para gestores, mas também, sinaliza que houve uma lacuna, devido à rapidez do mesmo, compactuando assim com as demais professoras quanto aos pontos negativos: “processo um tanto quanto rápido” (P1), “gestora escolhida sem autonomia” (P2), “não tivemos candidatos” (P3), “não aconteceu mais” (P4) e “não teve concorrente” (P5). Esses pontos negativos, ao nosso ver, foram independentes do processo seletivo em voga, porque que foi regido por um Edital sistematizado, baseado na ampla discricionariedade e com um período determinado para acontecer, ou seja, quem se inscreveu para o seletivo, sabia dos requisitos e dos critérios a serem julgados. E, quanto à não concorrência ou procura, acreditamos que foi devido aos baixos valores salariais para a quantidade de horas trabalhadas, em regime de dedicação exclusiva.

Na concepção da professora (P2) houve eleição, mas, na prática a democracia do voto e a autonomia em gerir a escola não foram efetivadas, tendo em vista que: “aqui na nossa escola, por exemplo, assumiu uma pessoa que foi escolhida pela comunidade escolar, mas de fato não é ela quem gerenciava a escola. Acabou permanecendo a mesma gestora indicada politicamente, como já era antes” (ENTREVISTADA – P2). Quanto a esse ponto negativo, citado pela professora (P2), acreditamos que não se configura discrepante, uma vez que, o Edital nº 01/2018 foi direcionado para 02 (duas) funções: gestor(a) geral e gestor(a) adjunto(a). A gestora eleita pela comunidade foi para a função de gestora adjunta, permanecendo assim, a gestora geral, função para a qual não teve candidato(a) inscrito(a).

Na vanguarda da luta pela democracia na educação, Apple (2020, p. 45) declara que “a natureza democrática da estrutura e dos processos de uma escola depende de quem participa de seus processos decisórios e de que forma. [...] e de participar do estabelecimento de regras e políticas que governem a vida escolar é fundamental” e, por isso, a comunidade escolar deve compreender que o processo seletivo foi regido por um Edital e as partes interessadas devem obedecer aos termos postos sem descumprir suas normas e condições.

Destarte, demos continuidade à pesquisa com perguntas às entrevistadas, conforme o quadro 9 (concepções das gestoras sobre os avanços e recuos da eleição para a efetivação da gestão democrática na escola).

Quadro 9 - Concepções das técnicas da SEMED sobre os avanços e recuos da eleição para a efetivação da gestão democrática na escola.

Técnicas / SEMED	Avanços	Recuos
T1	A comunidade participar efetivamente	Influência de alguns gestores na comunidade escolar [...] conseguiram manipular a comunidade escolar
T2	Pessoas da comunidade participando do processo	Questão que já existe arraigada nas escolas, gestão por indicação de pessoas que estão lá há muito tempo na comunidade e não aceitam outros candidatos
T3	Possibilidade da comunidade escolar estar participando mais da gestão da escola. [...] Após seletivo gestor vai precisar desenvolver uma gestão de qualidade	É um desafio ainda para a comunidade escolar essa questão da participação democrática
T4	Comunidade fizesse parte do conselho, os alunos conhecerem quem era esse candidato. Possibilidade de democracia, a gestão caminha melhor sem ficar restrita à política partidária	Não ter dado abertura para todas as pessoas que gostariam de ser e que têm condição de ser gestor/a

Fonte: Elaboração feita pela autora a partir das entrevistas das 04 (quatro) Técnicas da SEMED.

A participação continua sendo o meio mais eficaz para a representatividade na política social, mas a parcela populacional menos favorecida na sociedade, na maioria das vezes, seja pela falta de escolaridade, dos condicionantes econômicos ou desarticulações das mobilizações sociais, é manipulada pela classe dominante, que usa seu poder financeiro e os meios midiáticos para sobrepor seus interesses. Assim, as camadas populares permanecem em desigualdade, nos momentos decisórios e reivindicações de participação (LIBÂNEO, 2015).

Essa participação da camada popular representada pelos pais, estudantes e representantes da comunidade escolar, na gestão da escola é instituída pelos Conselhos e Colegiados, mas o ato político de participar do processo organizacional dentro do setor público, precisa de discernimento sobre quem será favorecido e em que condições se dá essa participação. Portanto, os avanços citados pelas entrevistadas foram: “a comunidade participar efetivamente” (T1), “pessoas da comunidade participando do processo” (T2), “comunidade escolar participando mais da gestão da escola” (T3) e “comunidade fizesse parte do conselho, os alunos conhecerem quem era esse candidato” (T4), apontaram a categoria da participação como ponto fundamental em um processo democrático para uma gestão de qualidade.

E, quanto aos recuos, citados pelas entrevistadas temos: “influência de alguns gestores na comunidade escolar [...] conseguiram manipular a comunidade escolar” (T1), “gestão por indicação” (T2), “questão da participação democrática” (T3) e “não ter dado abertura para todas as pessoas que gostariam de ser e têm condição de ser gestor/a” (T4), caracterizaram o paradoxo da democracia no espaço escolar “que busca desafiar as relações de

dominação e subordinação existentes em uma variedade de condições de diferença” (APLLE, 2020, p. 40).

Por um lado, a participação da comunidade interna e local foi favorável ao processo seletivo e, por outro, a participação externa de forma manipulada e coagida declinou o que poderia configurar-se em avanços para a gestão democrática na escola. Quanto a não abertura para participação de professores(as) com outras habilitações na inscrição do processo seletivo, o tema já foi explanado anteriormente, de acordo aos ditames do Edital nº 01/2018. As partes envolvidas, Prefeitura e candidatos, não podem descumprir as normas e condições estabelecidas nos Termos do edital.

No quadro 10, a seguir, as gestoras relataram suas concepções sobre os avanços e recuos da eleição para a efetivação da gestão democrática na escola.

Quadro 10 - Concepções das gestoras sobre os avanços e recuos da eleição para a efetivação da gestão democrática na escola.

Gestoras	Avanços	RECUOS
G1	Não é uma gestão autoritária que só impõe os seus desejos, mas uma gestão que quer ver todos participando e quer ver a escola crescer	A gestora não sinalizou nenhum recuo
G2	Os pais colaboram, contribuem e auxiliam para que haja um bom desenvolvimento no processo de ensino e aprendizagem da escola	Desvantagem na avaliação do seletivo entre gestores geral e adjunto. Poder centralizado no gestor geral, as tomadas de decisões da escola pelo sobrepõem o anexo
G3	Construção do Plano de Ação e PPP no coletivo	Período da Pandemia parou tudo

Fonte: Elaboração feita pela autora a partir das entrevistas das 03 (três) gestoras.

Nas concepções das entrevistadas (G1 e G2), respectivamente, em uma “gestão não autoritária” e pais que “colaboram, contribuem e auxiliam” na práxis pedagógica na instância educativa, configuraram-se como avanços para a efetivação de uma gestão democrática na escola, após a eleição (última etapa do processo seletivo de gestores gerais e adjuntos da rede), tão quanto à gestora (T3), que enfatiza a “construção do Plano de Ação e do PPP no coletivo”, como condição necessária para a efetivação do mecanismo de autonomia na gestão escolar, através do colegiado para auxiliar nas decisões a serem tomadas, nas diversas áreas da escola, em vista de mudanças mais concretas para toda comunidade escolar.

Em relação aos recuos, embora a gestora (G1) não tenha sinalizado nenhum recuo relevante e a gestora (G2) tenha desviado a pergunta para questões pessoais, sem relacionar de forma consistente o que mudou na escola depois de assumir o mandato, percebemos como recuo o fato delas não explicitarem que práticas participativas esses pais tiveram, e se eles

manifestaram seus desejos de mudanças com vista a transformação social, para além do espaço escolar. Em oposição a essa visão de democratização na escola, centrada em uma única dimensão participativa, Paro (2011, p. 195), diz que:

Não se trata de enxergar a participação da comunidade como forma de envolver os pais na execução de serviços de manutenção, fazendo reparos de móveis e equipamentos ou procedendo à pintura e conservação do prédio escolar. Certamente que nada proíbe que os pais se disponham a executar esse tipo de trabalho, mas que ele não seja o objetivo ou razão de ser de sua “participação”.

