



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

GREGÓRIO LUÍS DE JESUS

**CONCEPÇÃO(ÕES) DE GESTÃO ESCOLAR NO PROCESSO DE
IMPLEMENTAÇÃO DAS ELEIÇÕES DE GESTORES ESCOLARES NO
MUNICÍPIO DE TUCANO/BA**

Feira de Santana

2019

GREGÓRIO LUÍS DE JESUS

**CONCEPÇÃO(ÕES) DE GESTÃO ESCOLAR NO PROCESSO DE
IMPLEMENTAÇÃO DAS ELEIÇÕES DE GESTORES ESCOLARES NO
MUNICÍPIO DE TUCANO/BA**

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação, na área de concentração *Educação, Sociedade e Culturas* da Universidade Estadual de Feira de Santana.

Orientadora: Profª. Dra. Solange Mary
Moreira Santos

Feira de Santana

2019

Ficha Catalográfica – Biblioteca Central Julieta Carteado

J56c Jesus, Gregório Luís de
Concepção (ões) de gestão escolar no proceso de implementação das eleições de gestores escolares no município de Tucano/BA./ Gregório Luís de Jesus . – 2019.
157f.: il.

Orientadora: Solange Mary Moreira Santos
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Feira de Santana, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2019.

1.Democracia. 2.Democratização – Educação. 3.Gestão escolar – Tucano, BA. I.Santos, Solange Mary Moreira, orient. II.Universidade Estadual de Feira de Santana. III.Título.

CDU: 371.21(814.22)

Maria de Fátima de Jesus Moreira – Bibliotecária – CRB5/1120



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA
Autorizada pelo Decreto Federal Nº 77.496 de 27/04/76
Reconhecida pela Portaria Ministerial Nº 874/86 de 19/12/86
Recredenciada pelo Decreto Estadual Nº 9.271 de 14/12/04

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

GREGÓRIO LUIS DE JESUS

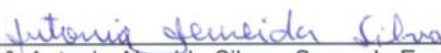
**“CONCEPÇÃO(ÕES) DE GESTÃO ESCOLAR NO PROCESSO DE
IMPLEMENTAÇÃO DAS ELEIÇÕES DE GESTORES ESCOLARES
NO MUNICÍPIO DE TUCANO/BA”**

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

Feira de Santana, 13 de junho de 2019


Profª. Drª. Solange Mary Moreira Santos – Orientadora - UEFS


Profª. Drª. Selma Barros Daltro de Castro – Primeira Examinadora - UNEB


Profª. Drª. Antonia Almeida Silva – Segunda Examinadora – UEFS

RESULTADO: *aprovado*

*À
querida “vozinha” Judite Luíza, fonte
inspiradora de resistência para minha
emancipação humana.*

AGRADECIMENTOS

Aos meus familiares queridos, em especial, a minha mãe Maria Luíza e a minha vó Judite Luíza, que dedicaram grande parte de suas vidas a minha criação e à de meus irmãos e se tornaram, de forma muito generosa, o grande sustentáculo de nossa família.

Aos meus amados irmãos Rita de Cássia, Josefa Luíza, Júlio André, Ivanilde, Thiago, Marcos Pablo e TÁCILA, por dividirem comigo a “dor e a delícia” de pertencerem à família Jesus.

Aos meus preciosos amigos José Antônio, José Valdir, Jordel Coelho, Danilo Almeida, Osvaldo Júnior e Sivaldo Coelho, pelo carinho, companheirismo e cumplicidade de todas as horas, provando-me que os laços de pertencimento estão para além das relações consanguíneas.

À querida amiga Conceição Pimentel, pela parceria tão longa e fecunda nos debates e conflitos travados acerca da educação nos diferentes espaços que a vida se encarregou de nos colocar.

Aos representantes municipais da educação, do Sindicato dos Trabalhadores no Serviço Público Municipal de Tucano (SINDSMUT), conselho Municipal de Educação (CME) e aos diretores eleitos para o pleito 2013/2015, que se dispuseram a ser sujeitos desta pesquisa, dando suas contribuições para a materialização deste estudo.

Aos ex-funcionários da Secretaria Municipal de Educação (Gestão 2013/2016), com os quais aprendi o duro, difícil, mas prazeroso ofício de ser gestor da educação de um município.

A todos os funcionários, em especial, Joanna Souza, e estudantes do Instituto Social de Tucano (IST), escola na qual eu aprendi a conviver e a valorizar as pessoas através do exemplo das duas grandes idealizadoras, professoras Albertina Dantas e Vilma Miranda.

Aos funcionários e estudantes das Escolas Municipais Profa. Zélia de Brito Moreira Ramiro e Afro Júlio Santana que sempre me dispensaram zelo e carinho especiais quando da minha atuação nesses espaços.

Aos funcionários e estudantes da Universidade Norte do Paraná (UNOPAR), Polo de Tucano-BA, na qual ocupei diferentes funções e nutro o carinho por ter iniciado os primeiros contatos com a docência do Ensino Superior, nas turmas de Normal Superior, Pedagogia, Letras, Administração de Pequenas Empresas e Gestão Pública.

Aos funcionários e professores que fazem do Programa de Pós-Graduação em Educação – UEFS um dos mais respeitados para a construção de sujeitos pesquisadores, em especial, às professoras Antonia Almeida, Ludmila Cavalcante, Marco Barzano, Mirela Iriart, Solange Mary e Wellington Silva, com os quais tive um contato mais direto nessa minha curta passagem.

Aos companheiros do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Formação do Professor (NUFOP/UEFS), que me acolheram e, em muitas tardes de quartas-feiras, ajudaram-me a construir conhecimentos, principalmente, aqueles relacionados ao meu campo e objeto de estudo.

À Secretária Municipal de Educação, Profa. Vanusa Santos, e a sua equipe, que não mediram esforços para disponibilizar a documentação arquivada na Secretaria Municipal de Educação (SEME) para a realização desta pesquisa.

Às professoras doutoras Janete Maria Lins de Azevedo, Antônia Almeida Silva e Selma Barros Daltro de Castro, pelas orientações durante a banca de qualificação e todo o percurso desta produção.

Aos colegas da turma de mestrado 2017, conhecida como a “Turma da Resistência”, pelo companheirismo e espírito de cooperação que tivemos uns para com os outros, em especial, Liliana e Maria, colegas estrangeiras que partilharam elementos de suas culturas conosco.

Aos meus amigos Clebson Mota, José Conceição e Ramiles Silva que, em Feira de Santana, me acolheram e alargaram os laços afetivos para a construção de amizade e cumplicidade.

Por fim, a minha orientadora da pesquisa e regente da disciplina Estágio Docência, Profa. Dra. Solange Mary, que, desde os primeiros contatos, demonstrou enorme confiança no meu potencial e, de forma muito sábia, “puxou” minha orelha nas horas de vacilos e me tranquilizou nas horas de angústias.

Externo aqui, portanto, a minha infinita gratidão a todos esses sujeitos citados e a outros que, de forma indireta, atenderam ao meu pedido de “me ajudar a olhar o mar”, assim como fez Santiago Kovadloff, pai de Diego, personagens de uma das mais valiosas crônicas de Galeano (2017), na qual, diante da imensidão do desconhecido oceano, em completo estado de êxtase, Diego pediu a seu pai “me ajude a olhar!”.

Tudo que a gente puder fazer no sentido de convocar os que vivem em torno da escola, e dentro da escola, no sentido de participarem, de tomarem um pouco o destino da escola na mão, também. Tudo o que a gente puder fazer nesse sentido é pouco ainda, considerando o trabalho imenso que se põe diante de nós que é o de assumir esse país democraticamente (FREIRE, 2016, s/p).

RESUMO

A gestão da educação, desde o final da década de 1970, aqui no Brasil, vem sendo pensada como um dos aspectos relevantes na luta pelo processo de democratização da educação, defendida por forças e interesses diversos, por parte de movimentos sociais, de gestores públicos e até de agências internacionais que concedem apoio financeiro a países, como os da América Latina, que se propõem a seguir diretrizes políticas e econômicas desses órgãos financiadores. A realização deste estudo perpassa, portanto, pelo complexo desafio que a gestão escolar possui no processo de democratização da educação. Nesse sentido, a questão de pesquisa posta foi: qual(is) concepção(ões) de gestão escolar orientaram os sujeitos responsáveis pelo processo de implementação das eleições de gestores escolares no município de Tucano/BA a partir de 2006? O objetivo geral foi analisar as concepções de gestão escolar que orientaram os sujeitos responsáveis pela implementação da eleição de gestores escolares no município de Tucano/B; os objetivos específicos foram: *a)* discutir concepções de democracia, estabelecendo uma relação com a concepção de gestão escolar democrática; *b)* apresentar concepções de gestão presentes no contexto da escola; *c)* contextualizar o processo de implementação das eleições em Tucano/BA; *d)* identificar concepções de gestão escolar subjacentes nos documentos e nos discursos dos sujeitos responsáveis pela implementação das eleições no município de Tucano/BA. O percurso metodológico, direcionado pelos pressupostos da abordagem qualitativa, teve como instrumentos de coletas de informações a entrevista semiestruturada, o questionário fechado, o grupo focal e a análise documental. Os 09 (nove) sujeitos que participaram da pesquisa foram selecionados com base no critério de envolvimento direto na implementação das eleições de gestores escolares do município de Tucano/BA. Para interpretação dos dados coletados, utilizou-se a análise de conteúdo de Franco (2005) e Bardin (2016). As discussões teóricas que embasaram o estudo estão alinhadas à teoria crítica. Este estudo buscou contribuir com o processo historiográfico da gestão escolar dentro do município de Tucano, bem como com o mapeamento da gestão escolar no Território de Identidade do Sisal e na Bahia, por se constituir parte integrante de um projeto de pesquisa do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Formação do Professor (NUFOP/UEFS). Os resultados apontaram para uma legitimação da gestão escolar democrática enquanto discurso oficial, presente nas falas dos sujeitos e nos documentos produzidos, entretanto revelaram também as tensões, os dissensos e as disputas em torno de diferentes projetos de educação e sociedade. Como instrumento de colaboração no processo de democratização da gestão escolar, a eleição de diretores, embora reconhecida como um dos elementos essenciais, neste estudo se mostrou atravessada por práticas clientelistas, gerencialistas, patrimonialistas, posturas conservadoras e burocráticas as quais dificultam a concretização de um projeto de sociedade comprometido com a redução das desigualdades sociais.

Palavras-chave: Democracia. Democratização da Educação. Gestão escolar. Gestão escolar democrática.

ABSTRACT

The educational management, since the end of the 1970s, here in Brazil, has been thought as one of the relevant aspects in the fight for the process of democratization of education, defended by forces and many interests, by social movements, public managers and even international companies that provide financial support to countries, as those in Latin American, that propose to follow politics and economical guidelines of these funders organs. Therefore, the accomplishment of this study runs through the complex challenge that the school management has in the process of democratization of education. In this regard, the question set was: which school management conception(s) of school administration oriented the responsible subjects for the implementation process of school managers' elections in the city of Tucano/BA, and the specifics goals were: a) discuss ideas of democracy, stablishing a relation with the democratic school management conception; b) show management conceptions presents in the school context; c) put the elections implementation process in the city of Tucano/BA into context; d) identify underlying school management conceptions in the subjects responsible for the implementation of the elections in Tucano/BA's documents and speeches. The methodological path, directed by the assumptions of the qualitative approach, had as information collection tools the semi-structured interview, the closed survey, focus group and documental analysis. The 09 (nine) subjects that participated in the research were selected based in the direct involvement in the implementation of Tucano/BA's school managers criterion. To the data collected interpretation, the Franco (2005) and Bardin (2016) content analysis was used. The theoretical discussions that served as baseline to the study are aligned to the critical theory. This study sought to contribute with the school management historiographical process inside the city of Tucano, as well as the school management mapping in the Sisal's Identity Territory and in Bahia, for being integral part of a research project that belongs to Studies and Researches about Teachers Training Core (NUFOP/UEFS). The results points to a democratic school management legitimation as official speech present in the subjects' lines and in the produced documents, however, they also revealed the tensions, disagreements and disputes that surrounds different education process and society. As a collaboration tool in the school management democratization process, the principal's elections, although recognized as one of the essentials elements, in this study shows itself crossed by clientelistics, managerialists, patrimonialists, conservatives and burocratics, which difficult the concretization of a society project committed to socials inequalities decrease.

Keywords: Democracy. Education Democratization. School Management. Democratic school management.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Imagem 01	Mapa regional indicando a localização de Tucano no Nordeste da Bahia.....	34
Imagem 02	Mapa de Tucano e seus limites geográficos.....	34
Imagem 03	Gráfico de matrícula de alunos na Rede Municipal de Tucano/BA 2005/2017.....	38
Imagem 04	Para uma análise multifocalizada dos modelos organizacionais da escola.....	64

LISTA DE QUADROS

Quadro 01	Relação de trabalhos produzidos na Bahia sobre gestão escolar, gestão democrática e eleição de gestores escolares entre os anos de 2006 e 2018.....	23
Quadro 02	Número de escolas em funcionamento na rede municipal de Tucano 2005/2017.....	38
Quadro 03	Metas traçadas para o IDEB de Tucano no Ensino Fundamental 2007/2021.....	39
Quadro 04	IDEB de Tucano no Ensino Fundamental – anos iniciais 2005/2017.....	39
Quadro 05	IDEB de Tucano no Ensino Fundamental – anos finais 2005/2017...	39
Quadro 06	Caracterização dos sujeitos participantes da pesquisa.....	43
Quadro 07	Relação de documentos que tratam da gestão escolar e da eleição de gestores escolares no município de Tucano.....	50
Quadro 08	Paradigma Multidimensional, suas dimensões e critérios de desempenho.....	66
Quadro 09	Concepções de organização e gestão escolar.....	68
Quadro 10	Aparição dos termos “democracia” e “gestão escolar” nos principais dispositivos normativos educacionais de Tucano.....	100
Quadro 11	Objetivos e metas definidos no PME 2010/2019 relacionados à gestão escolar.....	102

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AC	Atividades Complementares
AEE	Atendimento Educacional Especializado
AGEMT	Associação de Gestores Escolares do Município de Tucano
ANPAE	Associação Nacional de Política e Administração da Educação
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
APM	Associação de Pais e Mestres
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BIRD	Banco Interamericano do Desenvolvimento
BM	Banco Mundial
CACTU	Central das Ações Comunitárias de Tucano
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CDI	Centro de Documentação e Informação
CE	Conselho Escolar
CF	Constituição Federal
CME	Conselho Municipal de Educação
CNPJ	Cadastro Nacional da Pessoa Jurídica
CONAE	Conferência Nacional de Educação
CRE	Centro Regional de Educação
EPJAI	Educação de Pessoas Jovens, Adultos e Idosas
EPODS	Grupo de Pesquisa Educação, Políticas Públicas e Desenvolvimento Social
FACIBA	Faculdade de Ciências da Bahia
FBB	Faculdade Batista Brasileira
FMI	Fundo Monetário Internacional
FTC	Faculdade de Tecnologia e Ciência
GE	Grêmio Estudantil
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IES	Instituição de Educação Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IST	Instituto Social de Tucano
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
NGP	Nova Gestão Pública
NUFOP	Núcleo de Estudos e Pesquisa sobre Formação do Professor
PAR	Plano de Ação Articulado
PAS	Programa Alfabetização Solidária
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PEE	Plano Estadual de Educação
PME	Conselho Municipal da Educação
PNE	Conselho Nacional da Educação
PNEE-EI	Política Nacional da Educação Especial na perspectiva Inclusiva
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROAM	Programa de Apoio aos Municípios
PROGESTÃO	Programa de Capacitação dos Gestores Escolares
RBPAE	Revista Brasileira de Política e Administração da Educação
SEME	Secretaria Municipal de Educação
SEMEC	Secretaria Municipal da Educação
SINDSMUT	Sindicato dos Servidores Municipais de Tucano
SME	Sistema Municipal de Educação
SNE	Sistema Nacional de Educação
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE	Termo de Consentimento Livre Esclarecido
TIPS	Território de Identidade Portal do Sertão
TIS	Território de Identidade do Sisal
UEFS	Universidade Estadual de Feira de Santana
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFC	Universidade Federal do Ceará
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
UNEF	Unidade de Ensino Superior de Feira de Santana
UNINTER	Centro Universitário Internacional
UNOPAR	Universidade Norte do Paraná
UPF	Universidade de Passo Fundo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
CAPÍTULO I	
PERCURSO METODOLÓGICO	32
1.1 OPÇÃO PELA ABORDAGEM QUALITATIVA.....	32
1.2 CARACTERIZAÇÃO DO <i>LÓCUS</i> DA PESQUISA	33
1.3 CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA.....	40
1.4 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS PARA LEVANTAMENTO E ANÁLISE DE DADOS	44
CAPÍTULO II	
CONCEPÇÕES DE DEMOCRACIA E DE GESTÃO ESCOLAR	52
2.1 CONCEPÇÕES DE DEMOCRACIA.....	52
2.1.1 Democratização da Educação	57
2.2 CONCEPÇÕES DE GESTÃO ESCOLAR	60
2.2.1 Gestão Escolar Democrática	69
CAPÍTULO III	
ELEIÇÃO DE GESTORES ESCOLARES COMO INSTRUMENTO DE DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO	79
3.1 ELEIÇÃO DE GESTORES ESCOLARES COMO PROVIMENTO DA FUNÇÃO DE GESTOR ESCOLAR E OUTRAS MODALIDADES.....	79
3.2 CONTEXTO DE SURGIMENTO DAS ELEIÇÕES DE GESTORES ESCOLARES NO BRASIL E NA BAHIA.....	82
3.3 IMPLANTAÇÃO DAS ELEIÇÕES DE GESTORES ESCOLARES EM TUCANO.....	86
CAPÍTULO IV	
CONCEPÇÕES DE DEMOCRACIA E DE GESTÃO ESCOLAR ORIENTADORAS DO PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DAS ELEIÇÕES ESCOLARES EM TUCANO	99

4.1 O QUE DIZEM OS DOCUMENTOS SOBRE DEMOCRACIA E GESTÃO ESCOLAR.....	99
4.2 O QUE DIZEM OS SUJEITOS SOBRE DEMOCRACIA E GESTÃO ESCOLAR.....	107
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	119
REFERÊNCIAS.....	123
APÊNDICES.....	131
APÊNDICE A – ROTEIRO DO GRUPO FOCAL.....	131
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO FECHADO.....	133
APÊNDICE C – ROTEIRO DA ENTREVISTA.....	134
APÊNDICE D – TCLE – SUJEITOS DO GRUPO FOCAL.....	135
APÊNDICE E – TCLE – SUJEITOS DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA..	136
ANEXOS.....	137
ANEXO A – DECRETO Nº 138, DE 02 DE JUNHO DE 2009.....	137
ANEXO B – PORTARIA Nº 41, 04 DE DEZEMBRO DE 2012.....	138
ANEXO C – PORTARIA Nº 36, DE 25 DE OUTUBRO DE 2012.....	144
ANEXO D – PORTARIA Nº 37, DE 25 DE OUTUBRO DE 2012.....	146
ANEXO E – PORTARIA Nº 38, DE 25 DE OUTUBRO DE 2012.....	156

INTRODUÇÃO

Compreender como os sujeitos de unidades educativas concebem a gestão da escola tem sido uma tarefa desafiadora para pesquisadores que atuam no campo da gestão e das políticas públicas, devido à centralidade da gestão escolar ser resultante da intervenção de correlações de forças e interesses diversos de movimentos sociais, de gestores públicos, de agências internacionais como o Banco Interamericano do Desenvolvimento (BIRD), o Banco Mundial (BM) e o Fundo Monetário Internacional (FMI), órgãos financiadores de países que seguem suas orientações políticas e econômicas.

Na tentativa de fazer o enfrentamento ao atual modelo neoliberal e se colocando a serviço da transformação social a partir dos pressupostos da Teoria Crítica¹ (PUCCI, 2001), alguns estudiosos da política educacional tratam a gestão da escola, especialmente a de viés democrático, como um meio de possibilitar a democratização da educação e da sociedade (AZEVEDO, 2011; GOMES, 2011; OLIVEIRA, 1996; PARO, 2003; 2007; 2016a; 2016b; 2016c; SANTOS, 2010; 2015; VIEIRA, 2007).

O debate sobre democratização da educação pública remonta aos primórdios do século XX, pós-Segunda Guerra Mundial, mas só a partir de 1970, no Brasil, são observados os movimentos crescentes em torno dessa questão, os quais culminaram em resultados significativos no texto da Constituição Federal de 1988 (CF). A luta pela democratização da educação assume, a partir de então, segundo Oliveira (2000, p. 101), “a ampla defesa do direito à escolarização para todos, à universalização do ensino e à defesa de maior participação da comunidade na gestão da escola”. Neste estudo, enfatiza-se esse terceiro aspecto, embora se reconheça que a efetiva democratização da educação só será possível quando todas essas questões forem atendidas (HORA, 2010; 2014).

A curiosidade para perceber movimentos das políticas públicas, bem como lutas pela democracia e pela gestão da escola tem sido constante no meu percurso de amadurecimento e existência como sujeito do/no mundo, professor, gestor e pesquisador da gestão escolar. Nesse sentido, corrobora Ferreira (2013, p. 13) ao alertar que “a luta política continua e, como pesquisadores que somos, temos o compromisso premente de discutir nossos princípios e compreensões sobre a realidade investigada”.

¹ Teoria Crítica: “Quando falamos em Teoria Crítica nos referimos ao pensamento de um grupo de intelectuais marxistas não ortodoxos, alemães, que, a partir dos anos 1920, desenvolveram pesquisas e intervenções teóricas sobre problemas filosóficos, sociais, culturais, estéticos gerados pelo capitalismo tardio e influenciaram sobremaneira o pensamento ocidental particularmente nos anos 40 aos anos 70 do século passado” (PUCCI, 2001, p. 14).

Desde criança, aos 8 anos, inseri-me em grupos sociais (associação comunitária, movimentos estudantis), religiosos (catequese, coral da igreja, Pastoral da Juventude) e culturais (grupo de teatro, gincanas escolares, passeios). Neles, fui desenvolvendo o gosto pela participação nas decisões. Compreendi que o meu envolvimento junto a outros pares me tornava mais consciente daquilo que estava a meu entorno e, de alguma forma, provocava mudanças no meu comportamento dentro da realidade na qual estava inserido. Passei a gerir espaços, pessoas e processos, o que me fez estudar Gestão Educacional e Administração, a fim de atuar profissionalmente nessas áreas. Assim aconteceu. Já se somam 25 anos dedicados à liderança de grupos e à gestão de processos em conselhos, igrejas, instituições (não) escolares e sistemas de ensino. Nesse movimento todo, busquei sempre a participação dos sujeitos envolvidos, o que compreendo ser um dos exercícios da democracia no combate às práticas ditatoriais e conservadoras que legitimam o *status quo* e contribuem para o aumento das desigualdades das mais diversas naturezas.

Assim como Gonh (2009) destaca as influências obtidas nas últimas décadas do século passado, também afirmo que minhas ações socioculturais foram fortemente influenciadas pelo movimento histórico dos anos 1960, marcados por sonhos e utopias em torno de propostas de uma sociedade mais justa, igualitária e solidária; dos anos 1970, caracterizados por lutas e resistências coletivas, em busca do resgate de direitos da cidadania cassada e contra o autoritarismo vigente; dos anos 1980, fortemente influenciados por negociações, alianças e pactos pela democracia; e dos anos 1990, que delinearam um novo cenário, fazendo com que a sociedade aprendesse a organizar e a reinventar seus direitos de cidadania, sob forte auxílio da nova base jurídico-constitucional construída a partir de 1988 com a nova Carta Magna do país. Tudo isso contribuiu para que, nos anos 2000, muitos sujeitos imbricados com a prática educativa articulassem ações para a democratização da escola.

Vivendo a idade mais proativa em termos de trabalho intelectual, acadêmico e profissional, adentrei no século XXI, consciente e grato pelos legados adquiridos nas décadas finais do século XX. Tornei-me um militante das causas sociais, um professor mais politizado, um gestor mais comprometido com a emancipação² dos sujeitos, um profissional e pesquisador que procura assumir, diariamente, o compromisso ético de lutar por uma “revolução” possível e necessária, embora imprevisível, ou seja, sem o tempo exato de

² Emancipação: Termo empregado na concepção de Adorno (1995), o qual afirma que a única concretização efetiva de emancipação consiste na possibilidade daquelas poucas pessoas interessadas nesta direção orientarem toda a sua energia para que a educação seja palco de contradição e resistência.

acontecer. Para tanto, alimento-me de novos sonhos, esperanças e utopias que se configuram em ações no combate ao desmonte atual do Estado Democrático de Direito e das políticas sociais conseguidas a partir das lutas, resistências e reivindicações, principalmente, dos movimentos sociais.

Como professor da rede municipal de ensino desde 1998, embora somente efetivado através de concurso público, em 2002, compreendo a educação e o espaço de sala de aula como um ambiente propício para o debate, o confronto de ideias e a reivindicação de melhorias dos contextos em que estamos inseridos. Na primeira comunidade rural onde fui ensinar, participei de uma mobilização que levou o então prefeito Gildásio Penedo Cavalcante de Albuquerque a construir uma escola para os 38 alunos que lá estudavam em condições muito precárias na sala de uma casa alugada para este fim. Já ensinando na sede do município, em 1999, como professor de Língua Portuguesa, incentivei os alunos a criarem e atuarem nos movimentos estudantis, através da leitura e discussão de textos, perspectivando a problematização da realidade e sua transformação.

Associei-me ao Sindicato dos Trabalhadores no Serviço Público Municipal de Tucano/BA (SINDSMUT) em 2008, passando a ser mais ativo em algumas ações relacionadas às políticas da educação, principalmente quando fui convidado pela então secretária municipal de educação e cultura, Margarida Maria dos Reis Araújo, e pelo então prefeito, José Rubens de Santana Arruda, para compor uma comissão de elaboração do Plano de Carreira e do Estatuto do Magistério como membro representante da categoria dos professores³. Após ser legitimado pelo Sindicato, atuei, nessa comissão, até 2011, ano em que foram aprovadas as leis que regulamentavam a carreira, os direitos e deveres dos professores da rede municipal.

Devido ao êxito obtido como representante dos docentes na materialização do Plano de Carreira e Estatuto do Magistério, logo em seguida, fui convidado a compor uma nova comissão para elaboração de um projeto de lei que institua as eleições de gestores escolares no município. Na condição de representante da categoria dos professores, estive presente na elaboração dessa minuta, na discussão com o Executivo e o Legislativo, na aprovação da Lei Nº 271/2012 e, por fim, na composição da comissão municipal de eleição que coordenou o primeiro pleito eleitoral para gestores escolares em 2013/2015.

No início de 2016, com o afastamento da então secretária municipal da educação e cultura, fui convidado pelo prefeito Igor Moreira Nunes a assumir a pasta ocupada por ela, o

³ Cf. Anexo A – Decreto nº 138, de 02 de junho de 2009.

que se constituiu na experiência mais desafiadora frente à gestão educacional do município, visto que o município estava enfrentando problemas com o excesso de contratos, atrasos de pagamentos dos salários dos profissionais da educação, dentre outras questões. Nessa perspectiva, procurei formar uma nova equipe técnica dentro da Secretaria e traçar um plano de ação que pudesse dar respostas satisfatórias à comunidade Tucanense.

A respeito do movimento de implementação das eleições e da atuação dos primeiros gestores escolares eleitos, percebi que tais ações mereciam um olhar investigativo que pudesse evidenciar concepções de democracia e gestão escolar de alguns sujeitos imbricados nesses processos. Movido por uma consciência gerada no percurso de participação de um movimento social, cultural ou religioso, eu, como sujeito pesquisador, sou levado ao (re)conhecimento das condições de vida no presente e no passado, a tal ponto que me sinto encorajado e desejoso de contribuir para a produção científica e acadêmica através desta pesquisa. Assim, escrevi-me no Curso de Pós-graduação – Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), na área de concentração *Educação, Sociedade e Culturas*, buscando realizar esta investigação.

Ao procurar conhecer as pesquisas acadêmicas publicadas sobre gestão escolar, constatei um vasto número de trabalhos, como se pode verificar nos bancos de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e de levantamentos bibliográficos e estudos do estado da arte. Sobre este, Sander (2007) menciona duas pesquisas publicadas pela Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE): o estudo de Souza (2006) a respeito dos caminhos da produção científica em gestão escolar no Brasil, nas décadas de 1980 e 1990; e a pesquisa coordenada por Wittmann e Gracindo (2001) acerca do estado da arte em políticas e gestão da educação no Brasil na década de 1990.

Souza (2006) fez um levantamento bibliográfico da pesquisa brasileira sobre gestão escolar produzida nas dissertações de mestrado e teses de doutorado, entre 1981 e 2001, identificando, no conjunto de 183 trabalhos que examinaram a problemática da gestão escolar, as tendências dominantes da pesquisa científica na área e a variedade de abordagens no estudo da administração escolar ao longo do período investigado. O trabalho realizado concluiu que gestão democrática da educação, direção escolar e conselho de escola foram os principais temas elencados. O primeiro tema respondia por 31% dos trabalhos; o segundo, por 28%; e o terceiro, por 17%. Os demais trabalhos respondiam por 6% do conjunto com abordagens dispersas de temas relacionados com o pensar e o fazer a gestão da educação no Brasil. Desse

conjunto de trabalhos, destacaram-se 12 por estudar e ensaiar modelos teóricos e perspectivas críticas de gestão escolar, dentre eles o mais conhecido e utilizado nos meios acadêmicos, a tese de doutorado de Paro (1986), posteriormente publicada em livro (2016b).

O segundo estudo, coordenado por Wittmann e Gracindo (2001), fez o estado da arte em política e gestão da educação no Brasil no período de 1991 a 1997. Os resultados apontaram um importante desenvolvimento em matérias de áreas temáticas e perspectivas de desenvolvimento nos meios educacionais do país, especialmente nas universidades. Efetivamente, 64% das pesquisas foram dissertações de mestrado e teses de doutorado. Mais de 30% das pesquisas avaliadas referiram-se às políticas de educação e à formação e atuação dos profissionais da educação; e 25% abordaram a gestão da escola e a administração universitária. De acordo com o trabalho, políticas públicas, formação e atuação dos profissionais da educação e gestão educacional são temas prioritários para os estudiosos da educação no Brasil contemporâneo.

Souza (2018) fez um estudo sobre o estado do conhecimento das políticas e gestão da educação no Brasil, procurando perceber o movimento ocorrido entre 1998 e 2015, tendo como base de dados duas importantes fontes: a *SciELO*, por ser uma ampla biblioteca e repositório eletrônico que contempla uma coleção selecionada de periódicos científicos brasileiros; e a Revista Brasileira de Política e Administração da Educação (RBPAAE), por ser um dos periódicos que publica há mais tempo na área de Política e Gestão da Educação, além de estar vinculada à ANPAE. Essas duas fontes conseguem capturar as principais tendências da pesquisa no campo da gestão, o que implica reconhecer o que está sendo privilegiado e em quais contextos, bem como o que tem sido, de alguma forma, negligenciado na agenda dos pesquisadores interessados na área.

Nessa pesquisa, Souza (2018) organizou uma primeira categorização dos 823 artigos para a análise nas fontes mencionadas. Após essa etapa, dividiu os trabalhos em 12 grupos, dialogando com as categorias criadas por Wittmann e Gracindo (2001), com a análise concluída, até o momento, de quatro delas: *a)* Trabalho docente; *b)* Financiamento da Educação; *c)* Gestão Escolar e *d)* Público e Privado na educação.

Concernente à temática da Gestão Escolar, destacaram-se como resultados da pesquisa tendências que indicam: *a)* trabalhos que analisam processos, concepções e práticas de democratização da gestão escolar, bem como que tratam de instrumentos de gestão, como o conselho de escola ou da participação dos sujeitos na gestão da escola; *b)* pesquisas que focam no dirigente escolar, sua atuação e aspectos relacionados com sua formação; *c)* pesquisas que versam sobre limites, possibilidades e efeitos da macropolítica educacional na

gestão escolar; e *d*) estudos que enfocam temáticas articuladas ao ambiente, às práticas e aos processos que se passam nas relações diárias e que envolvem elementos/situações que podem gerar tensão entre os diversos sujeitos do universo escolar (SOUZA, 2018).

Sem a pretensão de realizar uma nova pesquisa sobre o estado da arte, procurei analisar pesquisas feitas em alguns programas da Bahia, contexto em que o presente estudo se insere. Foram realizadas algumas buscas com os marcadores “gestão”, “gestão escolar”, “gestão democrática” e “eleição de diretores” na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e nos repositórios das três universidades que agregam os primeiros Programas de Pós-graduação em Educação no Estado da Bahia: Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Encontra-se registrado um número significativo de trabalhos nas referidas plataformas, porém foram selecionadas apenas as teses e dissertações escritas entre 2006, início das mobilizações para a construção de dispositivos legais que implementaram as eleições de gestores escolares no Estado da Bahia e os primeiros movimentos em torno dessa questão em alguns municípios baianos, inclusive, Tucano; e 2018, ano que encerro o levantamento das produções científicas sobre esse tema para a escrita deste trabalho.

A BDTD mostrou que, no Repositório Institucional da UFBA, no Programa de Pós-graduação em Educação, no dia 13/11/2018, constavam 235 trabalhos (teses e dissertações). Desse total, 16 possuem conteúdos relacionados à “gestão”; 10 apresentam conteúdos atinentes à gestão escolar; 05 contêm assuntos relacionados à “gestão democrática”. Não houve presença de trabalhos quando o marcador utilizado foi “eleição de diretores”.

Também foram identificados, na pesquisa realizada na BDTD integrada ao Repositório da UEFS, no Programa de Pós-Graduação em Educação (Mestrado), 92 trabalhos. Desses, 10 possuem conteúdo relacionado à “gestão” e apenas 01 apresenta conteúdos vinculados à “gestão escolar”, “gestão democrática” e “eleição de diretores”.

No Centro de Documentação e Informação (CDI) da UNEB, no Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, foram contabilizados 526 trabalhos. Desses, somente 15 abordam conteúdos referentes à “gestão”; 03 contemplam conteúdos relacionados à “gestão escolar”; 01 apresenta conteúdos vinculados à “gestão democrática”; e 01 contém assunto relacionado à “eleição de diretores”.

Sendo assim, foram selecionados, nas plataformas digitais, 62 trabalhos identificados a partir dos marcadores “democracia”, “gestão escolar”, “gestão democrática” e “eleição de diretores”, dos quais apenas 09 (conforme Quadro 01) estão diretamente relacionados aos principais temas a serem abordados: “concepções de democracia”, “concepções de gestão

escolar”, “gestão democrática” e “eleição de gestores escolares” escolhidos para atingir os objetivos com o êxito esperado. O primeiro desses temas, considerado a maior e também chave para o desenvolvimento do trabalho “concepções de democracia” não aparece de modo tão explícito na questão de pesquisa, mas de forma subjacente se revela através daquela que está à frente das discussões que é a concepção de gestão democrática. As teorias que sustentam as discussões desses temas são: Aristóteles (2018⁴); Platão (2017⁵); Chauí (2000); Rosenfield (1994); Bobbio (1987); Paro (2007). O segundo e o terceiro temas a serem explorados nesta pesquisa foram “concepções de gestão escolar” e “gestão escolar democrática” a partir dos estudos de Libâneo, Oliveira e Toschi (2013); Libâneo (2013); Lima (1996; 2001; 2002); Lück (1998); Paro (2016a; 2016b; 2016c). O quarto e último tema a ser explorado foi “a eleição de gestores escolares” sob as discussões de Paro (2003); Oliveira (1996); Vieira (2007); Peixoto (2013).

QUADRO 01 – Relação de trabalhos produzidos na Bahia sobre gestão escolar, gestão democrática e eleição de gestores escolares entre os anos de 2006 e 2018

Instituição	Ano	Tipo	Título	Palavras-chave	Autor
UFBA	2010	Dissertação	A gestão democrática escolar no sistema municipal de ensino de Tucano/BA: compreensões e interpretações dos sujeitos educativos num contexto patrimonialista	Patrimonialismo. Sistema municipal de ensino. Gestão democrática escolar. Patrimonial.	Ademar Sousa dos Santos
UNEB	2011	Dissertação	O processo de eleições livres e diretas para a escolha de gestores escolares no município de Guanambi: uma análise sobre a participação	Participação. Democracia. Comunidade escolar. Eleições para a escolha de gestores escolares.	Josias Benevides da Silva
UFBA	2012	Dissertação	A gestão escolar e sua relação com os resultados do IDEB: um estudo em duas escolas municipais de Salvador	Gestão Escolar. Avaliação educacional. Sistemas de escolas municipais. Gestão democrática. Conselhos de educação. Indicadores de qualidade da educação.	Eudes Oliveira Cunha

⁴ Política: A referência utilizada é de 2018, porém o texto original foi escrito na Grécia Antiga.

⁵ A República: A referência utilizada é de 2017, porém o texto original foi escrito por volta de 380 a.C..

UFBA	2014	Tese	Gestão, educação e desenvolvimento humano: política e estratégia de uma outra <i>práxis</i> epistemológica, a partir das cooperações técnicas internacionais	Gestão. Educação. Cooperação Internacional. Desenvolvimento Humano.	Rodrigo Fabiano Souza dos Santos
UFBA	2014	Dissertação	Construindo uma gestão democrática no Estado da Bahia: contribuições do Curso de Especialização em Gestão Escolar promovido pelo Programa Escola de Gestores	Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica Pública (Brasil). Administradores escolares – Treinamento – Estudo de casos. Gestão democrática. Democratização da educação.	Bruno Luiz Teles de Almeida
UFBA	2014	Tese	A nova gestão pública, a regulação da educação e a gestão democrática no contexto dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia. Planejamento. Educação profissional. Regulação. Nova gestão pública. Gestão democrática. Educação e estado. Administração pública.	Rosemeire Baraúna Meira de Araujo
UFBA	2015	Tese	Singularidades coletivizadas: possibilidades de (re)configuração da gestão educacional no âmbito do poder local e de ampliação dos processos de autonomia na gestão escolar	Gestão educacional. Poder local. Autonomia escolar. Singularidades coletivizadas. Escolas públicas.	Ademar Sousa dos Santos
UNEB	2016	Tese	Percepção dos diretores acerca da gestão das escolas municipais de Jacobina-BA	Diretores Escolares. Gestão em Escolas Municipais. Dimensões de Gestão. Atribuições do Diretor.	Ione Oliveira Jatobá Leal
UEFS	2018	Dissertação	A gestão escolar no município de Amélia Rodrigues: os mecanismos democráticos em disputa	Gestão escolar; eleição para gestores; mecanismos de ação coletiva.	Dejane Ribeiro Martins

FONTE: Quadro construído pelo autor a partir das pesquisas extraídas da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações e dos Repositórios da UFBA, UNEB e UEFS, em set./out. de 2018.

Em seu primeiro trabalho, Santos (2010) propõe uma investigação sobre quais são as práticas democráticas vivenciadas no Sistema Municipal de Ensino de Tucano/BA, numa

busca de compreensão e interpretação do contexto a partir das visões de alguns sujeitos participantes do ato educativo (equipes gestoras do município e das escolas, membros dos conselhos ligados ao processo educacional e membros das comunidades escolar e local). No estudo, desenvolve-se uma metodologia de abordagem qualitativa, referenciada nos princípios fundamentais da Etnopesquisa Crítica (MACEDO, 2006). Nas considerações conclusivas, o pesquisador atesta apenas a existência de intenções democráticas em atitudes isoladas de sujeitos partícipes ou na instituição escolar ou no Sistema como um todo. Esclarece que não vê uma reestruturação de poder da própria Secretaria de Educação, nem propostas institucionalizadas que efetivem os mecanismos democráticos de participação da comunidade na escola, como: eleição direta para diretores, criação de conselhos escolares, transferência de recursos para execução da proposta pedagógica, que, de certa forma, são possibilidades para o desenvolvimento de práticas autônomas nas dimensões financeira, administrativa e pedagógica. Por fim, declara que as constatações reforçam a necessidade de os sujeitos do ato educacional, bem como a comunidade local, participarem cada vez mais dos espaços possibilitadores de construções democráticas.

Silva (2011) demonstra que a gestão democrática e participativa da escola, em sentido amplo, pressupõe o envolvimento direto de toda a comunidade escolar e local na vida cotidiana da instituição de ensino, no sentido de promover a qualidade necessária ao processo educacional de todos os envolvidos. Para tanto, reforça a necessidade de espaços e tempos apropriados para a participação efetiva desses sujeitos, a exemplo das eleições livres e diretas para a escolha do gestor da escola, assembleia geral envolvendo toda a comunidade escolar e representação da comunidade local onde a escola está inserida, participação da comunidade em Colegiado Escolar e Associação de Pais e o envolvimento de alunos no Grêmio Estudantil. Ao fazer uma análise da participação dos componentes da comunidade escolar (alunos, pais, professores e funcionários) no processo de eleições livres e diretas para a escolha de gestores escolares no município de Guanambi/BA, o autor utiliza como procedimentos metodológicos a pesquisa documental e bibliográfica, tomando a análise estatística como princípio, seguida de intervenções qualitativas para a compreensão das categorias pré-estabelecidas. Constata, ao final da pesquisa, que o grau e nível de participação da comunidade escolar na rede municipal de ensino de Guanambi ainda se encontram numa etapa muito inicial, requerendo uma série de mudanças no sentido de aprimorar a democracia, a autonomia e a participação na gestão da escola pública.

