



Especialização em Gestão Escolar

EDCJ02

# Gestão Escolar e Seus Desafios nos Tempos Presentes

Rodrigo da Silva Pereira e Catarina Cerqueira de Freitas Santos

---



# Gestão Escolar e Seus Desafios nos Tempos Presentes



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
GESTÃO ESCOLAR

*Catarina Cerqueira de Freitas Santos*

*Rodrigo da Silva Pereira*

# Gestão Escolar e Seus Desafios nos Tempos Presentes

Salvador  
2022

## UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

Reitor: Paulo César Miguez de Oliveira  
Vice-Reitor: Penildon Silva Filho  
Pró-Reitoria de Extensão Universitária  
Pró-Reitora: Fabiana Dultra Britto

Faculdade de Educação

Diretor: Roberto Sidnei Alves Macedo

Superintendência de Educação a Distância  
-SEAD

Superintendente

Márcia Tereza Rebouças Rangel

Coordenação de Tecnologias Educacionais  
CTE-SEAD

Haenz Gutierrez Quintana

Coordenação de Design Educacional  
Lanara Souza

Coordenadora Adjunta UAB

Andréa Leitão

Especialização em Gestão Escolar

Coordenadora: Profa. Lanara Souza

Produção de Material Didático

Coordenação de Tecnologias Educacionais  
CTE-SEAD

Núcleo de Estudos de Linguagens &  
Tecnologias - NELT/UFBA

Coordenação

Prof. Haenz Gutierrez Quintana

Projeto gráfico

Prof. Haenz Gutierrez Quintana

Diagramação

Norton Cardoso

Imagem de capa: Sofia Virolli

Equipe de Revisão:

Julio Neves Pereira

Simone Bueno Borges

Equipe Design

Supervisão:

Haenz Gutierrez Quintana

Daniilo Barros

Editoração / Ilustração:

Carla da Silva; Gabriela Cardoso; Norton  
Cardoso; Sofia Virolli; Tamara Noel

Design de Interfaces:

Daniilo Barros

Equipe Audiovisual

Direção:

Haenz Gutierrez Quintana

Produção:

Rodrigo Araújo dos Santos

Câmera, teleprompter e edição:

Gleydson Públio

Edição:

Thais Vieira; Lucas Machado

Animação e videografismos:

Melissa Araujo; David Vieira

Edição de Áudio:

Igor Macedo



Esta obra está sob licença *Creative Commons CC BY-NC-SA 4.0*: esta licença permite que outros remixem, adaptem e criem a partir do seu trabalho para fins não comerciais, desde que atribuam o devido crédito e que licenciem as novas criações sob termos idênticos.

### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Sistema Universitário de Bibliotecas da UFBA

P436 Pereira, Rodrigo da Silva.

Gestão escolar e seus desafios nos tempos presentes / Rodrigo da Silva Pereira, Catarina Cerqueira de Freitas Santos. - Salvador: UFBA, Faculdade de Educação; Superintendência de Educação a Distância, 2022.

76 p.: il.

Esta obra é um Componente Curricular do Curso de Especialização em Gestão Escolar na modalidade EaD da UFBA.

ISBN: 978-65-5631-087-9

1. Escolas - Administração. 2. Políticas - Educação. 3. Escolas Públicas. I. Santos, Catarina Cerqueira de Freitas. II. Universidade Federal da Bahia. Escola de Educação. III. Universidade Federal da Bahia. Superintendência de Educação a Distância. IV. Título.

CDU: 37.07

# Sumário

<b>Sobre as(os) Autoras(es)</b> .....	<b>06</b>
<b>Apresentação</b> .....	<b>07</b>
<b>Unidade Temática I - Abordagens Teóricas Sobre Administração/Gestão Escolar</b> .....	<b>09</b>
1.1 O pensamento clássico da administração escolar no Brasil .....	09
1.2 A Administração escolar na perspectiva crítica .....	14
<b>Unidade Temática II - A Nova Gestão Pública na Educação Brasileira</b> .....	<b>18</b>
2.1 A reforma do Estado Brasileiro .....	18
2.2 A Educação sob o controle da Nova Gestão Pública .....	21
2.3 Formas de Privatização da Educação .....	24
<b>Unidade Temática III - Organização da Educação Brasileira</b> .....	<b>28</b>
3.1 Estrutura da educação brasileira e a gestão democrática .....	28
3.2 Caracterizando a Educação Básica no Estado da Bahia .....	34
3.3 A educação municipal de Guanambi .....	38
<b>Unidade Temática IV - Características da Gestão Democrática</b> .....	<b>43</b>
4.1 Eleição .....	46
4.2 Colegialidade .....	49
4.3 Participação .....	50
<b>Unidade Temática V - Gestão Democrática e o Projeto Político Pedagógico</b> .....	<b>53</b>
5.1 Mas, o que é uma educação de qualidade? .....	54
5.2 A importância do PPP .....	56
5.3 A defesa da pluralidade e do conhecimento crítico .....	59
5.4 Por uma escola antirracista .....	61
5.5 Por uma escola em defesa das meninas e mulheres .....	63
5.6 Por uma escola acolhedora e contra a LGBTQIA+fobia .....	66
5.7 Gestão democrática e avaliação institucional .....	68
<b>Para Consultar</b> .....	<b>70</b>
<b>Referências</b> .....	<b>72</b>



Imagem: Freepik

## Sobre as(os) Autoras(es)

### **Rodrigo da Silva Pereira**

Professor Adjunto na Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (FACED/UFBA). Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/FACED/UFBA - 2021-2023). Linha de pesquisa Políticas e Gestão da Educação. Coordenador do GT5/Nordeste - Estado e Política Educacional - ANPED (2020-2022). Realizou estágio Pós-Doutoral no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba (Bolsista PDJ/CNPQ). Doutor e Mestre em Políticas Públicas e Gestão da Educação pelo Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. Pesquisador da área de Políticas Educacionais, Gestão e Avaliação. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Política Educacional (GEPPOLE/PPGE/UFBA). É vice-líder do grupo de pesquisa registrado/certificado no DGP/CNPQ: Águia - Organismos Internacionais, política e gestão da educação básica. É integrante da Rede de Estudos e Pesquisas e Planejamento e Gestão Educacional - REPLAG. Foi assessor parlamentar na Câmara dos Deputados e no Senado Federal acompanhando a Comissão de Educação das instituições. Foi membro da Comissão Especial de Avaliação (CEA) que formulou as bases para o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES. Graduado em Ciências Sociais pelo Centro Universitário Fundação Santo André (2006).