Nesse princípio, a democratização na escola depende das questões políticas e sociais mais amplas e em sincronia e, portanto, não se restringe à participação pontual de pais no ambiente escolar, “que a identifica a simples “ajuda” na manutenção da escola” (PARO, 2011, p. 195).

Retornando à gestora entrevistada (G3), que destacou como avanço a “construção coletiva do Plano de Ação para o mandato de 2019/2022 e do Projeto Político e Pedagógico (PPP)” da escola, pontos estes que consideramos bem relevantes para uma equipe gestora que versa pela concepção de gestão democrática e participativa. Portanto, “assim, as escolas podem traçar seu próprio caminho, envolvendo professores, alunos, funcionários, pais e comunidade próxima que se tornam corresponsáveis pelo êxito da instituição” (LIBÂNEO, 2015, p. 118-119). Contudo, o mesmo autor faz uma crítica à relação orgânica entre a equipe gestora e participação da comunidade local, quando o compartilhamento das decisões tomadas, são limitantes:

A adoção de práticas participativas não está livre de servir à manipulação e ao controle do comportamento das pessoas, as quais pessoas podem ser induzidas a pensar que estão participando quando, na verdade, estão sendo manipuladas por interesses de grupos, de facções partidárias, interesses pessoais etc (LIBÂNEO, 2015, p. 120).

Daí, a necessidade de refletirmos sobre que tipo de participação aconteceu nas elaborações do Plano de Ação e do PPP, citada pela entrevistada (G3), como avanço para a gestão democrática na escola. Quem participou do processo de decisão? De que forma? Quais foram as regras estabelecidas? Todos tiveram vez e falas garantidas? Questionamentos esses que corroboram para o discernimento do que vem a ser escola democrática e participativa, tendo em vista que “não basta que uma escola seja internamente governada por processos e estruturas democráticos se é extremamente seletiva quanto às famílias e os educadores que têm acesso a ela” (APLLE, 2020, p. 45-46).

Em se tratando da questão pandêmica da COVID-19, citada pela gestora (G3) como

reco para a gestão democrática na escola e, de acordo aos Decreto Estadual nº 35.662/2020 e do Decreto Municipal nº 54.936 de 23/2020, todas as instâncias públicas tiveram suas funções paralizadas, conforme sinaliza Nogueira (2023, p. 108-109) em sua dissertação:

Desde 17 de março de 2020, as escolas ludovicenses suspenderam as aulas presenciais. Os boletins epidemiológicos indicavam o acréscimo exponencial de casos de COVID-19. Devido a esse fato, a opção do governo do Maranhão resultou no prolongamento da manutenção do período de afastamento, perfazendo um total de, aproximadamente, dois anos de interrupção de atividades in loco. O retorno das aulas presenciais, na rede municipal de educação de São Luís, ocorreu somente em 22 de fevereiro de 2022.

Portanto, no contexto mundial, as esferas econômicas, políticas e sociais tiveram perdas irreparáveis e, por isso, é compreensível que as ações planejadas, anteriores à pandemia, estagnaram e, dificilmente, tenham conseguido dar continuidade, de forma satisfatória, como expresso na seguinte colocação: “tanto que eu ia já fazer toda a modificação, foi o período da pandemia, a gente acabou tendo que parar, e parou em seguida por conta de que eu já estava entrando em outro processo” (ENTREVISTADA - G3). Assim, é verossímil o recuo das atividades dessa escola, pós mandato (2019/2022) como decorrência da paralisação das atividades escolares de todos os países, gerando impacto no processo de ensino e aprendizagem.

Retornamos às análises das concepções sobre os avanços e recuos da eleição para a efetivação da gestão democrática na escola, efetivadas com o grupo de professoras, conforme quadro 11, a seguir.

Quadro 11 - Concepções das Professoras sobre os avanços e recuos da eleição para a efetivação da gestão democrática na escola.

Professoras	Avanços	Recuos
P1	Participação da gestora eleita, da outra gestora, da coordenação, da comunidade e dos pais no plano de ação.	O gestor tem que esperar um intermédio político nas decisões. Nunca tem essa visão totalmente democrática. todos os gestores têm que ter um aval político.
P2	A professora falou que não percebeu nenhum avanço.	A pessoa escolhida para ser a gestora, assumiu o cargo de adjunta. [...] se cumpre só as determinações da instância superior e não o planejado.
P3	Nós pudemos escolher.	Não tivemos muita escolha, foi só uma pessoa. Que a gente já conhecia e que nós já tínhamos oportunidade de trabalho com ela.
P4	A comunidade escolar, dentro da escola.	A pandemia, muitas coisas colocadas no plano de ação, não foram efetivadas. Depois, na volta a gestora saiu, muitas coisas ficaram por fazer.
P5	A vontade de querer mudar, embora não tenha conseguido muita coisa, mas havia essa parceria, havia essa conversa de chegar até a gente.	Essa gestão que parece que não é indicada, parece que tem mais dificuldade em gerenciar de forma mais acessível do que a que é indicada.

Fonte: Elaboração feita pela autora a partir das entrevistas com as 05 (cinco) professoras.

O processo seletivo da rede municipal de São Luís, em sua etapa de eleição, incita à democratização das UEB's através das Comissões Eleitorais e da mobilização da comunidade escolar para o acesso à escola. Para as professoras entrevistadas (P1, P4 e P5), essa participação dos usuários da educação pública nas tomadas de decisões foi considerada um avanço, no período da pós eleição, conforme as respectivas falas: “participação [...] da comunidade”, “a comunidade escolar, dentro da escola” e “havia essa parceria”. E, na fala da professora (P3): “nós pudemos escolher”, caracterizou-se um avanço por haver autonomia no processo de escolha.

Entretanto, para a professora (P2), não aconteceu nenhum avanço, apenas recuos, porque a gestora adjunta escolhida pela comunidade não assumiu, de fato, a gestão da escola, só cumpria as determinações da SEMED, sem levar em conta as ações planejadas pela equipe escolar, e a gestora geral continuou à frente com as mesmas práticas centralizadoras. É oportuno informar que o seletivo da SEMED foi para categorias específicas (gestor geral e gestor adjunto), de acordo ao Edital nº 1/2018.

Embora, fatos como esse tenham ocorrido, em uma das escolas pesquisadas, não podemos esquecer que a democratização não quer dizer inexistência de conflitos na convivência social, entre os segmentos da escola e, muito menos, que a participação deva acontecer de forma unânime em todas as atividades escolares. Conforme explana Paro (2016, p. 24):

A participação da comunidade na escola, como todo processo democrático, é um caminho que se faz ao caminhar, o que não elimina a necessidade de se refletir previamente a respeito dos obstáculos e potencialidades que a realidade apresenta para a ação.

Essa percepção participativa parte de uma realidade vivenciada na e para a escola, pautada no exercício cotidiano de práticas democráticas, ou seja, que nos encontros e desencontros de ideias, haja uma ação reflexiva para as tomadas de decisões coletivas. E que os Conselhos Escolares e demais mecanismos de participação estejam presentes. Mas, na concepção da professora (P1), a democracia e a autonomia, nas ações feitas na escola não acontecem porque: [...] “nunca tem essa visão totalmente democrática; todos os gestores têm que ter um aval político”. Assim, a professora (P2) ratificou essa afirmativa ao falar que: “se cumpre só as determinações da instância superior e não o planejado”.

A falta de democratização da governança local foi ponto concordante nas falas de todas as professoras entrevistadas, as mesmas citaram a ingerência da gestora adjunta eleita

frente às decisões acertadas na escola e que a gestora geral indicada tem maior respaldo de decisão junto à SEMED. Esta questão da ingovernabilidade da gestora eleita, fica explícita na fala da entrevistada (P1), quando questionada sobre a efetivação do Plano de ação para a escola:

Olha, na época, acho que tinha esse plano de ação, assim. Hoje, eu não saberia te dizer o que já foi colocado em prática e o que ainda está a fazer. Mas foi colocado, foi abordado, foi mostrado, na época, o que ela queria fazer, quais as melhorias, qual era o propósito do trabalho dela, foi botado. Tanto que a gente apoiou por causa disso, porque a gente viu pelas ideias que ia ser algo que a gente queria (ENTREVISTADA - P1).