No estudo realizado por Cunha (2012), cujo objetivo é analisar a gestão escolar manifestada nos elementos da cultura da escola e sua possível relação com o desempenho

expresso pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), em duas instituições do Sistema Municipal de Salvador/BA, mostram-se, a partir da utilização dos conceitos de gestão e cultura da escola, as especificidades das formas de empreender a gestão em duas instituições que obtiveram resultados do IDEB contrastantes. Trata-se de uma pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso comparativo, sendo a coleta de dados feita por meio de observações e entrevistas, bem como através de consulta a documentos, cujos resultados demonstram realidades opostas em diversos aspectos relacionados à gestão das escolas, nas dimensões administrativo-burocrática, pedagógica e política e confirmam a relação existente entre as variáveis gestão e desempenho escolar. Os achados sinalizam que as especificidades nas formas de empreender os processos de apoio às atividades pedagógicas conectam-se com os mais altos e os mais baixos resultados do IDEB.

Santos (2014) contesta os pressupostos e reflexos do modelo de gestão pautado na Administração Clássica e na Educação Positivista como sintomas de suboportunidades, produtivismo, subordinação e inconsistência. Sua tese corrobora, a partir de uma pesquisa de base teórica, uma possível perspectiva integrada, multirreferencial e complexa de Gestão, Educação e Desenvolvimento Humano. Como resultado, desvela, principalmente, que é possível vencer o hiato existente entre teoria e prática nesse campo, ao propor um modelo operacional como possibilidade para a *práxis* de uma etnogestão voltada à emancipação de sujeitos, empresas, governos e organizações sociais.

Almeida (2014) circunscreve sua pesquisa no universo do Programa Nacional da Escola de Gestores, objetivando analisar a apropriação do conceito de Gestão Democrática Participativa, promovida no âmbito do curso de Especialização em Gestão Escolar do Programa Escola de Gestores da UFBA e suas contribuições para o fortalecimento da gestão democrática nas escolas públicas da educação básica em que os gestores/cursistas estão vinculados no estado da Bahia. Dos resultados encontrados, o mais relevante é que, dos 38 trabalhos da amostra, 92,1% demonstram ter se apropriado total ou parcialmente do conceito de Gestão Democrática Participativa, e 92,1% dos trabalhos afirmam ter contado com a participação da comunidade escolar no processo de elaboração e/ou implementação do projeto de intervenção que deu origem ao Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Araujo (2014) desenvolve um estudo qualitativo com base nas abordagens da Análise de Políticas e no Ciclo de Políticas, com o objetivo de investigar o modelo de gestão de Institutos Federais de Educação Profissional e Tecnológica à luz da Nova Gestão Pública. Discute as formas de regulação da educação profissional no Brasil e seu efeito para a democratização da gestão dessas instituições, articulando essas medidas com as orientações

de organismos internacionais, com a concepção de Estado e a organização da administração pública subjacente. Como procedimento metodológico, realiza análise de conteúdo de documentos formais e de legislação específica, além de consulta à literatura pertinente. Os resultados dessa investigação revelam formas específicas de regulação da educação profissional, expressas por meio do planejamento, de contratos de gestão e da atuação dos órgãos de controle externo.

No segundo trabalho realizado por Santos (2015), sua intenção é analisar as configurações existentes no âmbito da gestão escolar, no tocante aos processos de autonomia dos sujeitos envolvidos no ato educativo, tendo como pressuposto de tese que as singularidades coletivizadas podem (re)configurar a gestão da educação no espaço local e ampliar os processos de autonomia da gestão escolar. Os resultados demonstram a necessidade de que, nos cotidianos escolares, novas configurações coletivas sejam estruturadas, intentando possibilitar uma gestão da educação no âmbito do poder local, isto é, a construção e a vivência pelos sujeitos partícipes do ato educativo das singularidades coletivizadas.

Leal (2016) afirma que a gestão das escolas públicas municipais vem passando por mudanças a partir de legislações que proporcionaram certa autonomia aos municípios para organizarem seu próprio sistema de ensino, bem como pela determinação de que estes implementem a gestão democrática em suas unidades escolares, visando à participação dos diversos segmentos nas decisões da escola. Diante do cenário evidenciado, o pesquisador se propõe a analisar como diretores percebem as atribuições formais e não-formais que lhes são demandadas para desenvolver a gestão das escolas municipais de Jacobina/BA. Os resultados possibilitaram elaborar o perfil dos diretores das escolas municipais e mapear a percepção destes acerca de suas atribuições nas dimensões administrativa, pedagógica, política e não formais, inclusive com considerações sobre os avanços e dificuldades que perpassam o cotidiano dos diretores para exercer a gestão das escolas.

Martins (2018) apresenta uma análise da trajetória da eleição para gestores escolares na rede municipal de Amélia Rodrigues/BA, a partir de documentos oficiais, no período de 2000-2010, procurando revelar quais concepções sobre gestão escolar são evidenciadas na trajetória da eleição para gestores escolares no município. Os dados dessa investigação revelaram que há muitas barreiras no que tange à verdadeira participação dos diferentes segmentos na gestão da escola, embora se observe um considerável avanço no que se refere às ações de participação coletiva nas unidades escolares com a realização da eleição para gestor escolar.

Feitas essas breves sínteses das pesquisas que discutem temáticas relacionadas ao campo da gestão escolar, é válido apresentar trabalhos desenvolvidos no município investigado. Tucano, escolhido como campo empírico deste estudo, constitui-se *locus* frutífero no desenvolvimento de pesquisas em educação. Além dos dois trabalhos de Santos (2010; 2015) que aparecem no Quadro 01, é possível evidenciar um conjunto de outros pesquisadores que deram suas contribuições.

Santos (2003), numa pesquisa em nível de mestrado pela Universidade de Passo Fundo (UPF), posteriormente publicada em livro, desenvolve um estudo no qual busca compreender e analisar a possibilidade de construir e desenvolver processos concretos de inclusão social-educacional para pessoas jovens, adultas e idosas, na perspectiva de construção permanente da consciência crítica dos sujeitos envolvidos. Ao longo da investigação, reafirma a necessidade de manter a metodologia da *práxis* como uma das alternativas na construção crítica do saber e na vivência de processos educacionais de caráter essencialmente crítico-emancipatórios.

Miranda (2008), pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), analisa a implantação da proposta pedagógica “Nos coletivos, o reencontro com a pedagogia da esperança”, observando possibilidades, limites e aprendizados de uma experiência pedagógica na zonal C (divisão pedagógica) da Secretaria Municipal de Educação de Tucano/BA. A análise da pesquisa evidencia as seguintes considerações: *a)* ruptura com padrões de projetos; *b)* reconhecimento das histórias dos sujeitos; *c)* respeito ao tempo e ritmo do processo de elaboração e compreensão de conhecimento do outro; *d)* ênfase na constituição de processos formativos investigadores: ênfase no sujeito pesquisador de suas práticas; *e)* construção de uma cultura do planejamento pedagógico.

Silva (2013), pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), estuda a cultura sertânica e currículo, considerando o diálogo como elemento fundante para a educação no/do campo numa escola pública municipal de Tucano/BA. Nas considerações de final aberto, segundo a autora, a pesquisa possibilita compreender que as relações entre o currículo proposto pela escola em análise e os contextos socioculturais dos seus estudantes se revelam, principalmente, através de projetos pedagógicos como também do diálogo entre os conhecimentos que figuram nos livros didáticos e nos contextos de referência dos estudantes, mas quase sempre de forma espontânea, sem registro e sem intencionalidade.

Santos (2015), também pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), faz uma investigação acerca da implementação da Política Nacional da Educação Especial na perspectiva Inclusiva (PNEE-EI) no município de Tucano/BA, apontando como resultado

que, em se tratando do que foi proposto nacionalmente e o executado em Tucano/BA, verifica-se que há avanços na formação de gestores e professores, na efetivação do Atendimento Educacional Especializado (AEE), nas ações intersetoriais, acessibilidade, participação da família, continuidade da escolarização, mas que tais progressos ainda são incipientes para a demanda do município.

Diante de toda essa produção de conhecimentos acerca do que me proponho a analisar e de outros temas na área de políticas públicas, o que poderia ser visto como lacuna para contribuir com os avanços das pesquisas no campo da gestão da educação e ampliar as contribuições dadas por Santos (2010; 2015)? Compreender concepções de gestão que os sujeitos responsáveis pela implementação da escolha direta de gestores escolares e os próprios gestores eleitos possuem pode ser uma contribuição de pesquisa possível neste campo de estudo, pois como sinaliza Santos (2015), o movimento produtivo de pesquisas na área da educação municipal deve se constituir como importante contributo para a compreensão de políticas educacionais, não só no âmbito local, mas também no estado, na região, no país.

Sendo assim, considero que a pergunta norteadora desta pesquisa é: **qual(is) concepção(ões) de gestão escolar orientaram os sujeitos responsáveis pelo processo de implementação das eleições de gestores escolares no município de Tucano/BA a partir de 2006?**

O presente estudo tem como objetivo geral analisar as concepções de gestão escolar dos sujeitos responsáveis pela implementação da eleição de gestores escolares no município de Tucano/BA. Apresenta como objetivos específicos: *a)* Discutir concepções de democracia, estabelecendo uma relação com a concepção de gestão escolar democrática; *b)* Apresentar concepções de gestão presentes no contexto da escola; *c)* Contextualizar o processo de implementação das eleições em Tucano-BA; *d)* Identificar concepções de gestão escolar subjacentes nos documentos e nos discursos dos sujeitos responsáveis pela implementação das eleições no município de Tucano/BA.

Para perseguir esses objetivos, escolhi desenvolver um caminho metodológico em que a abordagem qualitativa de pesquisa servisse como elemento norteador, por considerá-la a opção mais adequada ao estudo acerca do levantamento das concepções de democracia e de gestão escolar que orientaram os sujeitos responsáveis pela implementação das eleições de gestores escolares e dos primeiros diretores eleitos. Dei ênfase à caracterização do município de Tucano, *lócus* da pesquisa e aos 09 (nove) sujeitos escolhidos para participação da pesquisa por serem elementos fundantes da trajetória metodológica e utilizei grupo focal,

questionário fechado, entrevistas e análises de documentos como técnicas para a coleta de dados e a análise de conteúdo (BARDIN, 2016) para interpretação das informações coletadas.

É necessário evidenciar como elemento de relevância o campo empírico desta pesquisa. Os dois trabalhos realizados sobre gestão educacional/escolar, em Tucano, por Santos (2010; 2015) tratam da gestão democrática, abordando aspectos diferentes do que se pretende estudar aqui. Conforme exposto anteriormente, o primeiro discute o tema no âmbito do Sistema Municipal de Educação (SME), com foco nos conselhos escolares, enquanto o segundo aborda diferentes mecanismos da gestão democrática em uma das escolas da rede estadual da Bahia, situada em Tucano. O que proponho, nesta pesquisa, é ampliar as discussões neste campo de estudo e no *locus* da pesquisa, mostrando elementos da gestão sinalizados por Santos (2010) como inexistentes à época de sua investigação, a saber: a eleição de gestores como possível mecanismo de gestão democrática, bem como as concepções de gestão presentes nos discursos dos dirigentes eleitos, dos sujeitos implementadores da eleição de gestores escolares e nos documentos produzidos para organizar a gestão das escolas.

Ao possibilitar uma reflexão acerca dos primeiros processos eleitorais para gestores escolares, ampliando o debate sobre gestão escolar e estimulando mais pesquisadores de Tucano/BA e de outras locais no processo de construção do conhecimento acerca desse tema, o estudo adquire sua relevância social e científica. Para além da contribuição historiográfica, esta pesquisa também é pensada como parte de um projeto interinstitucional desenvolvido pelo Núcleo de Estudos e Pesquisa sobre Formação do Professor (NUFOP/UEFS) em parceria com o Grupo de Pesquisa Educação, Políticas Públicas e Desenvolvimento Social (EPODS/UNEB – *Campus* XI-Serrinha, Departamento de Educação) com o objetivo de mapear a gestão democrática, respectivamente, no Território de Identidade Portal do Sertão (TIPS) e no Território de Identidade do Sisal (TIS), no qual Tucano está inserido.

A fim de situar melhor os leitores desta dissertação e, ao mesmo tempo, dar informações acerca das partes que a compõem, segue uma pequena síntese de sua estrutura.

Na *introdução*, busca-se justificar a escolha do objeto e do campo de pesquisa; revelar as aproximações do pesquisador com o objeto a ser estudado; evidenciar a formulação do problema e dos objetivos a serem perseguidos; mostrar como o objeto tem sido amplamente estudado no Brasil e, principalmente, na Bahia, e também no município de Tucano/BA, evidenciando as lacunas possíveis para a produção de um estudo e, por último, mostrar a organização da dissertação.

No capítulo I, intitulado *Percurso Metodológico*, apresenta-se a opção pela abordagem qualitativa, além de mostrar uma caracterização do município de Tucano/BA, por ser o campo empírico da realização desta pesquisa; a caracterização dos sujeitos da pesquisa; e, por fim, mostra os instrumentos e procedimentos metodológicos de coleta e análise de dados que foram usados no estudo.

No capítulo II, *Concepções de democracia e de gestão escolar*, propõe-se uma discussão conceitual acerca das concepções de democracia e gestão escolar, relacionando-as à democratização da educação; mostra-se também a sistematização de alguns teóricos acerca do estudo das concepções de gestão escolar.

No capítulo III, *A eleição de gestores escolares na democratização da educação*, é feita uma abordagem histórica do surgimento das eleições de gestores escolares no Brasil e na Bahia, além de ser mostrado o processo de implementação da eleição de gestores escolares no município de Tucano/BA.

No capítulo IV, *Concepções de democracia e de gestão escolar orientadoras do processo de implementação das eleições escolares em Tucano*, são feitas análises das concepções de democracia e gestão escolar a partir dos documentos produzidos no município de Tucano sobre gestão escolar e do que dizem os sujeitos responsáveis pela implementação das eleições em Tucano.

Nas *considerações finais*, faz-se uma síntese do estudo, apresentando suas contribuições para o município de Tucano, a região sisaleira e a Bahia, bem como para área de estudiosos da Gestão Educacional que perspectivam a ampliação do conhecimento nessa área. São evidenciados ainda os resultados que, mesmo sinalizando para algumas limitações, não deixam de servir como indicadores de mudanças substanciais no cenário educacional e no processo de democratização da educação pública.

CAPÍTULO I PERCURSO METODOLÓGICO

Ao entender a metodologia como caminho do pensamento, deve-se incluir a definição simultaneamente da teoria da abordagem (o método), os instrumentos de operacionalização do conhecimento (as técnicas) e a criatividade do pesquisador, ou seja, suas experiências, sua capacidade pessoal e sua sensibilidade (MINAYO, 2012). Partindo dessa orientação, busquei, neste capítulo, desenvolver uma narrativa acerca do percurso metodológico deste estudo. Nesse sentido, o presente capítulo faz uma discussão sobre a importância da abordagem qualitativa para o estudo; da caracterização do *lócus* da pesquisa e dos sujeitos participantes, bem como dos instrumentos utilizados, dos procedimentos para coleta das informações e análise dos dados.

1.1 A OPÇÃO PELA ABORDAGEM QUALITATIVA

O estudo acerca das concepções de gestão escolar, presentes nos discursos dos sujeitos e nos documentos analisados, perpassa por questões subjetivas. Por esse motivo, a abordagem escolhida foi, predominantemente, qualitativa, visto que ela permite uma investigação mais profunda no mundo dos significados, os quais não podem ser traduzidos meramente por números quantificáveis. Tal percepção está ancorada nos achados teóricos de Amado (2009, p. 70), para o qual

o que é central nesta investigação é a compreensão das intenções e significações – crenças, opiniões, percepções, representações, perspectivas, concepções, etc. – que os seres humanos colocam nas suas próprias acções [*sic*], em relação com os outros e com os contextos *em que* e *com que* interagem. Procura-se o *que*, na realidade, faz sentido e *como* faz sentido para os sujeitos investigados (AMADO, 2009, p. 70, grifos do autor).

O percurso investigativo apresenta vieses exploratórios, ao propor um novo discurso interpretativo (TRALDI; DIAS, 2011) acerca das concepções de democracia no contexto das escolas do município de Tucano; descritivos, por observar e registrar a trajetória da implementação e sistematização do processo eleitoral dos gestores escolares como um mecanismo democrático; e explicativos, por buscar, em seu bojo, identificar e explicar os fatores preponderantes que envolvem o movimento da ação dos sujeitos imbricados com o estudo (SEVERINO, 2007).

Desse modo, pode-se observar que a abordagem qualitativa tem como pressupostos de ordem epistemológica outros paradigmas, que não os da pesquisa quantitativa. A realidade é uma construção social da qual o investigador participa e os fenômenos são compreendidos dentro de uma perspectiva histórica como componentes de uma dada situação em que estão inter-relacionados e se influenciando reciprocamente num determinado contexto. Nessa abordagem, os valores costumam estar presentes no processo de investigação, o raciocínio é dedutivo e o processo de conhecimento se dá em um *continuum* de associações, dissociações, construções nas próprias interpretações, procurando compreender a causalidade (BAPTISTA, 1999).

Ao se considerar importante conhecer o *locus* da pesquisa, principalmente, quando se trata de pesquisa qualitativa, no próximo tópico, pretende-se fazer uma caracterização do município de Tucano/BA, contexto em que este estudo foi realizado.

1.2 CARACTERIZAÇÃO DO *LOCUS* DA PESQUISA

Tucano é um dos municípios mais antigos do estado da Bahia cuja origem se relaciona ao cultivo da cana-de-açúcar, do ciclo do pau-brasil e da criação de gado, no período de colonização do território brasileiro, inclusive em diversas capitanias, as quais foram exploradas por criadores de gado, resultando na penetração e no povoamento do sertão brasileiro. Nesse processo de entrar em terras desconhecidas, esses sujeitos chegaram à Bacia do Rio Itapicuru, localizada em áreas de terras que, atualmente, pertencem ao município de Tucano.

A origem do nome de Tucano até hoje é uma questão bastante discutível. Para uns, o nome surgiu da própria Fazenda Aldeia onde habitava uma tribo de índios chamada “Tucano”; para outros, advém das aves da família dos ranfastídeos, hoje extintas, na região, caracterizadas pelo bico enorme (ROCHA, 1987).

De acordo com documentos antigos, a aldeia de Tucano se desenvolveu sob a influência da igreja católica e tomou áreas de arraial ou povoado, tendo disto resultado, em 1754, a criação do distrito Sant’Anna e Santo Antônio do Tucano. Em 1837, a Lei nº 51 de 21 de março criou o município de Tucano, com território desmembrado inteiramente do município e Vila de Nossa Senhora de Nazareth do Itapicuru de Cima. A instalação do novo município ocorreu a 26 de maio do mesmo ano. Esta mesma lei elevou o arraial à categoria de vila, com título de “Imperial Vila de Tucano” (ROCHA, 1987).

O município de Tucano localiza-se na região nordeste do Estado da Bahia, na microrregião de Euclides da Cunha, no território de identidade do Sisal, distanciando-se 266 km da capital, numa altitude de 209m, ocupa uma área de 3.214 km², com sede cortada pela BR 116. Limita-se com os seguintes municípios: Quijingue, Araci, Nova Soure, Cipó, Ribeira do Amparo e Ribeira do Pombal, conforme demonstram as imagens 01 e 02 a seguir.

IMAGEM 01 – Mapa regional indicando a localização de Tucano no nordeste da Bahia



FONTE: TUCANO, 2015a, p. 15.

IMAGEM 02 – Mapa de Tucano e seus limites geográficos



FONTE: Tucano – google maps, em jul. de 2018.

O Rio Itapicuru é o seu principal acidente geográfico, além de servir de divisa intermunicipal. Destaca-se, ainda, como um importante acidente geográfico do município a gruta do “Buraco do Vento” – depressão localizada à margem da rodovia de ligação Tucano/Ribeira do Pombal – que apresenta formações de estalactites, situada na serra do Boqueirão das Covas e Chapada do Tabuleiro, constituindo-se num objeto de turismo importante do município. Além desses, outros acidentes geográficos que se destacam são as serras dos povoados Porteira, Olhos D’Água, Ovó, Marizá, Canabrava e Sacão.

Tucano está incluído no Polígono das Secas e apresenta um clima do tipo semiárido, muito quente, com estação chuvosa no inverno e temperatura de 21°C. São frequentes os períodos de estiagem prolongados. No verão, ocorrem chuvas fortes e esparsas, denominadas de "trovoadas" com temperatura média 29,7°C. A pluviosidade média anual é de 534 mm (TUCANO, 2009a).

De acordo com o censo demográfico realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2010, Tucano possui uma população de aproximadamente 52.218 habitantes, ocupando a 572ª posição em termos de população ao ser classificado dentre os 5.570 municípios brasileiros; a 39ª em relação aos 417 municípios baianos e a 2ª posição na sua microrregião (BRASIL, 2010a).

Segundo a classificação do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), o município está entre as regiões consideradas de médio desenvolvimento humano (IDH entre 0,5 e 0,8). No período de 1991 a 2010, o hiato de desenvolvimento humano (a distância entre o IDH do município e o limite máximo do IDH, ou seja, 1) foi reduzido em 69,93%. O IDH passou de 0,398 em 2000 para 0,579 em 2010. Com isso, o município obteve um crescimento de 45,48% no IDH. Em relação à grande maioria dos municípios do Brasil, Tucano apresenta uma situação ruim: ocupa a 4654ª posição do total dos 5.570 municípios (BRASIL, 2010a).

As atividades econômicas do município estão voltadas para a agricultura local e familiar (produção de polpas, sequilhos, geleia, balas de umbu, doces caseiros), pecuária, apicultura, comércio, serviços e pequenas indústrias de couro, sisal, telhas, tijolos, além das atividades artesanais. O território de Tucano ainda mantém suas atividades agrícolas concentradas na cultura do feijão e do milho – restritas aos anos em que as condições climáticas lhes são favoráveis, visto que Tucano fica localizado na Região do Polígono das Secas, sendo que as demais culturas são distribuídas na Região de acordo com as estações do ano, condições do solo, aspectos geográficos e serviços de mão-de-obra (TUCANO, 2009).

No que diz respeito ao comércio local, observa-se que Tucano, atualmente, dispõe de um considerável número de casas comerciais de pequenos e médios portes, a exemplo de casas de gêneros alimentícios, farmácias e lanchonetes, o que revela uma característica de uma população de consumidores de baixo poder aquisitivo, isto porque a base econômica do município provém, basicamente, dos vencimentos dos funcionários públicos (municipais, estaduais e federais), dos aposentados, dos programas sociais dos Governos Federal e Estadual (Bolsa Família, Agente Jovem etc.). Dessa forma, o comércio e os serviços, mesmo em crescimento, principalmente do Distrito de Caldas do Jorro, devido ao fluxo de turistas, não atendem à demanda de emprego existente na comunidade, especialmente em se tratando de um município de população jovem (TUCANO, 2015a).

Quanto aos aspectos educacionais, Tucano, historicamente, foi um marco no sertão baiano, pois, mesmo antes da primeira escola pública estadual existir, já era ministrado o ensino público em salas, nas casas de famílias, por professores nomeados pelo Estado na então Vila de Tucano, conforme atesta o livro de *Termos de Registro*, escrito por Anísio Teixeira – na época Diretor de Ensino Público da Bahia – em 7 de dezembro de 1925, em um dos livros pertencente ao acervo da extinta Coordenadoria Estadual em Tucano (ROCHA, 1987).

Somente após a regulamentação da Lei 1846, instituiu-se uma escola pública estadual no município, ou seja, em 1926. Os registros feitos por professores da época referiam-se sempre à “sala onde funciona a Escola Pública Estadual”, não informando nenhum outro dado mais concreto quanto à localização exata dessas salas de aula. Foi assim que, já na década de 30, a sede do município recebeu do Governo Estadual as “Escolas Reunidas Dr. Theotônio Martins”, hoje, Escola Municipal Dr. Theotônio Martins, desenvolvendo o ensino primário, sendo a Educação Infantil, leia-se, alfabetização, tarefa da família (ROCHA, 1987).

Em 1968, foi fundada nesta cidade uma escola da rede privada de ensino que começou com a Educação Infantil e, ao longo do tempo, cresceu na oferta das modalidades de ensino, chegando ao Ensino Normal. Antes disso, em 1953, também na sede do município, foi criado o colégio religioso da rede privada – Ginásio Nossa Senhora das Graças – de iniciativa de uma congregação religiosa católica, denominada Sociedade “Joseleitos de Cristo”, cujo fundador foi o Padre José Gumercindo dos Santos, que oferecia o antigo Curso Ginásial, depois o Curso Normal com o nome de Escola Normal Wilson Lins, tornando Tucano um dos pioneiro na formação em Magistério durante várias décadas na região.

Nos anos 60, por iniciativa de um pastor evangélico, surge outra escola religiosa, da rede particular, Instituto Educacional Tucanense, oferecendo o curso de Ginásio, encerrando

suas atividades no ano de 1979. O Estado, em 1967 e 1972, criou, respectivamente, as escolas estaduais públicas para o ensino primário, Heraclides Martins de Andrade e Gildásio Penedo e, em 1978, criou o Colégio Estadual Luís Eduardo Magalhães para o funcionamento do ensino primário, mas principalmente para o ensino secundário, oferecendo o curso de Magistério (ROCHA, 1987).

O ano de 1998 marca o início de uma organização na educação do município bastante significativa. A Universidade de Passo Fundo (UPF) se tornou a Instituição de Educação Superior (IES) responsável pelo Programa Alfabetização Solidária (PAS) e passou a desenvolver atividades com seu grupo de trabalho em Tucano. Em 1999, aconteceu uma reunião entre a então Secretária Municipal da Educação – professora Arlene Dantas de Andrade e a professora Lorita Maria de Oliveira – Coordenadora da IES/PAS e do Centro Regional de Educação (CRE), órgão que, na época, era responsável pela programação e execução das ações de extensão da Faculdade de Educação da UPF, com a finalidade de romper com a prática corrente de caráter assistemático da educação municipal (TUCANO, 2009a).

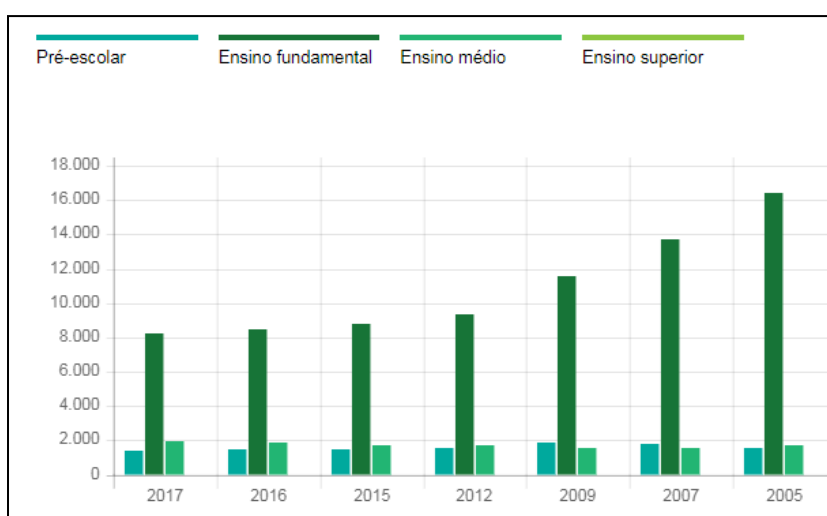
O resultado desse e de outros encontros posteriores foi a constituição de uma coordenação pedagógica para atuar no âmbito da Secretaria de Educação e, paralelamente, construir e implementar o PPP do município intitulado “Nos coletivos, um reencontro com a *Pedagogia da Esperança*”. A partir desse trabalho, a educação municipal passou a ter uma linha de pensamento, trilhando pelos seguintes princípios teórico-metodológicos: a participação, a opção ética, o processo, o partir da prática, o exercício do poder na condução da proposta e a natureza da instituição sobre a qual se faz uma proposta. Além disso, fez-se necessária a vivência de diferentes etapas, principalmente a definição de espaços coletivos de discussão, com a finalidade de problematizar e compreender a realidade e empreender ações mais sistemáticas.

Dadas essas providências, partiu-se para a nucleação do município, que foi dividido em zonais: Zonal A – Escolas do Ensino Fundamental de 5ª a 8ª séries e Educação de Pessoas Jovens, Adultos e Idosas (EPJAI); Zonais B, C, D e E – Escolas de Ensino Fundamental de 1ª a 4ª séries, Educação Infantil e EPJAI. Cada uma dessas zonais foi constituída de escolas e núcleos escolares (este último formado por mais de uma escola, dependendo do número de alunos de cada unidade da zona rural). Nessa perspectiva de organização, cada zonal passou a ter um coordenador pedagógico e um orientador por núcleo, a fim de gerir, de forma mais qualitativa, os processos pedagógicos, partindo da reflexão da prática, do registro de

memórias, do aprofundamento teórico-metodológico em encontros com periodicidade quinzenal (TUCANO, 2009a).

Um outro aspecto a ser observado na caracterização educacional do município é a matrícula de alunos em sua rede. Tucano já teve um número de alunos bem maior do que o censo escolar registrou no ano de 2017. As zonais foram criadas também para dar uma assistência pedagógica aos alunos que compunham a rede municipal de ensino. No gráfico a seguir, é possível visualizar o quantitativo de alunos matriculados na rede municipal entre 2005/2017.

IMAGEM 03 – Gráfico de matrícula de alunos na Rede Municipal de Tucano/BA 2005/2017



FONTE: INEP, 2018.

Uma análise cuidadosa do gráfico da imagem 03 revela uma redução substancial no número de matrículas dos alunos da rede municipal de ensino de Tucano/BA, no período entre 2005 e 2017. Houve uma queda de mais de 10.000 alunos. Tal redução de matrícula forçou a redução do número de escolas, o que pode ser observado no quadro 02 a seguir.

QUADRO 02 – Número de escolas em funcionamento na rede municipal de Tucano 2005/2017

Ano	Número de escolas
2005	89
2007	84
2009	84
2012	78
2015	75
2016	64
2017	61

FONTE: Quadro construído pelo autor a partir de visitas realizadas à Secretaria Municipal de Educação entre dez. de 2018 e fev. de 2019.

Um outro aspecto relevante na caracterização da educação municipal é o seu IDEB. Nos quadros 03, 04 e 05 que seguem, observam-se, através de uma estratégia criada pelo MEC, as metas traçadas e as médias obtidas pelo município de Tucano no IDEB, evidenciando o crescimento e/ou recuo no Ensino Fundamental, etapa de ensino de responsabilidade do município. Ainda há a possibilidade de comparação entre as médias municipal, estadual e nacional.

QUADRO 03 – Metas traçadas para o IDEB de Tucano no Ensino Fundamental 2007/2021

Metas IDEB								
Ano	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Ensino fundamental – anos iniciais	2.5	3.1	3.6	3.9	4.2	4.5	4.8	5.1
Ensino fundamental – anos finais	2.2	2.5	2.9	3.4	3.8	4.1	4.4	4.6

FONTE: INEP, 2018

QUADRO 04 – IDEB de Tucano no Ensino Fundamental – anos iniciais 2005/2017

Âmbito de Ensino	Anos Iniciais do Ensino Fundamental						
	IDEB Observado						
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017
Brasil	3.8	4.2	4.6	5.0	5.2	5,5	5,8
Rede Estadual - Bahia	2.6	2.6	3.2	3.8	4.0	4.3	4,9
Rede Municipal - Tucano	2.3	2.7	3.2	4.1	4.7	5,0	5,1

FONTE: INEP, 2018.

QUADRO 05 – IDEB de Tucano no Ensino Fundamental – anos finais 2005/2017

Âmbito de Ensino	Anos Finais do Ensino Fundamental						
	IDEB Observado						
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017
Brasil	3.5	3.8	4.0	4.1	4.2	4,5	4,7
Rede Estadual - Bahia	2.6	2.7	2.8	2.9	3.1	3.2	3.2
Rede Municipal - Tucano	2.2	2.7	2.6	3.4	2.9	3,2	3,2

FONTE: INEP, 2018.

Ao analisar os dados do IDEB apresentados nos quadros acima, podemos observar que, na esfera municipal, o segmento Anos Iniciais do Ensino Fundamental apresenta um avanço significativo entre os anos de 2005 e 2017, acompanhando a mesma tendência em nível de Brasil e de Bahia até 2017. Tucano chegou a atingir em 2017 (quadro 03) a meta prevista para os anos iniciais no ano de 2021. O estudo dos dados relacionados aos Anos Finais do Ensino Fundamental permite observar que, nesse segmento, a Rede Municipal divergiu dos demais segmentos, com um leve recuo em 2013, ao passo que as redes Estadual

e Brasil apresentaram progressão constante. Em 2017, Tucano não chegou a atingir a meta prevista para os anos finais estabelecida para o ano de 2013, como evidenciam os quadros 03 e 05. Ao se comparar os resultados encontrados nos anos iniciais do Ensino Fundamental e os resultados obtidos nos anos finais desse mesmo segmento de ensino, evidenciou-se que as séries iniciais apresentaram significativos resultados.

1.3 CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA

Para participar da investigação e afim de que o recorte fosse o mais representativo possível, foram convidados todos os representantes das instituições que, de alguma maneira, estiveram implicadas com a gestão do município e das escolas e foram responsáveis pela construção da minuta de lei das eleições escolares. Num segundo momento, pôde-se contar com a contribuição de alguns diretores eleitos após o projeto de lei se transformar na Lei nº 271/2012.

A fim de possibilitar a melhor compreensão acerca dos processos ocorridos e colaborar para a explicitação dos objetivos estabelecidos, os sujeitos dessa pesquisa foram subdivididos em dois grupos. O primeiro grupo, aqui denominado como “comissão de implementação das eleições de gestores escolares” envolveu 02 (dois) representantes da Secretaria Municipal da Educação (SEMEC), Secretária Municipal da Educação e Coordenador Pedagógico; 01 (um) representante do Conselho Municipal de Educação (CME), presidente; e 2 (dois) representantes do Sindicato dos Servidores Municipais de Tucano (SINDSMUT), vice-presidente e assessor técnico/articulador da construção da minuta de lei. Esses 05 (cinco) sujeitos compuseram, em 2012, o grupo de representantes responsáveis por construir a minuta do projeto de lei que, após aprovada pela Câmara de vereadores e sancionada pelo prefeito José Rubens de Santana Arruda, tornou-se a Lei que instituiu as eleições diretas para gestores escolares. Nesta pesquisa, serão tratados como representantes 1, 2, 3, 4, e 5 numa ordem determinada pelo pesquisador, a fim de manter o sigilo prometido no Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), garantindo, assim, o previsto no código de ética aplicado à pesquisa. Desse modo, os verdadeiros nomes dos sujeitos foram ocultados.

Ao partir da necessidade de fazer uma caracterização desses sujeitos, é possível observar, com base em suas próprias falas recolhidas no grupo focal, nas entrevistas e nos questionários fechados, como eles se apresentam e se veem no contexto desta pesquisa, visto que, ao se dizer algo, todo indivíduo o faz de um lugar social, conforme explicita Orlandi (2006) em seus estudos.

O Representante 1, sexo masculino, idade entre 50 e 60 anos, possui formação inicial em Pedagogia pela UNEB, é especialista em Metodologia do Ensino, Pesquisa e Extensão pela UNEB, mestre e doutor em educação pela UFBA, professor concursado do estado da Bahia, participou da investigação como assessor técnico contratado pelo SINDSMUT para prestação de assessoria na elaboração de um projeto de lei voltado às eleições de diretores escolares, conforme sua fala “o Sindicato do município nos procurou pra que pudessemos prestar uma assessoria no sentido dos processos de discussão”.

A Representante 2, sexo feminino, idade entre 50 e 60 anos, possui formação inicial em Pedagogia pela UNEB, é especialista em AEE pela Universidade Federal do Ceará (UFC), mestre em educação pela UEFS, professora concursada do estado da Bahia, deu a sua contribuição à pesquisa como coordenadora da SEMEC, sobretudo, como presidente do CME

[...] a gente entra nesse processo aí na história da educação, das lutas da educação em 2005, quando a Representante 3 assume a Secretaria de Educação e me convida pra coordenadora e, daí, eu vou passar a compor a coordenação. Passo por várias cadeiras: educação de jovens e adultos, educação infantil, educação especial. Num determinado momento, o mandato do Representante 1 que estava na presidência do Conselho termina e ele se afastou da Secretaria, se afastou do Conselho. E eu que era vice-presidente, acabei sendo eleita no Conselho para presidente.

A Representante 3, sexo feminino, idade acima de 60 anos, possui formação inicial em Pedagogia pela UNEB, é especialista em AEE pela UFC e Metodologia do Ensino, Pesquisa e Extensão pela UNEB, professora aposentada do estado da Bahia, participou do estudo na condição de Secretária Municipal de Educação, cargo que exerceu de 2005 a 2012: “Na época de implantação da Lei de eleição para dirigentes escolares, eu estava na Secretaria de Educação, na função de secretária de educação”.

O Representante 4, sexo masculino, idade entre 40 e 50 anos, possui formação inicial em Letras pela UNEB, é professor da rede municipal de ensino de Tucano, colaborou com a pesquisa como vice-presidente do SINDSMUT: “Eu na época estava vice-presidente do Sindicato [...]”.

O Representante 5, sexo masculino, idade entre 30 e 40 anos, possui formação inicial em Pedagogia pela UNOPAR, é especialista em Coordenação Pedagógica pela UFBA e AEE pela UFC, professor da rede municipal de Ensino de Tucano, participou da pesquisa como coordenador pedagógico da SEMEC: “Eu entro nessa história, a partir de 2008, quando estou a serviço da educação municipal, na coordenação pedagógica”.

O segundo grupo foi composto por 04 gestores eleitos, todos professores concursados da rede municipal de ensino, também pelos mesmos motivos já esclarecidos antes acerca do

anonimato, foram denominados como Gestor(a) 1, 2, 3 e 4, escolhidos conforme os seguintes critérios: *a)* ter sido eleito no primeiro pleito (2013-2015); *b)* pertencer a 02 (duas) escolas rurais e (02) duas escolas urbanas; *c)* ser gestor de unidade escolar que agregue alunos do Ensino Fundamental; *d)* ser gestor das escolas que contenham os maiores índices de matrícula no ano de 2012. Foram observadas somente as 13 (treze) unidades escolares que tiveram gestores eleitos, conforme consta da Portaria da Secretaria Municipal da Educação nº 41/2012⁶, ficando, portanto, excluídos de participarem dessa pesquisa, além dos 11 (onze) gestores das unidades escolares que não atenderam os critérios mencionados, os gestores eleitos dos 20 (vinte) núcleos e das 05 (cinco) unidades escolares que atendem somente alunos da Educação Infantil.

O Gestor 1, sexo masculino, idade entre 30 e 40 anos, possui formação inicial em Letras pela UNEB, é especialista em Ensino de Língua e Literatura pelo Centro Universitário Internacional (UNINTER) e Gestão Educacional pela Faculdade Batista Brasileira (FBB), professor concursado da rede municipal de educação de Tucano, participou da investigação como diretor da Escola Municipal Quixabeira⁷, situada na zona rural do município.

A Gestora 2, sexo feminino, idade entre 30 e 40 anos, possui formação inicial em Letras pela UNEB, é especialista em Língua, Linguística e Literatura pela Faculdade de Ciências da Bahia (FACIBA), professora concursada da rede municipal de educação de Tucano, deu a sua contribuição à pesquisa como diretora da Escola Municipal Mandacaru, situada na zona urbana do município.

O Gestor 3, sexo masculino, idade entre 40 e 50 anos, possui formação inicial em Biologia pela Faculdade de Tecnologia (FTC), é especialista em Gestão Ambiental e Educação pela Unidade de Ensino Superior de Feira de Santana (UNEF), professor concursado da rede municipal de educação de Tucano, participou do estudo na condição de diretor da Escola Municipal Umbuzeiro, situada na zona rural do município.

A Gestora 4, sexo feminino, idade entre 50 e 60 anos, possui formação inicial em Pedagogia pela UNEB e História pela FTC, é especialista em Gestão Educacional pela FBB, colaborou com a pesquisa como diretora da Escola Municipal Juazeiro, situada na zona urbana do município.

⁶ Cf. Anexo B – Portaria nº 41, 04 de dezembro de 2012.

⁷ As escolas receberam nomes fictícios de espécies de plantas da caatinga, vegetação típica de Tucano, a fim de manter o anonimato.

A fim de garantir uma melhor visualização das características dos sujeitos da pesquisa e das informações por eles prestadas a partir de um questionário fechado, pôde-se sistematizar o quadro a seguir.

QUADRO 06 – Caracterização dos sujeitos participantes da pesquisa

Identificação dos sujeitos	Função exercida em 2012	Ocupação atual	Formação	Idade	Sexo
Representante 1	Assessor técnico do SINDSMUT	Professor da rede estadual concursado	Formação inicial em Pedagogia (UNEB), Especialização em Metodologia do Ensino, Pesquisa e Extensão (UNEB), Mestrado e Doutorado em Educação (UFBA)	Entre 50 e 60 anos	Masculino
Representante 2	Coordenadora Pedagógica da SEMEC e Presidente do CME	Professora da rede estadual concursada	Formação inicial em Pedagogia (UNEB), Especialização em Atendimento Educacional Especializado (UFC), Mestrado em Educação pela (UEFS)	Entre 50 e 60 anos	Feminino
Representante 3	Secretária Municipal de Educação	Professora da rede estadual aposentada	Formação inicial em Pedagogia (UNEB), Especialização em Atendimento Educacional Especializado (UFC) e Metodologia do Ensino, Pesquisa e Extensão (UNEB)	Acima de 60 anos	Feminino
Representante 4	Vice-presidente do SINDSMUT	Professor da rede municipal concursado	Formação inicial em Letras Vernáculas (UNEB),	Entre 40 e 50 anos	Masculino
Representante 5	Coordenador Pedagógico da SEMEC	Professor da rede municipal concursado	Formação inicial em Pedagogia (UNOPAR), Especialização em Coordenação Pedagógica (UFBA) e Atendimento Educacional Especializado (UFC)	Entre 30 e 40 anos	Masculino
Gestor 1	Diretor da Escola Municipal Quixabeira	Professor da rede municipal concursado	Formação inicial em Letras Vernáculas (UNEB), Especialização em Ensino de Língua e Literatura (UNINTER) e Gestão Educacional (FBB)	Entre 30 e 40 anos	Masculino

Gestora 2	Diretora da Escola Municipal Quixabeira	Professora da rede municipal concursada	Formação inicial em Letras Vernáculas (UNEB), Especialização em Língua, Linguística e Literatura (FACIBA)	Entre 30 e 40 anos	Feminino
Gestor 3	Diretor da Escola Municipal Juazeiro	Professor da rede municipal concursado	Formação inicial em Biologia pela (FTC), Especialização em Gestão Ambiental e Educação (UNEF),	Entre 40 e 50 anos	Masculino
Gestora 4	Diretor da Escola Municipal Umbuzeiro	Professora da rede municipal concursada	Formação inicial em Pedagogia (UNEB) e História (FTC), Especialização em Gestão Educacional - Faculdade Batista Brasileira	Entre 50 e 60 anos	Feminino

FONTE: Quadro construído pelo autor a partir de um questionário fechado respondido pelos sujeitos da pesquisa em jan. de 2019.