Dentre as diversas relações efetivadas no interior de uma instituição, a gestão de pessoas é de fundamental importância para a manutenção da condicionante participação, principalmente, quando almejamos uma transformação em órgãos públicos que trazem no contexto histórico, relações hierarquizadas, em posições de cima para baixo, sem levar em consideração a fala do outro e, quase sempre, com práticas autoritárias e não dialógicas. “Porque toda vez que o gestor pode até querer tomar uma decisão, mas ele tem que esperar um intermédio político” (ENTREVISTADA - P1).

Em decorrência dessa interferência político-partidária e da centralização de poder, ora da Secretaria de Educação, ora da gestão por indicação, a democratização da gestão escolar eleita e do acesso da comunidade às escolas, tornam-se cada vez mais inatingíveis nas UEB's da rede municipal de São Luís, de acordo com a fala da professora (P5): “essa gestão que parece que não é indicada, parece que tem mais dificuldade em gerenciar de forma mais acessível do que a que é indicada.” E, quando não ocorre uma mudança nesse paradigma, as coisas estagnam. Por isso, a professora (P3) apontou como recuo a falta de concorrência para o cargo de gestor(a) na escola, ao falar que: “não tivemos muita escolha, foi só uma pessoa”, pessoa essa que, embora eleita, não tinha poder de decisão porque a gestora indicada permaneceu no cargo.

Outra questão levantada pela professora entrevistada (P4), como recuo, foi a pandemia. Situação essa que foi explanada nas análises do quadro 10. Assim, a pesquisadora Nogueira explicitou, em sua dissertação de mestrado, sobre o período pandêmico nas escolas municipais:

O período do advento e reveses ocasionados pela pandemia de COVID-19 foi marcado por ações inéditas. A despeito das atenuantes políticas educacionais emergenciais implementadas pelo município ludovicense, dentre elas o fechamento das escolas municipais e a utilização do ensino remoto, ocorreu a notória queda no número de matrículas, refletindo, inicialmente, o distanciamento entre as políticas propostas e a eficácia das medidas na práxis escolar (NOGUEIRA, 2023, p. 98).

Nesse tempo pandêmico, a educação municipal, assim como todas as demais esferas educacionais, ficou refém de uma realidade atípica, um longo período de paralização nas atividades escolares. E, para dar continuidade ao processo de ensino e aprendizagem, como todos os demais segmentos, a rede municipal não tinha uma estrutura organizacional para atender às demandas desse novo contexto de aulas remotas, que dependiam de uma ampla conexão de internet para os estudantes, educadores e demais servidores das UEB's.

Além dessa questão, as escolas não estavam adaptadas para a utilização de aulas em plataformas. Portanto, esses atenuantes contribuíram para os recuos das políticas educacionais, e, em consequência, nem todas as metas dos planos ação traçadas pelas gestoras eleitas para o triênio de 2019 a 2022 foram alcançadas, causando assim, atrasos na democratização escolar.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando discorremos sobre políticas públicas relacionadas à gestão escolar, é imprescindível falarmos sobre gestão democrática e seus mecanismos de participação. Portanto, devemos compreender a função social da escola e repensar sobre o provimento dos cargos de gestores(as) e as formas de participação da comunidade escolar e local nas tomadas de decisões nas instâncias educativas. Nessa perspectiva, a presente pesquisa teve como propósito analisar o processo de escolha de gestores(as) gerais e gestores(as) adjuntos(as) da rede municipal de São Luís, por entendermos que as relações de poder no contexto educacional, perpassam pela cultura organizacional e, principalmente, pelas concepções de gestão escolar que esse processo está inserido.

É importante, destacarmos que esse processo de escolha de gestores da rede municipal de São Luís, trouxe etapas a serem seguidas e, dentre elas, a eleição, fato esse que nos levaria a caracterizá-lo de modo democrático, mas sabemos que o ato de elegermos um representante não é garantia de sermos democráticos, é apenas um passo para sairmos das amarras do poder monocrático e do modelo de gestão gerencialista, típico da gestão empresarial. Digamos que, ao longo dos anos, a SEMED vem recuando-se da perspectiva democrática para o gerencialismo, face às diversas parcerias com as empresas privadas, que gerenciam as pastas educacionais.

O desafio de gestão democrática neste processo de provimento de gestores da rede municipal de São Luís é um fato recente, haja vista que somente em 2018 foi lançado o primeiro edital para estes fins e, por isso, acreditamos que houve pontos positivos e negativos, assim como avanços e recuos nesta ação, enquanto à política pública para a educação ludovicense.

Com base nas concepções das entrevistadas, os avanços mais relevantes foram a participação da comunidade escolar no processo eleitoral e a possibilidade de haver um(a) gestor(a) que não fosse por indicação política. Isto nos remete à plena convicção sobre a indissociabilidade da gestão democrática e a participação coletiva, pois ambas precisam andar juntas, bem alinhadas e efetivas, caso contrário, os usuários da educação estarão a serviço dos detentores do poder estatal, da minoria que detém o controle político e econômico da sociedade.

No caso dos recuos citados pelas pesquisadas, os mais discrepantes foram a descontinuidade do processo, após três anos de mandato, não houve um retorno da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) para acompanhar o término dos mandatos e a baixa procura para o cargo de gestores(as). Também, alegaram que esse último recuo citado aconteceu devido

à baixa remuneração para o cargo, uma vez que ao exigirem uma carga horária de 40 horas com dedicação exclusiva, geraria uma sobrecarga de trabalho.

Em vista disso, percebemos que esses avanços e recuos são os balizadores necessários à democratização da gestão escolar, pois a gestão democrática não é algo pronto e acabado, mas constitui uma sucessão de idas e vindas, do fazer e refazer de ações reflexivas dos seus pares para novas ações refletidas. E quando acontece pela vertente dialógica, é possível ocorrer mudanças e transformações mais assertivas para a qualidade social da educação.

Por conseguinte, é inevitável que a SEMED, enquanto instituição responsável pelas políticas educacionais de São Luís, acompanhe e dê suporte às escolas que tiveram os(as) gestores(as) eleitos(as) para o mandato de 2018 a 2022. É preciso haver mais comprometimento naquilo que é público e que tem como finalidade a melhoria do processo de ensino e aprendizagem.

Entretanto, a prefeitura municipal de São Luís, a partir do Decreto nº 58.508/2022, dispôs sobre a forma de escolha dos cargos em comissões de Diretor Geral e Diretor Adjunto, decretando dedicação exclusiva e adoção de critérios técnicos de mérito e desempenho, confirmando a lógica empresarial capitalista nas políticas educacionais. Assim, distanciaram-se ainda mais da vertente democrática da gestão escolar, por não considerarem a possibilidade da participação da comunidade local e dos colegiados para a escolha dos seus representantes.

Direcionando um novo processo de escolha de gestores(as), com o Edital nº 03/2023/2023, a prefeitura municipal de São Luís, através da SEMED, publicou o processo seletivo para a formação do “Banco de Gestores Escolares” para o provimento do cargo em comissão de livre nomeação e exoneração. Processo esse, que corroborou com as concepções das entrevistadas sobre o ponto negativo e recuo no processo de escolha efetivado pela da rede municipal, frente às propostas de gestão democrática efetivadas no Plano Municipal de São Luís, Lei nº 6.001/2015, que traz na sua diretriz o fortalecimento de gestão democrática nos seus princípios e, na Meta 19, a garantia dessa efetivação com a nomeação de 100% dos gestores gerais e adjuntos e o fortalecimento das instâncias colegiadas. Mas, até o momento (2024), a rede não concluiu o estabelecido que era previsto para 2017.

A SEMED, necessita de planos de ações mais concretas, no sentido de implantar comitês de avaliação das políticas públicas para assessorar, acompanhar e avaliar as atividades desenvolvidas nas unidades de ensino da rede municipal, com maior foco de atenção aos(as) gestores(as) eleitos(as), que possam dar o devido suporte às unidades escolares da educação básica que ainda não têm dirigentes e que efetivem a descentralização e a autonomia dentro das

escolas, principalmente dos órgãos colegiados para, oficialmente, garantir a gestão da educação de forma mais democrática, dando condições favoráveis à participação da sociedade civil na escolha dos dirigentes escolares.

Por conseguinte, a SEMED precisa ainda, implementar formações continuadas para toda a equipe escolar sobre gestão democrática uma vez que ainda é uma temática pouco conhecida. Nas entrevistas, foram uníssonas as concepções sobre a falta desse tema nas ações formadoras para a comunidade gestora, pedagógica e para os integrantes dos colegiados, conselhos de classe e demais partícipes, o que poderia, possivelmente, estimular mais consciência sobre as tomadas de decisões para e na escola, sem a coação ou “compra de voto”, conforme uma das técnicas entrevistada relatou.

A SEMED precisa ampliar o quadro de gestores(as) da rede, para que trabalhem na perspectiva da gestão democrático-participativa com todos os membros da escola, em vista à qualidade do ensino e ao desenvolvimento da escola, e não somente ao alcance de altos índices nos exames nacionais para garantir a Complementação - VAAR, cujo Fundo de Manutenção e Valorização dos Profissionais do Magistério (FUNDEB), a nova Lei nº 14.113/2020, traz nas condicionalidades para os entes federados receberem. Dentre elas: a gestão democrática o provimento de cargos ou funções de gestor escolar com base em critérios técnicos, de mérito e desempenho com a participação da comunidade escolar e a participação dos estudantes, pelo menos, 80% avaliados nos exames nacionais.

Através desta pesquisa documental e de campo, analisamos o processo de escolha de gestores(as) da rede municipal e detectamos os seus avanços e recuos na vertente da gestão democrática. Seus resultados foram baseados em concepções e ideias sobre gestão democrática, que, embora fundamentadas em referenciais teóricos atuais, essa temática requer mais estudos acadêmicos a nível de graduação e pós-graduação.

REFERÊNCIAS

- ADRIÃO, Theresa, GARCIA, Teise. Subsídio público ao setor privado: reflexões sobre a gestão da escola pública no Brasil. *Políticas Educacionais*, Porto Alegre, v.7, n. 2, p. 110-122, 2014 – ISSN: 1982-3207.
- AGUIAR, Viviane Barbosa Perez. O processo histórico e político de escolha dos dirigentes escolares na redemunicipal de ensino de Londrina. Londrina:PR, 2019.
- ANDE; ANPED; CEDES. Carta de Goiânia. In: **Educação & Sociedade**, ano VIII, número 25, dezembro de 1986, pp. 5-10.
- APPLE. Michael, W. **A luta pela democracia na Educação**: lições de realidade sociais. tradução Marcus Penchel. Petrópolis, RJ: Vozes, 2020.
- AVRITZER, Leonardo. A qualidade da democracia e a questão da efetividade da participação: mapeando o debate. In: **Efetividade das instituições participativas no Brasil**: estratégias de avaliação. Brasília, DF: Ipea, 2011, 13-25. Disponível em: <https://ipea.gov.br> . Acesso em: 07 fev. 2024.
- AVRITZER, Leonardo. **Impasses da democracia no Brasil**. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.
- BACZINSK, Alexandra V. de Moura; COMAR, Sueli Ribeiro. Gestão Escolar democrática e a pedagogia histórico-crítica: contradições, limites e possibilidades. **Revista on-line de Política e Gestão Educacional**, São Paulo, p. 145-165, 2016. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9452>. Acesso em: 07 out. 2023.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa. PT: Edições 70. 2011.
- BATTISTI, Catiana; CAETANO, Maria Raquel. Eleição das equipes diretivas das escolas públicas: os limites e as possibilidades da eleição de diretores. **Colóquio-Revista do Desenvolvimento Regional**, São Paulo, v. 12, n. 1, p. 115-128, 2015. Disponível em: <http://seer.faccat.br/index.php/coloquio/article/view/224>. Acesso em: 10 out. 2021.
- BERNADO, Elisangela da Silva; BORDE, Amanda Moreira. PNE 2014-2024: uma reflexão sobre a meta 19 e os desafios da gestão democrática. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 13, n. 33, p. 254-273, 2016.
- BOBBIO, Norberto. **As ideologias e o poder em crise pluralismo, democracia, socialismo, comunismo, terceira via e terceira força**. 3. ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1994.
- _____. **Estado, governo e sociedade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- _____. **O Futuro da Democracia**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- BONFANTE. Juliana Gaspar Colombo. **Gestão democrática em escolas públicas de um município catarinense**: análise dos planos de gestão da eleição de 2017/2018. (Dissertação

Mestrado). Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC, 2019.

BORDIGNON, Genuíno; GRACINDO, Regina Vinhaes. **Gestão da educação: município e escola**. 2013. Disponível em: <https://webcache.googleusercontent.com> Acesso em: 15 jan 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Relatório educação para todos no Brasil 2000-2015**. Brasília: MEC, 2015.

_____. Ministério da Educação. **Conselho escolar, gestão democrática da educação escolha do diretor**. Brasília: MEC, SEB, 2004.

_____. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016a]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 1 nov. 2023.

_____. Diário Oficial da União. Seção 1. 22/1/1964. **Decreto nº 53.465**, de 21 de janeiro de 1964. p. 629.

_____. **Lei nº 9.424/96**. Fundo Nacional de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9424.htm?_=undefined. Acesso em: 21 abr 2024.

_____. **Lei Suplicy de Lacerda. Lei nº 4.464**, de 9 de novembro de 1964. Dispõe sobre os Órgãos de Representação dos estudantes e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br> Acesso em: 20 maio 2024.

_____. **Lei no 10.172, de 09 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

_____. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 10 nov. 2023.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 10 nov. 2023.

_____. Nova Lei do FUNDEB. **Lei nº 14.113 de 25 de dezembro de 2020**. Disponível em: <http://legislacao.planalto.gov.br>. Acesso em: 14 nov. 2023

_____. **Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas**. Brasília, DF: MEC, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf> Acesso em: 22 fev 2023.

_____. **Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007**. O Plano de Metas Todos pela Educação. 2007. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm Acesso em: 22 fev 2023.

_____. **Resultado do Censo escolar 2019**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020 Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/censo-escolar-2020>. Acesso em: 25 fev 2023.

BRUNO, Lúcia. Poder e administração no capital contemporâneo. In: **Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos**. Dalila Andade Oliveira (Org). 11 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

BRZEZINSKI, Iria. Princípios da Carta de Goiânia/IVCBE na constituição Federal “cidadã” (CF/1988): participação da sociedade civil nas políticas educacionais. **RBP**AE. v.29, n.2, p. 223-241, mai/ago. 2013.

CABRAL, Maria Thereza. A Educação em São Luís até a criação da Secretaria de Educação do Município. In: **Agenda SEMED: Escritos, Saberes e Memórias – fragmentos da história da SEMED/SÃO LUÍS**. 2016.

CABRAL NETO, Antônio. Democracia: velhas e novas controvérsias. **Estudos de Psicologia**. Natal, v. 2, p. 287-312, 1997.

CAETANO, Maria Raquel. **Neoliberalismo, Gerencialismo e Educação: o Projeto do empresariado para a América Latina**. **Revista Trabalho Necessário**, v. 21, n. 44, p. 01-19, 2023.

CALDEIRA, Rosimeire de Jesus. **Limites e possibilidades da/na gestão do conselho de acompanhamento e controle social FUNDEF/FUNDEB em Rondonópolis**. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Mato Grosso. Rondonópolis, 2016.

CARDOZO, Maria José Pires Barros. A gestão democrática e o conselho escolar: tutela ou participação autônoma? In: **Políticas educacionais e gestão escolar: os desafios da democratização**. Francisca das Chagas Silva Lima, Lucinete Marques Lima, Maria José Pires Barros Cardozo (Organizadoras). São Luís: EDUFMA, 2012.

CARINHATO, Pedro Henrique. Neoliberalismo, reforma do estado e políticas sociais nas últimas décadas do século XX no Brasil. **Aurora**, v. 2, n. 1, 2008, p. 37-46. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br>. Acesso em: 18 nov. 2023

CASTIONI, R.; CARDOSO, M. S.; CAPUZZO, A. FUNDEF, FUNDEB e Novo FUNDEB: perspectivas para o financiamento da educação de Estados e Municípios. **Revista Educação, Cultura e Sociedade**, [S. l.], v. 10, n. 1, 2020. DOI: 10.30681/ecs.v10i1.3661. Disponível em: <https://periodicos2.unemat.br/index.php/recs/article/view/8553>. Acesso em: 19 fev. 2023.

CASTRO, Gilvan Lima de. **A participação efetiva da comunidade escolar como pressuposto para uma gestão democrática**. p. 104, Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: <https://socorrosantos.webnode.com> Acesso em: 10 out. 2021.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. Editora Ática. São Paulo, 2000.