Conforme demonstra o quadro 06, houve uma representatividade significativa de instituições responsáveis pela educação municipal contribuindo para esta pesquisa, sendo que apenas 01 dos sujeitos não possui especialização em área específica alguma da educação, 02 possuem mestrado e apenas 01 possui doutorado. O quadro também é composto por professores concursados da rede municipal e da rede estadual de ensino. As idades são bem variadas, havendo uma maior concentração entre 40 e 60 anos e, quanto ao sexo, 04 se declararam do sexo feminino e 05 do sexo masculino.

Ainda sobre os sujeitos da pesquisa, é preciso evidenciar que o conjunto de atores e de mediadores que se envolve na definição e implementação de uma ação porta os conflitos que são inerentes às relações sociais e, portanto, suas práticas se desenvolvem em arenas que se revestem de diferentes interesses e percepções acerca da realidade. Há de se entender, portanto, que, por se tratar de sujeitos que representam diferentes segmentos da sociedade (secretaria de educação, sindicato, magistério, conselhos) seus referenciais e concepções tendem a ser heterogêneos (AZEVEDO, 2011).

1.4 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS PARA LEVANTAMENTO E ANÁLISE DE DADOS

Os instrumentos e procedimentos utilizados na análise de dados que colaboraram para dar respostas à questão de pesquisa e aos objetivos traçados, necessários à escrita desta dissertação, foram o questionário fechado, o grupo focal, a entrevista semiestruturada e a análise de documento. Para a interpretação dos dados utilizou-se a análise de conteúdo.

O grupo focal foi realizado com membros representantes das categorias de classe responsáveis por construir a minuta do projeto de lei que implementou as eleições de gestores escolares; o questionário fechado coletou informações (idade, sexo, escolaridade, representação, ocupação) que compuseram o quadro de caracterização dos sujeitos; a entrevista semiestruturada foi realizada com os gestores eleitos e a análise de documentos buscou revelar ações relativas à implementação das eleições de gestores escolares no município de Tucano, captando o movimento realizado desde o início da proposta de eleição de dirigentes escolares do município de Tucano (BA) até o término do exercício do primeiro mandato dos gestores eleitos em 2015.

O trabalho com grupo focal, segundo Gatti (2005), possibilita a compreensão de processos de construção da realidade por grupos sociais, bem como a análise das práticas cotidianas, ações e reações a fatos e eventos, comportamentos e atitudes. Ainda acrescenta a autora que esta técnica é imprescindível

[...] para o conhecimento das representações, percepções, crenças, hábitos, valores, restrições, preconceitos, linguagens e simbologias prevalentes no trato de uma dada questão por pessoas que partilham alguns traços em comum, relevantes para o estudo do problema visado (GATTI, 2005, p. 11).

Gatti (2005) orienta que a composição do grupo seja feita com base em critérios associados à meta da pesquisa e que se baseie em algumas características homogêneas dos participantes. A escolha dos participantes desse grupo focal considerou as representações dos sujeitos que estavam à frente da proposta de elaboração do projeto de lei para eleição de dirigentes escolares, era, portanto, essa a característica comum aos participantes. Entrei em contato, por telefone, com os cinco membros, número de participantes considerado adequado para a realização do grupo focal, e tentei agendar o encontro para o dia 28 de dezembro de 2018, porém um integrante, ao dar retorno, manifestou seu interesse em participar dessa atividade, mas alegou que, nesse dia, estaria viajando. Sugeri que nos encontrássemos no dia 03 de janeiro de 2019. Ao propor essa nova data aos demais, consegui a adesão de todos.

Comecei a organizar os preparativos para a realização da atividade. Elaborei um roteiro como forma de estimular a discussão, mesmo estando consciente de que este seria utilizado com flexibilidade, de modo que ajustes no decorrer do trabalho pudessem ser feitos em função do processo interativo. Escolhi como local do encontro uma escola, visto ser este espaço adequado ao desenvolvimento dessa atividade. Seguindo as orientações de Gatti (2005), distribuí as cadeiras em forma de círculo ao redor de uma grande mesa para que os participantes pudessem se olhar face a face e a interlocução acontecesse de maneira direta.

Houve, ainda, cuidado com a preparação dos registros em áudios e vídeos, escolha de moderador (o próprio pesquisador) e observador para registros. Também foi preparada uma mesa contendo café, petiscos e água para possibilitar mais conforto aos participantes.

No dia acertado, conduzi o início dos trabalhos, conforme preconiza Gatti (2005):

[...] a abertura do grupo é um momento crucial para a criação de condições favoráveis à participação de todos os componentes. Precisa-se criar uma situação de conforto, de certo distensionamento, para gerar uma atmosfera permissiva. Nos primeiros momentos, o moderador deve oferecer informações que deixem os participantes à vontade, sabendo o que deles se espera, qual será a rotina da reunião e a duração do encontro (GATTI, 2005, p. 28-29).

Iniciei a leitura de algumas questões importantes da pesquisa para que os sujeitos tivessem conhecimento do que se tratava realmente o objeto de estudo. Esclareci que, a partir daquele momento, todos iriam conhecer, com mais profundidade, elementos da pesquisa como o problema, a questão de pesquisa, o objetivo geral e os objetivos específicos. Alertei para o fato de que, mesmo apresentando todos os objetivos, naquele momento, não havia a necessidade de esgotar as discussões acerca deles, pois existiriam outros instrumentos de pesquisa para ajudar na busca por resultados.

Seguindo as orientações de Gatti (2005),

[...] o moderador faz uma breve auto apresentação e pode solicitar aos demais participantes que façam o mesmo. Os objetivos do encontro devem ser explicitados, como também o porquê da escolha dos participantes. A forma de registro do trabalho conjunto deve ser explicitada, e a obtenção da anuência dos participantes quanto a ela é imprescindível. A garantia do sigilo dos registros e dos nomes dos participantes precisa ser enfatizada (GATTI, 2005, p. 29).

Dito isso sobre os objetivos e a questão de pesquisa, apresentei-me e situei o estudo na área da gestão educacional. Explicitarei o objetivo do encontro como sendo o espaço de reconstruir, historicamente, através das vozes, como se deu a trajetória de implementação das eleições de diretores. Reforcei a importância de que tudo o que eles pudessem lembrar poderia ser extremamente interessante para a pesquisa. Esclareci que a forma de registro do grupo focal seria através da captação do áudio do celular e de uma câmera instalada que filmaria o encontro, a fim de registrar algumas expressões faciais, sensações, percepções, sentimentos e ações que pudessem ser úteis aos objetivos traçados.

Tendo distribuído para os participantes duas cópias do TCLE, na chegada ao local determinado, retomei essa questão, nesse momento, esclarecendo a todos sobre as diretrizes e as questões éticas que envolviam a pesquisa. Reforcei que a identidade de todos seria mantida

em sigilo, sobretudo o sigilo dos nomes, embora tenha informado que seriam enfatizadas, no texto, as funções que cada um exerce(u), o que poderia ocasionar a desconfiança ou descoberta da identidade de algumas pessoas, no momento em que tivesse acesso aos resultados da pesquisa, mas em termos de sigilo dos nomes, ressaltei a intenção clara e o comprometimento de que iria ser mantido conforme explicitava o termo assinado. Esclareci que se, em algum momento, alguém quisesse desistir, como participante, não quisesse dar continuidade à pesquisa como participante, devia se manifestar para que pudesse ter a sua solicitação atendida.

Quanto à duração do encontro, observei que estava previsto mais ou menos de duas horas e meia a três horas, o que, na prática, não se efetivou, pois os membros se mostraram tão à vontade que solicitaram a extensão desse momento. O grupo focal teve, aproximadamente, 4h de duração, com a saída de um dos membros, faltando mais ou menos meia hora para o término, alegando compromissos pessoais. Vale ressaltar que a sua saída não prejudicou o andamento do grupo, porque já estávamos no último tópico do roteiro e este membro fez questão de dar sua contribuição antes de deixar a sala.

Gatti (2005) recomenda que o moderador esclareça alguns procedimentos do grupo focal:

[...] nesses primeiros momentos, é útil lembrar que a conversa é entre eles e que não precisam atuar como se estivessem respondendo ao moderador todo o tempo. O trabalho não se caracteriza como entrevista coletiva, mas, sim, como proposta de troca efetiva entre os participantes. O moderador deve explicar seu papel, que é introduzir o assunto, propor algumas questões, ouvir, procurar garantir, de um lado, que os participantes não se afastem muito do tema e, de outro, que todos tenham oportunidade de se expressar, de participar. Quando a gravação for em áudio, pode-se solicitar aos participantes que procurem falar cada um na sua vez, claramente, para permitir boa gravação (GATTI, 2005, p. 29-30).

Ao encerrar a parte introdutória dos trabalhos, informei ao grupo que aquele momento não podia ser entendido como uma entrevista coletiva, o que significaria dizer que eu não iria dirigir perguntas o tempo inteiro para eles. Disse que estaria sinalizando algumas questões, controlando o tempo, oportunizando a fala de todos, mas que nenhum membro precisaria, necessariamente, esperar que eu desse o comando para poder falar. Pedi apenas que procurassem falar devagar e tentassem não atropelar os colegas de grupo para facilitar as transcrições das falas na hora dos registros. Apresentei a pessoa que me ajudaria como observador e pedi que todos os membros fizessem uma pequena apresentação de si.

No intuito de obter mais informações acerca dos sujeitos da pesquisa (participantes do grupo focal e das entrevistas), aplicou-se um questionário fechado com o qual buscaram-se

obter informações acerca da idade, sexo, escolaridade, função/cargo, participação ou não na elaboração da minuta que culminou com a Lei nº 271/2012. Esses questionários foram aplicados logo que encerrado o grupo focal e as entrevistas, servindo, portanto, para complementar, acrescentar ou até mesmo sistematizar, de forma mais direta, informações acerca do grupo participante da pesquisa.

Um outro instrumento utilizado na coleta de dados foi a entrevista semiestruturada. Ela foi realizada com os diretores eleitos selecionados com base nos critérios já explicitados. Segundo Santana e Nascimento (2010),

[...] a entrevista é a técnica mais empregada para a coleta de dados no trabalho de campo e na pesquisa social, em geral. Pressupõe o encontro de duas pessoas por iniciativa de uma delas, que tem um objetivo específico, mas que só se consolida com a anuência das duas partes (SANTANA; NASCIMENTO, 2010, p. 104).

A partir do esclarecimento do ponto de vista etimológico que a palavra entrevista tem, ressalta-se que é composta por outros dois radicais, *entre*, que indica uma relação que envolve duas coisas, espaços ou pessoas e, *vista*, relaciona-se ao que se vê, as autoras concluem que a entrevista é o estabelecimento de uma relação próxima entre duas pessoas que se veem, porém advertem que “a entrevista na pesquisa científica não pode representar uma simples conversa descomprometida, mas está orientada para buscar respostas para os objetivos da pesquisa” (SANTANA; NASCIMENTO, 2010, p. 104). Nesse sentido, é possível considerar a entrevista face a face como uma situação de interação humana em que estão em jogo as percepções do outro e de si, expectativas, sentimentos, preconceitos e interpretações (SZYMANSKI, 2018).

Seguindo as orientações de Santana e Nascimento (2010), ao afirmarem que o entrevistado deve sempre ser consultado previamente sobre sua conveniência de tempo, local e horário para fornecer as informações, tomando-se o cuidado de não interrompê-lo em suas atividades e evitando que o entrevistador seja interpretado como inconveniente e inoportuno, entrei em contato com cada diretor, antecipadamente, por telefone, e dialoguei a respeito da data, local de encontro e horário para a coleta de dados. Algumas entrevistas foram realizadas em locais de trabalho, em residências dos diretores, em locais organizados pelo pesquisador, em diferentes turnos do dia e também em dias escolhidos pelos entrevistados.

De modo muito tranquilo, e depois de explicados os objetivos da pesquisa, lidos, discutidos e recolhida a assinatura no TCLE, cada diretor envolvido deu sua contribuição, evidenciando sua satisfação em ter participado desse trabalho e se colocando à disposição

para o que lhes fosse proposto em termos de contribuição, conforme atesta o discurso a seguir do Gestor 01:

[...] eu quero terminar agradecendo e dizendo que por ser educador do município de Tucano, tenho esse orgulho de ter feito parte desse primeiro grupo eleito democraticamente, acho que é o marco, é algo que vai ficar pra minha história de educador, esse primeiro momento. Eu lembro da nossa luta, apesar de ser chapa única, a nossa luta pra firmar, pra vencer e pra conseguir entrar democraticamente (...) foi um dos grandes saltos que a educação de Tucano deu durante esses anos aí, na gestão democrática (GESTOR 01).

Sobre a análise de documentos, Cellard (2014) alerta que o documento escrito constitui uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas Ciências Sociais, pois ele possibilita realizar alguns tipos de reconstrução. Em sua visão,

[...] ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstrução referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito frequentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente (CELLARD, 2014, p. 295).

Na tentativa de encontrar os vestígios que os documentos escritos nos possibilitam, agendei uma visita à Secretaria Municipal de Educação (SEME)⁸. Falei algumas vezes, pessoalmente, com a secretária e depois por telefone. Em todos os contatos demonstrou boa vontade para que os documentos da SEME estivessem à minha disposição. No dia 22 de dezembro 2018, fiz a primeira visita como pesquisador. Fui recebido pela chefe de gabinete que disponibilizou sua sala e todas as pastas documentais referentes aos anos da minha pesquisa.

Quando esgotada a busca nas pastas fornecidas e de posse de cópias de alguns documentos necessários ao estudo, fui encaminhado para a sala da coordenação, onde tive a assessoria de um dos coordenadores. Nessa sala, disponibilizou-se um computador contendo uma pasta arquivo com todo o material usado no primeiro pleito eleitoral. Reproduzida, em um *pen drive*, a pasta contendo todos os arquivos da primeira eleição, encerrei essa etapa da pesquisa, deixando agendada uma outra data, após recesso de final de ano, para ter acesso a alguns outros documentos do processo de organização das eleições. Só foi possível acontecer isso no final do mês de fevereiro de 2019. É importante comentar que optei por não priorizar determinado tipo documental, como frequência, atas, fotos que abordavam a eleição de diretores. Dessas ações, no estudo realizado, resultou o Quadro 07, que sintetiza a

⁸ A referida Instituição que se chamava Secretaria Municipal da Educação e Cultura (SEMEC), passou a se chamar apenas de Secretaria Municipal da Educação, a partir da Lei Municipal nº 348, de 09 de janeiro de 2017.

classificação realizada sobre todo o material obtido, seguindo a cronologia das publicações de Leis, Decretos e Portarias que tratavam da educação municipal, principalmente, aquelas que dizem respeito à gestão escolar e à eleição de diretores.

QUADRO 07 – Relação de documentos que tratam da gestão escolar e da eleição de gestores escolares no município de Tucano

Ano	Documento	Ementa
1990	Lei Orgânica do Município de Tucano/BA	Institui o município de Tucano/BA como unidade federativa autônoma e organiza a sua estrutura política e administrativa.
2003	Lei Municipal nº 105/2003	Institui o Sistema Municipal de Educação e regulamenta disposições da Lei nº 9.394/96 para todo o município de Tucano.
2003	Lei Municipal nº 106/2003	Regulamenta o Conselho Municipal de Educação – CME do município de Tucano, no Estado da Bahia e dá outras providências.
2009	Lei Municipal nº 085/2009	Aprova o Plano Municipal de Educação de Tucano/BA, para o período 2010/2019, e dá outras providências.
2009	Decreto nº 138/2009	Dispõe sobre nomeação da Comissão Executiva para elaboração/reestruturação do Plano de Carreira e Remuneração do Magistério do município de Tucano – Bahia.
2011	Lei Municipal nº 264/2011	Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público Municipal de Tucano e dá providências correlatas.
2011	Lei Municipal nº 265/2011	Dispõe sobre a Estruturação do Plano de Cargo, Carreira e Vencimentos do Magistério Público do Município de Tucano e dá providências correlatas.
2012	Lei Municipal nº 271/2012	Dispõe sobre o processo de organização das eleições diretas para dirigentes escolares/núcleos nas unidades escolares/núcleos da Rede Municipal Pública de Tucano/BA e dá outras providências.
2012	Portaria nº 36/2012	Convoca a comunidade escolar, com direito a voto, para eleger através do processo de escolha direta, os diretores e vice-diretores das escolas/núcleos municipais.
2012	Portaria nº 37/2012	Determina as tipologias das unidades escolares/núcleos, com as respectivas quantidades de funções gratificadas a serem preenchidas por votação direta pela comunidade escolar.
2012	Portaria nº 38/2012	Torna público o calendário e o período correspondente às atividades do processo de organização das eleições diretas para dirigentes das unidades escolares/núcleos da Rede Municipal Pública de Tucano/BA.
2012	Portaria nº 41/2012	Nomeia os diretores e vice-diretores escolhidos através do processo de eleições diretas durante o triênio 2013/2015.
2015	Lei Municipal nº 321/2015	Aprova o Plano Municipal de Educação – PME do município de Tucano/BA em consonância com a Lei nº 13.005/2014 que trata do Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências.
2015	Lei Municipal nº 323/2015	Regulamenta a implementação e regulamentação dos Conselhos Escolares nas escolas públicas municipais de Tucano/BA.

FONTE: Quadro construído pelo autor a partir de visitas realizadas à Secretaria Municipal de Educação entre dez. de 2018 e fev. de 2019.

A análise desses documentos foi realizada no capítulo quatro, no qual busquei evidenciar concepções de democracia e gestão escolar presentes neles, partindo, inclusive, da

identificação de quantas vezes esses termos são evidenciados no corpo dos dispositivos e, por fim, buscando nas entrelinhas essas concepções.

Também apliquei, no início do mês de janeiro de 2019, o instrumento de coleta de informações, entrevista semiestruturada aos gestores eleitos, a fim de captar impressões que revelam, em seu bojo, concepção(ões) de gestão escolar praticada(s) durante o mandato.

A interpretação qualitativa dos dados encontrados foi realizada mediante análise de conteúdo, pois, segundo Amado (2009), permite realizar inferências a partir de uma base lógica cujas nuances foram sistematizadas, indo além de mera descrição, ao encontrar interpretações para mensagens inventariadas.

Bardin (2016) sinaliza que a análise de conteúdo possibilita uma melhor compreensão através de categorias. Nesse sentido, foram definidas as seguintes categorias: *a)* histórico das eleições e avaliação do processo eleitoral para gestores escolares em Tucano/BA; *b)* implicação dos sujeitos com processos democráticos; *c)* concepções de democracia e *d)* concepções de gestão escolar. Segundo a autora, ao se estabelecer as categorias, realiza-se uma apreciação temática, observando os “núcleos de sentido” que compõem uma dada comunicação.

A categoria “histórico das eleições e avaliação do processo eleitoral para gestores escolares em Tucano/BA” foi analisada no terceiro capítulo, quando da abordagem sobre a eleição de gestores escolares, principalmente no que diz respeito ao processo ocorrido em 2013. As demais categorias foram analisadas no quarto capítulo, quando se buscou, a partir de relatos dos sujeitos e da análise dos documentos, explicitar concepções de democracia e de gestão escolar.

CAPÍTULO II

CONCEPÇÕES DE DEMOCRACIA E DE GESTÃO ESCOLAR

Este capítulo apresenta uma discussão acerca das concepções atribuídas à democracia, visto ser um termo polissêmico que se (re)configura em diferentes tempos e espaços e pode interferir, substancialmente, na educação e nas concepções de gestão escolar, principalmente naquelas comprometidas com ações e interações democráticas no interior da escola. Em seguida, realiza uma abordagem acerca das principais concepções de gestão escolar, com maior aprofundamento na gestão escolar democrático-participativa ou, simplesmente, gestão democrática, por se tratar do modelo a ser defendido neste estudo. Por último, sinaliza alguns princípios desta concepção, os riscos a que ela está submetida a partir da reforma do Estado e as principais medidas que visam à maior participação dos usuários da escola e demais envolvidos em sua prática.

2.1 CONCEPÇÕES DE DEMOCRACIA

A democracia, segundo Chauí (2000), é um tema incessantemente retomado em diferentes contextos históricos e sujeito a diferentes indagações, desde o seu surgimento, na Antiguidade Clássica, até os dias atuais. Torna-se um campo de interrogação, não porque todos “democraticamente” desejam a democracia, nem porque todos “democraticamente” a discutem, mas porque é uma indagação em que todos os indivíduos estão implicados. Sobre essa implicação, Coutinho (2002) nos lembra que boa parte da discussão teórico-política ou ideológico-política, no mundo de hoje, está centrada em torno da concepção de democracia, embora, no século XVII, o liberalismo, corrente representativa da ascensão histórica da burguesia como nova classe social e de sua consolidação como classe dominante, apresentava-se contra a democracia. Só no século XX, a partir da década de 30, ele “assume a democracia e passa a defendê-la, mas reduzindo-a e minimizando-a, empobrecendo suas determinações, concebendo-a de modo claramente redutivo” (COUTINHO, 2002, p. 11).

No sentido etimológico, a palavra democracia significa “governo do povo”, “governo da maioria”, porém é preciso considerar que este conceito vem sofrendo um deslocamento que altera o seu sentido, principalmente, no atual contexto brasileiro, em que se aponta para diferentes concepções de democracia, por vezes, “distorcidas”. Deve-se admitir, portanto, o seu caráter polissêmico. Nesse sentido, é importante debruçar-se sobre o que a literatura

revela acerca desse conceito, na tentativa de explicitar a concepção defendida neste estudo. (AZEVEDO; FARIAS, 2018).

A democracia, em suas diversas interpretações e realizações históricas, tem sido discutida considerando as seguintes abordagens: democracia dos antigos e dos modernos; democracia representativa e direta; democracia política e social; democracia formal e substancial. Sobre essas abordagens, deve-se tecer algumas considerações (BOBBIO, 1987).

Na antiguidade grega, Platão (2017) não considerava a democracia como uma boa forma de governo, mas como uma maneira anárquica de governar, visto que ninguém era obrigado a mandar ou obedecer. Para ele, neste regime, o exercício da magistratura não estava atrelado às leis, mas ao desejo de cada um. Contudo, fazendo a comparação entre democracia e uma peça multicolor, afirmava que algumas pessoas, principalmente as mulheres e crianças admiradoras da variedade, encaravam a democracia como o melhor regime. Afirmava que havia três classes, na democracia, compostas: *a)* pelos mais radicais que falavam e agiam decidindo tudo nesse regime; *b)* pelos que possuíam caráter equilibrado e concentravam em sua posse a maior parte das riquezas; *c)* pelo povo, pelos artesões e por aqueles que participavam dos negócios públicos e são donos de pequenos patrimônios. Sobre esta última classe, é válido salientar que desenvolvia o trabalho mais braçal, não era bem familiarizada com os negócios e não possuía grandes riquezas, entretanto se constituía na classe mais numerosa e, se unida, tornava-se mais poderosa que as demais.

Aristóteles (2018), corroborando com as ideias de Platão, trata a democracia como um desvio da forma de governo que ele intitula “Constituição”. Defende a ideia de que é natural, na convivência entre os seres humanos, ter alguém que mande e alguém que obedeça. Esse desvio é visto, principalmente, porque, para Aristóteles, nem todos têm o direito e a competência para governar. Sinaliza que há várias espécies de democracia e que elas diferem entre si de acordo com o caráter do corpo de cidadãos e com o modo utilizado para combinar os diferentes aspectos característicos da democracia.

A primeira espécie de democracia é aquela que está baseada estritamente na igualdade, o que significa dizer que todos são iguais perante a lei. O segundo tipo de democracia é aquele em que a magistratura é exercida com base na qualificação pelos bens possuídos, quem tiver o valor em bens estipulados, poderá participar do governo e será excluído se deixar de possuir tal valor. Na terceira espécie, todos os cidadãos (que não estão sob desqualificação) podem participar, pois a lei é soberana. No quarto tipo, todos participam do governo, se forem cidadãos, uma vez que a lei também é soberana. Na quinta forma de democracia, tudo é semelhante às anteriores, porém é o povo e não a lei que é soberano, e isso se dá quando os

decretos da assembleia ficam acima das leis. Em ambos os sentidos atribuídos, na antiguidade grega, tanto por Platão como por Aristóteles, a democracia revelava-se como uma forma de governo excludente para alguns “indivíduos”, visto que nem todos eram considerados cidadãos de direitos. Tornava-se inviável para artesões, mulheres e escravos, pessoas consideradas inferiores, terem autoridade sobre cidadãos considerados superiores. O que se pretendia, portanto, era legitimar o poder das classes dominantes (TRINDADE, 2018).

O conceito de democracia vai se transformando, assim como acontece com a sociedade. Quando analisamos a Modernidade, constatamos que o reaparecimento da democracia se dá num mundo que, ao recuperar os valores democráticos antigos, só o faz segundo os princípios da nova época: os princípios nascidos da afirmação do indivíduo moderno concomitante ao engendramento do Estado moderno. Isso significa que o sentido da palavra democracia sofre várias modificações ao ser reapropriado por um mundo que transforma a própria representação que cada indivíduo tem de si e do mundo. Diferente de como era vista na Grécia antiga, na Modernidade, a democracia se tornou uma adjetivação em expressões como “Estado democrático”, como se tivesse perdido a sua significação prática de ser o lugar público do processo de identificação da sociedade consigo em proveito de uma nova forma de organização política.

A democracia moderna ganhou uma nova configuração, inaugurando um novo sentido do político, ao determinar-se por um espaço público de discussão, de luta, de negociação e de diálogo. Nesse sentido, a democracia moderna, tanto pode desembocar na tarefa de realização de novos direitos e de abertura de novos espaços quanto na burocratização de tudo aquilo que é coletivo, gerando novos privilégios sociais e fechando o político a novas possibilidades de ação política (ROSENFELD, 1994).

Na discussão sobre a distinção entre democracia representativa e democracia direta, Bobbio (1987; 2017) chama a atenção para o fato de que a expressão democracia representativa significa, genericamente, que as deliberações coletivas, isto é, as que dizem respeito à coletividade inteira, são tomadas não diretamente por aqueles que dela fazem parte, mas por pessoas eleitas para essa finalidade. Sob o nome genérico de democracia direta entendem-se todas as formas de participação no poder que não se resolvem numa ou noutra forma de representação (nem a representação dos interesses gerais ou política, nem a representação dos interesses particulares ou orgânica). Bobbio (1987) destaca, portanto, três formas de democracia direta no sistema político: *a)* o governo do povo através de delegados investidos de mandato imperativo e, portanto, revogável; *b)* o governo de assembleia, isto é, o

governo não só sem representantes irrevogáveis ou fiduciários, mas também sem delegados; c) o *referendum*.

Ao tratar da distinção entre democracia política e social, Bobbio (1987) salienta que, na primeira, o indivíduo é considerado como um cidadão e, na segunda, é considerado na multiplicidade do seu *status*, por exemplo, de pai, de filho, de cônjuge, de empresário, de trabalhador, de professor, de estudante, dentre outros *status*. O cidadão das democracias mais avançadas percebeu que a esfera política está, por sua vez, incluída numa esfera muito mais ampla, a esfera da sociedade em seu conjunto, e que não existe decisão política que não esteja condicionada ou, inclusive, determinada por aquilo que acontece na sociedade civil.

Rosenfield (1994) alerta para o fato de que é preciso compreender o paradoxo da democracia. Ele consiste em evidenciar que, de um lado, a democracia é, talvez, a única forma de governo capaz de ampliar e desenvolver os direitos sociais e políticos, inclusive a introdução desses direitos em esferas até então fechadas a esta forma de participação política, mas, de outro lado, para dar satisfação aos novos direitos sociais da população, ela termina por concentrar todo o poder nas mãos do Estado. Burocratização do espaço público, ampliação política dos direitos sociais concomitantemente à sua tradução prática em novas leis positivas e surgimento de novas formas autônomas de organização da sociedade por ela mesma são momentos contraditórios de um mesmo processo de engendramento do Estado moderno.

Por último, ao considerar uma outra forma hodierna do desenvolvimento da democracia, Bobbio (1987) destaca os sentidos formal e substancial que são atribuídos a ela. No sentido formal, a democracia é considerada como um conjunto de instituições caracterizadas pelo tipo de resposta que é dada às perguntas “Quem governa?” e “Como governa?”. Ao assumir o seu significado substancial, a democracia passa a ser um regime caracterizado pelos fins ou valores em direção aos quais um determinado grupo político tende e opera, considerando como o princípio da igualdade social e econômica é adotado para distinguir, não mais apenas formalmente, mas também conteudisticamente, um regime democrático de um regime não democrático. Sendo assim, entende-se que, na democracia formal, valoriza-se a forma de governo e, na democracia substancial, o conteúdo desta forma. Bobbio (1987) reforça que a democracia perfeita deveria ser ao mesmo tempo formal e substancial.

Silva (2013) tece algumas considerações acerca do pensamento de Bobbio (1987) ao afirmar que:

Bobbio não percebe, e se percebe ignora, é que dentro dessa lógica se produz a desvalorização da cidadania como conceito essencial constitutivo da democracia e, conseqüentemente, a desvalorização política da democratização enquanto processo que consubstancia a democracia (SILVA, 2013, p. 68).

Nesse sentido, perceber essas questões ignoradas por Bobbio (1983) é reconhecer que o caminho a ser percorrido pela democracia é estreito, considerando os problemas sociais e econômicos da modernidade, pois ela é objeto de uma dupla ameaça. A ameaça proveniente das grandes desigualdades sociais e a da tentativa de uma sociedade totalmente igualitária, ambas suprimindo a própria democracia. Logo, a questão que uma sociedade democrática enfrenta é a de uma organização do social, que, fundada na liberdade política, reduza as fortes tensões sociais. A eliminação da miséria é uma das tarefas da democracia moderna, pois ela veio a ser uma condição da sua própria realização política. Sobre isso, Paro (2007) alerta que uma sociedade democrática só se desenvolve e se fortalece politicamente de modo a solucionar seus problemas se contar com a ação consciente e conjunta de seus cidadãos.

Sendo a democracia não um ideal de sociedade perfeita, mas um projeto que parte da sua própria imperfeição, dependendo, basicamente, de uma vontade política, o desafio que a nossa sociedade nos lança, hoje, é o de repensar o sentido da nossa vida pública, aprofundando um processo de democratização social que não conseguiu ainda democratizar o mecanismo de funcionamento estatal, mas que caminha nessa direção. Paro (2007) contribui com o alargamento do sentido de democracia para os dias de hoje quando afirma que ela serve de mediação para a construção e para o exercício da liberdade social, englobando todos os meios e esforços que se utilizam para concretizar o entendimento pacífico e livre entre grupos e pessoas, com bases e valores construídos historicamente.

Segundo Rosenfield (1994), debruçar-se sobre a questão da democracia é crucial em nosso tempo. Ou a recriamos e a reiventamos, ou estamos condenados a uma perda progressiva da liberdade política com a desagregação social, política e cultural que ela comporta. O destino da democracia veio a ser o nosso próprio destino. Nessa direção, Paro (2001; 2007) nos lembra que devemos procurar entender a democracia não apenas em sua conotação etimológica de “governo do povo” ou em sua versão formal de “vontade da maioria”, mas sim num sentido mais elevado de mediação para a construção e exercício da liberdade social, englobando todos os meios e esforços que se utilizam para concretizar o entendimento pacífico e livre entre grupos e pessoas, com base nos valores construídos historicamente.

A concepção de democracia que fundamenta o presente estudo, em que se analisam as concepções de gestão escolar dos sujeitos responsáveis pela implementação das eleições no município de Tucano, bem como dos primeiros gestores eleitos, é a que alternativamente defende democracia como algo muito maior do que instituições de representação, mediação, seleção de elites. Ela é um conjunto de crenças e valores e um modo de vida, carregada de potencial igualitário, o que nos permite percebê-la de forma mais expandida e substantiva, incluindo elementos de justiça redistributiva (AZEVEDO; FARIAS, 2018; SILVA, 2013; CHAUI, 2000).

A noção de democracia é polissêmica, pois revela diferentes visões de sociedade em disputa, embora tenha sido padronizada e empobrecida nas últimas décadas pelos setores hegemônicos da ciência política. Nesse sentido, surge o compromisso de expandir a noção de democracia, reconhecer a pluralidade do conceito e de suas práticas, bem como aceitar sua historicidade, visto que assumiu diversos sentidos e formas no passado e adquirirá outros mais no futuro. Trata-se de ideias contra-hegemônicas no campo, hegemônico por uma perspectiva analítica institucionalista e de viés liberal, ademais pouco afeita ao reconhecimento de que democracia é um significante em disputa, definido pelos conflitos sociais e simbólicos, que por isso terá significados diversos de acordo com o lugar e ao longo do tempo. Para além disso, a democracia aqui colocada precisa perspectivar a superação das desigualdades, pois é incoerente que se sustente em injustiças e relações verticalizadas delas decorrentes.

Destarte, o entrelaçamento entre democracia e educação é um dos caminhos que se deve percorrer para que os problemas sociais, econômicos e políticos do Estado não se sobreponham aos ideais que brotam da própria democracia. De fato, a consolidação do ideal democrático se constitui a principal intervenção para os rumos da democracia no país, na medida em que perspectiva melhor desenvolvimento econômico, político, social, cultural e educacional para o maior número de cidadãos. Nesse sentido, a democratização da educação é um desafio a ser perseguido na insistente luta por uma sociedade substancialmente democrática.

2.1.1 Democratização da Educação

No Brasil, o processo de democratização⁹ da educação é alvo de discussões ao longo da história. Desde a década de 1930, com o movimento dos Pioneiros da Escola Nova, discute-se a efetivação da democracia nas práticas educacionais, tendo como pressuposto básico o acesso e a permanência de todos na escola. Apenas a partir de 1980, a luta pela democratização do ensino voltou a ser mais preponderante, a partir das reivindicações dos movimentos sociais com vistas à melhoria da qualidade da educação. Ao lado do movimento pela democratização do acesso à educação pública, surgiu o movimento pela democratização institucional, ou seja, a democratização da gestão das instituições da sociedade. A democratização das instituições, dentre estas a escola, intenta a superação do paradigma de que apenas a universalização¹⁰ do acesso ao ensino é capaz de fazer brotar uma educação democrática, pensada em consonância aos ideais democráticos e republicanos dos quais emergem o próprio Estado de Direito.

Segundo Hora (2014), a questão da democratização das instituições educacionais públicas, principalmente as escolas, tem sido analisada sob três aspectos, de acordo com órgãos oficiais ou na visão de educadores, sobretudo daqueles que fazem uma leitura mais crítica da educação brasileira. Os aspectos considerados são: democratização enquanto ampliação do acesso à instituição educacional, democratização dos processos pedagógicos e democratização dos processos administrativos. Sobre o primeiro aspecto Hora (2014) informa:

[...] os órgãos oficiais entendem a democratização do ensino como a facilidade do acesso à escola pelas camadas mais pobres da população. Para tal, desenvolvem programas que têm como principal objetivo o aumento do número de escolas e de salas de aula, garantindo o seu discurso de universalização do ensino. No entanto, na prática, não atentam adequadamente para as condições mínimas necessárias para a efetivação desse processo ‘democrático’, oferecendo insuficientes salários aos professores e condições de trabalho desfavoráveis ao ensino e à aprendizagem (HORA, 2014, p. 31).

Assim, o ideal democrático expande-se, não apenas para o acesso à permanência da população nesse ambiente, mas também e, sobretudo, para a consolidação de políticas públicas educacionais que promovam a qualidade social da educação¹¹, principalmente para

⁹ Democratização: refere-se à participação efetiva dos membros de uma coletividade no usufruto dos bens materiais, culturais, artísticos e educacionais produzidos (SILVA, 2013, p. 68).

¹⁰ Universalização: é decorrente do sentido democrático da educação e deve ser aqui compreendida como o oferecimento de vagas quanto bastem para atender à quantidade de indivíduos em idade escolar, garantindo o acesso ao sistema público de ensino.

¹¹ Qualidade social da educação: é falar de uma nova qualidade, onde se acentua o aspecto social, cultural e ambiental da educação, em que se valoriza não só o conhecimento simbólico, mas também o sensível e o técnico (GADOTTI, 2010, p. 5).

as classes mais populares. Não por acaso, a CF/88 acentuou tal necessidade, insculpindo, em seu artigo 206, os princípios norteadores da educação brasileira:

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

V – valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;

VI – *gestão democrática do ensino público, na forma da lei;*

VII – garantia de padrão de qualidade;

VIII – piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal (BRASIL, 2012, p. 121, grifo nosso).

A partir do que dispõe o artigo 206 da CF/88, vê-se que a preocupação se expande para além das questões de universalidade e obrigatoriedade, já que o objetivo da educação está respaldado no desenvolvimento pleno do cidadão, a sua qualificação para o trabalho e, desse modo, o oferecimento de um ensino de qualidade que lhe possibilite o gozo dos seus direitos e o exercício da cidadania.

Nesse sentido, o artigo 206 também prevê a necessária “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (inciso I) que abrange a universalidade e a gratuidade (inciso IV) do ensino público, mas também chama a atenção para as condições fundamentais para que o aluno possa usufruir desse direito, possibilitando a sua permanência. O artigo atenta para o respeito às diferenças como pressuposto de consolidação da igualdade substancial, ou seja, o aluno deverá ter liberdade de aprender, ensinar, com vistas na pesquisa, de modo a disseminar o seu pensamento (inciso II), a partir do pluralismo de ideias e autonomia pedagógica (inciso III). Cunha (1987) corrobora essa perspectiva de que a democratização do ensino vai para além do acesso ao enfatizar que

[...] o ensino democrático não é só aquele que permite o acesso de todos os que o procuram, mas também oferece a qualidade que não pode ser privilégio de minorias econômicas e sociais. O ensino democrático é aquele que, sendo estatal, não está subordinado ao mandonismo de castas burocráticas, nem sujeito às oscilações dos administradores do momento [...] é, também, aquele cuja gestão é exercida pelos interessados, seja indiretamente, pela intermediação do Estado (que precisamos fazer democrático), seja diretamente, pelo princípio da representação e da administração colegiada (CUNHA, 1987, p. 6).

Nesse sentido, conforme assevera Cunha (1987), o ensino democrático guarda estreita relação com o oferecimento de uma educação baseada num padrão de qualidade social e,

dessa forma, a dimensão qualitativa da educação deve levar em consideração todos os fatores que possibilitam a finalidade maior de todo processo pedagógico, qual seja, o desenvolvimento pleno do aluno dentro e, sobretudo, fora da escola.

O segundo aspecto relacionado à democratização da escola pública, sinalizado por Hora (2014), revela que esta democratização deve ser pensada como o desenvolvimento de processos pedagógicos significativos através da adoção de um currículo concreto e vivo que possibilite a permanência do estudante no sistema escolar, eliminando e impedindo o processo de exclusão representado pela evasão e a repetência. Por último, tal pesquisadora destaca o terceiro aspecto levantado pelos estudiosos acerca da democratização da escola:

[...] a democratização realiza-se através das mudanças nos processos administrativos desenvolvidos nos sistemas educacionais e no interior das escolas, por meio da participação de pais, alunos, professores e sociedade civil em geral nas decisões tomadas em assembleias, de eleições para os cargos diretivos e da eliminação das vias burocráticas de gestão (HORA, 2014, p. 32).

A democracia, no âmbito educacional, deve ser compreendida não apenas sob o prisma da participação social e individual, mas também e, sobretudo, a partir da ótica de um organismo estatal que busca a realização de todos, preservando o direito das minorias com vistas à realização do interesse social. Hora (2014) alerta para o fato de que o processo de democratização da escola só será completo quando houver a combinação orgânica desses três aspectos. Vale lembrar que o estudo aqui realizado, sem tentar desmerecer os outros dois aspectos, foca a análise no terceiro, por pertencer ao campo da gestão escolar, foco de discussão e tema desta pesquisa.

2. 2 CONCEPÇÕES DE GESTÃO ESCOLAR

É sabido, segundo Sander (2007), que há uma extensa literatura sobre a definição e distinção semântica entre os termos administração, organização, gestão, governança ou governação e suas classificações adjetivadas ou possessivas, como educacional, educativa, escolar, da educação, da escola, do ensino (WERLE, 2001; CURY, 2002; LIMA, 2002; LÜCK, 2013a; 2013b; 2015). Todos esses termos têm sido utilizados com diferentes significados, refletindo distintas influências políticas e pedagógicas, teóricas e práticas ao longo da história da educação brasileira.

Neste trabalho, o termo “gestão escolar” adquire centralidade, devido à aparição dele nos documentos analisados, nas falas dos sujeitos desta pesquisa, nos processos ocorridos no

interior da escola, para o qual o termo escolhido abarca os sentidos mais apropriados e, principalmente, por “representar mudanças na concepção da realidade e de significados de ações, mediante uma postura e atuação diferentes” (LÜCK, 2015, p. 45).

Ao tratar da discussão sobre gestão escolar, Freitas (2009) a define como sendo os “aspectos administrativos e pedagógicos que orientam e definem as questões relativas à qualidade da aprendizagem dos alunos e de sua formação cidadã, os valores que absorverão, ou seja, o resultado de todo o processo educacional e de suas potencialidades” (FREITAS, 2009, p. 71). Desse entendimento, acredita-se que a gestão escolar assume um papel estruturante no que se refere à formação do sujeito, pois de acordo com a autora, ela é também responsável pela qualidade do ensino ofertado, dos valores transmitidos e por todo o processo educacional desenvolvido no âmbito escolar, o que não quer dizer que a torne responsável pelo sucesso ou fracasso escolar, como supõe a administração escolar de natureza gerencial.

Conforme afirma Libâneo (2013), a organização e os processos de gestão assumem diferentes modalidades, conforme a concepção que se tenha das finalidades sociais e políticas da educação em relação à sociedade e à formação dos alunos. Sobre isso, Sander (2009) corrobora ao afirmar que a história do itinerário científico e cultural do mundo ocidental, nela incluindo a educação e sua gestão, é fortemente marcada por contradições, dissensos e dicotomias, desde a *Paidéia* da Antiguidade, passando pela escolástica medieval e pela transição renascentista, pela razão ilustrada da modernidade à contemporaneidade. Lima (2001) corrobora essas ideias e tece considerações acerca do papel da escola enquanto instituição não de reprodução, mas sim de produção:

[...] a escola não é apenas uma instância *hetero*-organizada para a reprodução, mas é também uma instância *auto*-organizada para a produção de orientações e de regras, expressão das capacidades estratégicas dos actores e do exercício (político) de margens de autonomia relativa, o que lhes permite, umas vezes retirar benefícios da centralização e, outras vezes, colher vantagens de iniciativas que a afrontam (LIMA, 2001, p. 104, grifo do autor).

Não se pode desconsiderar, portanto, o papel fundamental das concepções de gestão escolar. Elas coexistem e estão intimamente correlacionadas com as proposições e finalidades da educação vigentes na sociedade. Podem contribuir para a manutenção do *status quo*, mas podem servir como mecanismos de transformação social.

Com o intuito de aprofundar e esclarecer a discussão sobre concepções/modelos de gestão escolar, são apresentadas, em seguida, as tipologias de classificação e caracterização construídas por Lima (2001), Sander (2007) e Libâneo (2013), observando as distintas

formas de focalizar os modelos de gestão por referências a pontos de vista e a critérios variados. Nesse sentido, a intenção dessa sistematização é chamar a atenção para a complexidade dos processos de construção social de concepções/modelos de gestão escolar, para a pluralidade de focalizações possíveis para a diversidade de orientações, regras, ações e sujeitos envolvidos e para as vantagens das abordagens pluridimensional e multireferencial, conforme Lima (1996) e Sander (2007), respectivamente.

Inicialmente, algumas considerações são tecidas acerca das concepções/modelos apresentadas por Lima (1996; 2001), quando este se propõe a realizar uma abordagem sociológica dos modelos organizacionais de escola pública. Fazendo a análise multifocalizada dos modelos organizacionais da escola, o autor sinaliza duas grandes subdivisões: modelos organizacionais como construções teóricas e modelos organizacionais como configurações socialmente construídas/em construção.

Enquanto construções teóricas, há ainda uma distinção entre dois modelos organizacionais segundo Lima (1996; 2001): os modelos analíticos ou interpretativos e os modelos normativos/pragmáticos. Sobre o primeiro, recaem as interpretações dos fenômenos organizacionais, podem ser considerados os diferentes estudos da escola como organização resultantes de modelos teóricos de análise, radicados em tradições disciplinares. “São corpos teóricos e conceituais, abordagens, ou ‘lentes’, que nos permitem realizar leituras e ensaios interpretativos das realidades organizacionais escolares” (LIMA, 2001, p. 98). Acrescenta, ainda, como exemplos de modelos formais:

[...] os modelos formais ou racionais, de sistema social, políticos, culturais, subjectivos, de ambiguidade ou de anarquia organizada, institucionais são exemplos de modelos analíticos com que deparamos na literatura e que tem suportado muitas investigações sobre a escola. Associadas a estes e a outros modelos, encontramos várias imagens e metáforas: a escola como burocracia, arena política, anarquia organizada, sistemas debilmente articulados, cultura etc. (LIMA, 2001, p. 98-99).

Na outra ponta da discussão sobre os modelos teóricos, estão os modelos normativistas que se centram no interesse prático. Geralmente, possuem características como definir normas, orientar para direcionar uma ação, propor soluções, criar ou desenvolver quadros de racionalidade com métodos e técnicas de organização e administração com instrumentos que operacionalizam as orientações desejadas. São apontados como exemplos de modelos normativistas/pragmáticos, as teorias organizacionais, escolas de administração, doutrinas gestionárias ou sistema de gestão por objetivos, o planejamento estratégico, escolas das relações humanas e teoria da contingência (LIMA, 2001).

Num outro grupo de modelos organizacionais de escola como configurações socialmente construídas/em construção, Lima (2001) aborda os modelos organizacionais de orientação para a ação (decretado, interpretado e recriado) e os modelos organizacionais praticados ou em ação (modelo em atualização). Este grupo é justificado pelo autor, uma vez que evidencia uma diversidade de orientações, de práticas em contextos e de sujeitos sociais concretos responsáveis pela ação organizacional da escola, garantindo uma pluralidade que não se explica somente pelo apertado e limitado rol das disposições formais-legais, apontando, portanto, para a necessidade de se priorizar o estudo da ação e dos processos de organização escolar como contexto empírico da ação.

Os modelos decretados¹², também chamados de modelos orientados para a reprodução, segundo Lima (2001), são os mais visíveis e facilmente (re)conhecidos, visto que se encontram materializados em suportes oficiais como documentos e orientações normativas. São também aqueles que, jurídica-normativamente, regulam a organização e o funcionamento da escola.

De acordo com Lima (2001), os modelos interpretados ou de recepção surgem a partir do momento em que o modelo decretado ganha notoriedade social e os dispositivos normativos são publicados, lidos, comentados e criticados, ou seja, são alvo de diferentes percepções e interpretações. Acrescenta, ainda, o autor que “sendo resultantes de processos de recontextualização, os modelos interpretados ou de recepção são fortemente condicionados pelo contexto e pelos actores envolvidos” (LIMA, 2001, p. 108).

Já os modelos recriados ou orientados para a reprodução são resultantes da interpretação (modelos interpretados) que não estão em conformidade com as regras formais estabelecidas (modelos decretados), ao ponto de se produzirem novas regras diferentes das anteriores. Lima (2001) ilustra esses modelos criados quando afirma:

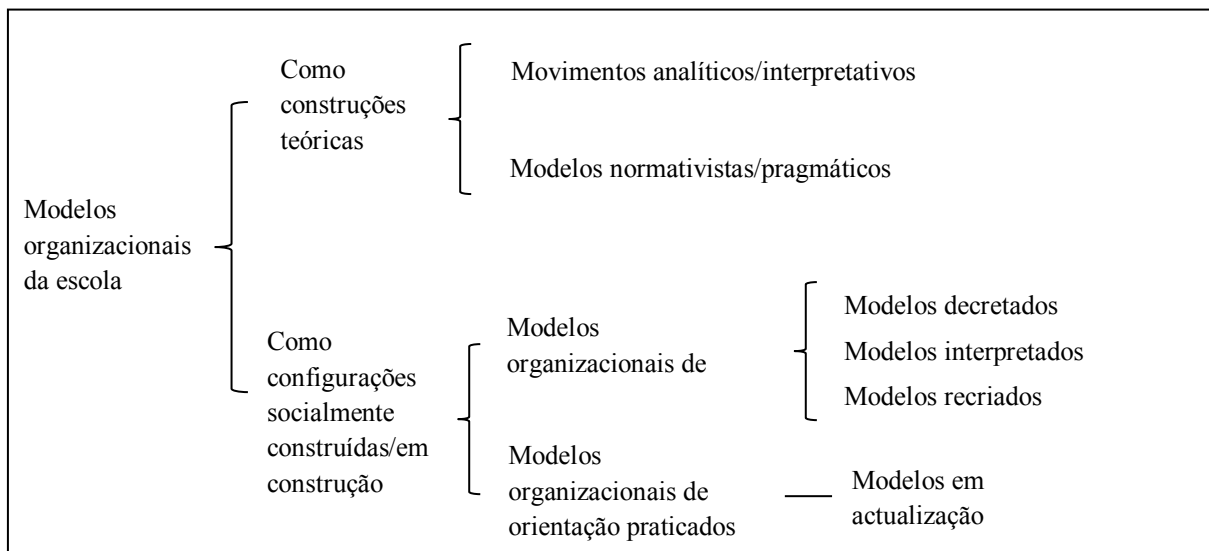
[...] com efeito, se admitirmos que os actores escolares nem sempre se limitam a uma reprodução (perfeita integral) das regras formais hierarquicamente produzidas, mas que em várias circunstâncias se assumem como produtores de novas regras concorrentes e em oposição às primeiras, frequentemente inscritas em regulamentos, decididas por diversos órgãos, fixadas em actas, ou circulando apenas informalmente (ou até clandestinamente), ficará mais claro que o *corpus* de regras disponíveis e convocáveis não se limita às regras formais decretadas e externamente produzidas (LIMA, 2001, p. 109).

¹² Decretado: “é aqui tomado em sentido amplo, procurando representar um vasto conjunto de regras formais produzidas no sentido de orientar e de regular a acção organizacional e administrativa a nível escolar (LIMA, 2001, p. 107)”.

Vale salientar, segundo Lima (2001), que modelos como estes podem coexistir num dado contexto, visto que nenhuma organização escolar age sempre de acordo com as regras formais, tampouco com as regras alternativas que procuram interpretar melhor e possibilitar a realização do fazer educativo. Ao fechar o quadro de modelos organizacionais, o autor aborda os modelos em atualização. Segundo ele, essa concepção se centra em focalizar as práticas efetivas ocorridas ou em ocorrência em um dado momento, ou seja, que estão se atualizando. O pesquisador conclui que “os modelos organizacionais de escola são, por natureza, plurais e diversificados, em graus variáveis e mesmo no interior de uma dada escola” (LIMA, 2001, p. 111).

A título de melhor compreensão dos modelos/concepções organizacionais da escola na compreensão de Lima (2001), bem como para sistematizar o que foi apreendido acerca de sua concepções de gestão escolar, segue a imagem.

IMAGEM 04 – Para uma análise multifocalizada dos modelos organizacionais da escola



FONTE: Esquema apresentado por Lima, 2001, p.111

Sander (2007), por sua vez, faz um estudo sobre a administração da educação, tomando como referência questões relacionadas ao desempenho administrativo que contemplam respectivamente, eficiência¹³, eficácia¹⁴, efetividade¹⁵ e relevância¹⁶. Ao analisar

¹³ Eficiência: “do latim *efficientia*, ação, força, virtude de produzir, é o critério econômico que traduz a capacidade administrativa de produzir o máximo de resultado com o mínimo de recursos, energia e tempo” (SANDER, 2007, p. 76).

¹⁴ Eficácia: “do latim *efficax*, eficaz, que tem o poder de produzir o efeito desejado, é o critério institucional que revela a capacidade administrativa para alcançar metas estabelecidas ou resultados propostos” (SANDER, 2007, p. 78).

aspectos constitutivos da administração da educação, propõe quatro modelos específicos de gestão da educação: a administração para a eficiência econômica, a administração para a eficácia pedagógica; a administração para a efetividade política e a administração para a relevância cultural. A partir desses modelos propôs a construção do paradigma multidimensional da administração da educação.

A administração para a eficiência é uma derivação conceitual da escola clássica de administração, a qual tinha como valores supremos economia e produtividade. Nessa perspectiva, é considerado eficiente o indivíduo que “produz o máximo com o mínimo de desperdício, de custo e esforço, ou seja, o indivíduo que na sua atuação profissional, apresenta uma elevada relação produto/insumo” (SANDER, 2007, p. 76). A administração para a eficiência gera uma concepção de gestão escolar que pauta suas ações na lógica econômica, na racionalidade instrumental e na produtividade operacional, desconsiderando, muitas vezes, o conteúdo humano e político e a natureza ética do indivíduo.

A administração para a eficácia pedagógica é vista como uma derivação da escola comportamental de administração a qual adota os princípios e práticas diretamente ligados às relações humanas. Aplicada à educação, a eficácia revela-se como uma concepção de gestão escolar preocupada, exclusivamente, com a consecução dos objetivos educacionais vinculados aos aspectos pedagógicos (SANDER, 2007).

A administração para a efetividade política é uma derivação conceitual da administração para o desenvolvimento, da ecologia administrativa, da teoria da contingência, que concebem a organização como um sistema aberto e adaptativo. Este modelo está preocupado “primordialmente, com o atendimento das exigências políticas e educacionais da comunidade, acima das considerações internas de natureza instrumental e utilitária” (SANDER, 2007, p. 81). A concepção de gestão escolar evidenciada é a que possibilita à escola adotar estratégias efetivas de ação organizadas com a finalidade de satisfação das necessidades sociais e demandas políticas da comunidade e do seu sistema educacional.

Por último, Sander (2007) apresenta o modelo de administração para a relevância. Tal modelo, segundo o autor, é uma derivação conceitual de formulações interacionistas contemporâneas no campo da teoria organizacional e administrativa que se preocupam “com os significados culturais e valores éticos que definem o desenvolvimento humano sustentável

¹⁵ Efetividade: “do verbo latino *efficere*, realizar, cumprir, concretizar, é o critério político que reflete a capacidade administrativa para satisfazer às demandas concretas feitas pela comunidade” (SANDER, 2007, p. 80).

¹⁶ Relevância: “do verbo latino *relevare*, levantar, salientar, valorizar, é o critério cultural que mede o desempenho administrativo em termos de importância, significação, pertinência e valor” (SANDER, 2007, p. 82).

e a qualidade de vida na educação e na sociedade” (SANDER, 2007, p. 82). Uma concepção de gestão escolar pautada nessa lógica investe seu potencial na capacidade de buscar soluções educacionais e administrativas para a promoção de qualidade de vida humana coletiva na escola e na sociedade.

Ao procurar dar respostas organizacionais e administrativas eficientes, eficazes, efetivas e relevantes às atuais demandas e necessidades das escolas e demais instituições educacionais, Sander (2007) apresenta um paradigma de caráter multirreferencial que denominou paradigma multidimensional de administração da educação. “A proposta é elaborar uma nova síntese teórica da prática da administração da educação, baseada em uma visão de simultaneidade dos atos e fatos administrativos” (SANDER, 2001, p. 91). Destarte, pretende-se eliminar a utilização dos quatro modelos em sua forma pura, visto que assim aplicados refletem concepções reducionistas e fragmentadas, excludentes e polarizadas. Nessa nova proposta, as quatro construções específicas são reconstruídas em um paradigma multirreferencial constituído por quatro dimensões simultâneas e dialeticamente articuladas.

O quadro a seguir resume e traduz o universo multirreferencial da administração da educação, segundo Sander (2007), em que duas dimensões substantivas e duas instrumentais se articulam simultânea e dialeticamente com duas dimensões intrínsecas e duas extrínsecas.

QUADRO 08 – Paradigma Multidimensional, suas dimensões e critérios de desempenho

Dimensões	Dimensões Substantivas	Dimensões Instrumentais
Dimensões Intrínsecas	Dimensão Cultural <i>Critério de Relevância</i>	Dimensão Pedagógica <i>Critério de Eficácia</i>
Dimensões Extrínsecas	Dimensão Política <i>Critério de Efetividade</i>	Dimensão Econômica <i>Critério de Eficiência</i>

FONTE: Quadro apresentado por Sander, 2007, p.93

Para Sander (2007, p. 94), “esta orientação epistemológica não se coaduna com as propostas funcionalistas e posturas individualistas desprovidas de compromisso social na educação e na sociedade”. Portanto, tal paradigma considera a liberdade de eleição e ação por parte do ser humano implicada em responsabilidade e adesão social, tanto na educação como na sociedade.

Como sistematização de modelos que nos ajudam a melhor compreender a diversidade que tece a teia complexa da gestão escolar, serão apresentadas as concepções de gestão escolar na perspectiva de Libâneo (2013), que ao fazer uma abordagem inicial sobre as concepções de gestão escolar, remete-se a duas concepções: técnico-científica ou científico-

racional e a sociocrítica, ambas podendo ser representantes, respectivamente, das duas grandes tradições filosóficas que dominaram os estudos e as práticas sociais e educacionais dos dois últimos séculos: a tradição do consenso com raízes nas teorias positivistas e evolucionistas de Comte e Spencer e a tradição do conflito enraizada nas teorias libertárias do Marxismo, do Anarquismo, da Fenomenologia, do Existencialismo e das Teorias Críticas (SANDER, 2009).

De acordo com Libâneo (2013), na concepção técnico-científica, prevalece uma visão burocrática e tecnicista de escola. A direção é centralizada em uma pessoa, as decisões vêm de cima para baixo e basta cumprir um plano previamente elaborado, sem a participação dos professores, especialistas, alunos e funcionários. A organização escolar é tomada como uma realidade objetiva, neutra, técnica, que funciona racionalmente e, por isso, pode ser planejada, organizada e controlada, a fim de alcançar maiores índices de eficácia e eficiência.

Na concepção sociocrítica, Libâneo (2013) destaca que a organização escolar é concebida como um sistema que agrega pessoas, considerando o caráter intencional de suas ações e as interações sociais que estabelecem entre si e com o contexto sociopolítico, nas formas democráticas de tomada de decisões. A organização escolar não é algo objetivo, elemento neutro a ser observado, mas construção social levado a efeito por professores, alunos, pais e até por integrantes da comunidade próxima.

Para além da polarização entre as duas concepções mencionadas, alguns estudos sobre organização e gestão escolar (PARO, 2016b; LÜCK, 1998; LIMA, 2001) e a observação de experiências levadas a efeito, nos últimos anos, possibilitam a Libâneo (2013) sugerir a ampliação do leque de concepções de gestão. Nesse sentido, apresenta, de forma esquemática, quatro concepções: a técnico-científica, a autogestionária, a interpretativa e a democrático-participativa. As três últimas correspondem a anteriormente denominada por ele de sociocrítica.

Ainda sobre a concepção técnico-científica, Libâneo (2013) afirma que esta se baseia na hierarquia de cargos e funções, nas regras e procedimentos administrativos, para a racionalização do trabalho e a eficiência dos serviços escolares. A versão mais conservadora dessa concepção é denominada de administração clássica ou burocrática. A versão mais recente é conhecida como modelo de gestão da qualidade total, com utilização mais forte de métodos e práticas de gestão da administração empresarial.

A concepção autogestionária baseia-se na responsabilidade coletiva, na ausência de direção centralizada e na acentuação da participação direta e por igual de todos os membros da instituição. Tende a recusar o exercício de autoridade e as formas mais sistematizadas de

organização e gestão. Na organização escolar, em contraposição aos elementos instituídos (normas, regulamentos, procedimentos já definidos) valoriza, especialmente, os elementos já instituintes, como a capacidade do grupo de criar, instituir suas próprias normas e procedimentos (LIBÂNEO, 2013).

A concepção interpretativa considera como elemento prioritário, na análise dos processos de organização e gestão, os significados subjetivos, as intenções e a interação das pessoas. Opondo-se, fortemente, à concepção científico-racional, por sua rigidez de normas e por considerar as organizações como realidades concretas, o enfoque interpretativo vê as práticas organizativas como uma construção social baseada nas experiências subjetivas e nas interações sociais. No extremo, essa concepção também recusa a possibilidade de conhecimento mais preciso dos modos de funcionamento de determinada organização e, em consequência, de existência de certas normas, estratégias e procedimentos organizativos (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2013).

A concepção democrático-participativa baseia-se na relação orgânica entre a direção e a participação dos membros da equipe. Acentua a importância da busca de objetivos comuns assumidos por todos. Defende uma forma coletiva de tomada de decisões. Entretanto, advoga que, uma vez tomada as decisões coletivamente, cada membro da equipe assumira sua parte no trabalho, admitindo a coordenação e a avaliação sistemática da operacionalização das deliberações (LIBÂNEO, 2013).

A seguir, o quadro 09 organiza, de forma didática e sintética, as concepções de gestão escolar apresentadas por Libâneo, Oliveira e Toschi (2013), demonstrando as principais características dessas concepções e reforçando os aspectos convergentes e divergentes entre elas.

QUADRO 09 – Concepções de organização e gestão escolar

Técnico-científica	Autogestionária	Interpretativa	Democrático-participativa
<p>-Prescrição detalhada de funções e tarefas, acentuando a divisão técnica do trabalho escolar.</p> <p>-Poder centralizado no diretor, destacando-se as relações de subordinação, em que uns têm mais autoridade do que outros.</p>	<p>-Vínculo das formas de gestão interna com as formas de autogestão social (poder coletivo na escola para preparar formas de auto gestão no plano político).</p> <p>-Decisões coletivas (assembleias, reuniões), eliminação de todas as formas de exercício, de autoridade e de poder.</p>	<p>-A escola é uma realidade social subjetivamente construída, não dada nem objetiva.</p> <p>-Privilegia menos o ato de organizar e mais a “ação organizada”, com valores e práticas compartilhados.</p>	<p>-Definição explícita, por parte da equipe escolar, de objetivos sociopolíticos e pedagógicos da escola.</p> <p>-Articulação da atividade de direção com a iniciativa e a participação das pessoas da escola e das que se relacionam com ela.</p> <p>-Qualificação e competência profissional.</p>

<p>-Ênfase na administração regulada (rígido sistema de normas, regras, procedimentos burocráticos de controle das atividades), descuidando-se, às vezes, dos objetivos específicos da instituição escolar.</p> <p>-Comunicação linear (de cima para baixo), baseada em normas e regras.</p> <p>-Mais ênfase nas tarefas do que nas pessoas.</p>	<p>-Ênfase na auto-organizaçãodo grupo de pessoas da instituição, por meio de eleições e de alternância no exercício de funções.</p> <p>-Recusa a normas e a sistemas de controles, acentuando a responsabilidade coletiva.</p> <p>-Crença no poder instituinte da instituição e recusa de todo poder instituído. O caráter instituinte dá-se pela prática da participação, modos pelos quais se contesta o poder instituído.</p> <p>- Ênfase nas interrelações, mais do que nas tarefas.</p>	<p>-A ação organizadora valoriza muito as interpretações, os valores, as percepções e os significados subjetivos, destacando o caráter humano e preterindo o caráter formal, estrutural e normativo.</p>	<p>-Busca de objetividade no trato das questões da organização e da gestão, mediante coleta de informações reais.</p> <p>-Acompanhamento e avaliação sistemáticos com finalidade pedagógica: diagnóstico, acompanhamento dos trabalhos, reorientação de rumos e ações, tomada de decisões.</p> <p>-Todos dirigem e são dirigidos, todos avaliam e são avaliados.</p> <p>-Ênfase tanto nas tarefas quanto nas relações.</p>
--	---	--	--

FONTE: Quadro apresentado por Libâneo, Oliveira e Toschi, 2013, p. 449.

De acordo com Libâneo, Oliveira e Toschi (2013), as concepções de gestão escolar refletem diferentes posições políticas e pareceres acerca do papel das pessoas na sociedade. Portanto, o modo pelo qual uma escola se organiza e se estrutura tem relação direta com os objetivos da instituição e o seu compromisso com a conservação ou transformação social.

2.2.1 Gestão Escolar Democrática

Feita a apresentação sobre as diferentes concepções de gestão escolar, daremos uma atenção especial à gestão escolar democrática, por se tratar do modelo a ser defendido, neste estudo, como dito anteriormente. A gestão democrática, conforme o próprio nome já explicita, é a concepção que carrega, no próprio nome, possíveis sentidos de democracia.

Embora alguns estudiosos, por opção política, na arena de disputas da educação, utilizem o termo gestão escolar democrático-participativa, a exemplo de Libâneo (2013), o conceito de gestão democrática está hoje instalado no pensamento administrativo do setor público e da educação e nos meios escolares, dominando, portanto, o discurso político e administrativo no cenário educacional. Como concepção a ser defendida e praticada, a gestão democrática vem revelando significativos avanços nas últimas décadas, porém ainda enfrenta-se o desafio de traduzir o conteúdo do discurso político para efetivas práticas democráticas em numerosas instituições do ensino do país (SANDER, 2007).

A gestão democrática se consolida como um princípio norteador da educação, a partir da CF/88, como corolário da liberdade de aprender/ensinar e, principalmente, como garantia de um processo dialógico que preserve a participação de todos nos processos pedagógicos desenvolvidos, evitando, com isso, disseminar o modelo tradicional de ensino que concebe o aluno como objeto na construção do próprio conhecimento. Assim, a gestão democrática representa a participação de todos no processo educacional, de modo que tal participação seja consciente o bastante para compreender que o anseio em ter suas liberdades individuais preservadas deve estar em consonância com o respeito às liberdades de outrem.

Para ser consagrada na CF/88, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996 e em numerosos instrumentos legais dos sistemas de ensino do país, a gestão democrática foi pauta de discussão, reivindicação e luta no cenário brasileiro, sobretudo a partir da década de 60, visto que a Ditadura Militar de 1964 reduziu os espaços de atuação política e limitou os canais institucionais de participação, impossibilitando a maioria da população tomar parte nos processos decisórios e na definição de políticas do Estado. Esse cenário gerou descontentamento a uma parcela significativa da sociedade que não se conformava com a perda de direitos e, estrategicamente, como forma de buscar soluções para sua subsistência, constituiu-se foco de resistência ao governo ditatorial (OLIVEIRA, 1996).

Um dos fortes descontentamentos desse período foi a grave situação do ensino público. Os altos índices de analfabetismo, a baixa remuneração dos professores, que ocasionava insatisfação com a profissão e o desinteresse pela formação, provocou a organização de movimentos sociais dispostos a reverter tal quadro. O acesso à educação com o propósito de efetivar a democratização, bem como a garantia da qualidade social do ensino tornou-se pauta de reivindicação do movimento sindical dos trabalhadores em educação (OLIVEIRA, 1996).

As desigualdades sociais, a centralização e a concentração de poder produzidas na Ditadura Militar (1964-1985) incitaram o movimento de professores à ruptura, os quais proclamaram, na escola, num movimento dialético, elementos que sugeriam igualdade, descentralização, participação e autonomia, ou seja, mecanismos da gestão democrática do ensino. Nesse contexto, a eleição direta de gestores escolares com participação da comunidade escolar tornou-se a principal bandeira de luta pela democratização da gestão das escolas, demanda essa que culminou com a instituição da gestão democrática do ensino público como princípio constitucional (PEIXOTO, 2013).

Na CF/88, pode-se constatar o que tem sustentado a viabilidade do surgimento de mecanismos democráticos nos artigos 205 e 206, quando estes afirmam que a educação será

promovida e incentivada com a colaboração da sociedade e com base no princípio da gestão democrática (BRASIL, 2012). O texto da CF/88 imprimiu aos marcos legais padrões voltados ao exercício de práticas democráticas, visto que reflete conquistas das forças políticas progressistas que, naquele contexto, conseguiram fazer avançar a nossa ordem legal, nos limites dos embates e acordos então estabelecidos (AZEVEDO, 2009). Paro (2001) reflete sobre o fato de se

[...] restringir a gestão democrática ao ensino público. Significa isso que o ensino privado pode se pautar por uma gestão autoritária? Numa sociedade que se quer democrática, é possível, o pretexto de se garantir liberdade de ensino à iniciativa privada, pensar-se que a educação – a própria atividade de atualização histórica do homem, pela apreensão do saber – possa fazer-se sem levar em conta os princípios democráticos? (PARO, 2001, p. 54).

Há que se considerar, portanto, leituras diferentes dos mesmos artigos da referida Constituição, devido aos interesses diferentes no processo de gestão democrática das escolas públicas. Um que emancipa as pessoas, legitima a participação e a transformação social e, outro que tira do Estado a responsabilidade de mantenedor dos direitos sociais, como a educação, e os transfere para outros atores. Assim, o princípio da gestão democrática, incorporado de forma inédita na CF/88, pode refletir, por um lado, o anseio dos movimentos em prol da democratização do ensino e, por outro, a interpenetração das políticas internacionais presentes na nossa legislação.

Nessa mesma configuração de raciocínio e interesses, inscreve-se a nova LDBEN, ratificando o que determina a CF/88, tornando mais clara a necessidade de legitimar o princípio da gestão democrática ao descrever:

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas de 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, s/p).

Pode-se observar, no artigo anteriormente descrito, a grande importância que os sistemas de ensino possuem na articulação da gestão democrático-participativa dos profissionais da educação e de outros membros das comunidades escolar e local, na institucionalização e efetivação dos conselhos escolares ou órgãos equivalentes e de outras formas de participação como a eleição de gestores escolares. Há que se considerar a grande teia de relações que deve ser tecida para a promoção da participação desses sujeitos inseridos

nos contextos de aplicação desses dispositivos legais. Cabe aos referidos atores sociais o questionamento e a compreensão acerca de quais interesses esses dispositivos estão a serviço e de que forma a sua aplicação pode direcioná-los para a emancipação.

Outro dispositivo federal que intensifica a institucionalização da gestão democrática é a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e estabelece, na meta 19, que cabe à União

[...] 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, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto (BRASIL, 2014, s/p).

Sobre essa meta, deve-se considerar os vários tensionamentos entre setor público e setor privado e, ainda, o conteúdo ambíguo ao ratificar critérios técnicos de mérito e desempenho e consulta à comunidade escolar. No conteúdo ambíguo dessa meta, vê-se, claramente, a relação de poder travada entre os interesses da sociedade e os legisladores que, em sua maioria, estão a serviço do grande capital e não consideram os anseios de uma parcela da população que, incansavelmente, tenta lutar pelos seus direitos (DOURADO, 2016).

No âmbito do estado da Bahia, a Lei Estadual nº 13.559, de 11 de maio de 2016, que estabelece o Plano Estadual de Educação (PEE), em sua meta 19 e sua estratégia 19.1, reforça o que estabelece o PNE e também se compromete com uma gestão democrática dentro da mesma configuração nacional:

[...] estimular a discussão sobre a regulamentação acerca da gestão democrática da educação, com vistas à garantia da sua consolidação associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta ampla à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União, do Estado e dos Municípios.

19.1) regulamentar, no âmbito do Estado, a nomeação dos Diretores de escolas, estabelecendo critérios técnicos de mérito e desempenho, bem como a participação da comunidade escolar, destacando-se a atenção à gestão pedagógica em que se inserem a supervisão da aprendizagem, a organização do ensino, a valorização do colegiado/conselho escolar, o pleno cumprimento do período letivo diário, o plano coletivo de recomposição de competências não desenvolvidas pelos estudantes, a organização das ações didáticas e a requalificação dos horários destinados ao planejamento, no conjunto das suas atividades (BAHIA, 2016, s/p).

Mais evidente se torna a distância entre os interesses de uma educação emancipatória, visto que o foco da legislação enfatiza a nomeação dos novos gestores escolares priorizando critérios técnicos de mérito e desempenho e, por último, a participação na comunidade escolar alinhada ao apoio técnico da União, Estado e Municípios, deixando de fazer alusão ao

processo de escolha de gestores escolares por meio de eleição, como já vem sendo praticado pelo referido estado.

A gestão democrática escolar no SME de Tucano/BA aparece, inicialmente, na Lei nº 105, de 31 de julho de 2003, que institui o referido Sistema. Para ser construída, tal Lei recebeu aporte técnico do Estado através do Programa de Apoio aos Municípios (PROAM), o que permite inferir que vem carregada de intenções neoliberais herdadas dos dispositivos normativos estadual e federal, impostos pelos organismos internacionais. O contexto de surgimento dessa Lei ganha contornos bem singulares, visto que ao mesmo tempo em que a Secretaria Municipal de Educação propunha um PPP com princípios baseados no conhecimento-emancipação, as práticas de gestão estavam marcadas profundamente por traços e características, por ações, atitudes e tomadas de decisões patrimonialistas (SANTOS, 2010).

O município de Tucano, acompanhando a institucionalização da gestão democrática em âmbito nacional e estadual, em 2015, através da Lei Municipal nº 321, de 22 de junho de 2015, aprova o Plano Municipal de Educação (PME) em consonância com a Lei Federal nº 13.005 e a Lei Estadual nº. 13.559, já referendadas anteriormente. Nesse dispositivo municipal, observamos, na meta 19, o trato com a gestão democrática:

[...] assegurar, no prazo de vigência desse PME, condições para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União, Estado e Município para tanto.

19.1 melhorar as relações interpessoais, de diálogo e de comunicação entre os segmentos da escola, entre os gestores escolares, os setores educacionais, bem como a comunidade local e o governo municipal, a fim de consolidar o processo de gestão democrática (TUCANO, 2015, s/p).

Pelo exposto acima, percebe-se, claramente, o grau de articulação e consonância ocorrido entre os entes Município, Estado e União, que mantêm em seus textos a efetivação da gestão democrática a partir de critérios técnicos de mérito e desempenho associados à consulta pública à comunidade escolar.

Tais dispositivos anunciam o modelo gerencialista-educacional, o qual tem como principal premissa o foco nos resultados, ou seja, há uma clara transferência do ideal de gestão privada para a esfera pública, enfatizando-se a lógica mercantilista e supervalorizando o produto em detrimento do processo em si. Nesse sentido, a implementação da Nova Gestão

Pública¹⁷ associa a aplicação de recursos financeiros à intitulada eficiência auferida pelos índices de rendimento (CARVALHO, 2009).

O gerencialismo educacional possui, marcadamente, aspectos neoliberais e contribui para minimizar a responsabilização do Estado e, em contrapartida, expandir a responsabilidade de gestores, professores e comunidade escolar como um todo, na medida em que os índices, por si só, já trariam a alcunha de (boa ou má) qualidade educacional e, a partir de tais resultados, os fomentos e recursos financeiros seriam investidos. Nas palavras de Carvalho:

[...] assim, os mecanismos de avaliação, na perspectiva neoliberal, dariam voz e ouvidos aos clientes no controle dos serviços públicos, revitalizando a participação da comunidade; ao mesmo tempo, divulgando os resultados e premiando com maiores verbas e recursos as instituições que apresentassem melhor desempenho na escala avaliativa, estimulariam a responsabilização pelos resultados escolares e a competição entre as instituições (CARVALHO, 2009, p. 1151).

Trata-se do modelo gerencialista que, embora se valha de expressões próprias da gestão democrática, não se assenta nos mesmos fundamentos, posto que possui intenso comprometimento com a meritocracia e, nessa conjuntura, em que se pesem as diversas carências sociais, políticas, culturais e econômicas do próprio Estado as quais intensificam e apartam a grande maioria de uma minoria privilegiada economicamente, falar em mérito não é senão propagar e estender esse abismo e não promover a gestão escolar democrática.

Segundo Carvalho (2009), o gerencialismo educacional destaca que a participação é entendida como um indicador dos gastos que serão desnecessários, dos programas governamentais que deverão ser cortados e dos que revelam eficiência, dos que devem ser subsidiados ou receber incentivos financeiros como recompensa pelos resultados ou pela maior produtividade. Nesse sentido, a participação corresponde aos novos processos de regulação que são, de certa maneira, formas indiretas de controle nas novas condições de exercício do poder. Para a pesquisadora, a participação dos atores locais no processo educacional encontra-se muito mais relacionada à sua responsabilização pela manutenção dos sistemas de ensino, em termos de financiamento (complementação orçamentária e mobilização de recursos adicionais), perdendo o sentido de cidadania participativa e incorporando o sentido de “participação-colaboração” ou “participação-coesão”.

¹⁷ Nova Gestão Pública: A transposição do modelo para a realidade brasileira como administração pública gerencial foi defendida como uma mudança de estratégia na gerência, posta em prática por uma estrutura administrativa reformada (OLIVEIRA, 2015, p. 630).

Na contramão desse processo instituído por esses dispositivos federais, estaduais e municipais, que fazem a opção por um modelo gerencialista, há a resistência, a luta e reivindicação por um modelo de gestão democrática, conforme anunciada nas palavras de Dourado (2016), que a entende

[...] como processo de aprendizado e de luta política que não se circunscreve aos limites da prática educativa, mas vislumbra, nas especificidades dessa prática social e de sua relativa autonomia, a possibilidade de criação de canais de efetiva participação e de aprendizado do “jogo” democrático e, conseqüentemente, do repensar das estruturas de poder autoritário que permeiam as relações sociais e, no seio dessas, as práticas educativas (DOURADO, 2016, p. 97-98).

A fim de que a gestão escolar contribua para a criação de uma escola democrática a serviço da formação dos cidadãos críticos e participativos e da transformação das relações sociais presentes, esta gestão precisa ser democrática e deve estar ancorada em princípios que traduzam essas intenções. Dentre os princípios comprometidos com o fortalecimento da gestão democrática, destacam-se o da participação, o da igualdade, o da descentralização e o da autonomia, como defendidos por Libâneo (2013) e Peixoto (2013). Tais princípios deverão ser observados, na medida em que devem contribuir para a qualidade social da educação das classes populares num país margeado por desigualdades sociais tão acentuadas.

Segundo Libâneo (2013), a participação é o principal meio de assegurar a gestão democrática, possibilitando o envolvimento de todos os integrantes da escola no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar. A participação proporciona melhor conhecimento dos objetivos e das metas da escola, de sua estrutura organizacional e de sua dinâmica, de suas relações com a comunidade e propicia um clima de trabalho favorável a maior aproximação entre professores, alunos e pais. Nas escolas, a participação deve ser observada considerando um sentido mais forte de prática da democracia, da experimentação de formas não autoritárias do exercício do poder, de oportunidade ao grupo para intervir nas decisões da organização e definir coletivamente os rumos dos trabalhos.

O conceito de participação, de acordo com Libâneo (2013), fundamenta-se num outro princípio – o da autonomia. Este, por sua vez, significa a capacidade das pessoas e dos grupos para a livre determinação de si próprios, isto é, para a condução da própria vida. Como a autonomia se opõe às formas autoritárias de tomada de decisão, sua realização concreta nas instituições se dá pela participação na livre escolha de objetivos e processos de trabalho e na construção conjunta do ambiente de trabalho. De acordo com Paro (2001), a questão da autonomia deixou de ser pauta apenas dos setores mais progressistas da sociedade e passou a

configurar na ordem do dia dos discursos dos conservadores e privatistas, porém, chama a atenção para o fato de que

[...] é preciso, entretanto, estar atento para, com relação à autonomia administrativa, não confundir descentralização de poder com “desconcentração” de tarefas; e, no que concerne à gestão financeira, não identificar autonomia com abandono e privatização. A descentralização do poder se dá na medida em que se possibilita cada vez mais aos destinatários do serviço público sua participação efetiva, por si ou por seus representantes, nas tomadas de decisão” (PARO, 2001, p. 57).

Barroso (2013) afirma que o conceito de autonomia está, etimologicamente, ligado à ideia de autogovernança, isto é, à faculdade que os indivíduos ou as organizações têm de se regerem por regras próprias. Contudo, se a autonomia pressupõe a liberdade e a capacidade de decidir, ela não se confunde com a “independência”. A autonomia, segundo o autor, é um conceito relacional, porque somos sempre autônomos de alguém ou de alguma coisa. A autonomia é também um conceito que exprime sempre um certo grau de relatividade: somos mais ou menos autônomos; podemos ser autônomos em relação a umas coisas e não o ser em relação a outras. A autonomia é, por isso, uma maneira de gerir e orientar as diversas dependências em que os indivíduos e os grupos se encontram no seu meio biológico ou social, de acordo com as suas próprias leis.

De acordo com Lück (2013b), os órgãos colegiados são mecanismos de gestão escolar que têm o objetivo de contribuir para o processo de democratização da escola. Segundo a pesquisadora, esses mecanismos colaboram na

[...] tomada de decisão em todas as suas áreas de atuação, procurando diferentes meios para se alcançar o objetivo de ajudar o estabelecimento de ensino, em todos os seus aspectos, pela participação de modo interativo de pais, professores e funcionários. Em sua atuação, cabe-lhe resgatar valores e cultura, considerando aspectos socioeconômicos, de modo a contribuir para que os alunos sejam atendidos em suas necessidades educacionais, de forma global (LÜCK, 2013b, p. 66).

Como exemplos de órgãos colegiados, os estudiosos da gestão escolar indicam a Associação de Pais e Mestres¹⁸ (APM), Grêmios Estudantis¹⁹ (GE) e o mais conhecido, por

¹⁸ Associação de Pais e Mestres: reúne pais de alunos, o pessoal docente e técnico-administrativo e alunos maiores de 18 anos (LIBÂNEO, 2012, p. 467).

¹⁹Grêmios Estudantis: entidade representativa dos alunos criada pela Lei Federal nº 7.398/1985, que lhes assegura autonomia para se organizarem em torno de interesses, com finalidades educacionais, culturais, cívicas e sociais. (LIBÂNEO, 2012, p. 468).

ser o mais comum em grande parte das escolas brasileiras, o Conselho Escolar²⁰ (CE). Esses colegiados costumam funcionar por meio de uma diretoria executiva e de um conselho deliberativo. Entretanto, adverte Paro (2016b) sobre o CE:

[...] não basta instituir um conselho de escola com a participação de professores, funcionários, alunos e pais, mesmo com atribuições deliberativas, como acontece no sistema público estadual paulista, se a função política de tal colegiado fica inteiramente prejudicada pela circunstância de que a autoridade máxima e absoluta dentro da escola é um diretor que em nada depende das hipotéticas deliberações desse conselho (PARO, 2016b, p. 124)

Nesse sentido, Paro (2016b) está denunciando que, na estrutura de muitas escolas públicas, existem e prevalecem relações hierárquicas de mando e desmando quando, na verdade, o que deveria existir, ao invés dessa verticalização, seriam relações humanas horizontais de solidariedade e cooperação entre as pessoas. O papel da direção escolar seria o de coordenação dessas relações e não de preposto do Estado.