CHAUÍ, Marilena. Cultura e democracia. **Crítica y Emancipación**, (1): 53-69-76, jun 2008.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO. **CNTE**. Disponível em: cnte.org.br/index.php/menu/institucional/cnte. Acesso em: 29 abr. 2023.

CORDEIRO, Noemi Alencar Araripe. **Eleição de diretores: a participação dos segmentos escolares no processo de democratização da gestão escolar**. Universidade Federal do Ceará. 2006.

COSTA, Larissa Dayane Soares da; PESSONI, Lucineide Maria de Lima; SANTOS, Carla Chiste Tomazoli, CARVALHO FILHA, Francidalma Soares Sousa. O estado da arte das formas de gestão educacional. **Revista de Iniciação Científica e Extensão**, Valparaíso de Goiás, v. 1, p. 313-325, 2018. Disponível em: <https://revistasfacesa.senaaires.com.br>. Acesso em: 02 nov. 2023.

COUTINHO, Carlos Nelson. **Democracia e Socialismo**: questões de princípios e contexto brasileiro. São Paulo: Cortez. 1992.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação como desafio na ordem jurídica. **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, p. 567-584, 2000.

_____. A gestão democrática na escola e o direito à educação. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação-Periódico científico editado pela ANPAE**, v. 23, n. 3, 2007.

_____. A educação básica como direito. **Cadernos de pesquisa**, v. 38, p. 293-303, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br> Acesso em: 06 dez. 2023.

CURY, Carlos Roberto Jamil; HORTA, José Silvério Bahia; DE BRITO, Vera Lúcia Alves. **Medo à liberdade e compromisso democrático: LDB e Plano Nacional da Educação**. Ed. do Brasil, 1997.

DESLAURIERS, J. P. KÉRISIT, M. **O delineamento da pesquisa qualitativa**. In: A pesquisa qualitativa: enfoque epistemológico e metodológico. RJ: Vozes, 2008, p.131. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302018v39n145ED> Acesso em: 27 jan 2023.

DOURADO, L. F. **Progestão**: como promover, articular e envolver a ação das pessoas no processo de gestão escolar? Módulo II. Brasília: CONSED, 2001.

_____. Estado, educação e democracia no Brasil: retrocessos e resistências. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 40, 2019.

DRABACH, Nadia Pedrotti; ADRIÃO, Theresa Maria. A seleção de dirigentes Escolares no Brasil: oscilações entre diferentes estratégias. **Jornal de políticas educacionais**, Paraná, v. 11, 2017. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/49788>. Acesso em: 1 nov. 2023.

DUBLANTE, Carlos André Sousa; COUTINHO, Adelaide Ferreira. Gestão escolar democrática: uma prática inconclusa no espaço das instituições escolar. In: **Políticas Educacionais de Gestão Escolar**: os desafios da democratização. Francisca das Chagas

Silva Lima (Org.); Lucinete Marques Lima; Maria José Pires Barros Cardozo. São Luís: EDUFMA, 2012.

DUBLANTE, Carlos André Sousa. **Gestão democrática: o processo de representação nos conselhos escolares na rede pública municipal de São Luís, MA**. Carlos André Sousa Dublante. – Natal, RN, 2016.

_____. **Gestão Escolar: fundamentos e práticas no contexto das escolas públicas**. São Luís: EDUFMA, 2011.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas "estado da arte". **Educação & sociedade**, Campinas, v. 23, n. 79, p. 257-272, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br>. Acesso em: 08 out. 2023.

FINATTI, Renata Riva. **Eleições como forma de provimento da direção escolar na Rede Municipal de Ensino de Curitiba**. Curitiba. 2016.

FLICK, Uwe. **Introdução à metodologia de pesquisa: um guia para iniciantes**. Penso Editora, 2013.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 34. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

_____. **Educação como prática da liberdade**. Exemplar n. 1405, Paz e Terra, 1967.

FREITAS, Dirce Nei Teixeira de. Avaliação e gestão democrática na regulação da educação básica brasileira: uma relação a avaliar. **Educação & Sociedade**, v. 28, p. 501-521, 2007. Disponível em: www.cedes.unicamp.br. Acesso em: 17 maio 2024.

FRIGOTTO. Educação e formação humana: ajuste neoconservador e alternativa democrática. In: **Neoliberalismo, qualidade total e educação**. Visões críticas. (Org.) Pablo A. A. Gentili e Tomaz Tadeu da Silva. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

_____. O Enfoque da Dialética Materialista Histórica na Pesquisa Educacional. In: FAZENDA, Ivani et al. **Metodologia da Pesquisa Educacional**. 6 ed. São Paulo: Cortez. 2000.

GADOTTI, Moacir, ROMÃO, José E. **Autonomia da escola**. 6 ed. São Paulo: Cortez, (Guia da escola cidadã), 2004.

GADOTTI, Moacir. **Escola cidadã - uma aula sobre a autonomia da escola**. São Paulo: Cortez, 1997. Disponível em: <http://www.acervo.paulofreire.org> . Acesso em: 15.01.23

_____. O projeto político-pedagógico da escola na perspectiva de uma educação para a cidadania. **Revista de educação, ciência e cultura**. Canoas, Centro Educacional La Salle de Ensino Superior, v. 1, n. 2, p. 33-41, 2000.

GALENO, Régina M. S. Evasão, abandono e retenção escolar no cenário da pandemia: a rapsódia da crise pandêmica. In: **Revista de Educação: educação no contexto da pandemia**. [recurso eletrônico]. Conselho Estadual de Educação do Maranhão. v. 1, n. 1. Jan./dez. 2021. Dados eletrônicos. São Luís: CEE-MA, 2021.

GAMBOA, S. A. S. A Dialética na Pesquisa em Educação: elementos de contexto. In: FAZENDA, Ivani et al. **Metodologia da Pesquisa Educacional**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

GASPARELO, Rayane Regina Scheidt; GANZELI, Pedro; MACHADO, Cristiane. Gestão democrática da escola: análise da meta 19 do plano nacional de educação (2014-2024). **Revista Internacional de Formação de Professores**, v. 3, n. 4, p. 67-86, 2018.

Gil, Antônio Carlos, 1946-. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

GOHN, Maria da Glória. 500 anos de lutas sociais no Brasil: movimentos sociais, ONGs e terceiro setor. **Mediações-Revista de Ciências Sociais**, v. 5, n. 1, p. 11-40, 2000.

_____. Educação, trabalho e lutas sociais. **A cidadania negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho**, v. 5, 2001. Disponível em: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/deed.es> Acesso em: 07.02.22.

GONÇALVES, Amanda. **Provimento de cargo de diretores de escolas públicas de ensino fundamental**. São Carlos, 2019.

GORDIANO, Jalna, ALBUQUERQUE, Renan. O povo brasileiro em face a novos rumos da sociedade nacional. In: **Coalizão Democrática 2**. O bolsonarismo pós-22 e a grande tarefa de reconstrução da democracia. São Paulo: Alexa Cultural, Manaus: EDUA, 2023.

HORA, Dinair Leal da. **Gestão democrática na escola: artes e ofícios da participação coletiva**. Papirus Editora, 1994.

JESUS, Gregório Reis de. **Concepção(ões) de gestão escolar no município de Tucano/BA**. (Dissertação de Mestrado). Universidade Estadual de Feira de Santana, 2019.

JÚNIOR, Clóvis Marques Dias; PEREIRA, Letícia de Jesus; ALVES, Antônio Sousa; MONTEIRO, Karla Bianca Freitas de Souza. Gestão escolar, democracia e eleição de diretores: uma análise do processo de escolha de gestores escolares na Rede Estadual do Maranhão. **Brazilian Journal of Development**, Paraná, v. 7, n. 6, p. 57761-57774, 2021. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/31215>. Acesso em: 08 out. 2023.

LACERDA, S. **Gestão escolar democrática: definições, princípios e mecanismos de implementação**. 2018. Disponível em: <https://slideplayer.com.br/slide/14183620/>. Acesso em: 02 nov 2023.

LAMOSA, Rodrigo (org.). **Classe dominante e educação em tempos de pandemia: uma tragédia anunciada**. Editora Terra sem Amos: Paranaíba, 2020.

LAMOUNIER, Bolívar. **Da Independência a Lula e Bolsonaro: dois séculos de política brasileira**. 2 ed. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2021.

LEMANN, Centro, Instituto Gesto. **Guia prático para a qualificação do processo seletivo de gestores escolares**. Cap. I, Revisão da Legislação para pré-seleção de gestores escolares. 2022. set. Vitor Brasil. 2022. Disponível em: <https://admin.centrolemann.org.br>. Acesso em: 27 dez 2022.

LIBÂNEO, J. C. O direito à educação e a escola socialmente justa. In: CHARLOT, Bernard; VASCONCELLOS, Celso dos S; LIBÂNEO, José Carlos; CAVALLET, Valdo José. **Por uma educação democrática e humanizadora** [recurso eletrônico]. vol. 1. São Paulo: UniProsa, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.47764/978-65-00-30557-9>. Acesso em: 27 jan 2023.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de. TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6. ed. São Paulo: Heccus Editora, 2015.

LIMA, Licínio C. **A escola como organização educativa: uma abordagem sociológica**. São Paulo: Cortez, 2001.

LIMA, A. B.; PRADO, J. C.; SHIMAMOTO, S. V. **Políticas e gestão da educação: sob a lógica gerencial e compartilhada**. In: XXV Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação, II Congresso IberoAmericano de Política e Administração da Educação. Niterói (RJ): ANPAE; São Paulo (SP): PUCSP/FACED/PPGE, 2011.

LIMA, Antônio Bosco de; SILVA, Mariana Batista. Apresentação. In: LIMA, Antônio Bosco de; SILVA, Mariana Batista (Org.). **Gestão escolar democrática: teorias e práticas**. Uberlândia: Navegando Publicações, UFU/PROEXC, 2018, p. 11-16.

LISNIEWSKI, Simone Aparecida. **Legitimidade jurídica-democrática do direito à educação. In: Organização da educação brasileira: marcos contemporâneos**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2016.

MACHADO, Raimunda Nonata da Silva; DE SOUSA, Arsênia Pereira; FRAZÃO, Maria das Dores Cardoso. **Núcleo de pesquisa escolar compartilhada: formação continuada investigativa na constituição de experiências instituintes**. *Práxis Educacional*, v. 4, n. 4, p. 49-68, 2008.

MALLET, Aniele Beladona; MARQUEZAN, Fernanda Figueira. **A eleição de diretores em escolas municipais e sua relação com o Princípio de Gestão Democrática**. *Revista Educação em Debate*, Fortaleza, ano 42, n. 82, p. 21-39, 2020. Disponível em: <http://repositorio.ufc.br/handle/riufc/54628>. Acesso em: 10 out. 2023.

MARANHÃO. **Decreto nº 35.662 de 16 de março de 2020**. Dispõe sobre a suspensão, por 15 dias, das aulas presenciais nas unidades de ensino da rede estadual de educação, do Instituto Estadual de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão - IEMA, da Universidade Estadual do Maranhão - UEMA e da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão - UEMASUL, nas instituições de ensino das redes municipais e nas escolas e instituições de ensino superior da rede privada localizadas no Estado do Maranhão. **Diário**

Oficial do Estado, São Luís, 16 mar. 2020^a. Disponível em: legisweb.com.br. Acesso em: 16 mar. 2024.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 8. ed. – São Paulo: Atlas, 2017.

MARTINS, José Prado. **Administração escolar**: uma abordagem crítica do processo administrativo em educação. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MARX, Karl. ENGELS, Friedrich. **Ideologia Alemã**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MATTOS, Marcilene de Almeida. **O processo de escolha de gestores escolares na Rede Estadual de Ensino do Amazonas**: problematizações e possibilidades. Juíz de Fora, 2015.

MÉSZAROS, I. **Para além do Capital**. Campinas: Editora da Unicamp, 2008.

MINAYO, M. C. de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: FERREIRA, D. F. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis. RJ: Vozes, 1994.

MINTO, Lalo Watarabe. Administração escolar no contexto da nova república. In: **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. Especial, p. 140-165, ago 2006.

MORAES, Lucyana Martins de. **A eleição para diretores em Aparecida de Goiânia e a gestão democrática**: desdobramentos na gestão da escola. 2016.

MOREIRA, Carlos F. N. O debate sobre a democratização da educação pública e a tese de gestão democrática radical da escola. In: **Educ. Pesqui.** São Paulo, v. 47, e222657. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1678-46342021147222657>. Acesso em: 01 JAN 2023.

MOROSINI, Marília Costa. Estado de conhecimento e questões do campo científico. **Revista de Educação da UFSM**, Santa Maria, v. 40, n. 1, p. 101-116, 2015. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/porescrito/article/view/18875>. Acesso em: 10 out. 2023.

MOTA, Paula Alexandra Trindade. **Escolha dos gestores escolares: um estudo na rede pública municipal de Imperatriz/MA**. Imperatriz, 2022.

MOTTA, Diomar das Graças. A Mulher na Contemporaneidade: avanços e recuos. In: **Sobre Políticas Educacionais no Brasil**: interpretações acerca das lutas, conquistas e os desafios para a educação no século XXI. São Luís: EDUFMA, 2009.

MOUNK, Yascha. **O povo contra a democracia**: por que nossa liberdade corre perigo e como salvá-la. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

NARDI, Elton Luiz. **Gestão democrática do ensino público na educação básica**: dimensões comuns e arranjos institucionais sinalizados em bases normativas de sistema municipal de ensino. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 68, p. 123-136, mar./abr. 2018.

NASCIMENTO, Antônia Eunice de Jesus do. O olhar do estudante de pedagogia frente à Gestão Escolar. In: **avaliações de políticas públicas: interface entre educação e gestão escolar**. Maceió: EDUFAL, 2011.

NETO, Antônio Cabral. Democracia: velhas e novas controvérsias. **Estudo de Psicologia**, 2 (2), 287-312, 1997.

NETO, José Soares. **Eleição de dirigente escolar: a democracia em questão – um estudo de caso do colégio agrícola Dom Agostinho IKAS/CODAI/UFRPE**, 2016.

NOGUEIRA, Luciana Alves Coelho. **Conselho Municipal de Educação de São Luís MA: uma análise da regulamentação das políticas educacionais no contexto da pandemia de COVID-19**, 2023.

NÓVOA, Antônio; ALVIM, Yara. **Escolas e professores: proteger, transformar, valorizar**. Salvador: Sec/Iat, 2022.

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

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Educação e planejamento: a escola como núcleo da gestão. In: **Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos**. Dalila Andrade Oliveira (Org). 11 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

PARO, Vitor Henrique. **Eleição de Diretores: a escola pública experimenta a democracia**. São Paulo: Papirus, 1996.

_____. **Gestão Democrática da Escola Pública**. 3. Ed. São Paulo: Editora Ática, 2001.

_____. **Administração escolar: introdução crítica**. 17. Ed. São Paulo: Cortez, 2012.

_____. **Gestão Democrática da Escola Pública**. 4. Ed. São Paulo: Cortez, 2016.

_____. **Por dentro da escola pública**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2016.

PEREIRA FILHO, Sebastião Carlos. **Da Confederação de Professores do Brasil (CPB) à Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE): história da organização político-sindical dos trabalhadores em educação brasileiros (1983 a 1991)**, 2019.

PERONI, Vera Maria Vidal. A democratização da educação em tempos de parceria entre o público e o privado. **R. Educ. Públ.** Cuiabá, v. 19, n. 40, p. 215-227, maio/ago, 2010.

PINTO, José Marcelino de Rezende. **Os recursos para a educação no Brasil no contexto das finanças públicas**. Brasília: Editora Plano, 2000.

POUPART, Jean. **A entrevista de tipo qualitativo: considerações epistemológicas, teóricas e metodológicas**. In: POUPART, Jean; DESLAURIERS, Jean-Pierre; GROULX, Lionel-H; MAYER, Robert; PIRES, Álvaro P. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e

metodológicos. 2ª Ed, Petrópolis: Vozes, 2010.

PRODANOV, C. Cristiano; DE FREITAS, Ernani Cesar. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico-2ª ed. Novo Hamburgo: Editora Feevale, 2013.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1999.

SÃO LUÍS. Diário Oficial do Município de São Luís-MA. **Plano Municipal de Educação**. Lei nº 6.001, de 09 de novembro de 2015.