Paro (2001) sinaliza para uma questão séria acerca dos conselhos escolares que não pode passar despercebida:

[...] o maior dos problemas existentes é o fato de que o conselho da escola tem sido tomado, em geral como uma medida isolada, descolado de uma política mais ampla e séria de democratização da escola, evidenciando muito mais sua face burocrática do que sua inspiração democrática (PARO, 2001, p. 80).

Partindo dessa realidade, o CE, assim como os demais colegiados, perde sua essência de discussão e decisão, deixa de servir como espaço democrático de explicitação de conflitos e de busca da superação através de encaminhamentos e medidas negociadas para o bem da coletividade.

É preciso atentar, mais uma vez, para o alerta acerca do processo de democratização da escola sinalizado por Paro (2016b):

[...] tendo em conta 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. Isso parece tanto mais necessário quanto mais considerarmos nossa sociedade, com tradição de autoritarismo, de poder altamente concentrado e de exclusão da divergência nas discussões e decisões (PARO, 2016b, p. 57).

²⁰ Conselho Escolar: órgão da escola que tem atribuições consultivas, deliberativas e fiscais em questões de natureza pedagógica, administrativa e financeira definidas na legislação estadual ou municipal no regimento escolar (LIBÂNEO, 2012, p. 464).

Nesse sentido, Paro (2016b) aponta um direcionamento que merece destaque por ser um dos temas centrais deste estudo, a eleição de gestores escolares pela comunidade, assunto a ser tratado no próximo capítulo.

O capítulo que se encerrou procurou evidenciar a execução dos dois primeiros objetivos específicos *a)* discutir concepções de democracia, estabelecendo uma relação com a concepção de gestão escolar democrática; e *b)* apresentar concepções de gestão presentes no contexto da escola.

CAPÍTULO III

ELEIÇÃO DE GESTORES ESCOLARES COMO INSTRUMENTO DE DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO

Neste capítulo, busca-se compreender as eleições de gestores escolares como instrumento colaborativo no processo de democratização da educação. Nesse sentido, discute-se o surgimento da eleição de gestores escolares como provimento da função de gestor escolar amparado pela concepção de gestão escolar democrática. Num segundo momento, o desafio se constitui em mostrar como as eleições de gestores escolares foram incorporadas aos principais dispositivos nacionais do estado da Bahia e do município de Tucano, relacionando-a à democratização da escola, sem deixar de evidenciar o caráter complexo que as eleições escolares assumem como uma das ações da gestão escolar numa arena de disputa de interesses diversos. Por último, intenta-se uma análise sobre o processo de construção, implementação e efetivação da eleição de gestores escolares do município de Tucano.

3.1 ELEIÇÃO DE GESTORES ESCOLARES COMO PROVIMENTO DA FUNÇÃO DE GESTOR ESCOLAR E OUTRAS MODALIDADES

A eleição de gestores escolares tem sido estudada como uma das estratégias usadas, no Brasil, para o provimento da função dos sujeitos que conduzirão os rumos da escola pública. Deve ser entendida, conforme orientação de Dourado (2013, p. 105), como um “instrumento a ser associado a outros na luta pela democratização possível das relações escolares”. Ela não é consenso, portanto, e disputa espaços no cenário educacional de estados e municípios com outras formas de provimento. Dentre as mais conhecidas formas de provimento da função de gestor escolar para além da eleição, Paro (2003; 2016a; 2016b 2016c) considera, *grosso modo*, a nomeação pura e simples por autoridade estatal e concurso de títulos e provas. Já Dourado (2013) ao se remeter à pesquisa realizada no mestrado, em 1990, apresentou 05 formas de provimento da função de gestor, a saber: *a)* indicação livre pelo poder público; *b)* carreira; *c)* concurso público; *d)* indicação por lista tríplice ou sêxtuplas; e *e)* eleição direta. Ambos os autores concordam que, dentre essas modalidades, a livre indicação dos diretores pelos poderes públicos se configura como a prática mais usual devido ao clientelismo existente.

Sobre a livre nomeação de diretores, Dourado (2013) afirma que esta modalidade credencia a escola para que se transforme no que costumamos chamar de “curral” eleitoral, visto que valoriza o favoritismo e a marginalização das oposições, colocando o diretor como instrumentalizador de práticas autoritárias, evidenciando o caráter de ingerência da gestão escolar. Segundo Paro (2016a), esta modalidade é considerada a pior alternativa de provimento da função de diretor, porque alimenta a falta de comprometimento técnico, visto que a escolha se dá muito mais por afinidade com o político do que pela experiência e conhecimento acerca de gestão escolar que o nomeado possui. Ainda destaca que essa modalidade é a expressão da antidemocracia aos olhos de todos, sendo muito raro encontrar algum usuário da escola a defendendo.

Quanto à modalidade aprovação em concurso de provas e títulos para o exercício da gestão escolar, Dourado (2013), mesmo entendendo que o concurso público deve ser a bandeira a ser empunhada e efetivada enquanto prática cotidiana e ponto de partida para ingresso na carreira docente na esfera pública, não aponta essa medida como sendo a mais apropriada para a escolha de dirigentes escolares, visto que a administração escolar não se resume à dimensão técnica e se configura como ato político. Segundo esse autor, os aprovados nos concursos tendem a reduzir a dimensão política, mostrando-se mais engajados com a rotinização das tarefas administrativas e burocráticas, deixando em segundo plano a preocupação com o processo político-pedagógico.

Paro (2016b) corrobora a discussão de Dourado (2013) ao afirmar:

[...] trata-se na verdade de um processo esdrúxulo em que, por conta de um (discutível) conhecimento técnico, o diretor – cuja função, como preposto do Estado, possui caráter marcadamente político – escolhe a unidade escolar, mas nem esta nem os que dela fazem uso podem escolher o diretor (PARO, 2016b, p. 123).

O que está evidenciado na discussão dos estudiosos é o descompromisso que a modalidade de provimento da função de diretor por concurso pode gerar com relação aos interesses dos usuários, porque continua vindo do Estado a sua autoridade, e não de um compromisso assumido com os usuários da escola.

Uma outra modalidade de provimento da gestão da escola pública sinalizada por Dourado (2013) é a de diretor de carreira. De acordo com o pesquisador, é uma modalidade pouco comum que se encontra organizada a partir de parâmetros como tempo de serviço, merecimento, reconhecimento, escolarização, muito comum na iniciativa privada. Na esfera

pública, é compreendida, muitas vezes, como uma ramificação, em tese meritocrática, da modalidade de indicação política. Conforme o autor,

[...] a considerar a falta de planos de carreira e as políticas educacionais em curso, tal modalidade, tendo em vista o dinamismo da prática educativa, reforçava na maioria dos casos a manutenção da ingerência e clientelismo no cotidiano escolar, além da exclusão da comunidade escolar na definição de seu destino (DOURADO, 2013, p. 103).

O estudioso enfatiza, portanto, o exercício marcado do clientelismo e a falta de participação dos sujeitos usuários da escola na escolha dos seus dirigentes. Essa situação para Dourado (2013) demonstra ser amenizada numa outra modalidade de provimento da gestão pública – indicação por meio da lista tríplice ou sêxtuplas – mas que, efetivamente, chancela as ações autocráticas do Estado sob égide do discurso de participação e democratização da gestão escolar. Tal modalidade pode ser descrita como

[...] consulta à comunidade escolar, ou a setores desta, para a indicação de nomes dos possíveis dirigentes, cabendo ao executivo ou ao seu representante nomear o diretor dentre os nomes destacados. Tal modalidade recebe o crivo da comunidade escolar no início do processo, perdendo o controle do mesmo à medida que cabe ao executivo deliberar sobre a indicação do diretor da escola (DOURADO, 2013, p. 105).

Nessa modalidade, assim como nas demais descritas anteriormente, a participação dos sujeitos do cotidiano da escola parece ter pouca ou nenhuma relevância. Todas elas caminham, pois, numa direção contrária à modalidade eleição direta para diretores. Tal forma de provimento para a função de diretor foi uma das principais reivindicações do magistério, no período de transição democrática que o país atravessou no final da década de 70 e durante os anos 80. Desse período para cá, mesmo a maioria dos estados e municípios brasileiros possuindo diretores escolares indicados pelo poder executivo, percebem-se múltiplos embates travados para oficializar a eleição como provimento da função de diretores nas escolas (OLIVEIRA, 1996; PARO, 2003; PEIXOTO, 2013; DOURADO, 2013; LÜCK, 2013b).

Para Oliveira (1996), a eleição de diretores na rede pública de ensino tem como horizonte a democracia e a extensão dos direitos de cidadania de todos. Vê, assim, na eleição de diretores, uma forma de perceber o quanto esse procedimento contribui para a construção democrática das instituições escolares. Concordando a autora, Lück (2013b) sinaliza que a eleição de pessoas não pode caracterizar exclusivamente o processo de eleição em si, no seu sentido lato, já que há um compromisso, através desse processo, com a definição de um

ideário social-democrático que esteja implicado com o desenvolvimento social em seu sentido mais amplo.

Segundo Dourado (2013), as eleições diretas para diretores têm sido, historicamente, uma das formas de provimento da função mais democrática na visão dos movimentos sociais e dos professores. Nesse caso, “a defesa dessa modalidade vincula-se à crença de que o processo implica uma retomada ou conquista da decisão sobre os destinos da gestão” (DOURADO, 2013, p. 104). O estudioso ainda faz um alerta importante sobre as eleições de diretores escolares, enfatizando que,

[...] embora as eleições se apresentem como um legítimo canal na luta pela democratização da escola e das relações sociais mais amplas – e não o único –, é necessário não perdermos de vista as limitações do sistema representativo numa sociedade de classes, assentada em interesses antagônicos e irreconciliáveis (DOURADO, 2013, p. 104).

A respeito disso, acrescenta Paro (2003; 2016a) que a modalidade de escolha que mais se adequa às peculiaridades da função de diretor é a eleição pela comunidade escolar, embora ressalte que isso não significa nenhuma certeza em termos da completa democratização da escola, já que é apenas uma das medidas mais imprescindíveis. Para ele, “sem ter os vícios das outras alternativas de provimento, a eleição é a única que tem a virtude de contribuir para o avanço de tal democratização” (PARO, 2016a, p. 51).

Compreender a eleição para gestores escolares como uma ação terminal, incorre-se no equívoco de não enxergar como um processo histórico de luta empreendida, em prol da democratização da escola, conforme ocorrido no início da década de 80 no Distrito Federal e nos estados do Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul, Goiás e Mato Grosso. Nesse sentido, intenta-se, no próximo tópico, contextualizar o processo eleitoral nas escolas de alguns estados brasileiros, com especial destaque para a Bahia e o município de Tucano por ser o *locus* desta pesquisa.

3.2 CONTEXTO DE SURGIMENTO DAS ELEIÇÕES DE GESTORES ESCOLARES NO BRASIL E NA BAHIA

No final dos anos 70, buscava-se abertura democrática no Brasil, assim como em grande parte da América Latina. Os primeiros movimentos e mobilizações em defesa da democracia manifestavam o desejo de participação política da sociedade brasileira naquele contexto histórico (OLIVEIRA, 1996). Tais movimentos, segundo Vieira (2001), ocorreram

de forma lenta e gradual, vindo a se consolidar em meados dos anos 80 com a eleição indireta do primeiro presidente civil, após o regime autoritário e, por consequência, houve a reivindicação de eleição de gestores escolares. De acordo com Paro (2003), a exigência fazia sempre parte de um conjunto de outras reivindicações por melhores condições de trabalho na escola, buscavam-se melhorias na remuneração e na carreira, alterações na forma de participação das decisões dentro das escolas com a implantação dos colegiados escolares, sem perder de vista o maior interesse que era o da democratização da gestão escolar.

Em estados e municípios em que os professores tomaram consciência da importância da eleição de gestores escolares e as vozes da reivindicação ecoavam com mais força, houve, de acordo com Paro (2003), uma aproximação com a classe política de esquerda. Essas mobilizações fizeram com que

[...] deputados e políticos da oposição, no início da década de 1980, passassem a empunhar a bandeira das eleições em apoio aos professores. Porém, embora o discurso desses políticos se referisse à eleição como forma de democratização da sociedade e em especial da escola, sua prática veio se mostrar bastante contraditória a esse respeito, no momento em que saindo da oposição, tinham condições de instituir as eleições, mas buscaram os mais diversos subterfúgios para evitá-la (PARO, 2003, p. 53).

Havia, portanto, interesses escusos de grande parte da classe política acerca do apoio prestado à causa das eleições de gestores escolares, que podiam estar relacionados a usá-la como estratégia de campanha contra o partido adversário ou até mesmo de ganhar a simpatia dos professores para vencer os pleitos eleitorais contra os opositores, evidenciando, assim, um desvio da finalidade principal da causa que era a democratização da escola pública.

Conforme descreve Lück (2013b, p. 76), “em 1998, a eleição direta de diretores escolares por sua comunidade era praticada em 17 estados brasileiros”, porém as forças políticas conservadoras e progressistas demonstraram intenções bastante contraditórias. De um lado, estavam os que tinham interesses de impedir a institucionalização das eleições ou de produzir retrocessos nos locais onde elas já haviam sido estabelecidas, argumentando a inconstitucionalidade do processo eleitoral. Em nome da “legalidade”, defendiam que a eleição de gestores escolares tiraria dos políticos eleitos a prerrogativa de nomearem seus auxiliares, contrariando a vontade do povo que os elegeram, reafirmando a democracia política ao invés da democracia social. Outros defendiam o concurso como meio privilegiado de escolha de diretores, condicionando ao desenvolvimento de suas capacidades técnicas, incorrendo, dessa forma, no equívoco de reduzir a função política do diretor. Havia, por outro lado, os que acreditavam na proposta de que a eleição de gestores seria um meio eficaz

de servidores e usuários participarem ativamente das decisões políticas e o Estado pudesse estar a serviço dos seus interesses (PARO, 2003).

Devido a esses embates e outras situações destacadas por Lück (2013b), no sentido de afirmar que não foram demonstrados resultados consistentes de melhoria da gestão democrática e a construção da autonomia da gestão escolar, houve um refluxo das eleições em alguns estados e municípios. Porém, Paro (2003) aponta que tal refluxo se deu, sobretudo como

[...] produto da ação dos governos pouco comprometidos com a democracia, visto que entraram com Ações Diretas de Inconstitucionalidade contra as eleições, com a clara intenção de proteger seus interesses político-partidários identificados com práticas clientelistas (PARO, 2003, p. 123).

Um exemplo disso é o estado do Paraná, pioneiro nesse processo de gestão das escolas, sofreu ação de inconstitucionalidade. Devido à má vontade política, deixou de praticar a eleição de gestores escolares, reintroduzindo essa experiência no interior das escolas há pouco tempo. Por outro lado, muitos políticos passaram a increver as eleições de gestores escolares em sua plataforma de governo por constatarem que este era um desejo da população. Segundo Paro (2013),

[...] este parece ser mais um resultado positivo do movimento em torno da eleição de diretores que se verificou a partir de 1980: o de inscrever-se no imaginário da população a escolha democrática de diretores escolares como um valor positivo e como um direito a ser reivindicado (PARO, 2003, p. 123).

O desejo da população, mencionado por Paro (2003), parece ter sido traduzido no documento final da Conferência Nacional de Educação CONAE/2010, resultante das deliberações tomadas pelo conjunto das conferências realizadas pelos municípios, Distrito Federal e estados que reafirmam a necessidade de instituir mecanismos democráticos, inclusive, eleição direta de diretores e reitores, por exemplo, para todas as instituições educativas (públicas e privadas) e para os sistemas de ensino; e, ainda, implantar formas colegiadas de gestão da escola, mediante lei específica. Lei própria deve garantir a eleição direta para diretores das escolas federais, estaduais, distritais e municipais da educação básica, preservando as orientações comuns do Sistema Nacional de Educação (SNE) a ser configurado a garantia e o reconhecimento do direito às formas alternativas de gestão, de acordo com as necessidades de grupos culturais e sociais específicos – do campo, indígenas, de quilombolas – e o processo educativo desenvolvido junto às pessoas privadas de sua liberdade, dentre outros (BRASIL, 2010).

Há, segundo Peixoto (2013), uma diferença abissal entre a proposta constante no documento final da CONAE/2010 e o que descreve a meta 19 do PNE 2014/2024 acerca da gestão escolar. Essa diferença coloca em risco futuras conferências, visto que a voz da sociedade não é considerada na articulação das políticas educacionais. A adoção de uma forma mista que conjuga mérito, desempenho e participação da comunidade escolar abre espaços para diferentes interpretações, levando alguns entes federados a entenderem que as eleições de gestores contemplam todos os fundamentos dessa tríade ao considerarem que o mérito é a superioridade das propostas apresentadas à comunidade escolar; o desempenho é o poder baseado no carisma e na liderança; e a participação da comunidade escolar é o momento do sufrágio. Outros, na contramão, podem entender que o mérito precisa ser aferido através de prova de conhecimentos gerenciais; que o desempenho depende dos resultados de um processo de avaliação instituído pelo sistema de ensino; e que a participação da comunidade escolar materializa-se na escolha do diretor pelo CE dentre uma lista elaborada com base nas pontuações do mérito e do desempenho.

Os sistemas educacionais, sejam eles estaduais ou municipais, recebem influências dos dispositivos federais, sobretudo por consequência do regime de colaboração entre os entes federados. Eles estão repletos de interesses já configurados pelos organismos internacionais, pulverizam-se e ganham contornos diferentes em cada contexto de aplicação. Santos (2015) informa que, na Bahia, esses contextos vivenciados no Brasil e no mundo, em termos de ditames neoliberais, não são diferentes. Propostas e ações, no terreno público, também sofrem influências dessa nova ordem mundial, bem como outros fatores de caráter cultural, social e, até mesmo, político-partidário, que deixam suas marcas nesses processos das políticas públicas educacionais.

No que diz respeito à eleição de gestores escolares do estado da Bahia, há registros de que sua implementação tenha ocorrido há pouco tempo, visto que a primeira aconteceu em 2008, organizada através do Decreto Estadual nº 11.218, de 18 de setembro de 2008, que regulamentou o art. 18 da Lei nº 8.261, de 29 de maio de 2002, dispondo sobre os critérios e procedimentos do processo seletivo interno a ser realizado pela unidade escolar, requisitos para o preenchimento dos cargos de Diretor e Vice-diretor das Escolas Públicas do Estado da Bahia (BAHIA, 2008).

A respeito do processo eleitoral de diretores escolares na Bahia, Santos (2015), o vê como uma ação de continuidade duvidosa, visto ser o decreto um ato do poder executivo e não uma lei discutida e aprovada pelo poder legislativo da Bahia. É válido, portanto, salientar que depois do primeiro pleito, todos os outros foram atos somente administrativos do

governador via decreto. Há que se considerar, nesse sentido, a fragilidade desse processo em âmbito estadual.

Embora não se constitua um projeto firmado e consolidado no Estado da Bahia, visto refletir apenas um ato administrativo do governador e por ser sempre sendo questionada quanto a sua continuidade, a eleição de gestores das escolas estaduais tem inspirado a implementação desse mecanismo democrático em alguns dos 417 municípios baianos, inclusive, em Tucano. As eleições de gestores escolares estaduais serviram de argumento para acelerar as discussões das eleições escolares municipais, embora esse não tenha sido o único motivo levantado pelos implementadores dessa ação. Nesse sentido, é válido estar atento ao que os sujeitos informaram acerca do processo eleitoral nas escolas de Tucano.

3.3 IMPLEMENTAÇÃO DA ELEIÇÃO DE GESTORES ESCOLARES EM TUCANO

A partir das falas dos representantes responsáveis pela implementação das eleições de gestores escolares, no grupo focal, bem como ao se analisar o texto da Lei Municipal nº 271/2012, tornou-se possível conhecer o movimento executado no município de Tucano que desencadeou a discussão e a implementação das eleições para dirigentes das escolas municipais. Nas falas, evidenciou-se o lugar de representação de cada sujeito, as forças motivadoras, as ações que foram executadas e até mesmo a avaliação das ações desenvolvidas.

O Representante 1 destacou como início desse grande movimento que culminou com a eleição de gestores escolares a vinda do Programa Alfabetização Solidária (PAS), implantado na gestão do presidente Fernando Henrique Cardoso, no final dos anos 90, através da Universidade de Passo Fundo (UPF-RS), fato que contribuiu para que os profissionais do magistério criassem um sindicato, conforme relato abaixo:

[...] essa história toda começa com a vinda do povo lá do Rio Grande do Sul, com aquela coisa do PAS que era só um programa e que ele começa se alastrar muito por aí. A partir daí, que começa a se pensar em criar Sindicato. O sindicato nasce a partir dessas ideias, e como isso cresceu! Como essas ideias, de certa forma, cresceram! Muita gente aprendeu muita coisa, muita gente se comprometeu com questões coletivas e pessoais (REPRESENTANTE 1).

Em 2003, a fim de integrar o regime de colaboração, Tucano instituiu o SME, através da Lei Municipal nº 205/2003, a qual estabeleceu a gestão democrática como princípio da escola pública. A partir desse momento, uma série de outros dispositivos legais começou a se

disseminar com a intervenção de acordos assinados entre o governo municipal e os governos federal e estadual, conforme explicita a Representante 3 ao afirmar que o município ratificou, no início de 2006, o Plano de Ações Articuladas (PAR), o qual trazia um conjunto de ações e subações a serem executadas pelos municípios em todas as áreas da educação. A Representante 3, ao descrever a intervenção dos entes federados, Estado da Bahia e União, na construção de dispositivos legais do município de Tucano, relatou:

[...] a gente ia fazendo a atualização do PAR. As ações que foram cumpridas e tal. Fazia atualização todo ano. E, na verdade, essa questão mesmo da gestão democrática, a elaboração do PME, do Estatuto, do Plano de Carreira e das eleições, foi realmente quando o PROAM entrou, porque enquanto tudo era via MEC, via PAR, as coisas andavam a passo de tartaruga mesmo. E como a Secretaria do Estado estava mais próxima, da gente e tinha um setor que era o PROAM... pessoas lá trabalhando nisso, aí a coisa andou (REPRESENTANTE 3).

De forma muito clara, essa fala é reveladora da efetivação da gestão democrática numa perspectiva gerencialista, em que Tucano, assim como os demais municípios, tornou-se ente federativo com a CF/88, assumindo a responsabilidade de ordenar seu desenvolvimento social e garantir o bem-estar de seus habitantes, executando políticas públicas que visassem à consolidação democrática do Estado. É válido ressaltar que, ao invés dessa autonomia, o que se vê, na prática, é uma tutela dos governos federal e estadual na implementação de dispositivos legais nos municípios (OLIVEIRA, 2015).

A Representante 2, ao corroborar a ideia da interpenetração dos demais entes federados na construção das políticas educacionais do município de Tucano, quando da sua participação e atuação na SEME como coordenadora pedagógica na condução de diferentes trabalhos das modalidades de ensino e no seu percurso até chegar ao CME, informou que

[...] havia uma pressão do Ministério da Educação que vinha do Conselho Nacional de Educação, o Conselho (municipal) já recebia alguns textos, do tipo, dando algumas orientações. O município também estava com os processos. Passou pelo processo anterior que é de fazer as conferências municipais para a construção do Plano Municipal de Educação (REPRESENTANTE 2).

A colaboradora da pesquisa não nega o movimento e o diálogo ocorridos dentro da Secretaria, do CME, bem como do Sindicato para a instituição das eleições de gestores escolares, evidenciando, portanto, o que Mainardes, Ferreira e Tello (2011, p. 158) chamaram de “influências de grupos de pressão e dos movimentos sociais”. Assim, a representante destacou que

[...] a gente começou esse diálogo lá dentro da Secretaria e do Conselho. O Sindicato, por sua vez, também começou a chegar com essas demandas, o pessoal do PAR por orientação do Ministério da Educação e daí a gente teve que ir se articulando, porque a gente tinha um tempo. Era até X ano. A gente teve que implantar. Então a gente foi implantar mesmo no apagar das luzes, mas foi esse o movimento (REPRESENTANTE 3).

O Representante 4 destacou a atuação do Sindicato nos primeiros movimentos para a construção de minutas de projetos de leis relacionadas à educação do município, construídas a partir da participação dos líderes sindicais em eventos da região. Reforçou a questão da abertura de diálogo entre Sindicato e gestão municipal. Evidenciou as pressões exercidas pelo Estado e União através dos seus órgãos, no sentido de alinhamento de ações e, por fim, lembrou o quanto o PROAM colaborou ao disponibilizar uma minuta de lei que enfatizava a necessidade da regulamentação do processo de eleição de gestores escolares. Relatou o sujeito da pesquisa:

[...] eu cheguei no Sindicato no início de 2007 e a gente elaborou algumas minutas, por experiência, participando de eventos regionais. Os municípios ainda não tinham seus planos de carreira, ou tinham, mas não abarcava tudo que a lei já vinha trazendo de novidade e aí procuramos dialogar com o município. O município, desde o início se propôs a dialogar. Salve engano, no final de 2008, início de 2009, houve umas modificações, não sei se, por pressão do MEC, no sentido, de falar em mexer em pequenos recursos, caso os municípios não se organizassem com os seus planos de cargos (REPRESENTANTE 4).

Na construção do Estatuto do Magistério, Lei Municipal nº 264/2011, e do Plano de Carreira, Lei Municipal nº 265/2011, fez-se menção à necessidade das eleições para diretores escolares, respectivamente, nos seus artigos: 48, inciso II, e 37, parágrafos 1º e 2º, motivada pelo PROAM. O Representante 4 afirma que

[...] vários municípios já tinham seus planos de carreira, mas, ou não faziam referência ao processo de eleição democrática nas escolas ou fazia lá como estabelecer prazo de implantação. E as minutas que o PROAM traziam. Inclusive, o Plano de Carreira e o Estatuto foram aprovados em 11 de dezembro 2011, com a vigência pra 01 de fevereiro de 2012, mas prevendo que, ao longo do ano de 2012, fosse regulamentada o processo de eleição de direção da escola, o que de fato aconteceu. A Lei foi aprovada em 27 de outubro de 2012 (REPRESENTANTE 4).

Ao evidenciar a participação do PROAM, é importante ressaltar que um dos seus objetivos é contribuir para o fortalecimento das políticas municipais, entretanto, há que se considerar também que há intenção do Estado em manter o controle das políticas. Ao coordenar as ações dentro dos municípios, torna-se mais fácil o exercício do autocontrole do Estado sobre os entes municípios.

Quanto ao Representante 5, percebe-se, em seu relato, a ênfase dada ao processo formativo dos sujeitos da educação, revelando o caráter colaborativo, democrático e participativo da construção e implementação da Lei nº 271/2012 no município. Revelou que sua contribuição estava inteiramente voltada para a formação das equipes escolares porque atuava, naquele momento, como coordenador pedagógico da SEME. Afirmou o Representante 5:

[...] na época, eu assumia a Zonal D. A gente participava desse momento de estudo, dessa construção. A Lei 271 foi, digamos, um filho do Plano de Carreira. Eu lembro que a Lei estava sendo construída. Estava sendo apreciada pelos coletivos das escolas e a gente já trabalhando ela em formações, mesmo entendendo que não estava aprovada, de fato, porque possivelmente, pequenas mudanças, poderiam acontecer, quando passasse pela Câmara de Vereadores (REPRESENTANTE 5).

Ao serem relatadas as motivações para o engajamento no processo de implementação das eleições, foi possível identificar interesses pessoais, coletivos e profissionais. O Representante 1 enfatizou que recebeu um convite para prestar uma assessoria custeada pelo Sindicato: “eu entro depois, como uma espécie de assessoria no município e, inclusive, ganhei pra isso. O sindicato me pagou pra eu fazer a assessoria”. Relatou também que sua contribuição foi fruto das relações estabelecidas com os sujeitos implicados nessa ação ao afirmar que

[...] a Representante 3 era a Secretária do município na época, eu tinha trabalhado alguns anos antes, inclusive, na equipe dela [...]. A Representante 2 também era colega de trabalho do Estado e foi também da Secretaria e do Conselho. O Representante 4, fui professor lá no Curso de Formação do Magistério. (REPRESENTANTE 1).

Por último, o Representante 1 enfatizou que estava realizando estudos na área de gestão democrática em nível de mestrado e doutorado: “[...] a gente não entrou no processo, porque estava ligada exatamente a alguma função do município. Na época, a gente estava concluindo o mestrado e também fazendo o doutorado”.

A Representante 2 afirmou que o fato de ser presidente do CME foi um dos motivos que a fez membro do grupo de construção e implementação da Lei, porém acredita que sua predisposição para se engajar e participar ativamente dos processos educativos foi outro grande fator de motivação. Lembrou que, nos trâmites, dois processos ocorriam simultaneamente, a construção da minuta do projeto de lei e a formação das comissões para realização da eleição. Sua atuação nesse processo teve inspiração na abordagem do ciclo de

política²¹ (MAINARDES; FERREIRA; TELLO, 2011, p. 157), evidenciando, com isso, a participação da classe dos professores na execução das ações. Relatou a Representante 2:

[...] eu era, naquele momento, a presidente do Conselho Municipal de Educação e eu fui pra representar essa categoria. E aí, eu me lembro que eram dois processos caminhando juntos. Tinha a comissão cuidando com a assessoria do Representante 1, pra que as discussões acontecessem, fazendo com que o contexto de influência se transformasse no contexto de produção de texto, que posteriormente foi pra o contexto da prática. Eu estou fazendo aqui o movimento do ciclo de política de Stephen Ball. E aí, no contexto da prática lá, e não no contexto da produção de texto, eu já estava agindo como presidente da comissão municipal (REPRESENTANTE 2).

A representante 3 revelou que sua participação no grupo se deu por questões de compromisso profissional. Fez um relato de que os diretores em exercício ameaçavam abandonar as escolas no início do ano seguinte com a posse do novo prefeito eleito. Expressou também a sua vontade de deixar a realização das eleições para ser efetivada pelo novo gestor, porém membros de sua equipe a encorajaram a realizar essa ação nas vésperas do término da gestão. Por fim, revelou que o sentimento de medo e angústia das escolas serem abandonadas a encorajou como secretária de educação a cumprir essa meta estabelecida pelo PROAM, conforme relato a seguir:

Na verdade, da minha parte, eu acho que foi a questão mais profissional mesmo e porque a gente tinha um compromisso com o PROAM. Um compromisso de cumprir essa meta. Então, a gente lutou por isso. E também a questão da eleição, eu não sei de que forma, eu não estou bem lembrada. A história se espalhou nas escolas que, no ano seguinte, era eleição e os próximos diretores seriam eleitos. E os gestores, que estavam nas direções, disseram para gente que, no dia primeiro de janeiro, abandonariam as escolas (REPRESENTANTE 3).

No relato do Representante 4, evidenciou-se a influência do estado da Bahia nos desdobramentos das ações do município, pois se revelou que o fato de as escolas estaduais estarem passando pelo processo eleitoral para a escolha dos seus diretores encorajou a categoria docente a cobrar esta ação no município. A entrada do novo governador na gestão de 2006, delineando a eleição de gestores escolares como ação de seu mandato, impulsionou o Sindicato a realizar essa reivindicação ao município, conforme consta no relato abaixo:

²¹ Ciclo de políticas: pode ser considerado um método de pesquisa de políticas. O processo de formulação de política é considerado como um ciclo contínuo, no qual as políticas são formuladas e recriadas. Os três ciclos principais do ciclo de políticas são o contexto de influência, de produção de texto e o contexto da prática. Esses contextos são intimamente ligados e inter-relacionados, não têm dimensão temporal nem sequencial e não constituem etapas lineares. Cada um deles apresenta arenas, lugares e grupo de interesse e envolve disputas e embates (MAINARDES; FERREIRA; TELLO, 2011, p. 157).

[...] lembro bem que o que aconteceu com as escolas do Estado, fomentou um pouquinho. Havia uma cobrança, porque aconteceu no Colégio Estadual Luís Eduardo Magalhães, no Colégio Estadual Rômulo Galvão e no Colégio Estadual Heraclides Martins. Eu estou falando da parte nossa, claro que quem representava o município tinha várias visões. A gente enquanto entidade concordava e cobrava de outra parte. O Estado estava passando por esse mesmo processo. Com as eleições do governo que assumiu em 2006, começou esse processo de eleições escolares (REPRESENTANTE 4).

Mesmo diante das motivações acima relatadas, os sujeitos da implementação revelaram que sentiram apreensão, insegurança e medo na realização das tarefas. A Representante 3 declarou certa insegurança diante de algo muito novo e imbuído de incertezas. Segundo ela, houve questionamentos se tudo daria certo; se o diretor eleito iria realmente se empenhar; se as escolas iriam funcionar; se a questão política não iria interferir muito forte nas ações do novo diretor quando esse não fosse ligado ao gestor municipal.

Já o Representante 5 demonstrou apreensão em realizar uma ação que, segundo ele, “caiu no colo” e precisava ser executada. Alegou que, no decorrer do processo, foi percebendo que tal ação era possível de ser desenvolvida com êxito, principalmente por causa da assessoria que coordenava os trabalhos. Informou

[...] nós estávamos à frente de um trabalho e o processo de construção e implementação da Lei 271 caiu em nosso colo. Então, teria que dar prosseguimento a esse trabalho. De início, eu fiquei um pouco apreensivo por participar da construção de um projeto de lei, mas no decorrer desse processo, fui percebendo que não era algo tão complexo. A condução, muito boa, por sinal. E aí, a gente conseguiu se encontrar com esses processos (REPRESENTANTE 5).

De acordo com os relatos, os trabalhos para a construção da minuta do projeto de lei transcorreram com maior velocidade no início do primeiro semestre de 2012, momento em que se fazia a construção do texto no grupo e, ao mesmo tempo, tentava-se ouvir as sugestões dos sujeitos usuários da escola. Houve, segundo as falas dos Representes 1, 2 e 4, reuniões nas escolas, na secretaria de educação e na câmara de vereadores para tentar envolver a comunidade escolar na discussão da minuta. A Representante 3 revelou que não sentiu uma mobilização por parte da categoria dos professores para que essa lei fosse aprovada. Em sua visão, “o sindicato e os professores se empenharam muito mais em exigir e cobrar o Plano de Carreira”.

O Representante 1 manifestou-se de forma contrária a Representante 3. Com base nas suas pesquisas realizadas para o mestrado, informou que os sujeitos usuários da escola apontavam, desde 2010, que se o SME começasse a trabalhar com a eleição dos diretores e não mais com o processo de indicação, como antes, veria a possibilidade de a democracia

acontecer. Então, segundo o Representante 1, esses sujeitos demonstravam o desejo de um processo de mudança nessa perspectiva. Relembrou também que esse movimento em prol das eleições aconteceu em alguns coletivos das escolas/núcleos.

Depois de pequenas intervenções do poder executivo, do sindicato e de professores, segundo relato da Representante 3, o Projeto de Lei foi enviado à Câmara. Aprovado pela Casa Legislativa ao término de duas sessões, foi enviado ao Poder Executivo, que o sancionou em 24 de outubro de 2012. Um dia após o ato do prefeito, a SEME publicou três portarias, as quais, respectivamente, convocava a comunidade escolar para votar²²; determinava a tipologia das escolas e a quantidade de funções gratificadas que concorrerão ao pleito²³ e publicava o calendário de todo o processo eleitoral²⁴.

A eleição para diretores no município de Tucano/BA foi instituída, portanto, por meio da Lei Municipal nº 271/2012, na qual, em seu artigo 1º, observa-se sua finalidade:

Art. 1º. Esta Lei institui e estrutura os princípios e normas estabelecidos para a organização do processo de escolha, através da realização de eleições diretas pela comunidade escolar, para provimento das funções gratificadas de diretor e vice-diretor nas unidades escolares/núcleos municipais públicos de Tucano/BA (TUCANO, 2012, s/p).

Quanto à comunidade escolar, o parágrafo 1º do artigo 1º a define da seguinte forma:

[...] comunidade escolar, para efeito desta Lei, o conjunto de alunos, pais ou responsáveis legais ou responsáveis por alunos nas unidades escolares/núcleos, membros do Magistério e demais servidores públicos, em efetivo exercício nas unidades escolares/núcleos (TUCANO, 2012, s/p).

A Lei nº 271/2012 possibilitou à educação municipal de Tucano uma organização da gestão das escolas, ao normatizar a eleição dos diretores, contando com a participação da comunidade escolar. A eleição para diretores procurou inibir, segundo os representantes do grupo focal, a atuação dos vereadores e pessoas ligadas ao gestor municipal. Os efeitos políticos eleitoreiros no espaço da escola já não conseguiam ser sentidos com a força como ocorriam anteriormente. Nesse sentido, o clientelismo, conforme explicita Paro (2003, p. 15), “como prática de relação de dependência e de troca de favores entre pessoas e grupos sociais, embora característica de sociedades pré-modernas, ainda presente nas sociedades

²² Cf. Anexo C – Portaria nº 36, de 25 de outubro de 2012.

²³ Cf. Anexo D – Portaria nº 37, de 25 de outubro de 2012.

²⁴ Cf. Anexo E – Portaria nº 38, de 25 de outubro de 2012.

contemporâneas” parece diminuir, visto que os sujeitos eleitos passam a contar com o apoio dos usuários da escola.

O artigo 4º da lei que normatiza a escolha para diretores define que o pleito eleitoral será regido por uma Comissão Municipal e uma Comissão por Zonal, bem como será constituída uma Comissão da Unidade Escolar/Núcleo. A Comissão Municipal e a de Zonal serão constituídas pelo Secretário Municipal de Educação e a Comissão da Unidade Escolar/Núcleo, pelo conselho escolar. Serão sujeitos constituintes da Comissão Municipal de acordo com o artigo 5º:

- I – um representante (e suplente) da Secretaria Municipal de Educação - SEDUC; II – um representante (e suplente) do Conselho Municipal de Educação – CME; III – um representante (e suplente) do Sindicato dos Trabalhadores no Serviço Público Municipal de Tucano/BA – SINDSMUT;
- IV – um representante (e suplente) da Secretaria Municipal das Relações Institucionais (TUCANO, 2012, s/p).

A Comissão Municipal assume como competências:

- I – instituir, baseada nesta Lei e demais normativas publicadas, juntamente com as comissões por zonal, os trabalhos relativos ao processo de escolha direta dos dirigentes escolares/núcleos; II – orientar os procedimentos gerais sobre o processo de escolha direta dos dirigentes escolares/núcleos de que trata esta Lei; III – julgar, em grau de última instância, os recursos em matéria de sua competência, na forma e prazo regulamentares, baseando-se nesta Lei e nas argumentações fundamentadas das solicitações; IV – homologar os resultados finais do processo de escolha direta dos dirigentes escolares/núcleos, encaminhando-os, com os planos de gestão de cada chapa vencedora, ao Secretário Municipal da Educação, para posterior nomeação (TUCANO, 2012, s/p).

Quanto à composição da Comissão de Zonal, a Lei descreve que a comporão os seguintes sujeitos:

- I – o Coordenador Pedagógico Municipal da Zonal; II – um representante (e suplente) do segmento pais da Zonal; III – um representante (e suplente) do segmento servidores da Zonal; IV – dois representantes (e suplentes) do segmento membros do Magistério da Zonal (TUCANO, 2012, s/p).

Por sua vez, essa comissão desenvolve as seguintes competências:

- I – instituir juntamente com as comissões eleitorais das unidades escolares/núcleos, os trabalhos relativos ao processo de escolha direta dos dirigentes escolares/núcleos; II – realizar a formação de membros das comissões das unidades escolares/núcleos, orientando os procedimentos sobre o processo de escolha direta dos dirigentes escolares/núcleos; III – divulgar o seu calendário de realização; IV – organizar, arquivando em sua zonal, as inscrições homologadas pelas comissões das unidades

escolares/núcleos; V – prover, para as comissões das unidades escolares/núcleos, os materiais necessários para a votação; VI – apoiar, orientar, acompanhar e fiscalizar os trabalhos desenvolvidos pelas comissões das unidades escolares/núcleos; VII – analisar e proferir, na forma e prazo regulamentares, julgamento sobre os recursos interpostos das decisões proferidas pelas comissões das unidades escolares/núcleos; VIII – enviar à Comissão Municipal recursos que se referem à anulação do resultado do processo de escolha dos dirigentes escolares/núcleos pela comunidade escolar; expedir para a Comissão Municipal o resultado do processo de escolha dos dirigentes escolares/núcleos das escolas/núcleos de sua zonal. (TUCANO, 2012, s/p).

Em seu Artigo 9º, a Lei institui a Comissão da Unidade Escolar/Núcleo composta pelos seguintes representantes:

- I – um representante de alunos (e suplente);
- II – dois representantes dos membros do Magistério (e suplentes);
- III – um representante dos demais servidores (e suplente);
- IV – um representante dos pais (e suplente) (TUCANO, 2012, s/p).

Assim como as demais comissões, essa possui suas competências a serem desenvolvidas para a efetivação das eleições. São consideradas competências da Comissão Escolar/Núcleo:

I – escolher, entre os membros titulares maiores de 18 (dezoito) anos, através de votação direta, a sua presidência; II – realizar ampla divulgação das instruções normativas do processo de escolha dos dirigentes escolares/núcleos, junto à comunidade escolar; III – registrar, em ata, todas as etapas do processo de escolha dos dirigentes escolares/núcleos pela comunidade escolar; IV – efetivar a inscrição das chapas, deferindo um número para cada uma, com cópia dos documentos necessários rubricados pelos candidatos e pelo presidente da Comissão da Unidade Escolar/Núcleo; V – publicar e divulgar o registro das chapas, no primeiro dia útil após o encerramento do prazo das inscrições; VI – encaminhar, de acordo com o art. 11 desta Lei, as inscrições homologadas à Comissão de Zonal; VII – organizar, com os representantes das chapas inscritas, todo o processo de propaganda e publicidade eleitorais, em consonância com o Capítulo IV desta Lei; VIII – organizar a apresentação, em debate público para a comunidade escolar, dos planos de gestão das chapas inscritas; IV – e constituir, credenciar e divulgaras mesas receptora e escrutinadora do processo de escolha dos dirigentes escolares/núcleos, com 01 (um) presidente, 01 (um)mesário e 01(um)secretário para cada mesa, escolhidos dentre os integrantes da Comissão da Unidade Escolar/Núcleo (TUCANO, 2012, s/p).

O artigo 12 da Lei informa que terá candidatura homologada, por chapa, para concorrer à função gratificada de diretor ou vice-diretor, o membro do Magistério Público Municipal de Tucano/BA, em exercício na unidade escolar/núcleo, que preencha os seguintes requisitos:

I – ter formação superior, com licenciatura plena; II – ter experiência de, no mínimo, 02 (dois) anos em docência na escola pública municipal de Tucano/BA; III – estar, no mínimo, há 06 (seis) meses em efetivo exercício, na unidade escolar/núcleo, em que concorre à função gratificada. IV – apresentar certificado de participação em curso de gestão escolar ou curso de qualificação para exercício da função gratificada de, no mínimo, 240 (duzentas e quarenta) horas, realizados pela Secretaria Municipal de Educação de Tucano/BA ou cancelados por instituições credenciadas pelo Ministério da Educação; V – comprometer-se a cumprir integralmente a demanda de carga horária de 40 (quarenta) horas semanais (diretor) e 20 (vinte) horas semanais (vice-diretor), devendo o candidato a diretor expressar, quando for o caso, o exercício de outra função ou cargo; VI – apresentar plano de gestão para implementação das ações junto à comunidade, abordando, no mínimo, os aspectos administrativos, financeiros e pedagógicos da unidade escolar/núcleo, bem como observando as diretrizes do Plano Municipal de Educação; VII – não ter sofrido nenhuma penalidade de advertência ou suspensão nos últimos 02 (dois) anos, a contar da data de inscrição no processo das eleições; VIII – não estar, nos 05 (cinco) anos anteriores à data do registro da chapa, sofrendo efeitos de sentença penal condenatória transitada e julgada; IX – estar em dia com as obrigações eleitorais (TUCANO, 2012, s/p).

Os primeiros incisos que descrevem os critérios para elegibilidade são bastante pertinentes, visto que enfatiza a candidatura aos professores licenciados e com experiência na docência, o que demonstra um reconhecimento legal de que a gestão é espaço para professor, devendo este conhecer a realidade em seu entorno e estar vinculado à escola para a qual vai se candidatar. Esse pensamento se embasa em Paro (2003, p. 22), que defende que o gestor deve ser um dos docentes da escola escolhido dentre aqueles “com maior comprometimento político e capacidade de liderança” perante toda a comunidade escolar.

Ao serem solicitados a fazer uma avaliação do processo de eleições, no sentido de demonstrarem se ele contribuiu para a criação de vivência democrática dentro das escolas, três dos representantes se manifestaram favoravelmente, embora tenham ressaltado que ainda é necessário aprimorar o processo para que ele colabore com a democratização da educação.

A Representante 3 destacou como pontos a serem aprimorados: o baixo empenho da classe e do Sindicato nesse processo, a pressão exercida pelo PROAM, o medo e a acomodação de muitas pessoas para a não adesão a esta ação. Por último, fez uma denúncia ao afirmar que há um patrimonialismo nas ações políticas do município, uma vez que as pessoas ajudam o prefeito a se eleger esperando algo em troca.

O Representante 1, diferente do que relatou a Representante 3, fez uma observação de que aprendeu a não pensar pelos extremos. Disse que a busca pelo equilíbrio tem sido a sua forma de enxergar a realidade. Relatou que, na realização da pesquisa de sua dissertação de mestrado, cujo campo empírico foi o município de Tucano, encontrou um contexto patrimonialista que ainda se faz presente hoje, mas, por outro lado, seus estudos revelaram pessoas que apontavam possibilidades para a construção de um SME democrático. Na

condução dos trabalhos que resultariam na minuta do projeto de Lei, este representante ressaltou que houve participação de muitos sujeitos na discussão e construção desse documento em alguns coletivos escolares. Por outro lado, evidenciou uma frustração quando, numa audiência final, para apreciação da proposta de minuta, sentiu a ausência de grande parte dos professores. Para demonstrar o interesse da comunidade com a eleição de gestores escolares, o Representante 1 retomou uma lembrança, da época de sua pesquisa, dizendo

[...] lembro que a gente trouxe falas dos sujeitos em que eles apontavam como possibilidade um sistema mais democrático, que tem uma participação maior das pessoas. Essa coisa da eleição de diretores que não existia ainda na época que eu fiz a minha pesquisa (REPRESENTANTE 1).

A Representante 3, embora não estando na condução da gestão da Secretaria de Educação, visto que sua gestão se encerrou no ano da posse dos primeiros gestores eleitos, afirmou que, vendo os resultados de fora do processo, considera que essa foi uma medida acertada, mesmo revelando os medos sentidos inicialmente:

[...] era uma grande incógnita a eleição. “Será que a eleição realmente vai melhorar?”, “Será que melhora?”, “Como é que vai ser isso?” Hoje, eu, bem de fora do processo, porque as eleições começaram, eu já saí da Secretaria, entendeu? Mas eu hoje, na minha análise bem de longe, acho que foi positivo o saldo, entendeu? (REPRESENTANTE 3).

A Representante 2 fez ressalvas quanto ao fato de as eleições, por si só, não garantirem a gestão democrática, mas se constitui uma ação importante para que a democracia se efetive (OLIVEIRA, 1996; PARO, 2003; DOURADO, 2013). Considerou que o processo implementado pelo município funcionou e trouxe bons resultados devido à expressão da vontade do povo. Por último, relatou um acontecimento do segundo pleito eleitoral que materializa o desejo de uma comunidade escolar:

[...] para a gente ver como o processo funciona de fato e de direito, uma determinada chapa, já na segunda eleição, que nós já não estávamos mais lá. No segundo mandato, uma determinada chapa se candidatou, sozinha na escola e perdeu [...]. A gente percebe a força do povo, força da comunidade. Pra mim, esse foi um dos maiores exemplos [...]. A gente sabe que essa ação por si só, não garante a gestão democrática, mas a gente sabe que o pontapé pra que essa gestão seja democrática tem que ser a aceitação da comunidade (REPRESENTANTE 2).

Essa afirmação corrobora o pensamento de Lück (2013a, 2013b) quando nos faz lembrar que não é a eleição em si, como evento, que democratiza, mas sim o que ela

representa como parte de um processo participativo global, no qual ela corresponderia apenas a um momento de culminância num processo construtivo e significativo para a escola. Ainda afirma a pesquisadora que, ao promover a eleição de dirigentes, uma nova proposta de escola e um estilo de gestão estariam se delineando com o objetivo de firmar compromissos coletivos para a obtenção do êxito esperado.

O Representante 5 enfatiza que viu os contributos da Lei muito mais de forma positiva. Segundo ele, tanto o que foi escrito como o que ocorre na prática diária evidenciam esse seu pensamento. Enxergou os diretores eleitos como guardiões das escolas, visto que estes estão mais comprometidos com os processos educacionais. Por último, ressaltou que a eleição contribuiu para que houvesse uma mudança de foco, pois houve um deslocamento dos interesses dos políticos para o interesse da comunidade escolar. Sobre isso, enfatizou na sua fala:

[...] não tenho mais que prestar satisfação ao cabo eleitoral, a um gestor. Eu tenho que prestar satisfação à comunidade escolar. Então o foco desvia. As visões estavam focadas no campo meio que político-partidário. Então, eu acho que com esse deslocamento aí, a gente já consegue muitos ganhos no campo da gestão democrática (REPRESENTANTE 5).

No contexto do processo de implementação da Lei 271/2012 que efetivou o ingresso do gestor escolar através do voto da comunidade escolar, ficam evidenciadas as tensões, os dissensos e os consensos em torno desta ação que pretende a democratização da escola. Isso se deve porque os sujeitos dessas vozes representam interesses diferentes e suas falas estão implicadas com o lugar de atuação.

Apesar das diferentes visões em termos da implantação das eleições de gestores escolares no município de Tucano, todos os representantes concordaram que houve avanços no que diz respeito à execução da Lei Municipal 271/2012, visto que são notórias as alterações no clima organizacional das escolas. As ações estão mais evidenciadas pelos sujeitos. Há maior participação e interesse pela comunidade escolar para com os problemas da escola, quanto ao processo de escolha de seus diretores, as regras ficaram mais claras, visto que a Lei estabelece, de forma transparente, as ações eleitorais, as regras aos candidatos, dentre outros pontos relevantes à qualidade social da educação.

É válido esclarecer que as eleições de gestores em Tucano, assim como em diversos municípios, têm se apresentado como um instrumento forte na luta pela democratização da escola e das relações sociais mais amplas, mas não se pode ignorar o fato de que há limitações e disputas, principalmente dentro de uma sociedade desigual em termos econômicos, culturais

e sociais, que possui interesses distintos, muitas vezes, difíceis de ser conciliados (DOURADO, 2013).

Nessa lógica estabelecida de que as eleições possuem limites, Paro (2001) alerta que

[...] isso não significa dizer que o clientelismo tenha deixado de exercer suas influências na escola. Por um lado, em alguns sistemas continuaram a existir brechas para a penetração da influência do agente político na nomeação do diretor; por outro, as práticas clientelistas passaram a fazer parte também do interior da própria escola, quer no processo de eleição de diretor, quer durante o exercício de seu mandato (PARO, 2001, p. 65).

Torna-se evidente, segundo Paro (2001), que as eleições podem diminuir ou inibir a sistemática influência clientelista dentro da escola. Não se pode, portanto, imputar à eleição de gestores escolares o papel primordial para a efetivação da democracia dentro da escola, mas sim concebê-la como instrumento para o exercício democrático.

Dessa forma, pode-se observar que o objetivo *c)* Contextualizar o processo de implementação das eleições em Tucano-BA foi atingido, visto que foi feita uma abordagem acerca do contexto de implementação das eleições em Tucano e, na sequência, o capítulo IV, evidencia as concepções de democracia e de gestão escolar que respaldaram os sujeitos que implementaram as eleições de diretores nas escolas municipais de Tucano, compreendendo que essas concepções são imprescindíveis no campo das disputas pela democratização da escola e, por conseguinte, da sociedade.

CAPÍTULO IV

CONCEPÇÕES DE DEMOCRACIA E DE GESTÃO ESCOLAR ORIENTADORAS DO PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DAS ELEIÇÕES ESCOLARES EM TUCANO

Este capítulo apresenta a análise dos dados a partir do diálogo com as bases teóricas deste estudo. Traz as concepções de democracia e de gestão escolar que orientaram os sujeitos durante a implementação das eleições de gestores escolares e dos primeiros diretores eleitos. Ademais, evidencia essas concepções nos documentos referentes à gestão escolar do município de Tucano.

4.1 O QUE DIZEM OS DOCUMENTOS SOBRE DEMOCRACIA E GESTÃO ESCOLAR

Ao partir do pressuposto de que o documento não é qualquer coisa que fica por conta do passado, mas é, sobretudo, um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que detinham o poder (LE GOFF, 1994), procurou-se analisar o movimento presente nos principais documentos produzidos acerca da educação de Tucano, as concepções de democracia e de gestão escolar que orientaram os sujeitos envolvidos no processo de implementação das eleições de gestores escolares nesse município baiano.

Priorizou-se partir, inicialmente, do levantamento da quantidade de vezes que aparecem, nos documentos, os termos “democracia” e “gestão escolar”, como forma de evidenciar a importância atribuída a eles. Ao se considerar que os dados quantificáveis não dão conta de retratar uma dada realidade, buscou-se evidenciar as questões implícitas e fazer inferências, conforme orientam Bardin (2016) e Franco (2005), com a intenção de revelar as concepções subjacentes.

A seguir, o quadro 10 mostra quantas vezes os termos “democracia” e “gestão escolar” aparecem nos principais documentos normativos que tratam da educação de Tucano.

QUADRO 10 – Aparição dos termos “democracia” e “gestão escolar” nos principais dispositivos normativos educacionais de Tucano

Dispositivo Normativo	Quantidade de vezes	
	Democracia	Gestão Escolar
Lei Orgânica do Município de Tucano/BA /1990	–	–
Lei Municipal nº 105/2003	–	2
Lei Municipal nº 106/2003	–	–
Lei Municipal nº 085/2009	–	1
Lei Municipal nº 264/2011	1	4
Lei Municipal nº 265/2011	1	3
Lei Municipal nº 271/2012	–	2
Lei Municipal nº 321/2014	–	1
Lei Municipal nº 323/2014	–	4

FONTE: Quadro construído pelo autor a partir dos documentos coletados na Secretaria Municipal de Educação em jan. e fev. de 2019.

Conforme ilustra o quadro 10, os termos “democracia” e “gestão escolar” aparecem com pouca regularidade ou nem aparecem em alguns documentos que formam o arcabouço normativo da educação municipal de Tucano. Porém, como a análise de conteúdo possibilita a inferência a partir das informações apresentadas, foram reconhecidos, ao longo da análise dos documentos, indicadores que evidenciam concepções de democracia e de gestão escolar presentes nos textos documentais.

Com a abertura democrática da CF/88, os municípios se tornaram entes federados e iniciaram a construção de seu arcabouço normativo, podendo materializá-lo de forma a considerar a realidade e as potencialidades dos espaços locais, tornando concreta a chance de participação dos diversos segmentos da sociedade. É dentro desse contexto que é gestada a Lei Orgânica do Município de Tucano, em 1990, dois anos após a existência da última Constituição.

Em análise realizada da Lei Orgânica, conforme consta no quadro 10, os termos “democracia” e “gestão escolar” não aparecem de forma explícita, mas sim em consonância com a CF/88, que, no que diz respeito à gestão escolar, estabelece, em seu artigo 127, que serão criados o CME e o CE, cuja composição e competências serão definidas em lei que garante a representação da comunidade escolar e da sociedade.

Antes da construção da Lei de criação do CME, por uma necessidade explicitada na LDBEN de 1996, o município se constituiu SME através da Lei nº 105/2003, a qual descreve em seu artigo 1º, inciso V, a finalidade de implantar a gestão democrática no ensino público

municipal através da participação da comunidade escolar e da sociedade civil. Ainda nessa Lei os artigos 6º e 7º citam a natureza colegiada do CME, suas funções (consultiva, normativa, deliberativa e fiscalizadora), bem como as sete representações que compõem o referido Conselho, as decisões a partir do voto e a criação do estatuto próprio para validar as ações desse colegiado. Embora também não tenha havido uma referência direta à palavra democracia, por duas vezes há a presença da palavra gestão escolar, conforme ilustração do quadro 10, sinalizando para o processo de participação dos sujeitos.

Na Lei Municipal nº 106/2003, não há a presença dos termos democracia e gestão escolar, porém há alguns artigos e incisos que nos chamam a atenção quanto a essa questão, a exemplo das atribuições do CME explicitadas no artigo 2, incisos I e III, respectivamente:

Coordenar o processo de definição da política e das diretrizes promovendo a colaboração entre os diversos segmentos integrantes do Sistema Municipal de Ensino na discussão do Plano Municipal de Educação no âmbito do Município de Tucano;

[...]

Participar da elaboração do orçamento municipal relativo à Educação, bem como o acompanhamento e controle da aplicação dos recursos públicos destinados à Educação do Município de Tucano (TUCANO, 2003, s/p).

Como observado, um dos princípios basilares da democracia está exposto nessas atribuições, a participação. Sobre ela, Lück (1998) aponta que, em seu sentido pleno, revela-se como uma força de atuação consciente pela qual os membros de uma unidade social reconhecem e assumem seu poder de exercer influência na determinação da dinâmica dessa unidade social, embora a referida autora reconheça a existência de conselhos em que os sujeitos não percebem suas atuações de forma consciente e acabam realizando as atividades mecanicamente, deixando de viver a participação em seu sentido pleno.

Chama a atenção, ainda neste dispositivo, o artigo 6º, por destacar a descentralização do poder do presidente e do vice-presidente, no sentido de que essas funções podem ser exercidas por qualquer um dos membros eleitos do Conselho, independentemente de ser ele representante do governo ou da sociedade civil. Por outro lado, o artigo 8º faz um contraponto, pois expressa uma relativa autonomia do funcionamento do CME, orientado por regimento próprio aprovado por seus membros, porém homologado pelo prefeito. Essa outorga dos gestores tem limitado muito a autonomia dos conselhos, visto que esperar o aval do Executivo para o exercício dos conselheiros, muitas vezes, ocasiona a fragilidade no desenvolvimento de suas funções básicas de normatização, deliberação, mobilização e

fiscalização. Tal situação pode desembocar na legitimação de ações autocráticas dos poderes públicos sob a égide do discurso de participação/democratização (DOURADO, 2016).

Em análise realizada da Lei nº 085/2009, primeiro PME do município de Tucano, observou-se o objetivo principal “definir políticas públicas e estratégias de envolvimento das ações municipais a serem implantadas/implementadas no município no decênio educacional – 2010-2019”, a descrição da situação da gestão das escolas e aquilo que foi priorizado como diretrizes, objetivos e metas. No diagnóstico sobre a situação da gestão escolar do município de Tucano/BA, presente no anexo da Lei, constatou-se que:

[...] no que se relaciona à gestão nas unidades escolares, é possível afirmar que estas se encontram aquém de um modelo democrático, participativo e eficaz de gestão, visto que as decisões são tomadas pelos diretores, sem quaisquer consultas aos demais segmentos integrantes da escola como pais, alunos, pessoas de apoio, caracterizando uma administração escolar que não possui um conselho autônomo, atuante, influente, efetivo e, conseqüentemente, não promove a criação de grêmios estudantis, negando, quase que totalmente, o envolvimento dos alunos na condução de processos administrativo-pedagógicos (TUCANO, 2009, p. 81).

Na tentativa de propor soluções para os problemas diagnosticados e descritos anteriormente, a SEME e os diferentes representantes da sociedade que compuseram a equipe de construção do primeiro PME do município traçaram como diretriz prioritária a instituição da gestão participativa no sistema de ensino, através da atuação eficaz e permanente dos conselhos municipais e escolares ou órgãos colegiados, de modo a promover a participação de todos os segmentos das comunidades local e escolar nas tomadas de decisões e encaminhamentos das políticas públicas municipais de educação. Para materialização dessa diretriz, foram estabelecidos por esses sujeitos, nesse documento, os seguintes objetivos e metas relacionados à gestão escolar:

QUADRO 11 – Objetivos e metas definidos no PME 2010/2019 relacionados à gestão escolar

Objetivos	Metas
1. Efetivar a atuação de Conselhos ou Colegiados nas Unidades de Ensino, de forma a garantir a participação de todos os segmentos nas decisões das escolas.	1. Implantar, no primeiro biênio da década municipal da educação, Conselhos ou Colegiados nas Unidades de Ensino, de forma a garantir a participação de todos os segmentos nas decisões das escolas.
2. Prover cursos de capacitação em gestão para diretores e vices, qualificando-os para o exercício da função.	2. Prover cursos de capacitação em gestão, em parceria com o Ministério da Educação, no primeiro biênio do Plano Municipal para formar diretores e vices, qualificando-os para o exercício da função.
3. Garantir que as instituições de Ensino Fundamental, com base nos princípios de uma gestão participativa e democrática, elaborem e efetivem seus projetos político-pedagógicos.	3. Garantir que 90% das instituições de Ensino Fundamental, elaborem e coloquem em execução seus projetos político-pedagógicos nos dois primeiros anos do Plano Municipal da Educação, alcançando 100% até o quarto ano.

4. Estabelecer critérios legalmente instituídos para a escolha de diretores, vice-diretores e outros profissionais de cargo comissionado.	4. Elaborar, de forma democrática e participativa, critérios para a escolha de diretores, vice-diretores e outros profissionais de cargo comissionado, nos dois primeiros anos do Plano Municipal da Educação, além de possibilitar que esses critérios constem do Plano de Carreira do Magistério.
5. Assegurar a autonomia administrativa e pedagógica das escolas municipais e ampliar sua autonomia financeira, de forma a garantir o cumprimento de sua proposta pedagógica.	5. Assegurar, ainda no primeiro ano deste Plano, a autonomia administrativa e pedagógica das escolas municipais e ampliar sua autonomia financeira, de forma a garantir 100% do cumprimento de sua proposta pedagógica.

FONTE: Quadro construído pelo autor a partir da leitura do PME 2010/2019.

Dos cinco objetivos e suas respectivas metas traçadas para a gestão democrática, foi possível constatar que, do ponto de vista legal, os quatro primeiros foram executados, embora alguns deles tivessem suas metas concretizadas fora do prazo estabelecido. A Lei nº 321 que instituiu os conselhos escolares e os implantou em todas as escolas foi homologada pela gestão em junho de 2014, portanto, dois anos após o previsto pela meta 01. Há registros (frequência) na SEME de que todas as equipes gestoras escolares eleitas no ano de 2012, para o exercício 2013/2015, receberam formação continuada pelo Programa de Capacitação dos Gestores Escolares – PROGESTÃO. Mesmo esse objetivo sendo cumprido, pode-se perceber que houve um prolongamento no tempo da meta, visto que estava definida para os dois primeiros anos de existência do plano.

Quanto ao objetivo e meta 03, de acordo com informações obtidas através de um dos coordenadores pedagógicos da secretaria responsável por disponibilizar os documentos para esta pesquisa, foram protocolados os PPPs das escolas municipais no ano de 2012, o que evidencia o cumprimento do que se propunha o PME. O mesmo se constatou acerca do objetivo e meta 04 com a aprovação da Lei nº 271, que regulamentou os procedimentos para a eleição de gestores escolares no município de Tucano/BA. Sobre o objetivo e meta 05, a partir de 2013, os gestores assumiram as gestões das escolas, ocorrendo o que, legalmente, é chamado de autonomia administrativa. As escolas, em sua maioria, passaram a receber recursos financeiros dos programas do governo federal através do PDDE.

Ainda vale ressaltar que a qualidade de educação propagada pelos dispositivos normativos oficiais pode não ser compreendida como qualidade social, visto que, em muitas situações, ela não se mostra capaz de fazer a transformação no modo de vida dos sujeitos (DOURADO, 2013). Ainda segundo Azevedo (2011), pode ser aparente ou mesmo provisória, visto que ocorreu e ocorre em conjunturas políticas com características distintas, em que tende a predominar um determinado projeto de sociedade.

Nesse sentido, é bom ressaltar que o PME 2010/2019 demonstra clara sintonia com as macropolíticas estaduais e nacionais, por vezes reguladas pelas agências financiadoras estrangeiras que possuem interesses em países em desenvolvimento como o Brasil. Com o discurso da autonomia e descentralização administrativa, financeira e pedagógica, implantam, nas escolas, diversos processos que tratam da padronização de procedimentos com a finalidade de garantir a redução dos custos e a redefinição dos gastos, fazendo um controle sobre as instituições (CUNHA, 2001).

Em função das metas e objetivos do PME 2010/2019, foram criados mais dois dispositivos normativos. O primeiro diz respeito à construção do estatuto do magistério do município, a Lei nº 264/2011, que tem como finalidade organizar o Magistério Público do Município de Tucano, disciplinando a situação jurídica dos profissionais do magistério e estabelecendo normas especiais sobre os seus direitos e vantagens, deveres e responsabilidades. O segundo, Lei nº 265/2011, institui e estrutura os princípios e normas estabelecidos no novo Plano de Cargos, Carreira e Vencimentos dos Profissionais do Magistério do Município de Tucano, nos termos da legislação vigente. Ambos retomam o princípio da gestão democrática do ensino público, estabelecida no artigo 206, inciso VI, da CF/88, e no artigo 14 da LDBEN. A partir de uma descrição mais detalhada, a Lei nº 264/2011, no capítulo III, na seção I, intitulada “Da Gestão Democrática”, no artigo 47, acentua que a gestão democrática do ensino público municipal se constituirá num espaço de construção coletiva do processo educacional, baseado nos seguintes princípios:

I – participação efetiva da comunidade escolar no processo de gestão em níveis deliberativos, consultivo e avaliativo; II - estabelecimento de parcerias entre instituições, na elaboração coletiva das diretrizes político-educacionais, preservando a autonomia da escola; III - a autonomia das diversas instâncias da Rede de Ensino na tomada de decisão conjunta e coordenada; IV - descentralização, articulação e transparência na organização pedagógica, administrativa e financeira do Sistema; V - democratização nas relações interpessoais com base nos princípios éticos que favoreçam a construção e o fortalecimento do exercício da cidadania. (TUCANO, 2011a, s/p)

Acrescenta, ainda, no seu artigo 48, que a gestão democrática do ensino público municipal se dará pela participação da comunidade escolar nas decisões e encaminhamentos, fortalecendo a vigência da cidadania, garantindo-se:

I – eleição direta para Conselhos Escolares, órgão máximo em nível da escola;
II – eleição direta para gestores escolares com a participação dos seguimentos da comunidade escolar, conforme Lei específica a ser criada com a participação de diferentes seguimentos.
§ 1º – Todos os seguimentos existentes na comunidade escolar deverão estar representados no Conselho Escolar, assegurada a proporcionalidade de 50%

(cinquenta por cento) para pais e alunos e 50% (cinquenta por cento) para membros do magistério e servidores.

§ 2º – Todos os membros dos Conselhos Escolares serão escolhidos através de eleições diretas (TUCANO, 2011a, s/p).

Em observância ao Inciso II, criou-se a Lei nº 271/2012, que institui e estrutura os princípios e normas estabelecidos para a organização do processo de escolha, através da realização de eleições diretas pela comunidade escolar, para provimento das funções gratificadas de diretor e vice-diretor nas unidades escolares/núcleos municipais públicas de Tucano/BA.

Nesse sentido, as eleições de gestores escolares em Tucano/BA podem ser entendidas como uma possibilidade de democratização da escola, visto que há o direito do voto, embora Paro (2003) chame a atenção para que se reconheça, nesse processo, a fragilidade da democracia fundamentada na participação política dos sujeitos apenas no momento do sufrágio. Contudo, ressalta que “a defesa da eleição como critério para a escolha de diretores escolares está fundamentada em seu caráter democrático” (PARO, 2003, p. 26). Assinala, ainda, que a democratização da sociedade perpassa pela democratização das instituições que a compõem. Essas reflexões encontram sintonia com o que afirma Bobbio (1987, p. 156) ao expressar que a democracia deve ser entendida como ocupação “de novos espaços, isto é, de espaços até então dominados por organizações do tipo hierárquico ou burocrático”. A escola nos parece um desses ambientes organizacionais, em que a democracia precisa ser experienciada por seus usuários.

Sobre fortes pressões de regulamentação educacional em nível estadual e nacional, em 2015, foram homologados mais dois dispositivos normativos no município de Tucano/BA, que abordavam questões referentes à gestão escolar.

A Lei nº 321/2015 estabelece o novo PME para o decênio 2015/2024 e ratifica o princípio da gestão democrática, porém o associa a mecanismo de mérito e competência, conforme consta da sua meta 19 e suas respectivas estratégias:

Meta 19: assegurar, no prazo de vigência desse PME, condições para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União, Estado e Município para tanto.

Estratégias:

19.2 adequar a legislação da educação municipal, regulamentando a gestão democrática como um dos princípios fundamentais, respeitando a legislação estadual e nacional, reforçando a necessidade de maior participação e mobilização de toda a comunidade local e escolar na escolha de diretores e diretoras escolares, utilizando-se ainda de critérios técnicos de mérito e desempenho;

19.6 garantir a participação e a consulta de profissionais da educação, alunos (as) e seus familiares na reformulação dos projetos político-pedagógicos, propostas curriculares, planos de gestão escolar, regimento escolar e programa de avaliação de alunos docentes e gestores escolares (TUCANO, 2015, s/p).

Mais evidente se torna o alinhamento das políticas municipais com as metas e estratégias em níveis superiores, uma vez que os pressupostos da gestão escolar estarão pautados nos critérios de eficiência e eficácia, conforme preconiza a meta 19 da Lei, ao explicitar a associação direta do fazer da escola com os critérios de mérito e desempenho.

Uma outra discussão a ser retomada, nesses documentos analisados, é a questão da descentralização e da participação. Sobre isso, Azevedo (2011) sinaliza que os marcos legais dos últimos anos têm apontado para a existência de consensos sobre a importância e a necessidade de descentralização e da participação da sociedade civil organizada nos processos de formulação, decisão, implementação e controle das políticas de educação. Nesse sentido, o PME 2015/2024 também trata dessa questão:

19.5 estimular a constituição e o fortalecimento de conselhos escolares, associações de pais e grêmios estudantis, como instrumentos de participação e acompanhamento da gestão escolar e educacional, assegurando-lhes, inclusive, espaços adequados e condições de funcionamento nas escolas e fomentando a articulação orgânica entre instâncias de mesma natureza ou de natureza distinta, por meio das respectivas representações;

[...]

19.7 favorecer processos de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira nos estabelecimentos de ensino municipais e possibilitar a formação continuada dos gestores das instituições, departamentos e setores educacionais para implementação dos processos de gestão democrática (TUCANO, 2015, s/p).

Cabe, entretanto, redobrar a atenção para os múltiplos sentidos que esses termos podem expressar. A direção almejada é a de que sejam utilizados como premissas básicas para a construção de uma realidade mais justa (AZEVEDO, 2011).

Por último, é possível, ainda, analisar um dispositivo legal criado no município de Tucano sobre a gestão democrática, a Lei nº 323/2015, que regulamenta a implementação e a organização dos conselhos escolares nas escolas públicas municipais. Esse é um dos documentos em que mais aparece o termo gestão escolar, sobretudo a gestão escolar democrática, porque o CE se constitui em um dos mecanismos de ação coletiva no interior da escola, reforçando o princípio da gestão democrática, que é a participação. Paro (2016c) adverte, porém, que a participação dos pais e alunos nas tomadas de decisões não tem acontecido com uma certa frequência. Reconhece, ainda, que, no CE, são possibilitadas as oportunidades de ratificar decisões para o funcionamento da escola, explicitar e procurar resolver importantes contradições da vida escolar.

Após realizada as análises das concepções de democracia e de gestão escolar presentes nos documentos normativos de Tucano, vê-se a importância de analisar as falas dos sujeitos da implementação das eleições de gestores, a fim de compreender o que pensam acerca desta questão.

4.2 O QUE DIZEM OS SUJEITOS SOBRE DEMOCRACIA E GESTÃO ESCOLAR

Uma das formas de conhecer as concepções de um indivíduo sobre democracia e gestão democrática é tendo acesso a sua trajetória e militância em defesa dessa questão. Nesse sentido, ouvir o indivíduo acerca de quais são suas crenças e opiniões torna-se essencial. Partindo desse pressuposto, sugeriu-se que os sujeitos da pesquisa pudessem se expressar sobre as suas primeiras implicações com os processos coletivos.

No grupo focal, a Representante 2 assumiu a fala revelando que teve uma trajetória muito interessante na escola na qual estudou o Ensino Fundamental e Ensino Médio. Relatou que a sua primeira militância, arroubo participativo para lutar, resistir, buscar, falar, mostrar-se engajada na luta por algo melhor, por uma escola melhor, pela voz dos estudantes, foi no GE. Nesse momento, através de um relato, mostrou como o patrimonialismo comum ao município de Tucano, evidenciado na pesquisa de Santos (2010), manifestava-se na ação de adolescentes disputando o GE:

[...] era um processo de eleição, mas os ranços que embasavam nossas campanhas e as nossas práticas era o ranço da promessa. Então, a gente ia pras salas fazer campanha, prometer. A outra candidata dizia que trabalhava na venda do seu Milton Ferreira e vendia tinta, ia pintar o Estadual e eu uma pobre coitada que nem trabalhava numa loja de tinta não podia prometer isso. Ela ganhou essa eleição em disparada e eu perdi e aí eu dizia sempre que eu perdi porque ela prometeu que ia pintar a escola (REPRESENTANTE 2).

Ainda com a palavra, a Representante 2 continuou falando que essa experiência foi marcante, pois a ajudou a criar uma ideia do que seria democracia na prática, mas ressaltou que, de forma equivocada, fazia o mais do mesmo: campanha como os políticos, repetindo a receita. Depois disso, segundo ela, vieram vários outros momentos e outras situações do exercício da gestão participativa em outros movimentos, a exemplo do planejamento coletivo dos projetos políticos pedagógicos, da participação no CME, da organização de gincanas promovidas com alunos, da adesão aos movimentos da igreja e grupos de jovens.

O Representante 5 evidenciou como experiências a participação nos movimentos da associação comunitária da comunidade rural em que morava no início dos anos 2000. Depois,

relatou suas vivências na Central das Associações Comunitárias de Tucano (CACTU), na qual atua até hoje como secretário. Relatou sobre sua atuação nos conselhos municipais, principalmente no CME, representando as associações comunitárias. Embora tenha tido muitas participações nos movimentos sociais e conselhos, confessou que

[...] talvez não tenha tido esse olhar atento para as questões democráticas em si, um pouco imaturo, era mais pra obedecer os comandos. Alguém que está à frente dizendo como é que tem que ser feito e a gente lá executando, mas não deixa de ser também um exercício positivo pra questão pessoal, de crescimento e também de participação popular (REPRESENTANTE 5).

Como experiência das suas vivências, o Representante 4 lembrou do seu processo de filiação a um partido político em 2002, que tinha como uma das principais bandeiras a defesa do trabalhador. Mais tarde, em 2004, esteve presidente da associação do bairro onde morava, depois líder de sala e vice-presidente do GE da escola em que estudava. Assim como o Representante 5, relatou que não tinha muita consciência das questões democráticas, mas havia um interesse em ser político:

[...] era uma força de reação. Como tinha um veio partidário, não vou mentir que havia um anseio, naquele momento nem tanto, mas no futuro, de colocar o meu nome à disposição, o que acabou acontecendo em duas eleições, 2008, 2012, quando colocamos meu nome à disposição pra concorrer pra vereador (REPRESENTANTE 4).

Relatou, ainda, o Representante 4 que, em 2007, concorreu à diretoria do SINDSMUT, onde permaneceu por 12 anos em quatro gestões, duas como vice-presidente e duas como presidente. Tudo isso lhe garantiu um arcabouço muito grande de experiências ao longo desse tempo.

Assim como os Representantes 4 e 5, o Representante 1 demonstrou não ter consciência da luta por direitos ou por democracia no primeiro ato em que participou para a manutenção da diretora exonerada pelo Estado. Segundo ele, só queria a diretora de volta por um sentimento do pertencimento. Relatou:

[...] foi aquela coisa da saída da professora Albertina da direção da escola, da gente ir pra rua, do roubo de sirene, que não fui eu que roubei, mas de ir pra porta da escola e não entrar, pra exigir um direito. É claro que, naquele momento, grande maioria não tinha consciência do que estava fazendo (REPRESENTANTE 1).

Ao relatar que nunca participou do que são considerados movimentos sociais, o Representante 1 lembrou que desenvolveu muitas funções de coordenação e direção de escola.

Fez questão de frisar a sua maior atuação num campo em que, na sua concepção de democracia, precisa ser observado com mais cuidado, o campo da sala de aula. Sobre isso proferiu:

[...] eu acho que é aí um dos grandes X da questão que a gente precisaria acordar, porque mesmo sabendo de tudo isso, a gente vai com tudo pronto para aquele monte de gente. Estamos muito longe de ser participativo, de promover a democracia por isso, porque a gente tem essa mentalidade de levar as coisas prontas para os outros (REPRESENTANTE 1).

Na concepção do Representante 1, o grande movimento social do professor é o trabalho formativo na sala de aula. Segundo ele, o que se vivencia em sala de aula pode-se aplicar, inclusive, nos espaços dos movimentos sociais. Dentro dessa compreensão, procurou, em sala de aula, estar aberto para as discussões e diálogos, defendendo como princípio o direito de as pessoas terem vez e voz.

De acordo com Paro (2007), é um paradoxo, ou seja, um argumento contrário aos princípios básicos e gerais que costumam orientar o pensamento humano, que

[...] a escola pública, lugar supostamente privilegiado do diálogo e do desenvolvimento crítico das consciências, ainda resista tão fortemente a propiciar, no ensino fundamental, uma formação democrática que, ao proporcionar valores e conhecimentos, capacite e encoraje seus alunos a exercer de maneira ativa sua cidadania na construção de uma sociedade melhor (PARO, 2007, p. 18-19).

Nesse sentido, a democracia efetiva está comprometida com a participação ativa das pessoas na vida pública, sendo esses indivíduos considerados “criadores de direitos” e não apenas “titulares de direitos”. A educação prepara-os para desenvolver as capacidades culturais a fim de exercer essas atribuições. É, portanto, papel da escola cuidar de modo articulado e não apenas difuso da autêntica formação cidadã (PARO, 2007).

Ao assumir o direito à fala, a Representante 3 foi logo se manifestando, dizendo que “se para ser considerada democrática, a pessoa tiver que provar que participou de movimentos sociais, greves, grêmios, eu não posso ser considerada, porque nunca participei” (REPRESENTANTE 3). Alegou que sua história e personalidade foram forjadas pelos religiosos responsáveis pela sua trajetória estudantil, obrigando-a a ir à missa todo domingo, tendo que levar a caderneta, na segunda, caso contrário não teria acesso à escola. Nesse sentido, ela ratificou o caráter tradicional e disciplinador da escola religiosa em que estudou, o que a fez aprender a obedecer, a mandar, a ouvir e a silenciar. Os atos de rebeldia, segundo ela, nesse período, eram jogar sal no filtro, fazer xixi no lugar errado, levantar a barra da saia

para ficar um palmo acima do joelho, mesmo sabendo que as freiras iam puxar. Com toda essa educação num modelo tradicional, a Representante 3 disse:

[...] nunca fui muito de me calar. Sempre fui de questionar, não me acho uma pessoa omissa. Eu me considero uma militante, fui muito mais do que eu sou hoje, os oito anos que eu passei na secretaria. Eu me considero uma militante. É uma análise minha, isso não sai de mim, não tem quem me tire, não tem quem me diga o contrário, eu fui uma militante da educação de Tucano (REPRESENTANTE 3).

Também foram realizadas entrevistas aos gestores eleitos com esse questionamento acerca das primeiras implicações nos movimentos sociais e associações. Muitas foram as participações em grupos e movimentos sociais, desde muito cedo. Um dado muito relevante e comum na fala desses sujeitos foi o papel da escola enquanto espaço de atuação. Todos os gestores citaram a instituição escolar como lugar de experiências e contatos com a participação e engajamento, conforme pode ser visto nos relatos de memórias a seguir:

[...] lembro de alguns eventos nas escolas, que a gente tomava a frente, eventos macros, a nossa turma representava, eu lembro também das gincanas que eram eventos que chamavam muita atenção da gente, na época, e sempre tinha essa coisa do decidir juntos (GESTOR 1).

[...] Sempre fui assim, de participar quando eu estudava, dos envolvimento com as questões da escola. Todos os eventos, eu sempre estava. Na medida do possível, sempre à frente, sempre de forma bem ativa, porque sempre tive um pouco desse espírito mais ativo e não passivo (GESTOR 2).

[...] participava muito com meu pai, em termos de associações, do grêmio estudantil na Escola Luís Eduardo Magalhães, do movimento sindical do município de Tucano, e a outra questão também agora da Associação de Gestores Municipais de Tucano (AGEMT) (GESTOR 3).

[...] então, hoje sim a gente pode dizer que participa de muitas reuniões, dando opiniões e percebe que elas são respeitadas, mas antes não existia. Eram tempos que você tinha que seguir aquilo que estava dentro das leis, dos ensinamentos. Você tinha que ver aquilo ali e seguir direitinho. Hoje eu participo da AGEMT, associação de diretores, da AC, atividades complementares, participo do SINDSMUT, participo também da Pastoral da Criança (GESTORA 4).

Conforme observado nos fragmentos, outros espaços são citados pelos gestores eleitos que, na visão deles, ajudaram a construir as concepções de democracia. Além da escola como um desses lugares de forte representação, foram citados a igreja, o GE, o sindicato, as associações comunitária e da própria categoria, a AGEMT. Essa foi a associação criada pelos primeiros gestores eleitos com o intuito de unir forças na busca de soluções coletivas para os problemas das escolas municipais.

Remetidos a expressarem o que lhes vinha à mente quando escutavam o termo democracia, os sujeitos dessa pesquisa prontamente responderam:

Dar voz e vez para as pessoas (REPRESENTANTE 1)

Abertura e transparência (REPRESENTANTE 2)

Liberdade, participação e direitos... (REPRESENTANTE 3)

Paridade e garantia de espaços por diferentes (REPRESENTANTE 4)

Poder de Escolha (REPRESENTANTE 5)

Participação, de escolha comunitária, do decidir coletivamente, do ouvir várias vozes (GESTOR 1)

Sinônimo de povo, então pra mim, o que resume democracia, é escolha do povo (GESTOR 2)

Participação efetiva de todos os sujeitos no processo decisivo (GESTOR 3)

É ter sua voz e sua vez dentro do âmbito onde ela está inserida (GESTOR 4)

De modo geral, essas informações trazidas pelos sujeitos revelam a polissemia que o conceito de democracia carrega. Ao mesmo tempo em que retoma o sentido etimológico do termo “povo”, “escolha”, revela princípios como “participação”, “transparência” e transcende a dimensão meramente política atribuída à democracia, revelando-se como modo de agir e de conviver em sociedade (CHAUÍ, 2018), na perspectiva de um modo de vida comum (AZEVEDO; FARIAS, 2018). Há de se considerar, também, que o conceito de democracia tende a ser diversificado devido ao referencial normativo global interferindo ou estabelecendo relação com o referencial normativo setorial, predominantes em uma determinada conjuntura (AZEVEDO, 2004).

Embora o Representante 1 tenha associado o conceito de democracia à prática de “dar voz e vez para as pessoas”, esclareceu que “muitas vezes não temos ‘essa vez’ e que, em alguns momentos, somos silenciados ou nos silenciemos por medo, por conveniência, por sobrevivência”. Ao falar de sobrevivência, disse que, muitas vezes, ela nos faz tomar ou não determinadas atitudes. Isso, do seu ponto de vista, é participação.