_____. Secretaria Municipal de Educação-SEMED, Orientações Pedagógicas para a organização do trabalho do Gestor Escolar. **CADERNO I**, São Luís: SEMED, 2014.

_____. Secretaria Municipal de Educação-SEMED, Orientações Pedagógicas para a organização do trabalho do Gestor Escolar. **CADERNO II**, São Luís: SEMED, 2014.

_____. Conselho Municipal de Educação. Decreto nº 54.936/2020. Declara estado de calamidade pública no Município de São Luís e define outras medidas para o enfrentamento da pandemia decorrente da COVID-19 e do aumento no número de casos de H1N1. **Diário Oficial** do Município, São Luís, 23 mar. 2020c. Disponível em legisweb.com.br. Acesso em: 16 mar. 2024.

_____. Conselho Municipal de São Luís. Resolução nº 6/2018 – **CME**. Estabelece normas para a ofertada Educação Básica no Sistema Municipal de Ensino de São Luís e dá outras providências. 2018.

_____. **Lei nº 4615**, de 19 de junho de 2006. Dispõe sobre o Estatuto dos Servidores públicos do município de São Luís e dá outras providências. Disponível em: www.leismunicipais.com.br Acesso em: 23.05.24

_____. Municipal de São Luís/MA. **Decreto nº 58.508**, Diário Oficial, de 14 de outubro de 2022. ANO XLII, Nº 192, ISSN 2764-8958, 2022. Disponível em: legisweb.com.br Acesso em: 16, mai, 2024.

_____. Municipal de São Luís/MA. **Edital nº 03/2023**, Diário Oficial, de 31 de outubro de 2023. ANO XLIII, Nº 500, ISSN 2764-8958, Edição extra, 2023.

REIS, Daniel Aarão. As armadilhas da memória e a reconstrução democrática. In: **Democracia em risco?** 22 ensaios sobre o Brasil hoje. ABRANCHES, Sérgio Henrique, et al. Companhia das Letras, 2019.

RESENDE, Fernanda Motta de Paula. **Gestão da escola pública ludovicense**: democratização, forma de provimento e participação. Marília, 2011.

RESENDE, Fernanda Motta de Paula; ANTONINI, Vanessa Lara. Democracia e participação nas escolas públicas brasileiras: as possibilidades da eleição direta para gestores escolares. **Org & Demo**, p. 117-132, 2014.

ROSAR, Maria de Fátima Felix. Educação e Movimentos Sociais: avanços e recuos entre o século XX e o século XXI. **Educação em Revista**, v. 12, n. 2, p. 145-162, 2011.

ROSENFELD, Denis L. **O que é democracia**. São Paulo: Brasiliense, 2003.

SAKATA, Kelly Letícia da Silva; SCAFF, Elisângela Alves da Silva. Eleição para diretores e diretoras das escolas municipais de Ponta Grossa–Paraná: Análise da estratégia 19.2 do Plano Municipal de Educação. **Revista Educação e Emancipação**, São Luis, p. 215-236, 2021. Disponível em: <http://www.periodicoeletronicos.ufma.br> Acesso em: 08 out. 2023.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Democratizar a democracia**: os caminhos da democracia participativa. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, p.59-77, 2002.

SANTOS. Isabela Macena dos. **Da indicação à eleição de gestores escolares em municípios alagoanos**: ares de rupturas ou de permanências?, (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2016.

SANTOS. Wanderley Guilherme dos. **A democracia impedida: o Brasil do século XXI**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2017.

SARTORI, Giovanni. **A teoria da democracia revisitada**: as questões clássicas. São Paulo: Ática, 1994.

SAVIANI, Demerval. A crise política no Brasil, o golpe e o papel da educação na resistência e na transformação. In: LUCENA, Carlos; PREVITALI, Fabiane S.; LUCENA, Lurdes. **A crise da democracia brasileira**. Uberlândia: Editora Navegando, 2017.

_____. **PDE–Plano de Desenvolvimento da Educação: análise crítica da política do MEC**. Autonomia Literária, 2021. Disponível em: <https://books.google.com.br>. Acesso em: 22 fev 2023.

SILVA, Luís Gustavo A. da, ALVES, Miriam Fábila. Gerencialismo na escola pública: contradições e desafios concernentes à gestão, à autonomia e à organização do trabalho escolar. **RBP AE**, v. 28, nº 3, p.665-681, set/dez, 2012.

SILVA, Nathália Delgado Bueno da; ABDIAN, Graziela Zambão. Funções e formas de ingresso dos/as gestores/as escolares nas redes estaduais paulista e paranaense. **Questio-Revista de Estudos em Educação**, São Paulo, v. 19, n. 2, 2017. Disponível em <http://periodicos.uniso.br>. Acesso em: 08 out. 2021.

SILVA, Ramon Gomes. **Gestão Democrática como desafio escolar**: a realidade da gestão escolar democrática no Ensino Fundamental de Santo Antônio do Lopes/MA/BR. LISBOA, 2021.

SKRSYPCSAK, Daniel; SCHMIDT, Camila Luiza. Princípio democrático e participativo na gestão escolar. **Revista Missioneira**, São Paulo, v. 20, n. 1, p. 57-76, 2018. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/322642317.pdf>. Acesso em: 07 out. 2021.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. **As condições de democratização da gestão da escola pública**

brasileira. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., RJ, v. 27, n. 103, p. 271-290, abr/jun. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362018002601470> Acesso em: 01 out 2023.

TOSCHI, M. S. Gestão dos sistemas de educação e da escola. In: **Organização da educação brasileira**. ROCHA, M. Z. B. P. (org). Brasília. Editora: Universidade de Brasília, 2016.

ZARZALEJOS, José Antônio. Era da pós-verdade. **Revista Uno**, São Paulo, n. 27, p. 11-13, mar. 2017. Disponível em: <<https://www.revista-uno.com.br/numero27/comunicacao-jornalismo-e-fact-checking/>>. Acesso em: 04 jun 2024.

WOOD. Ellen Meiksins. **Democracia contra o capitalismo**: a renovação do materialismo histórico. São Paulo: Boitempo, 2011.

APÊNDICES

APÊNDICE I - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Prezado(a),

Este é um convite para o(a) Sr(a) participar da pesquisa: Eleição para cargo de gestores/as da rede pública municipal de São Luís/MA: avanços e recuos na democratização da gestão escolar, que tem como pesquisadora responsável a mestranda Neuzalina Irene Santos, sob a orientação do Profº. Drº. Carlos André Sousa Dublante, ambos do Programa de Pós-Graduação em Educação/Mestrado em Educação da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). O(a) Sr(a) tem a plena liberdade de recusar-se a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma. Este documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), visa esclarecer sobre a pesquisa e assegurar os direitos do participante e seu responsável, e é elaborado em duas vias, uma que deverá ficar com você e outra com a pesquisadora. Leia, cuidadosamente, o que segue e pergunte-me sobre qualquer dúvida que o(a) Sr(a) tiver.

Declaro ter sido esclarecido(a) sobre os seguintes pontos:

1. Esta pesquisa tem por objetivo: Analisar o processo de eleição dos/as gestores/as escolares, da rede pública municipal de São Luís/MA, no período de 2019 a 2022, visando à percepção dos avanços e recuos na democratização da gestão escolar, a partir do estudo de campo com 04 (quatro) Técnicas na Secretaria Municipal de Educação (SEMED), especificamente na Superintendência do Ensino Fundamental (SAEF) e com 03 (três) gestoras e 05 (cinco) professoras de 3 (três) Unidades de Educação Básica da SEMED;

2. A sua colaboração nesta pesquisa consistirá em participar de entrevista a ser realizada, preferencialmente, na própria instituição pesquisada e com duração máxima de 1

(uma) hora. A entrevista será conduzida pela pesquisadora responsável, a mestranda Neuzalina Irene Santos;

3. Não existem benefícios diretos pela sua participação na pesquisa. Os benefícios para os participantes desta pesquisa e para a sociedade serão indiretos, pois as informações coletadas fornecerão subsídios para a construção de saberes acerca do Processo de eleição de gestores/as escolares da rede municipal de São Luís/MA;