Um outro ponto de discussão trazido pelo Representante 1 é de que precisamos compreender que somos singulares, os contextos também, mas o fato de sermos singulares não significa que esse singular aja de forma isolada. Esse singular precisa se perceber dentro de um coletivo (SANTOS, 2015). A democracia está diretamente ligada à ideia de que nós temos que nos perceber enquanto complementação, não importa que saber possuímos, cada

um de nós tem alguns conhecimentos e tem conhecimentos diferentes. Nesse sentido, democracia tem relação com esse processo de autonomia dos seres humanos, os quais devem substituir relações de poder por relações de autoridade compartilhada (SANTOS, 2007).

No entendimento da Representante 2, a democracia se traduz em abertura e transparência em prol de um coletivo. Ressaltou que os sentimentos de democracia, de igualdade e de aprender têm que habitar em cada indivíduo que deve se incumbir de promovê-los para o seu grupo, família, escola, sala de aula, trabalho, gestão pessoal e profissional. Tudo isso só será possível de acontecer, em sua percepção, se houver desejo e o indivíduo se mostrar aberto. Aplicou, portanto, o sentido de democracia a

[...] essa possibilidade da gente lutar, resistir, discutir, mudar para o bem desse coletivo, que está esperando por direitos há muito tempo, desde o Império, desde a Colônia, sem falar, como digo e repito, a história do povo negro que não pôde nem sequer sonhar com escola, durante 300 anos (REPRESENTANTE 2).

De acordo com a Representante 2, o melhor lugar pra compreender esse exercício da democracia é o contexto da prática²⁵, visto que são nas práticas dos sujeitos, em prol da coletividade, tentando encontrar onde estão os problemas que precisam ser resolvidos e, de forma coletiva, buscar as soluções.

Para a Representante 3, que associou o conceito de democracia à liberdade e direito, percebeu-se a ênfase dada no sentido de o indivíduo possuir a liberdade para falar, participar, exigir e lutar pelos direitos, inclusive, o direito à democracia. Quando se referiu a direitos iguais para todos, admitiu que, na prática, isso não acontece dentro das escolas e na sociedade brasileira como um todo, mesmo vivendo num contexto em que se escolhe seus representantes por eleições. Nesse sentido, ressaltou:

[...] então assim, quando a gente fala em direito dentro da educação e fala em escola democrática, a gente não pode pensar numa escola democrática onde exista somente as eleições. A promoção da democracia dentro da escola é um direito de todos aprenderem. O direito de todos aprenderem está sendo negado, continua sendo negado na escola pública de Tucano, e isso é de você chorar (REPRESENTANTE 3).

Ao se referir à democracia e ao processo de democratização da escola, a Representante 3 retomou um dos aspectos abordados por Hora (2014) que aponta como elemento da

²⁵ Contexto da prática: referência a um dos contextos do ciclo de políticas de Stephen Ball (MAINARDES, FERREIRA e TELLO, 2011, p. 157).

democratização da escola, o acesso de todos à aprendizagem. Essa retomada é realizada a partir de um questionamento investido de indignação:

[...] que democracia é essa que o menino de escola pública pode chegar ao final do 3º ano sem aprender a ler? Que cidadania é essa que se nega o direito da pessoa ler? Quem não lê, não participa. E o mínimo que você pode fazer é ensinar ele a ler. Depois que ele ler, aí você vai ensinar ele a participar, a lutar (REPRESENTANTE 3).

Santos (2018) reconhece a denúncia exposta pela Representante 3 quando anuncia uma concepção de democracia esvaziada de qualquer potencial popular, de inclusão social ou de prioridade do interesse nacional, visto que, nos últimos 30 anos, mesmo o Brasil vivendo o que caracterizou como relativo florescimento democrático, não fez desaparecer as exclusões causadas pela combinação fatal entre capitalismo (desigualdades sociais), colonialismo (discriminação racial) e patriarcado (discriminação sexual). A eliminação dessas condições, na concepção do Representante 4, promove as vivências democráticas, visto que “os diferentes, de crença, de gênero, de cor, de origem podem ocupar e se apropriar dos espaços sociais outrora negados”.

Ao serem provocados a refletir sobre a gestão escolar dentro das escolas, os participantes, tanto do grupo focal como das entrevistas, revelaram que a concepção predominante era a gestão escolar democrática, embora tenham enfatizado as limitações e falhas desse processo. A Representante 3 chegou a afirmar que não conhecia uma outra forma de gestão dentro da realidade de Tucano ou da escola pública que não fosse a democrática.

Ao problematizar a existência da gestão democrática nas escolas municipais de Tucano/BA, a Representante 2 afirmou que ainda não se cumpriu, na sua visão, aquilo que se diz de uma escola e de uma gestão que atenda aos pressupostos desse modelo, mesmo admitindo que este é o modelo estabelecido nos documentos oficiais e a existência do voto da comunidade escolar no período das eleições. Segundo ela, isso é apenas uma extensão do voto de “cabresto”, para aquele que vai atender aos interesses individuais. Não há, em sua visão, o exercício da democracia, visto que muitos candidatos a diretores nem analisam o PPP da escola no momento de construir um plano de ação. Por fim, ressaltou a necessidade de as pessoas se tornarem mais politizadas para que a gestão democrática se efetive e não se prolifere a ideia de que essa não tem metas estabelecidas, objetivos traçados com a participação dos sujeitos da escola e ações pensadas por meio de uma problematização da realidade.

O Representante 1 assumiu a vez de fala e defendeu os não extremos, declarou que algo que não é democrático também faz as pessoas aprenderem. Apresentou o seguinte exemplo:

[...] nós estudamos numa escola em que não era nada democrática, não tinha essa discussão de gestão democrática, mas nós encontramos sujeitos e éramos sujeitos comprometidos com as ações e conosco mesmos. Por exemplo, eu estudei numa escola que não se falava em democracia e nem as pessoas agiam democraticamente. Deixamos de aprender uma série de coisas? Sim! Mas, por exemplo, eu sempre tive e tenho objetivos, eles me fizeram caminhar pra determinadas ações e eu aprendi [...] (REPRESENTANTE 1).

O Representante 1 enfatizou o compromisso como um caminho possível da aprendizagem e como outra alternativa para além da democracia. Porém, na sua visão, optar pelo compromisso dentro de um modelo democrático é bem melhor. Defendeu também a gestão democrática, visto que nela há liberdade, regras, leis e objetivos a serem pensados e alcançados pelo bem da coletividade.

O Representante 5 chamou a atenção para as condições criadas a fim de enfraquecer a gestão democrática, por governos que a desaprovam. Enumerou uma série de medidas que podem fortalecê-la dentro das escolas: a criação de fóruns, a associação de gestores escolares, os CEs, o CME e a construção coletiva do calendário escolar.

Na condução dos processos de implementação das eleições, o Representante 1 informou que houve boas intenções, no sentido de querer envolver as pessoas e de produzir um documento que atendesse à realidade de Tucano, mesmo pesquisando outros contextos para servir como parâmetro. Relatou:

[...] dentro daquele possível de envolver as pessoas, foi feito. Claro que poderia envolver mais, mas foi feito e as intenções foram as melhores. Na construção da minuta do projeto de Lei a gente tinha feito leitura de muitas outras leis. A gente foi incorporando coisas, modificando, introduzindo a nossa realidade (REPRESENTANTE 1).

O Representante 1 ainda abordou um aspecto relevante sobre a gestão democrática, ao se remeter às críticas que hoje são ditas acerca das falhas e brechas constantes na Lei nº 271/2012. Sobre isso relatou:

[...] é importante a gente ouvir para consertar e ver se, realmente, as críticas são pertinentes ou não. [...]. A crítica vai lhe abrir para as coisas que você, às vezes, não viu. [...]. Eu posso ler e ver da mesma forma e vocês verem diferentes, porque estão vivendo um processo e um contexto. Então, eu acho que é isso aí que a gente tem que tá atento numa democracia: ouvir essas vozes, ponderar, refletir e decidir quais

os melhores caminhos devem ser seguidos. Para esse contexto pode ser dessa forma, mas, para outro contexto, pode ser um caminho totalmente diferente (REPRESENTANTE 1).

Antes de assumirem as funções de gestores eleitos, os candidatos tiveram a oportunidade de construir um plano de gestão para a escola em que estavam pleiteando ser gestores. A experiência vivida por eles permitiu constatar que houve, em algumas situações, a participação de alguns membros da comunidade escolar na construção desse plano de gestão, em outras situações, os relatos demonstraram que essa participação foi mais escassa. Na fala do Gestor 1, há evidências de que o plano foi construído com a participação dos pais, dos alunos, dos professores e de outros funcionários, quando ele afirmou que

[...] a gente sempre perguntava, acho que foi muito de ouvir todo mundo, de ouvir aluno, de ouvir pais nas reuniões de pais, de ouvir os funcionários quando você entra lá numa cozinha e você conversa com eles ou no corredor você conversa com eles. [...]. A gente também tentou pegar muito do projeto político, pra não trazer duas realidades diferentes de uma mesma escola. Então a gente tentou agregar o plano de ação do PPP ao plano de gestão, acrescentando mais algumas coisas (GESTOR 1).

Além de ouvir os sujeitos usuários da escola, o plano de gestão construído pelo Gestor 1 traz como elemento significativo aquilo que foi traçado no plano de ação do PPP da escola. Essa construção do novo a partir dos desejos dos usuários e valorização do que havia sido traçado no projeto da escola pode dar sentido às ações a serem desenvolvidas. Na entrevista com a Gestora 2, foi percebido que o plano de gestão foi uma construção mais isolada, visto que, segundo ela, houve apenas algumas conversas de corredores, sem muito contato direto com os servidores. Também foram ouvidos alguns alunos no sentido de buscar perceber o que eles queriam que mudasse na escola, porém foi enfática em afirmar que a construção do plano teve como base a visão que possuíam como professores da instituição. De igual maneira foi o relato da gestora 4 sobre a construção do plano, no sentido de reafirmar que as ações traçadas foram com base no desejo de mudança dos candidatos.

A partir das entrevistas realizadas, também foi possível verificar a concepção de gestão escolar assumida pelos gestores eleitos. Todos eles assumiram que desenvolveram a gestão escolar democrática, pois suas ações estavam direcionadas à participação de todos os usuários da comunidade escolar. Seguem relatos de ações que ratificam, em suas visões, a existência de uma gestão escolar democrática em suas práticas após serem eleitos pela comunidade escolar:

[...] a gente passou a andar com as próprias pernas, porque antigamente era assim: censo escolar, você só via na secretaria; prestação de contas, só via na secretaria;

merenda escolar, na secretaria; toda e qualquer decisão, tinha que ir à secretaria. A gente foi cortando esse umbigo, e foi tomando as decisões lá na escola [...]. Então, por exemplo, se é para o aluno, eu preciso ouvir o aluno; se diz respeito ao professor, eu preciso ouvir o professor; se diz respeito aos pais, eu preciso ouvi-los (GESTOR 1).

[...] vejo muito positiva na questão da autonomia. Então, pra mim isso foi assim o principal, porque todas as decisões, a partir daquele momento que a gente assumiu, passaram a ser não da diretora, da vice, nem do prefeito ou do secretário. Passaram a ser do coletivo da escola, do professor, servente até o pai (GESTORA 2).

[...] nós atuamos para ver a melhoria da qualidade, tanto do ensino quanto da aprendizagem, uma vez que nós buscamos parcerias com a família e não deixar aquela questão de a família conduzir o aluno pra escola, e pensar que a escola é quem vai educar (GESTOR 3).

[...] cada dia era uma caixinha de surpresa, porque foi um aprendizado maravilhoso de convivência coletiva. Nunca tomei uma decisão só. Eu sempre chamava o grupo. É muito bom que isso aconteça, e que aconteça assim (GESTOR 4).

Nas falas acima, os gestores escolares revelaram princípios essenciais da gestão democrática, que é o trabalho coletivo, de parcerias e de diálogo, desenvolvendo a autonomia, embora reconheçam que não é fácil lidar com as diferentes opiniões e a tomada de decisão coletiva. Nem todos os indivíduos aceitam a gestão escolar democrática, conforme se observa nas falas abaixo:

[...] algumas pessoas do grupo, principalmente de professores, eram contra essa ideia da gestão democrática. Na prática não acreditavam, achavam que faltava imposição [...]. Algumas pessoas também que trabalhavam na gestão municipal, que conduziam de uma forma mais autoritária, menos democrática, também acabavam nos criticando, porque achava que aquilo era falta de pulso, que o diretor tinha que mandar e acabou (GESTOR 1).

[...] uma dificuldade que eu acho que passou a existir depois da gestão democrática, foi o diálogo com o gestor municipal. Então eu senti uma barreira nesse sentido, que o diálogo com a prefeitura e a secretaria, ficou como se houvesse uma pedra no caminho, não totalmente, porque a abertura ela acontecia, mas por questão de amizade (GESTORA 2).

Pode-se perceber a partir dessas falas que a gestão democrática não é uma ação estanque. Ela se faz cotidianamente num processo dialógico de consensos e dissensos. Corroborando essa discussão em torno dos dissabores do processo democrático, o Gestor 1 relatou que “com o tempo a gente vai percebendo que, de certa forma, é um processo também que tem suas falhas, que não vai garantir, num passe de mágica que as pessoas vão agir democraticamente” (GESTOR 1).

É aconselhável, portanto, conceber a gestão escolar democrática como um processo que está em construção contínua pelos usuários da escola. De acordo com Chauí (2000), as dissonâncias nos remetem a conflitos, elemento importante no jogo democrático. Sem eles, não há democracia e sem essa, tampouco pode existir gestão escolar democrática.

Segundo os gestores pesquisados, após serem eleitos, as ações, nas escolas, tiveram a participação mais efetiva dos sujeitos, porque, para a Gestora 2, perdeu-se um pouco o viés político de indicação e, automaticamente, as pessoas passaram a ver a direção da escola como parceira. Reiterando essa discussão, o Gestor 1 se posicionou dizendo acreditar que o ensino e a educação sendo conduzida pelas pessoas que foram eleitas democraticamente têm uma chance muito maior de ter sucesso do que através de uma indicação política de pessoas que, muitas vezes, não têm a mínima noção de educação. O gestor 3, por sua vez, disse que a gestão democrática fincou um marco de democratização, de descentralização e melhorou a qualidade educacional, uma vez que evitou a questão do dedo do político na indicação de gestores escolares. A Gestora 2 fez uma observação quanto a essa questão no sentido de esclarecer que as pessoas ficaram mais conscientes, fazem denúncias e participam diretamente da vida da escola quando não há indicação política dos diretores. Fez o seguinte comentário:

[...] o pai, por exemplo, hoje não aceita que o direito do seu filho seja tirado por um diretor. Então essa participação é importante, porque quando há a indicação política, até isso fica comprometido, essa participação dos sujeitos para reivindicar e dar a sua opinião, pra escolher alguma coisa que vai ser feita na escola do seu filho (GESTORA 2).

Nesse sentido, é importante considerar que a interferência dos políticos na tomada de decisão das escolas é um fato concreto na realidade das escolas. Porém, como é possível ser percebido, a escolha de gestores escolares pela comunidade pode inibir essa intromissão político-partidária, mas não pode garantir o desaparecimento dessa interferência, visto que outras medidas podem ser criadas pelos políticos para continuar mantendo seus currais eleitorais (DOURADO, 2013; PARO, 2001).

Além da não aceitação de alguns sujeitos usuários da escola e de alguns representantes da gestão da educação municipal em conviver com a gestão escolar democrática e também a interferência dos políticos nos rumos da escola, um outro problema enfrentado pelos gestores eleitos foi a situação financeira das escolas. O Gestor 3 afirmou que o maior problema enfrentado foi a carência de recursos para desenvolver as ações da instituição. Relatou que a escola era de grande porte, recursos muito poucos em termo de PDDE, o que os fazia trabalhar para valorizar cada centavo. Essa também foi a principal queixa da Gestora 4, ao

afirmar que a “autonomia administrativa da escola levou os órgãos da gestão municipal, Prefeitura e Secretaria de Educação, a contribuírem bem menos com as ações das escolas”.

Diante do compromisso que a gestão da escola possui, principalmente, a de viés democrático, na colaboração da democratização da escola e, conseqüentemente, da sociedade, percebeu-se que os implementadores das eleições no município de Tucano, assim como os primeiros gestores eleitos deram um passo significativo nesse processo, mas suas práticas, por vezes, estão atravessadas de concepções de democracia que limitam e esvaziam o seu sentido substancial, concebendo, portanto, a gestão escolar como sendo incapaz de se organizar coletivamente para evitar mais exclusão, desigualdades e injustiça.

Diante do exposto, cumpriu-se o objetivo “d”, que buscava identificar concepções de gestão escolar subjacentes nos documentos e nos discursos dos sujeitos responsáveis pela implementação das eleições no município de Tucano/BA.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisar as concepções de gestão escolar que orientaram a implementação da eleição de gestores escolares se constituiu a difícil tarefa deste trabalho acadêmico, principalmente, para alguém que mantém uma estreita relação com o campo empírico do objeto de estudo. Contudo, é gratificante saber que se pode contribuir com a sistematização de conhecimentos do campo da política educacional e da gestão escolar partindo de uma realidade concreta e próxima, sem perder de vista os horizontes complexos que tecem a realidade da gestão escolar em nível nacional e também internacional.

O movimento analítico realizado neste estudo partiu da inquietação do pesquisador em buscar responder a seguinte questão de pesquisa: **qual(is) concepção(ões) de gestão escolar orientaram os sujeitos responsáveis pelo processo de implementação das eleições de gestores escolares no município de Tucano/BA a partir de 2006?** Realizou-se, desde o início da investigação, um mergulho nesse campo de estudo com o intuito de buscar as lacunas possíveis para fundamentar a relevância da pesquisa, a partir dos trabalhos em nível de mestrado e doutorado, desenvolvidos nos primeiros PPGs das universidades públicas baianas que possuíam estudos na linha de políticas educacionais. Esse recorte foi necessário pelo curto tempo para aprofundamento da pesquisa na vasta produção científica acerca da gestão escolar, conforme atestam os estudos do estado da arte de Wittmann e Gracindo (2001) e de Souza (2006; 2018) referenciados nesta dissertação. Os estudos de alguns pesquisadores de Tucano acerca da política educacional também foram analisados, visto ter sido este o campo empírico em que se desenvolveu este estudo.

Ao buscar contribuir com o processo historiográfico da gestão escolar dentro do município de Tucano, bem como com seu mapeamento no TIS e na Bahia, por ser este estudo parte integrante de um projeto de pesquisa do NUFOP, definiu-se como objeto de estudo as concepções de gestão escolar orientadoras da implementação das eleições escolares e como objetivo geral analisar as concepções de gestão escolar que orientaram os sujeitos responsáveis pela implementação da eleição de gestores escolares no município de Tucano/BA, traçando como percurso metodológico os pressupostos da abordagem qualitativa e utilizando a entrevista semiestruturada, o questionário fechado, o grupo focal e a busca por documentos como instrumentos de coletas de dados, tudo isso à luz da análise de conteúdo (FRANCO, 2005; BARDIN, 2016).

Para a análise da temática proposta, o trabalho foi estruturado de modo a perceber o objeto desta pesquisa por meio da análise teórica, construída a partir do levantamento das

concepções de democracia e de gestão escolar, com foco prioritário na gestão escolar democrática. Desse modo, foram apresentados o cenário nacional e local para que a análise não se desse de forma recortada da realidade do país e do município, entendendo que os limites da gestão escolar não se limitam às concepções dos sujeitos investigados ou ao município em questão, mas sim a uma situação real vivenciada por outros sujeitos em diversas instâncias do território nacional.

Por meio dessa contextualização, foi possível verificar que, no Brasil, o caminho para a construção da democracia se deu de forma lenta e, em pouco mais de três décadas de CF/88 promulgada, ainda há direitos assegurados que não são efetivados na vida cotidiana do país que, hoje, estão sendo fortemente atacados em decorrência da implantação de um projeto econômico neoliberal. Seguida essa análise, a LDBEN 9.394/96 e suas inúmeras alterações não trouxeram para a educação nacional, por sua vez, os anseios e avanços que se esperavam após anos de luta por uma educação democrática. Por fim, ao analisar a legislação do município de Tucano, fica evidenciado, neste estudo, que o contexto da educação municipal reflete os avanços e também retrocessos do cenário da educação nacional.

Retomar esse processo histórico que culminou com a posse dos primeiros diretores eleitos e analisá-lo buscando perceber concepções de democracia e gestão escolar presentes nesse percurso tornou-se um desafio enorme à medida que eram confrontadas as discussões teóricas com a realidade do campo empírico. O estudo constatou algo muito discutido pelos pesquisadores de eleições escolares. Ela não é capaz de tornar a gestão da escola pública democrática, embora seja considerada um dos caminhos para a construção do ambiente democrático e para o processo de democratização da escola.

A partir dessa síntese, faz-se necessário, com vista nos objetivos geral e específicos e nas categorias orientadoras que conduziram a investigação do objeto da pesquisa, sistematizar as considerações conclusivas deste estudo, conforme é visto nos próximos parágrafos.

Sobre as concepções de democracia releladas pelos sujeitos da pesquisa e os documentos analisados, constata-se a polissemia a que este termo está submetido dados os condicionantes internos e externos do ambiente escolar, remetendo-se ainda às diferentes visões em torno das disputas de concepções de sociedade e de mundo. Em alguns discursos e documentos, o termo retoma seu sentido etimológico “povo”, “escolha”, revela princípios como “participação”, “transparência” e transcende a dimensão meramente política atribuída à democracia, revelando-se como modo de agir e de conviver em sociedade (CHAUÍ, 2000), na perspectiva de um modo de vida comum (AZEVEDO; FARIAS, 2018). Na maior parte dos documentos e nas falas de alguns sujeitos pesquisados, é possível perceber o reducionismo

que a doutrina liberal impôs ao termo democracia, uma vez que esvazia o seu sentido substancial de democracia e serve a um grupo específico de quem está no controle da sociedade.

Quanto às concepções de gestão escolar presentes nos documentos e nos discursos dos sujeitos, reconheceu-se como modelo oficial e decretado a gestão escolar democrática, porém, na concepção de alguns sujeitos, esta ainda não é praticada no município de Tucano, mesmo existindo instrumentos que apontem para a democracia e para a gestão democrática como eleição de gestores escolares, conselhos escolares, associações de gestores, dentre outros. Na verdade, ainda há a presença de outros modelos de gestão escolar (técnico-científica, interpretativo, decretado, pragmático, gerencialista, dentre outros) no contexto das escolas públicas de Tucano que, embora, não estejam nos discursos oficiais, revelam-se fortemente nas práticas dos sujeitos responsáveis pela educação do município e das escolas.

A implicação dos sujeitos com os processos democráticos também foi fortemente explorada neste estudo, revelando que os gestores e implementadores da eleição de gestores escolares tiveram experiências com GE, associações e diferentes conselhos. Tais experiências são relevantes para acentuar o compromisso com as causas da educação, a valorização da democracia e a convivência democrática dentro da escola.

Por último, é preciso ressaltar que o processo de eleição de gestores no município de Tucano está longe de se constituir num mecanismo de exercício pleno da democracia no sentido adotado por esta pesquisa, a saber, um significante em disputa que precisa perspectivar a superação das desigualdades, das injustiças e das relações verticalizadas entre indivíduos, uma vez que ainda estar atravessado por práticas clientelistas, gerencialismo, patrimonialismo e posturas conservadoras e burocráticas, mas por outro lado reveladora de uma saída dessa condição, porque se constitui num meio legítimo para o enfrentamento dessas questões com vista a um processo de democratização da escola e conseqüentemente da sociedade.

Para fins de considerações conclusivas, cabe-me a revelação consciente de que este é um trabalho inconcluso e necessita ser ampliado. No intuito de sinalizar a sua continuidade, novos horizontes podem ser vislumbrados a partir das seguintes inquietações: *a)* o que alterou substancialmente após a implementação das eleições de gestores escolares no SME de Tucano? *b)* Como ocorreu ou ocorre a implementação das eleições de gestores escolares em outros municípios do Território de Identidade do Sisal? *c)* Que outros modelos alternativos de gestão escolar despontam em complementação ou oposição ao modelo de gestão democrática

oficialmente instituído no SME de Tucano? *d)* Quais as implicações do processo de militarização das escolas para gestão escolar democrática?

Por ora, deixo aflorar o imenso desejo de contribuir para que a escola pública seja verdadeiramente democrática. Para isso é preciso assumir eticamente o convite feito por Freire (2012) na epígrafe deste trabalho, o de tomar “um pouco o destino da escola na mão”, porque a escola é, por excelência, um dos mais ricos espaços para o exercício cotidiano da democracia e, neste momento, em tempos de incertezas, dentro dela, “ninguém pode soltar a mão de ninguém”.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor. **Educação e Emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ALMEIDA, Bruno Luiz Teles de. **Construindo uma gestão democrática no Estado da Bahia**: contribuições do Curso de Especialização em Gestão Escolar promovido pelo Programa Escola de Gestores. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2014.

AMADO, João da Silva. **Introdução à investigação qualitativa em educação**: investigação educacional II. Relatório de disciplina apresentado nas provas de agregação. Coimbra: Universidade de Coimbra, 2009.

ARAÚJO, Rosemeire Baraúna Meira de. **A nova gestão pública, a regulação da educação e a gestão democrática no contexto dos institutos federais de educação, ciência e tecnologia da Bahia**. Tese (doutorado) – Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. Salvador, 2014.

ARISTÓTELES. **Política**. Tradução Torrieri Guimarães. São Paulo: Martin Claret, 2018.

AZEVEDO, Janete Maria Lins de. Notas sobre a análise da gestão da educação e da qualidade do ensino no contexto das políticas educativas. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 27, n. 3, p. 361-588, set. /dez, 2011.

_____. Programas federais para a gestão da educação básica: continuidades e mudanças. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação** – v. 25, n. 2, p. 211-231, mai./ago, 2009.

_____; FARIAS, Maria da Salete Barbosa de. Democratização da gestão da educação: avanços e perspectivas. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 12, n. 24, p. 459-509, nov./dez, 2018.

BAHIA. **Decreto nº 13.202, de 19 de agosto de 2011**. Regulamenta o artigo 18 da Lei nº 8.261, de 29 de maio de 2002, dispondo sobre os critérios e procedimentos do processo seletivo interno a ser realizado pela unidade escolar, requisito para o preenchimento dos cargos de Diretor e Vice-diretor das Unidades Escolares do Estado da Bahia, e dá outras providências. Salvador: EGBA, 2011.

_____. **Decreto nº 11.218, de 18 de setembro de 2008**. Regulamenta o artigo 18 da Lei nº 8.261, de 29 de maio de 2002, dispondo sobre os critérios e procedimentos do processo seletivo interno a ser realizado pela unidade escolar, requisitos para o preenchimento dos cargos de Diretor e Vice-diretor das Escolas Públicas do Estado da Bahia, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.legislabahia.ba.gov.br/>>. Acesso em 06 jul. 2017.

BAPTISTA, D. M. T. O debate sobre o uso das técnicas qualitativas e quantitativas de pesquisa. In: MARTINELLI, M. L. (Org.). **Pesquisa qualitativa**: um instigante desafio. São Paulo: Vozes, 1999. p. 30-39.

BARROSO, João. O reforço da autonomia das escolas e a flexibilização da gestão escolar em Portugal. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (org.). **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2013, p. 19 - 43.

BRASIL. **Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb>>. Acesso em 26 dez. 2015.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico de 2010a**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/cidadesat/link.php?codmun=293190> Acesso em 11 junho de 2012.

_____. **Documento Final CONAE/2010b**. Brasília, 2010b. Disponível em: <http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documentos/documento_final_sl.pdf>. Acesso em 06 jul. 2017.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 2012.

_____. **Lei nº 13.005, de 24 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm>. Acesso em 26 dez. 2015.

BOBBIO, Norberto. **Estado, governo, sociedade: por uma teoria geral da política**. 13 ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1987.

_____. **O futuro da democracia: uma defesa das regras do jogo**. 14. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

CARVALHO, Elma Júlia G. de. Reestruturação produtiva, reforma administrativa do Estado e gestão da educação. **Educação & Sociedade**. Campinas, vol. 30, n. 109, p. 1139-1166, set./dez, 2009.

CHAUÍ, Marilene de Sousa. **Cultura e democracia: o discurso competente e outras falas**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

CELLARD, André. Análise documental. In: POUPART, Jean *et all*. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Tradução de Ana Cristina Nasser. Petrópolis, Vozes, 2014.

COUTINHO, Carlos Nelson. A democracia na batalha das ideias e nas lutas políticas do Brasil de hoje. In. FÁVERO, Osmar; SAMERARO, Giovanni (Orgs.). **Democracia e construção do público no pensamento educacional brasileiro**. Petrópolis: Vozes, 2012, p. 11-39.

CUNHA, Eudes Oliveira. **A gestão escolar e sua relação com os resultados do IDEB: um estudo em duas escolas municipais de Salvador**. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2012.

CUNHA, Luís Antônio. **Educação, Estado e democracia no Brasil**. 4. ed. São Paulo, Cortez, 2001.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Gestão democrática da educação: exigências e desafios. Porto Alegre, **Revista brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 8, n. 2, jul./dez, 2002.

DOURADO, Luiz Fernandes. A escolha de dirigente escolares: políticas e gestão da educação no Brasil. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (org.). **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2013, p. 95-118.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto (org.). **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise do conteúdo**. 2. ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

FREIRE, Paulo. **Ouvindo Paulo Freire**. Disponível em: <http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/C202687.pdf>. Acesso em 16 nov. 2016.

FREITAS, Dirce Nei Teixeira de. Avaliação e gestão democrática na regulação da educação básica brasileira. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 99, p. 501-521, maio/ago. 2007.

FINATTI, Renata Riva. **Eleições como forma de provimento da direção escolar na Rede Municipal de Ensino de Curitiba**. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2016.

GALEANO, Eduardo. **O livro dos abraços**. Porto Alegre: L&PM, 2017.

GATTI, Bernardes Angelina. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

GOHN, Maria da Glória Marcondes. **Movimentos sociais e educação**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

GOMES, Alfredo Macedo (org.). **Políticas públicas e gestão da educação**. Campinas: Mercado das Letras, 2011.

HORA, Dinair Leal da. **Gestão educacional democrática**. 2. ed. Campinas: Editora Alínea, 2010.

_____. Democracia, Educação e Gestão Educacional na Sociedade Brasileira. In: HORA Dinair Leal da; SANTOS, Terezinha de Fátima A. Monteiro dos (Orgs.). **Políticas Educativas e Gestão Educacional**. Campinas: Editora Alínea, 2014, p. 13 - 40.

IBGE. Gráfico de matrículas de alunos na rede municipal de Tucano/BA 2005/2017 . Disponível em: < <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/tucano/panorama> > Acesso em 18 out. 2018.

INEP. **Metas e resultados do IDEB do Brasil, Bahia e Tucano**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/ideb>>. Acesso em 18 out. 2018.

LEAL, Ione Oliveira Jatobá. **Percepção dos diretores acerca da gestão das escolas municipais de Jacobina - BA.** Tese (doutorado) - Universidade do Estado da Bahia, 2016.

LE GOFF, Jacques. Documento/monumento. In: **História e memória.** Campinas: Editora da UNICAMP, 1994, p. 535-549.

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

_____. **Organização escolar e democracia radical:** Paulo Freire e a governação democrática da escola pública. São Paulo Cortez, 2002.

_____. **Construindo modelos de gestão escolar.** Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1996.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de, TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar:** políticas, estrutura e organização. 10. ed. São Paulo, Cortez, 2012.

_____. **Organização e gestão da escola:** teoria e prática. 6. ed. São Paulo: Hércus Editora, 2013.

LÜCK, Heloisa *et all.* **A escola participativa:** o trabalho do gestor escolar. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

_____. **A gestão participativa na escola.** Série Cadernos de Gestão. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2013a.

_____. **Concepção e processos democráticos de gestão educacional.** Série Cadernos de Gestão. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2013b.

_____. **Gestão Educacional:** Uma questão paradigmática. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

MAINARDES, Jefferson; FERREIRA, Márcia dos Santos; TELLO, César. Análise de políticas: fundamentos e principais debates teórico-metodológicos. In: BALL, Stephen J.; MAINARDES, Jefferson. **Políticas Educacionais:** questões e dilemas. São Paulo: Cortez, 2011, p. 143-172.

MARTINS, DeJane Ribeiro. **A gestão escolar no município de Amélia Rodrigues:** os mecanismos democráticos em disputa. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2018.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza; GOMES, Suely Ferreira Deslandes Romeu. **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. 31. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2012, p. 9-30.

MIRANDA, Josimara Santos. **“Nos coletivos, o reencontro com a pedagogia da esperança”:** possibilidades, limites e aprendizados de uma experiência pedagógica na Zonal C, em Tucano-BA. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2008.

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

OLIVEIRA, Andrade Dalila. A gestão democrática da educação no contexto da reforma do Estado. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia Ferreira da S. (orgs.). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos.** São Paulo: Cortez, 2000.

_____. Nova gestão pública e governos democrático-populares: contradições entre a busca da eficiência e a ampliação do direito à educação. **Educação & Sociedade.** Campinas, v. 36, n. 132, p. 625-646, jul./set., 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v36n132/1678-4626-es-36-132-00625.pdf>>. Acesso em 07 maio 2019.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso.** 4 ed. Campinas: Pontes Editores, 2006.

PARO, Vitor Henrique. **Eleições de diretores: a escola pública experimenta a democracia.** 2. ed. São Paulo: Xamã, 2003.

_____. Eleição de diretores de escolas públicas: avanços e limites da prática. In: **Escritos sobre educação.** São Paulo, Xamã, 2001, p. 63-78.

_____. **Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino.** São Paulo: Ática, 2007.

_____. **Crítica da estrutura da escola.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2016a.

_____. **Gestão democrática da escola pública.** 4. ed. São Paulo: Ática, 2016b.

_____. **Por dentro da escola pública.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2016c.

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

PLATÃO. **A República.** Tradução Ciro Mioranza. São Paulo: Lafonte, 2017.

PUCCI, Bruno. Teoria crítica e educação: contribuições da teoria crítica para a formação do professor. **Espaço Pedagógico,** v. 8, p.13-30, 2001.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Etnopesquisa crítica, etnopesquisa formação.** Brasília: Liber Livro Editora, 2006.

ROCHA, Rubens. **História de Tucano: 150 anos de emancipação política.** Tucano, 1987.

ROSENFELD, Denis L. **O que é democracia?** 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

SANDER, Benno. A pesquisa sobre política e gestão da educação no Brasil. Porto Alegre, **Revista brasileira de Política e Administração da Educação,** v. 23, n. 3, p. 421-447, set./dez, 2007.

_____. **Administração da Educação no Brasil: genealogia do conhecimento.** Brasília: Liber Livro, 2007.

_____. Gestão educacional: Concepções em disputa. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 4, p. 69-80, jan./jun, 2009.

SANTANA, Judith Sena da Silva; NASCIMENTO, Maria Ângela Alves (orgs.). **Pesquisa: métodos e técnicas de conhecimento da realidade social.** Feira de Santana: Universidade Estadual de Feira de Santana, 2010.

SANTOS, Ademar Sousa dos. **Singularidades coletivizadas: possibilidades de (re)configuração da gestão educacional no âmbito do poder local e de ampliação dos processos de autonomia na gestão escolar.** Tese (doutorado) – Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2015.

_____. **A gestão democrática escolar no Sistema Municipal de Ensino de Tucano/BA: compreensões e interpretações dos sujeitos educativos num contexto patrimonialista.** Dissertação (mestrado) – Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2010.

SANTOS, José Jackson dos Reis. **Práticas pedagógicas crítico-emancipatórias: uma experiência em educação de pessoas jovens, adultas e idosas.** Passo Fundo: UPF Editora, 2003.

SANTOS, Boaventura de Sousa (org.). **Democratizar a democracia: os caminhos da democracia participativa.** 2. ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2003.

_____. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social.** São Paulo: Boitempo, 2007.

_____. MENDES, José Manuel (orgs.). **Demodiversidades: imaginar novas possibilidades democráticas.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

SANTOS, Rodrigo Fabiano Souza dos. **Gestão, educação e desenvolvimento humano: política e estratégia de uma outra práxis epistemológica, a partir das concepções técnicas internacionais.** Tese (doutorado) - Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2014.

SANTOS, Maria Conceição Pimentel dos. **A política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva: trajetórias de uma política em ação no município de Tucano – Bahia.** Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2015.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Josias Benevides da. **O processo de eleições livres e diretas para a escolha de gestores escolares no município de Guanambi: uma análise sobre a participação.** Dissertação (mestrado), Universidade do Estado da Bahia. Salvador, 2011.

SILVA, Maria José Firmino da. **Cultura sertânica e currículo: diálogo fundante para a educação no/do campo numa escola pública municipal de Tucano/BA**. Dissertação (mestrado), Universidade Estadual de Feira de Santana. Feira de Santana, 2013.

SILVA, Antonia Almeida. Democracia e democratização da educação: primeiras aproximações a partir da teoria do valor. In: PARO, Vitor Henrique (org.). **A teoria do valor em Marx e a educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013, p. 53-72.

SOUZA, Ângelo Ricardo. Os caminhos da produção científica sobre a gestão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 22, n.1, p.13-39, jan./jun., 2006.

_____. A política educacional e seus objetos de estudo. **Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos em Política Educativa**, 2016, v. 1, n. 1, p. 75-89.

_____. Políticas e gestão da educação no Brasil: aproximações com vistas ao estado do conhecimento (1998 a 2015) In: OLIVEIRA, João Ferreira de (Org.) . Política e gestão da educação, pós-obrigatória e da educação superior. Recife: **Anpae**, 2018, v. 1, p. 53-56.

SZYMANSKI, Heloisa (Org.). Entrevista reflexiva: um olhar psicológico sobre a entrevista em pesquisa. In: **A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva**. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2018.

TRALDI, Maria Cristina; DIAS, Reinaldo. **Monografia passo a passo**. 7. ed. São Paulo: Alínea, 2011.

TRINDADE. Rosaria da Paixão. **Gestão democrática da escola: percursos e percalços para sua difusão**. Tese (doutorado). Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2018.

TUCANO. **Lei orgânica do município de Tucano-BA**, de 05 de abril de 1990. Institui o município de Tucano/BA como unidade federativa autônoma e organiza a sua estrutura política e administrativa. Tucano, 1990.

_____. **Lei nº. 105, de 31 de julho de 2003**. Institui o Sistema Municipal de Educação e regulamenta disposições da Lei nº 9.394/96 para todo o município de Tucano. Tucano, 2003a.

_____. **Lei nº. 106, de 31 de julho de 2003**. Regulamenta o Conselho Municipal de Educação – CME do município de Tucano, no Estado da Bahia e dá outras providências. Tucano, 2003b.

_____. **Lei nº. 085/2009**. Aprova o Plano Municipal de Educação de Tucano/BA, para o período 2010/2019, e dá outras providências. Tucano, 2009a.

_____. **Decreto nº. 138, de 02 de junho de 2009**. Dispõe sobre nomeação da Comissão Executiva para elaboração/reestruturação do Plano de Carreira e Remuneração do Magistério do município de Tucano – Bahia. Tucano, 2009b.

_____. **Lei nº. 264, de 12 de dezembro de 2011**. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público Municipal de Tucano e dá providências correlatas. Tucano, 2011b.

_____. **Lei nº. 265, de 12 de dezembro de 2011.** Dispõe sobre a Estruturação do Plano de Cargo, Carreira e Vencimentos do Magistério Público do Município de Tucano e dá providências correlatas. Tucano, 2011.

_____. **Lei nº. 271, de 24 de outubro de 2012.** Dispõe sobre o processo de organização das eleições diretas para dirigentes escolares/núcleos nas unidades escolares/núcleos da Rede Municipal Pública de Tucano/BA e dá outras providências. Tucano, 2012a.

_____. **Portaria nº. 36, de 25 de outubro de 2012.** Convoca a comunidade escolar, com direito a voto, para eleger, através do processo de escolha direta, os diretores e vice-diretores das escolas/núcleos municipais. Tucano, 2012b.

_____. **Portaria nº. 37, de 25 de outubro de 2012.** Determina as tipologias das unidades escolares/núcleos, com as respectivas quantidades de funções gratificadas a serem preenchidas por votação direta pela comunidade escolar. Tucano, 2012c.

_____. **Portaria nº. 38, de 25 de outubro de 2012.** Torna público o calendário e o período correspondente às atividades do processo de organização das eleições diretas para dirigentes das unidades escolares/núcleos da Rede Municipal Pública de Tucano/BA. Tucano, 2012d.

_____. **Portaria nº. 41, de 04 de dezembro de 2012.** Nomeia os diretores e vice-diretores escolhidos através do processo de eleições diretas durante o triênio 2013/2015. Tucano, 2012e.

_____. **Lei nº 321, de 22 de junho de 2015.** Aprova o Plano Municipal de Educação - PME do Município de Tucano. Tucano, 2015a.

_____. **Lei nº. 323, de 22 de junho de 2015.** Regulamenta a implementação e organização dos conselhos escolares das escolas públicas municipais de Tucano. Tucano, 2015b.

_____. **Lei nº 328, de 09 de janeiro de 2017.** Dispõe sobre a reformulação administrativa do Poder Executivo e estabelece as atribuições, competências e a estrutura organizacional da Administração Pública Direta e dá outras providência. Tucano, 2017.

_____. **Mapa de limites geográfico de Tucano.** Disponível em:
<https://www.gosur.com/map/brazil_bahia/?lang=pt>. Acesso em jul. 2018.

VIEIRA, Sofia Lerche. Políticas e gestão da educação básica: revisitando conceitos simples. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. Rio de Janeiro, v. 23. n. 1, p. 53-69, jan./abr, 2007.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. Novos tempos, novas designações e demandas: diretor, administrador ou gestor escolar, **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. Porto Alegre, v. 17, n. 2, 2001.