4. Os riscos relacionados à participação na pesquisa poderão ser de origem psicológica e/ou emocional, na forma de desconforto, vergonha, estresse e cansaço gerados no momento de responder às perguntas da entrevista. Iremos respeitar o espaço e limites do/a participante para evitar tais situações, ficando livre a não participar em qualquer momento da entrevista ou desistir. Por estarmos em um cenário pandêmico, existe o risco de transmissão da COVID-19, para garantir a segurança, será feito o uso de máscaras, distanciamento de 2 metros entre os/as participantes, uso de álcool em gel e a escolha por pessoas com a vacinação regular, conforme a oferta de vacinal a ser apresentado o comprovante, de forma voluntária. Informamos que a pesquisadora já recebeu as quatro doses da vacina contra a COVID-19;

5. A entrevista será realizada mediante o agendamento de horário, de acordo com a disponibilidade dos/as participantes, preferencialmente, indicamos que o local da entrevista seja no próprio campus de pesquisa, de forma presencial, porém, não se exclui as possibilidades de momentos remotos, utilizando ferramenta como Google Meet ou que sejam agendados outros locais para a realização da pesquisa, de acordo com a disponibilidade do/a participante;

6. Serão assegurados ao(à) Sr(a) o direito de acompanhamento e assistência integral e imediata, de forma gratuita (pela patrocinadora da pesquisa), pelo tempo que for necessário, em caso de danos diretos/indiretos, decorrentes da participação na pesquisa. O acompanhamento e assistência ocorrerão na forma de assistência social, psicológica e médica, durante e posteriormente ao encerramento e/ou interrupção da pesquisa;

6. A participação nesta pesquisa é de caráter voluntário, não havendo qualquer valor econômico a receber ou a pagar pela sua participação na pesquisa. No entanto, caso o/a participante ou seu acompanhante tenham qualquer despesa, tais como gastos com transporte e alimentação, ambos serão ressarcidos. As despesas tidas pela participação na pesquisa e dela decorrentes, serão cobertas pela pesquisadora responsável;

7. Será garantida a indenização em casos de danos materiais e/ou morais decorrentes da participação na pesquisa, inclusive relacionados à quebra de sigilo;

8. Se desejar, o/a participante(s) terá livre acesso a todas as informações e

esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que quiser saber antes, durante e depois da sua participação. Será dado ao participante, um retorno sobre o desfecho da pesquisa (informações sobre defesa da Tese, publicações e apresentações da pesquisa em periódicos e eventos científicos);

9. As informações coletadas serão utilizadas unicamente para fins científicos, ou seja, a elaboração do trabalho de Dissertação do Mestrado em Educação da UFMA, que após defesa pública, será publicada no banco de Teses e Dissertações da UFMA e CAPES, divulgação em congressos e publicações científicas, sendo garantidos o total sigilo e confidencialidade do participante, através da assinatura deste termo, o qual o(a) Sr(a) receberá uma cópia;

10. Qualquer dúvida, o/a participante poderá entrar em contato com Neuzalina Irene Santos (pesquisadora responsável) através do telefone (98) 984158984 e/ou e-mail: neuzalinasantos@gmail.com e/ou Carlos André Sousa Dublante, através do telefone (98) 99734660, e-mail: carlos.dublante@ufma.br. Também poderá entrar em contato com o Programa de Pós-Graduação em Educação/Mestrado em Educação da UFMA, localizado no Campus Universitário Dom Delgado, Avenida dos Portugueses, nº 1966 – Bacanga, São Luís-MA, CEP: 65080-805, telefone: (98) 3272-8660, e-mail: meducacao@ufma.br, de segunda a sexta, das 8H às 12H e das 14H às 18H.

Consentimento Livre e Esclarecido

Após ter sido esclarecido sobre os objetivos, importância e o modo como os dados serão coletados nessa pesquisa, além de conhecer os riscos, desconfortos e benefícios que ela trará para mim e ter ficado ciente de todos os meus direitos, eu _____, CPF: _____, concordo em participar desta pesquisa e autorizo a divulgação das informações por mim fornecidas, no trabalho de Dissertação de Mestrado em Educação da UFMA, em congressos e/ou publicações científicas desde que nenhum dado possa me identificar.

São Luís (MA), _____ de _____ de 2023.

Assinatura do(a) Participante da Pesquisa

Assinatura do Pesquisador Responsável

**APÊNDICE II - ROTEIRO SEMIESTRUTURADO DE ENTREVISTA DAS
TÉCNICAS DA SUPERINTENDÊNCIA DO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE
MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO LUÍS/MA/SEMED**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PPGE-UFMA**

- 1) Qual o seu nome completo? Não será divulgado, manteremos anonimato.
- 2) Qual foi o ano e a forma de ingresso na rede municipal? Qual o cargo ou função?
- 3) Qual o seu cargo e função atual?
- 4) Como ocorreu o processo de eleição dos gestores da rede?
- 5) Qual foi a sua participação?
- 6) Houve a construção de um plano de ação efetivado pelos técnicos da SEMED para a efetivação do processo seletivo de gestores gerais e adjuntos de 2019?
- 7) Quais foram as ações desenvolvidas pela comissão eleitoral nas escolas?
- 8) Quem participava dessa comissão eleitoral? E quais as formas de participação?
- 9) Na sua visão, quais os pontos positivos e negativos do processo seletivo de gestores gerais e adjuntos da rede municipal de São Luís/MA?
- 10) Quais documentos oficiais, embasaram a construção do edital nº 01/2018 da SEMED para o seletivo?
- 11) Quem elaborou esses documentos?
- 12) Na sua compreensão, quais os limites e as possibilidades da eleição para a efetivação da gestão democrática na escola?

**APÊNDICE III - ROTEIRO SEMIESTRUTURADO DE ENTREVISTA DAS
GESTORAS DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO LUÍS/MA/SEMED**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO PROGRAMA DE PÓS-
GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PPGE-UFMA**

- 1) Qual o seu nome completo? Não será divulgado, manteremos anonimato.
- 2) Qual foi o ano e a forma de ingresso na rede municipal? Qual o cargo ou função?
- 3) Qual o seu cargo e função atual?
- 4) Antes do processo de eleição de 2019, o/a senhor/a já desenvolvia atividade de gestor/a escolar? Por quanto tempo?
- 5) Antes de 2019 como era a forma de ingresso na função de gestor/a escolar nas uebs da rede municipal de são luís/ma?
- 6) O que o /a senhor/a pensa sobre a forma de ingresso para esse cargo?
- 7) Qual era o período de permanência no cargo?
- 8) O que garantia essa permanência no cargo?
- 9) Como ocorreu o processo de eleição de gestores?
- 10) Na sua visão, quais os pontos positivos e negativos do processo de eleição de gestores gerais e adjuntos da rede municipal de São Luís/MA?
- 11) O/a senhor/a, fez e utilizou um plano de ação de gestores para o mandato de 2019/2022? Se sim, quais documentos oficiais embasaram seu plano? Como foi construído
- 12) Na sua compreensão, quais os limites e as possibilidades da eleição para a efetivação da gestão democrática na escola?

APÊNDICE IV - ROTEIRO SEMIESTRUTURADO DE ENTREVISTA DAS PROFESSORAS DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO LUÍS/MA/SEMED

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PPGE-UFMA

- 1) Qual o seu nome completo? Não será divulgado, manteremos anonimato.
- 2) Qual foi o ano e a forma de ingresso na rede municipal? Qual o cargo ou função?
- 3) Qual o seu cargo e função atual?
- 4) Antes do processo de eleição de 2019, o/a senhor/a já era professor/a, exercendo suas atividades em sala de aula? Por quanto tempo?
- 5) Antes de 2019, o/a senhor/a tem conhecimento de como era a forma de ingresso na função de gestor/a escolar nas uebs da rede municipal de São Luís/MA?
- 6) O que o/a senhor/a pensa sobre a forma de ingresso para esse cargo?
- 7) Qual era o período de permanência no cargo?
- 8) O que garantia essa permanência no cargo?
- 9) Como ocorreu o processo de eleição de gestores? Qual foi a sua participação?
- 10) Na sua visão, quais os pontos positivos e negativos do processo de eleição de gestores gerais e adjuntos da rede municipal de São Luís/MA?
- 11) O/a senhor/a, teve conhecimento sobre a construção de um plano de ação de gestores para o mandato de 2019/2022? Se sim, como foi construído? Qual foi a sua participação?
- 12) Na sua compreensão, quais os limites e as possibilidades da eleição para a efetivação da gestão democrática na escola?