WITTIMANN, Lauro Carlos e GRACINDO, Regina Vinhaes (orgs.). **O estado da arte em política e gestão da educação**, 1991- 1997. São Paulo: Editora Autores Associados/Biblioteca Anpae, 200

APÊNDICES

APÊNDICE A – ROTEIRO PARA GRUPO FOCAL



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

ROTEIRO PARA GRUPO FOCAL

Questão de pesquisa:

Qual(is) concepção(ões) de gestão escolar orientaram os sujeitos responsáveis pelo processo de implementação das eleições de gestores escolares no município de Tucano/BA a partir de 2006?

Objetivo Geral:

- Analisar concepções de gestão escolar dos sujeitos responsáveis pela implementação da eleição de gestores escolares no município de Tucano/BA e dos primeiros gestores escolares eleitos para o período de 2013-2015.

Objetivos específicos:

- Discutir sentidos de democracia, estabelecendo uma relação com a concepção de gestão escolar democrática;
- Apresentar as concepções de gestão presentes no contexto da escola;
- Contextualizar o processo de implementação das eleições em Tucano-BA;
- Identificar as concepções de gestão escolar subjacentes nos documentos e nos discursos dos sujeitos responsáveis pela implementação das eleições e dos primeiros gestores escolares eleitos no município de Tucano/BA.

Abertura dos trabalhos:

- Apresentação do moderador e informações sobre o objetivo do grupo focal e suas regras de funcionamento (explicitação da forma de registro, garantia do sigilo, duração, critérios de escolha dos participantes, leitura e assinatura do termo de livre

consentimento e esclarecimentos de que a discussão é aberta em torno da questão proposta e não funciona como entrevista coletiva).

- Apresentação de cada participante (nome, formação universitária, tempo e condição de serviço na rede).
- Breve comentário de cada participante sobre o tema – As concepção(ões) de gestão escolar que orientaram os sujeitos envolvidos no processo de implementação da eleições de gestores escolares no município de Tucano/BA, a partir de 2008, e os gestores escolares eleitos para o período de 2013-2015.

Tópico 1: Sentidos/concepções de democracia

- 1.1 Os(as) senhores(as) já fizeram parte de algum movimento de cunho democrático (associação de moradores, grêmio, sindicatos, partidos políticos, etc)? Faça algumas considerações.
- 1.2 Que palavra(s) os senhores(as) lembram quando são convidados a falar sobre democracia? Justifiquem-se.
- 1.3 Que sentidos ou entendimentos acerca de democracia respaldam a experiência de cada membro desse grupo?

Tópico 2: Concepção(ões) de gestão escolar

- 2.1 Como os(as) senhores (as)concebem uma gestão escolar?
- 2.2 Quais as possíveis interferências ou não da gestão escolar na qualidade do ensino e aprendizagem?

Tópico 3: Contextualização do processo de implementação das eleições em Tucano-BA

- 3.1 Quais as motivações para a participação no processo de implementação das eleições em Tucano?
- 3.2 Relate sua trajetória no processo de implementação das eleições em Tucano e construção do projeto da Lei nº 271/2012;
- 3.3 Que documentos ou instituições respaldaram a trajetória de vocês no processo de implementação das eleições?
- 3.4 Considerando que a gestão democrática está presente nos documentos que deram suporte a trajetória da implementação das eleições municipais para gestores escolares, quais considerações podem ser tecidas acerca dessa concepção de gestão?

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO FECHADO

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

QUESTIONÁRIO FECHADO

1. Nome:

2 Sexo:

() masculino () feminino

3 Faixa etária:

() entre 20 e 30 anos; () entre 30 e 40 anos; () entre 40 e 50 anos;
() entre 50 e 60 anos; () acima de 60 anos.

4 Escolaridade:

() Nível médio _____

() Ensino Superior _____

() Especialização _____

() Mestrado _____

() Doutorado _____

5 Representação que desempenhou na Comissão de implementação das eleições de gestores escolares:

6 Função/cargo que ocupou no Sistema Municipal de Ensino do município durante o processo de implementação das eleições para gestores escolares:

7 Cargo ou função que ocupa no Sistema Municipal de Ensino do município atualmente:

Assinatura do(a) participante

APÊNDICE C – ROTEIRO DA ENTREVISTA COM O(A) GESTOR(A) ELEITO(A)



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

ROTEIRO DA ENTREVISTA COM O(A) GESTOR(A) ELEITO(A)

QUESTIONAMENTOS:

01. Que palavras lhe vêm à mente quando ouve falar de democracia?
02. Participou/participa de associação de moradores, movimentos sociais, sindicatos, partidos políticos, ou outras formas de coletividade? Como se deu/dá a sua participação?
03. Como se deu a sua participação na implementação das eleições de gestores escolares no município de Tucano?
04. O que lhe motivou a se candidatar à função de gestor(a) escolar?
05. Como se deu o processo de construção e execução do plano de gestão? Teve a participação de outros sujeitos?
06. Descreva a gestão escolar desempenhada por você durante o seu mandato.
04. O senhor(a) acredita que sua gestão contribuiu para a melhoria da qualidade do ensino/educação? Justifique-se.
07. Quais os principais problemas enfrentados na sua gestão?
08. Que avaliação o(a) senhor(a) faz hoje sobre a eleição de gestores escolares? Ela contribuiu para a melhoria dos processos de gestão das escolas? O(a) senhor(a) aprova a eleição enquanto forma de provimento da função de gestor escolar?

APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
GRUPO FOCAL



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

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO GRUPO FOCAL

O(A) Sr.(a) está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa sobre as concepções de gestão escolar atribuídas pelos sujeitos que implementaram a eleição de gestores escolares no município de Tucano e dos primeiros gestores escolares eleitos 2013-2015, a ser desenvolvida durante os anos de 2018-2019, cujo objetivo geral é analisar concepções de gestão escolar dos sujeitos responsáveis pela implementação da eleição de gestores escolares no município de Tucano/BA. Para atingir o objetivo previsto, o pesquisador optou pelo instrumento de pesquisa denominado grupo focal, para revelar informações em comum ou não acerca da trajetória vivenciada pelos membros da comissão responsável pela articulação e implementação da eleição de gestores escolares no referido município. Nesse sentido, sua participação é importante. O benefício que obterá ao participar desta pesquisa será contribuir com o conhecimento que visa a sistematizar esse processo.

A Resolução CNS 196/96 considera que “toda pesquisa envolvendo seres humanos envolve riscos”, desse modo, para que não sinta qualquer desconforto ou danos pessoais na dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural, espiritual e profissional, previmos os seguintes procedimentos: a) para preservar o seu anonimato, a filmagem não será disponibilizada para publicação de qualquer espécie; b) transcorridos cinco anos da conclusão da pesquisa, a filmagem será deletada; c) as publicações relativas a esta pesquisa não permitirão a sua identificação específica; d) as informações não serão utilizadas em prejuízo dos participantes.

Lembramos que o instrumento grupo focal só será aplicado após a sua anuência e assinatura nas duas vias deste termo de consentimento. Caso venha a se sentir eventualmente invadido(a) ou incomodado(a), o(a) Sr.(a) pode, voluntariamente, desistir da sua participação em qualquer momento da pesquisa, sem qualquer prejuízo.

O pesquisador responsável por esta pesquisa compromete-se em comunicar seus resultados em eventos científicos, tais como seminários locais, congressos, colóquios, encontros da área de educação, como também por meio de um relatório final que será depositado no PPGE – Programa de Pós Graduação em Educação da UEFS.

Essa pesquisa, orientada pela Professora Dr. Solange Mary Moreira Santos, será desenvolvida pelo pesquisador Gregório Luís de Jesus, que estará à disposição para os devidos esclarecimentos sobre qualquer aspecto da mesma através dos telefones: (75) 99177-5003, (75) 9828-6041, bem como pelo e-mail: gregorio.escolas@gmail.com.

Este termo será assinado por você e pelo pesquisador em duas vias.

Tucano-BA, ____ de _____ de 2019.

Assinatura do(a) participante

Assinatura do Pesquisador

APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO ENTREVISTA
SEMIESTRUTURADA



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

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO ENTREVISTA
SEMIESTRUTURADA

O(A) Sr.(a) está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa sobre gestão escolar, a ser desenvolvida durante os anos de 2018-2019, cujo objetivo geral é analisar concepções de gestão escolar dos sujeitos responsáveis pela implementação da eleição de gestores escolares no município de Tucano/BA. Para atingir o objetivo previsto, o pesquisador optou pelo instrumento de pesquisa denominado entrevista semiestruturada, para coletar informações acerca da experiência vivenciada pelos primeiros gestores eleitos. Nesse sentido, sua participação é importante. O benefício que obterá ao participar desta pesquisa será contribuir com o conhecimento que visa a sistematizar esse processo.

A Resolução CNS 196/96 considera que “toda pesquisa envolvendo seres humanos envolve riscos”, desse modo, para que não sinta qualquer desconforto ou danos pessoais na dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural, espiritual e profissional, previmos os seguintes procedimentos: a) para preservar o seu anonimato, o áudio não será disponibilizada para publicação de qualquer espécie; b) transcorridos cinco anos da conclusão da pesquisa, o áudio será deletada; c) as publicações relativas a esta pesquisa não permitirão a sua identificação específica; d) as informações não serão utilizadas em prejuízo dos participantes.

Lembramos que o instrumento pesquisa semiestruturada só será aplicado após a sua anuência e assinatura nas duas vias deste termo de consentimento. Caso venha a se sentir eventualmente invadido(a) ou incomodado(a), o(a) Sr.(a) pode, voluntariamente, desistir da sua participação em qualquer momento da pesquisa, sem qualquer prejuízo.

O pesquisador responsável por este estudo compromete-se em comunicar seus resultados em eventos científicos, tais como seminários locais, congressos, colóquios, encontros da área de educação, como também por meio de um relatório final que será depositado no PPGE – Programa de Pós Graduação em Educação da UEFS.

Essa pesquisa, orientada pela Professora Dr. Solange Mary Moreira Santos, será desenvolvida pelo pesquisador Gregório Luís de Jesus, que estará à disposição para os devidos esclarecimentos sobre qualquer aspecto da mesma através dos telefones: (75) 99177-5003, (75) 9828-6041, bem como pelo e-mail: gregorio.escolas@gmail.com.

Este termo será assinado por você e pelo pesquisador em duas vias.

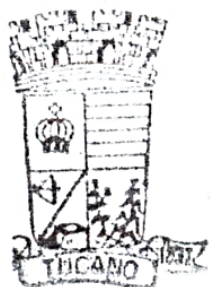
Tucano-BA, ____ de _____ de 2019.

Assinatura do(a) participante

Assinatura do Pesquisador

ANEXOS

ANEXO A - DECRETO Nº 138, DE 02 DE JUNHO DE 2009



PREFEITURA MUNICIPAL DE TUCANO

Av. Antônio Carlos Magalhães, 184 - Tele. - 3272 - 2181 - Tucano - Bahia.
ESTADO DA BAHIA

CNPJ Nº 13.810.312/0001-02

DECRETO Nº 138, DE 02 DE JUNHO DE 2009.

"Dispõe sobre a nomeação da Comissão Executiva para a elaboração/reestruturação do Plano de Carreira e Remuneração do Magistério do município de Tucano - Bahia".

O Prefeito Municipal de Tucano - Bahia, no uso de suas atribuições legais e, em observância ao princípio constitucional disposto no inciso V do art. 206 CF/88, e as disposições da Lei Federal 11.738/08,

RESOLVE:

Art. 1º Nomear a composição da Comissão Executiva para elaboração/reestruturação do Plano de Carreira e Remuneração do Magistério, na forma abaixo:

- 1º - Representante da Secretaria de Administração: Maria Selma Silva dos Santos
- 2º - Representante da Secretaria de Planejamento e Finanças: Clériston Santana Oliveira
- 3º - Representante dos Professores: Gregório Luís de Jesus
- 4º - Representante do Governo Municipal: Sirlany da Silva Matos
- 5º - Representante de Associação Sindical Municipal: Adenilton Rocha de Oliveira
- 6º - Representante do Conselho do FUNDEB: Maria Goretti Rodrigues de Moura

Art. 2º Compete à Comissão Executiva para a elaboração do Plano de Carreira e Remuneração do Magistério Público Municipal:

- I - Interagir diretamente com a equipe técnica do PROAM - Programa de Apoio a Educação Municipal;
- II - Assegurar a efetivação de cada etapa no processo de elaboração do Plano;
- III - Construir o diagnóstico municipal necessário para elaboração do Plano;
- IV - Promover encontros para debate do tema com os Trabalhadores em Educação;
- V - Participar ativamente dos eventos realizados pela equipe técnica do PROAM para este fim;
- VI - Elaborar relatório das atividades realizadas.

Art. 3º - Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas todas as disposições encontradas.

Gabinete do Prefeito, 02 de junho de 2009.


José Rubens de Santana Arruda
Prefeito Municipal

ANEXO B – PORTARIA Nº 41, 04 DE DEZEMBRO DE 2012



SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO E CULTURA

CNPJ.: 13810312/0001-02
 Fone.: (75) 3272-2331-2090 e-mail: seceducacaot@yahoo.com.br
 Rua São Félix, 130 – Centro
 CEP.: 48790-000 Tucano/BA



PORTARIA Nº 41/2012

A Secretária Municipal da Educação e Cultura de Tucano, Estado da Bahia, no uso de suas atribuições e:

CONSIDERANDO a Lei Nº 264, de 12 de dezembro de 2011, que trata do Estatuto do Magistério Público Municipal de Tucano, em seu Artigo 48, Inciso II – “eleição direta para gestores escolares com a participação dos diferentes segmentos da comunidade escolar, conforme lei específica a ser criada”;

CONSIDERANDO a Lei Nº 271, de 24 de outubro de 2012, que dispõe sobre o Processo de Organização das Eleições Diretas para Dirigentes Escolares/Núcleos nas Unidades de Ensino da Rede Municipal Pública de Tucano/BA;

CONSIDERANDO o resultado das eleições realizadas nas escolas/núcleos, no dia 21 de novembro de 2012;

RESOLVE:

Art. 1º – Nomear os(as) Senhores(as), abaixo relacionados, para exercerem a função de Diretores e Vice-Diretores das Escolas/Núcleos, escolhidos através do Processo de Eleições Diretas, durante o primeiro triênio, 2013 a 2015:

Nº	PROFESSOR	CARGO	ESCOLA/ NÚCLEO/ CRECHE	LOCALIDADE
001	Kaizylin de Miranda Dantas	Diretor		
002	Ayslain Cachoeira de Souza Oliveira	Vice-Diretora	Escola Madre Paulina	Distrito Caldas do Jorro
003	Edson Bastos de Andrade	Vice-Diretor		
004	Jordana Farias Fontes	Vice-Diretora		
005	Alessandro Santana Lima	Diretor	Núcleo José Valdir de Santana	Distrito Rua Nova
006	Tarcísio Silva de Oliveira	Vice-Diretor		
007	Timóteo Meireles Souza	Vice-Diretor		

Nº	PROFESSOR	CARGO	ESCOLA/ NÚCLEO/ CRECHE	LOCALIDADE
033	Cristiane Ferreira Lima	Diretora		
034	José Edmilson Carvalho de Oliveira	Vice-Diretor	Escola Pe. Cícero	Povoado Quererá
035	Mirian Carvalho Miranda	Vice-Diretora		
036	Roselene dos Santos Gois	Diretora		
037	Fredson Pereira dos Santos	Vice-Diretor	Núcleo Cristóvão Colombo	Faz. Riacho do Boi
038	Maria Neuza Moura Batista	Vice-Diretora		
039	Verância de Maia dos Santos	Vice-Diretora		
040	Antônio Valter Cabral de Souza	Diretor	Núcleo Gasparina M. Rocha	Povoado Arapuá
041	Hamilton Silva Araújo	Vice-Diretor		
042	Jorge Antônio Bastos	Diretor	Núcleo Carlos Chagas	Povoado Rio do Peixe
043	Francisco dos Santos Portela	Vice-Diretor		
044	Josué Oliveira da Silva	Diretor	Núcleo Machado de Assis	Faz. Canoas
045	José Idalmir Costa Araújo	Vice-Diretor		
046	Maria José Barbosa de Santana	Vice-Diretora		
047	Mônica Matos Rosa	Diretora	Núcleo Olavo Bilac	Povoado Mandaçaia
048	Zenilda Silva Pimentel	Vice-Diretora		
049	Marinalva dos Santos Bastos	Diretora	Núcleo São Marcos	Faz. Raspador
050	Arlene Silva dos Santos	Vice-Diretora		
051	Maria Martinha Jesus de França	Diretora	Núcleo Marechal Deodoro	Povoado Tiririca
052	Ariane Cavalcante da Silva	Vice-Diretora		
053	Iranete Oliveira de Miranda	Diretora	Escola Prof. Maria Aydil Borges Martins Prado	Sede
054	Maria Jucicleide Santana Araújo	Vice-Diretora		
055	Kátia Milene Santana Matos	Vice-Diretora		

www.uece.br

Nº	PROFESSOR	CARGO	ESCOLA/ NÚCLEO/ CRECHE	LOCALIDADE
056	Maricélia de Santana Santos	Diretora	Escola Arlindo Dantas	Distrito Creguenhem
057	Rita de Cássia Miranda dos Santos Andrade	Vice-Diretora		
058	Marilu Guimarães dos Santos	Vice-Diretora		
059	Rafael Lucas dos Santos	Diretor	Núcleo Benjamin Constant	Povoado Olhos D'Água
060	José Rogério Santana de Jesus	Vice-Diretor		
061	Maria Célia Santana da Silva	Vice-Diretora		
062	Josiane Cristina de Santana	Diretora	Padre José Gumercindo dos Santos	Sede
063	José Marivaldo da Silva	Vice-Diretor		
064	Ana Márcia de Jesus Matos	Vice-Diretora		
065	Otaviano Pereira Bitencourt	Diretor	Núcleo Cecília Meireles	Povoado Poção
066	Ana Cristina Costa de Jesus	Vice-Diretora		
067	Maria Cristina Nascimento de Santana	Vice-Diretora		
068	Alexsandra Jesus do Carmo	Diretora	Núcleo Joana Angélica	Povoado Poço Redondo
069	José Lourival Ferreira de Macedo	Vice-Diretor		
070	Ariane Barreto Magalhães	Diretora	Núcleo Sancho Pereira	Povoado Lagoa dos Quatis
071	Maria Eliene Santana dos Santos	Vice-Diretora		
072	Fátima Regina Moura Pereira	Diretora	Escola Pio Miranda Bastos	Sede
073	Claudenice Ferreira Amaro Coelho	Vice-Diretora		
074	Silvana Cristina Barbizan do Carmo	Vice-Diretora		
075	Marcos do Carmo Oliveira	Diretor	Núcleo Estadual Ponte do Itapicuru	Povoado Jorrinho
076	Cátia Maria Lima dos Santos	Vice-Diretora		
077	Florisana Pereira de Andrade	Vice-Diretora		
078	Maria Ednalva Montino Bezerra	Vice-Diretora		

Uruçuva/PA

Nº	PROFESSOR	CARGO	ESCOLA/ NÚCLEO/ CRECHE	LOCALIDADE
079	Valdir Cavalcante de Matos	Diretor	Escola Mariana Penedo	Povoado Pé de Serra
080	Girleide de Jesus Matos	Vice-Diretora		
081	Ilmara Calazans dos Santos Silva	Vice-Diretora		
082	Marli da Silva Santos Miranda	Diretora	Núcleo Josefa Penedo	Povoado Cajueiro
083	Benícia Roma Pimentel de Souza	Vice-Diretora		
084	Joelma Santos Goes Prado	Vice-Diretora		
085	Aldísia Correia Cerqueira	Diretora	Núcleo Plínio Salgado	Faz. Tucano de Fora
086	Marinádía Martins de Souza	Vice-Diretora		
087	Anelita dos Santos Matos	Diretora	Núcleo Santa Rita	Povoado Quixaba Santa Rita
088	Maria Auxiliadora Pimentel	Vice-Diretora		
089	José Anivalto Santana Pimentel	Diretor	Núcleo Antônio Dantas	Povoado Canabrava
090	Ivani Souza Santana	Vice-Diretora		
091	Núbia Neres de Macedo	Diretora	Núcleo Ney Braga	Assentamento Muriti
092	Maria Ilkássia Calazans dos Santos	Vice-Diretora		
093	Paula Regina Costa	Diretora	Grupo Escolar Janclinha do Saber	Sede
094	Sicleide Pimentel dos Santos	Vice-Diretora		
095	Izabela Oliveira Santos	Vice-Diretora		
096	Uilde Santos	Diretor	Creche Municipal João Martins de Roma	Distrito Rua Nova
097	Helena Rodrigues Pimentel Santos	Vice-Diretora		
098	Elizângela Paixão de Souza	Diretora	Creche Municipal Senhora Sant'Ana	Sede
099	Linda Grasielle Santos Farias	Vice-Diretora		
100	Maria Jucycléia Santana de Jesus	Vice-Diretora		

Assessoria

Nº	PROFESSOR	CARGO	ESCOLA/ NÚCLEO/ CRECHE	LOCALIDADE
101	Suely Cerqueira dos Reis	Diretora	Creche Municipal	Distrito Creguenhem
102	Ana Teresa Reis dos Santos	Vice-Diretora	Vovó Maria Rosa	
103	Manuela Reis de Santana	Diretora	Creche Municipal	Distrito Caldas do Jorro
104	Floriscéia Pereira de Jesus	Vice-Diretora	José Alves de	
105	Roberta Coelho de Jesus	Vice-Diretora	Farias	

Art. 2º – Esta portaria entrará em vigor na data de sua publicação.

Tucano/BA, 04 de dezembro de 2012.

Margarida Maria dos Reis Araújo
 Secretária Municipal de Educação e Cultura
 Margarida Maria dos Reis Araújo
 Decreto nº 007/2009

ANEXO C – PORTARIA Nº 36, DE 25 DE OUTUBRO DE 2012

SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO E CULTURA



GABINETE DA SECRETÁRIA

CNPJ.: 13810312/0001-02

Fone.: (75) 3272-2331-2090 e-mail: seceducacaot@yahoo.com.br

Rua São Félix, 130 – Centro

CEP.: 48790-000 Tucano/BA



PORTARIA Nº 36/2012

A SECRETÁRIA DA EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE TUCANO, no uso de suas atribuições e em conformidade com o disposto nos artigos 19 e 20 da Lei 271 de 24 de outubro de 2012,

RESOLVE:

Art. 1º - Convocar a comunidade escolar, com direito a votar, para eleger através do processo de escolha direta, os diretores e vice-diretores das escolas/núcleos municipais, na eleição que ocorrerá no próximo dia 21 de novembro do ano em curso, a saber:

I - os alunos regularmente matriculados, com frequência regular, em unidade escolar/núcleo, a partir do 5º (quinto) ano, ou com idade mínima de 12 (doze) anos;

II - os pais, ou responsáveis legais ou os responsáveis perante a unidade escolar/núcleo, dos alunos matriculados e com frequência regular;

III - os membros do Magistério e os demais servidores em efetivo exercício na unidade escolar/núcleo no dia da votação.

Art. 2º - Convocar os membros da comunidade escolar que se encontram em ausência legal e nos afastamentos por motivo de férias, participação em programa de treinamento regularmente, licenças prêmio, à gestante, à adotante, para tratamento da própria saúde, por motivo de acidente em serviço ou por doença profissional e licença para curso de pós-graduação, conforme exarado no §2º do Art. 19.

Art. 3º - Informar que o eleitor deverá estar munido de documento de identificação com foto, conforme determina o §4º do Art. 19.

Art. 4º - Determinar que o horário de funcionamento das urnas está organizado de forma a contemplar todos os turnos e a permitir a participação igualitária de toda a comunidade escolar.

Handwritten signature

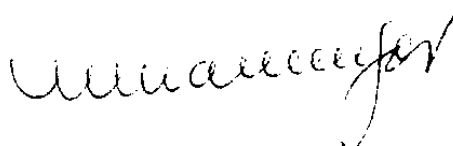
I – Escolas/Núcleos da sede com dois turnos de funcionamento: das 8 às 18h e 30 min.

II - Escolas/Núcleos da sede com três turnos de funcionamento: das 8 às 20h e 30 min

III - Escolas/Núcleos da zona rural e distritos com dois turnos de funcionamento: das 8 às 17h.

Art. 5º - Esta Portaria entrará em vigor na data de sua publicação.

Tucano/BA, 25 de outubro de 2012.



Secretária Municipal de Educação e Cultura
Margarida Maria dos Reis Araújo
Decreto nº 007/2009

ANEXO D – PORTARIA Nº 37, DE 25 DE OUTUBRO DE 2012

**SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO E CULTURA
GABINETE DA SECRETÁRIA**

CNPJ.: 13810312/0001-02

Fone.: (75) 3272-2331-2090 e-mail: seeducacaot@yahoo.com.br

Rua São Félix, 130 – Centro CEP: 48790-000 Tucano/BA

**PORTARIA Nº 37/2012**

A SECRETÁRIA DA EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE TUCANO, no uso de suas atribuições e em conformidade com o disposto no §1º, Art. 11 da Lei 271 de 24 de outubro de 2012,

RESOLVE:

Art. 1º - Determinar as tipologias das unidades escolares/núcleos, com as respectivas quantidades de funções gratificadas a serem preenchidas por votação direta pela comunidade escolar, considerando a quantidade de alunos, localização espacial/geográfica e turnos de funcionamento, conforme anexo I desta portaria.

Parágrafo Único – Para efeito de classificação das unidades escolares/núcleos da rede municipal pública de ensino serão utilizadas as seguintes variáveis:

- I - Pequeno porte – 100 a 200 alunos
- II - Médio porte – 201 a 550 alunos
- III - Grande porte – 551 a 1000 alunos
- IV - Porte especial – a partir de 1001 alunos

Art. 2º - Determinar que as escolas/núcleos, mesmo sendo de médio porte, comportam um diretor e três vice-diretores, em função da realidade geográfica e da diversidade de segmentos a que atende.

Art. 3º - Organizar a distribuição das escolas/núcleos por zonal, conforme o anexo II desta portaria.

Art. 4º - Esta Portaria entrará em vigor na data de sua publicação.

Tucano/BA, 25 de outubro de 2012.


Secretária Municipal de Educação e Cultura
Margarida Maria dos Reis Araújo
Decreto nº 007/2009

ANEXO I

ESCOLAS COM UM DIRETOR E TRÊS VICE-DIRETORES				
ESCOLA/NÚCLEO	LOCALIDADE	QDT DE ALUNOS	TIPOLOGIA	OBSERVAÇÕES
Escola Municipal Profª Zélia de Brito Moreira Ramiro	Sede	1.607	Porte Especial	Ensino Fundamental II e EJA
Escola Municipal Madre Paulina	Distrito Caldas do Jorro	577	Grande Porte	Ensino Fundamental II e EJA
Escola Municipal Cristóvão Colombo	Fazenda Riacho do Boi	291	Médio Porte	Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II
Escola Municipal Anita Garibaldi	Fazenda Lagoa do Miguel	42		
Escola Municipal Darcy Ribeiro	Fazenda Riacho do Peixe	36		
Escola Municipal Irmã Raimunda	Fazenda L. dos Novilhos	33		
Escola Municipal Pe. Cândido	Assentamento Pé de Serra	27		
Total		429		
Escola Municipal Ponte do Itapicuru	Povoado Jorrinho	105	Médio Porte	Educação Infantil, Ensino Fundamental I e EJA
Escola Municipal Mário Montino	Povoado Jorrinho	100		
Escola Municipal Waldemar Gertner	Fazenda Porteiras	122		
Total		327		

Handwritten signature or mark in the bottom right corner.

ESCOLAS COM UM DIRETOR E DOIS VICE-DIRETORES				
ESCOLA/NÚCLEO	LOCALIDADE	QUANTIDADE DE ALUNOS	TIPOLOGIA	OBSERVAÇÕES
Grupo Escolar Dr. Theotônio Martins	Sede	421	Médio Porte	Ensino Fundamental I e EJA
Escola Municipal Afro Júlio de Santana	Distrito Creguenhem	392	Médio Porte	Ensino Fundamental II
Escola Municipal José Valdir de Santana Escola Municipal Papa Pio XII	Distrito Rua Nova Fazenda Maceté	420 38	Médio Porte	Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II
Total		458		
Escola Municipal Prof ^a . Raquel Gonsalves dos Santos	Sede	413	Médio Porte	Ensino Fundamental I
Escola Municipal Prof ^a . Maria Aydil B. Martins Prado	Sede	424	Médio Porte	Educação Infantil, Ensino Fundamental I e EJA
Escola Municipal Pe. José Gumercindo dos Santos	Sede	223	Médio Porte	Educação Infantil, Ensino Fundamental I e EJA
Escola Municipal Pio Miranda Bastos	Sede	317	Médio Porte	Educação Infantil, Ensino Fundamental I e EJA
Escola Municipal José Penedo	Distrito Caldas do Jorro	309	Médio Porte	Educação Infantil, Ensino Fundamental I
Escola Municipal Rosália Mata	Distrito Caldas do Jorro	475	Médio Porte	Educação Infantil, Ensino Fundamental I
Escola Estadual de Tracupá Escola Municipal Pedro Martins Escola Municipal Graciliano Ramos	Distrito Tracupá	137 148 19	Médio Porte	Educação Infantil, Ensino Fundamental I
Total		304		

Uuuu

ESCOLAS COM UM DIRETOR E DOIS VICE-DIRETORES				
ESCOLA/NÚCLEO	LOCALIDADE	QUANTIDADE DE ALUNOS	TIPOLOGIA	OBSERVAÇÕES
Escola Municipal Pe. Cícero	Povoado Quererá	203	Médio Porte	Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II e EJA
Escola Municipal Arlindo Dantas	Distrito Creguenhem	227	Médio Porte	Educação Infantil, Ensino Fundamental I e EJA
Escola Municipal Benjamin Constant Escola Municipal Papa João XXIII Total	Povoado Olhos D'água	125 81 206	Médio Porte	Educação Infantil, Ensino Fundamental I e EJA
Escola Municipal Machado de Assis Escola Municipal N. Sr ^a da Rosa Mística Escola Municipal São Félix Escola Municipal São Lucas Escola Municipal Vinícius de Moraes Total	Fazenda Canoa Fazenda Passagem Fazenda São Félix Fazenda Paus Brancos Fazenda Bananeiras	112 18 16 57 18 221	Médio Porte	Educação Infantil, Ensino Fundamental I
Escola Municipal Cecília Meireles Escola Municipal José Martins de Roma Escola Municipal Erothildes Ferreira Pimentel Total	Povoado Poção Fazenda Salgado Fazenda Lagoa de Dentro	141 14 54 209	Médio Porte	Educação Infantil, Ensino Fundamental I
Escola Municipal Mariana Penedo Creche Mun. João Calazans Macedo Neto Escola Municipal Antônio José de Santana Escola Municipal Santa Bárbara Escola Municipal Monteiro Lobato Total	Povoado Pé de Serra Povoado Pé de Serra Fazenda Bizamum Fazenda Lagoa do Alto Fazenda Carnaíba de Cima	154 29 38 20 46 287	Médio Porte	Educação Infantil, Ensino Fundamental I e EJA

W. A. A. A. A.

ESCOLAS COM UM DIRETOR E DOIS VICE-DIRETORES				
ESCOLA/NÚCLEO	LOCALIDADE	QUANTIDADE DE ALUNOS	TIPOLOGIA	OBSERVAÇÕES
Escola Municipal Josefa Penedo	Povoado Cajueiro	64	Pequeno Porte	Educação Infantil, Ensino Fundamental I e EJA
Creche Municipal José Turíbio	Povoado Cajueiro	21		
Escola Municipal Iracy Moura	Fazenda Mangueira	71		
Escola Municipal Prof. Hilda Amorim	Assentamento Gravatá	53		
Total		209		
Escola Municipal Castelo Branco	Povoado Mandacaru	254	Médio Porte	Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II
Escola Municipal Anselmo Bispo dos Santos	Fazenda Pedrosa	50		
Creche Municipal São Judas Tadeu	Povoado Mandacaru	21		
Total		325		
Grupo Escolar Janelinha do Saber	Sede	381	Médio Porte	Educação Infantil
Creche Municipal Senhora Santana	Sede	137	Pequeno Porte	Educação Infantil
Creche Municipal José Alves de Farias	Distrito de Caldas do Jorro	111	Pequeno Porte	Educação Infantil
ESCOLAS COM UM DIRETOR E UM VICE-DIRETOR				
ESCOLA/NÚCLEO	LOCALIDADE	QUANTIDADE DE ALUNOS	TIPOLOGIA	OBSERVAÇÕES
Escola Municipal São Tiago	Fazenda Pedra Grande	102	Pequeno Porte	Educação Infantil, Ensino Fundamental I
Escola Municipal Olavo Bilac	Povoado Mandaçaia	143	Pequeno Porte	Educação Infantil, Ensino Fundamental I
Escola Municipal Joana Angélica	Povoado Poço Redondo	79	Pequeno Porte	Educação Infantil, Ensino Fundamental I
Escola Municipal São Pedro	Povoado Alto	85		
Total		164		

Uirapuru

ESCOLAS COM UM DIRETOR E UM VICE-DIRETOR				
ESCOLA/NÚCLEO	LOCALIDADE	QUANTIDADE DE ALUNOS	TIPOLOGIA	OBSERVAÇÕES
Escola Municipal Sancho Pereira	Fazenda Lagoa dos Quatis	115	Pequeno Porte	Educação Infantil, Ensino Fundamental I e EJA
Escola Municipal Florêncio Francisco Roma	Fazenda Casa Nova	19		
Escola Municipal Santa Luzia	Fazenda Morumbi	64		
Total		198		
Escola Municipal Plínio Salgado	Fazenda Tucano de Fora	86	Pequeno Porte	Educação Infantil, Ensino Fundamental I e EJA
Escola Municipal Cláudio Miranda Filho	Assentamento Campo Verde	12		
Escola Municipal José do Patrocínio	Faz.Boqueirão da Cacimba	51		
Total		149		
Escola Municipal Santa Rita	Povoado Quixaba da Santa Rita	124	Pequeno Porte	Educação Infantil, Ensino Fundamental I
Escola Municipal Antônio Dantas	Povoado Canabrava	109	Pequeno Porte	Educação Infantil, Ensino Fundamental I e EJA
Escola Municipal Pe. José Anchieta	Fazenda Ipupu	118	Pequeno Porte	Educação Infantil, Ensino Fundamental I
Escola Municipal São Mateus	Fazenda Cauanga	37		
Total		155		
Escola Municipal Ney Braga	Assentamento Muriti	62	Pequeno Porte	Educação Infantil, Ensino Fundamental I
Escola Municipal Nilson Calazans de Moraes	Assentamento Pindoba	92		
Total		154		
Escola Municipal Gasparina Moreira Rocha	Povoado Arapuá	110	Pequeno Porte	Educação Infantil, Ensino Fundamental I
Escola Municipal Santo Agostinho	Fazenda Lagoa Cavada	77		
Total		187		
Escola Municipal Euclides da Cunha	Povoado Sem Freio	87	Pequeno Porte	Educação Infantil, Ensino Fundamental I
Escola Municipal Carlos Chagas	Povoado Rio do Peixe	79		
Total		166		

www.uepb.edu.br

ESCOLAS COM UM DIRETOR E UM VICE-DIRETOR

ESCOLA/NÚCLEO	LOCALIDADE	QUANTIDADE DE ALUNOS	TIPOLOGIA	OBSERVAÇÕES
Escola Municipal João Dantas	Fazenda Raspador	19	Pequeno Porte	Educação Infantil. Ensino Fundamental I e EJA
Escola Municipal São Marcos	Fazenda Ovó	125		
Total		144		
Escola Municipal Marechal Deodoro	Povoado Tiririca	98	Pequeno Porte	Educação Infantil. Ensino Fundamental I
Escola Municipal Maria Quitéria	Fazenda Brejo do Arroz	22		
Escola Municipal Pe. João Damasceno	Fazenda Itapicuru	35		
Total		155		
Escola Municipal São João Batista	Fazenda Quixaba do Mandacaru	147	Pequeno Porte	Educação Infantil. Ensino Fundamental I
Creche Municipal João Martins de Roma	Distrito Rua Nova	42	Pequeno Porte	Educação Infantil
Creche Municipal Vovó Maria Rosa	Distrito Creguenhem	49	Pequeno Porte	Educação Infantil

Secretária Municipal de Educação e Cultura
Margarida Maria dos Reis Araújo
Decreto nº 007/2009

Margarida Maria dos Reis Araújo

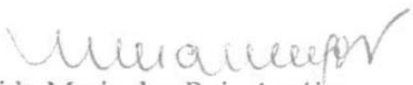
ANEXO II

DIVISÃO DAS ESCOLAS/NÚCLEOS POR ZONAL.

ZONAL	ESCOLA/NÚCLEO	EQUIPE GESTORA
A	Escola Municipal Zélia de Brito Moreira Ramiro	
	Escola Municipal Madre Paulina	
	Escola Municipal Cristóvão Colombo	
	Escola Municipal José Valdir de Santana	
	Escola Municipal Castelo Branco	
	Escola Municipal Afro Júlio de Santana	
	Escola Municipal Padre Cícero	
B	Grupo Escolar Dr. Theotônio Martins	
	Escola Municipal Pro ^{fa} Rachel Gonsalves dos Santos	
	Escola Municipal José Penedo	
	Escola Municipal Rosália Mata	
	Escola Municipal Graeciliano Ramos Escola Estadual de Tracupá Escola Municipal Pedro Martins de Moura	
	Escola Municipal Pe. Cícero	
	Escola Municipal Cristóvão Colombo Escola Municipal Anita Garibaldi Escola Municipal Darcy Ribeiro Escola Municipal Irmã Raimunda Escola Municipal Pe. Cândido	
	Escola Municipal Gasparina Moreira Rocha Escola Municipal Santo Agostinho	
	Escola Municipal Euclides da Cunha Escola Municipal Carlos Chagas	

Unanimes

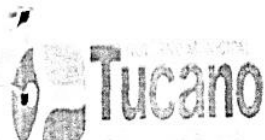
	Escola Municipal Sancho Pereira Escola Municipal Florêncio Francisco Roma Escola Municipal Santa Luzia	
E	Escola Municipal Pio Miranda Bastos	
	Escola Municipal Ponte do Itapicuru Escola Municipal Mário Montino Escola Municipal Waldemar Gertner	
	Escola Municipal Mariana Penedo Creche Municipal João Calazans Macedo Neto Escola Municipal Antônio José de Santana Escola Municipal Santa Bárbara Escola Municipal Monteiro Lobato	
	Escola Municipal Josefa Penedo	
	Creche Municipal José Turíbio Escola Municipal Iracy Moura Escola Municipal Profª Hilda Amorim	
	Escola Municipal Plínio Salgado Escola Municipal Cláudio Miranda Filho Escola Municipal José do Patrocínio	
	Escola Municipal São Tiago	
	Escola Municipal Santa Rita	
	Escola Municipal Antônio Dantas	
	Escola Municipal Pe. José Anchieta Escola Municipal São Mateus	
	Escola Municipal Ney Braga Escola Municipal Nilson Calazans de Moraes	


Margarida Maria dos Reis Araújo
Secretária Municipal da Educação e Cultura

Secretária Municipal de Educação e Cultura
Margarida Maria dos Reis Araújo
Decreto nº 007/2009

ANEXO E – PORTARIA Nº 38, DE 25 DE OUTUBRO DE 2012

SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO E CULTURA



GABINETE DA SECRETÁRIA

CNPJ.: 13810312/0001-02

Fone.: (75) 3272-2331-2090 e-mail: seceducaot@yahoo.com.br

Rua São Félix, 130 – Centro

CEP.: 48790-000 Tucano/BA



PORTARIA Nº 38/2012

A SECRETÁRIA DA EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE TUCANO, no uso de suas atribuições e em conformidade com o disposto no §10º, Art. 12 da Lei 271 de 24 de outubro de 2012,

RESOLVE:

Art. 1º Tornar público o calendário e o período correspondente às atividades do processo de organização das eleições diretas para dirigentes das unidades escolares/núcleos da Rede Municipal Pública de Tucano/BA.

PERÍODO E CALENDÁRIO DO PROCESSO SELETIVO INTERNO PARA DIRIGENTES ESCOLARES	
AÇÃO	PERÍODO/DATA
Inscrições das Chapas que atendem aos critérios do Artigo 12, incisos I ao IX da Lei 271/2012 - 1ª chamada	25 a 29 de outubro
Inscrições das Chapas que atendem aos critérios do Artigo 12, parágrafos 6º da Lei 271/2012 - 2ª chamada	30 de outubro
Inscrições das Chapas que atendem aos critérios do Artigo 12, parágrafos 7º da Lei 271/2012 - 3ª chamada	31 de outubro
Inscrições das Chapas que atendem aos critérios do Artigo 12, parágrafos 8º da Lei 271/2012 - 4ª chamada	01 de novembro
Impugnação das inscrições	05 de novembro
Análise das impugnações pelas três comissões	06 de novembro
Inscrições substitutivas às chapas impugnadas	07 e 08 de novembro
Homologação das chapas pela Comissão da Escola/Núcleo e envio das Chapas Homologadas às Comissões de Acompanhamento de Zonal e Municipal	09 de novembro

Demais Ações das Escola/Núcleos das Zonais	
Propaganda Eleitoral	12 a 19/11
Realização do processo seletivo por Escola/Núcleo	21/11
Divulgação do resultado	22/11
Interposição de recursos	23/11
Julgamento dos recursos	26/11
Segunda votação	Até 05 dias após a data do julgamento dos recursos.
Homologação dos eleitos	05/12 a 07/12
Nomeação e posse dos eleitos para garantir o período de transição	26/12 a 28/12

Art. 2º Esta Portaria entrará em vigor na data de sua publicação.

Tucano/BA, 25 de outubro de 2012.



Secretária Municipal de Educação e Cultura
Margarida Maria dos Reis Araújo
Decreto nº 007/2009