### **Catarina Cerqueira de Freitas Santos**

Professora da Rede Estadual de Educação Básica da Bahia. Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia, mestre em Ciências Sociais (2014) e licenciada em História pela Universidade Federal da Bahia (2009) e em Pedagogia pela Estácio (2022). Atuou como Coordenadora da Educação Integral do Estado da Bahia (2017-2018) na Secretaria Estadual de Educação da Bahia. Participou do Grupo de Pesquisa Oficina Cinema-História. Integra a Linha de Pesquisa “Políticas e Gestão da Educação” e o GEPPOLE - Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais, no âmbito do Programa de Pós Graduação em Educação na Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia. Suas áreas de interesse são: política educacional, educação integral e tempo integral, políticas para o ensino médio, gestão escolar, sociologia da educação.





## Apresentação

Prezadas(os) diretoras(os),

O presente e-book tem como objetivo apresentar os fundamentos teóricos da gestão escolar, oferecendo subsídios para a reflexão e o trabalho das diretoras e diretores das escolas municipais de Guanambi, Bahia. É um material de apoio didático que pode - e deve - ser compartilhado com todos os trabalhadores da educação da sua escola, haja vista que um processo formativo que ambicione a democracia na escola só pode ocorrer por completo se construído na e para a coletividade.

O livro digital está dividido em 5 capítulos. No primeiro serão apresentadas as teorias clássicas e críticas sobre a administração escolar. Ao abordar as concepções de autores de diferentes tradições, perceberemos que a administração/gestão escolar se insere em um campo de disputa de projetos, cujos desdobramentos implicam não somente nas formas de organização das escolas, mas também na efetivação da educação como um direito social.

O capítulo II discute o modelo da Nova Gestão Pública que tem sido dominante na gestão das políticas públicas brasileiras, interferindo sobremaneira nas políticas educacionais e na gestão escolar. Além disso, vamos abordar como o fenômeno da privatização da educação se apresenta em diferentes dimensões, tais como a oferta da educação, o currículo e a gestão.

Em seguida, no capítulo III, apresentaremos o conjunto legal que ampara a gestão democrática na esfera federal, estadual e municipal - dando ênfase aos planos de educação de cada ente federado e destacando a relevância dos órgãos colegiados para a efetivação das políticas.

No capítulo IV vamos caracterizar a gestão democrática escolar, enfatizando os processos e os mecanismos de participação. Nesse capítulo destacamos a escolha de diretores, os



conselhos escolares e os grêmios estudantis, como espaços de vivência e aprendizado do jogo democrático.

Por fim, o capítulo V dará ênfase ao Projeto Político-Pedagógico e ao trabalho coletivo na escola. Essa unidade ressaltará os processos de trabalho na escola, vinculando-os à construção de um padrão de qualidade da educação que seja socialmente referenciado, e que não tome como parâmetro apenas as avaliações externas. Para tanto é necessária a promoção de um ambiente que respeite a diversidade e promova o pensamento crítico.

O nosso desejo é que esse material possa ajudar na construção de uma escola pública, gratuita, democrática, diversa e de qualidade.

Atenciosamente,

Os autores.



Imagem: Freepik

# Unidade Temática I - Abordagens Teóricas Sobre Administração/Gestão Escolar

Você, diretor/a, conhece os diferentes desafios cotidianos da gestão de uma escola pública. Mas será que administrar uma escola pública se assemelha a administração de uma empresa privada? Vitor Paro (2000) define a administração como uma mediação para alcançar fins específicos por meio da utilização de recursos racionais. Em uma empresa privada, a intenção primeira é a obtenção de lucros, já na escola pública, o fim é propiciar uma formação ampla aos educandos. Partimos do princípio de que a escola pública tem como função social desenvolver as potencialidades físicas, cognitivas e artísticas do indivíduo e formar cidadãos críticos que possam lutar por transformações na sociedade. Ou seja, administrar uma empresa privada e uma escola pública são coisas bem diferentes!

É importante destacar que a escola é produto das relações sociais, sendo influenciada pelas transformações econômicas, culturais e políticas do seu tempo. Ao longo da história da educação brasileira existiram diferentes abordagens teóricas sobre administração/gestão escolar, que variaram de acordo com o contexto histórico e as intencionalidades em torno da função da escola para cada sociedade. Nesse capítulo vamos apresentar a formulação de autores das escolas de pensamento clássico e de pensamento crítico da administração escolar.

## 1.1 O pensamento clássico da administração escolar no Brasil

Os primeiros estudos acerca da administração escolar no Brasil foram desenvolvidos na década de 1930. Era um contexto de avanço da industrialização e havia um discurso corrente de que era necessário modernizar o Brasil. Para

tanto, a escola passou a ser um lugar de destaque no conjunto das instituições que teriam como função desenvolver economicamente o país. As professoras Neila Dabrach e Maria Elizabete Mousquer (2009) descrevem que as teorias sobre a administração escolar desse período tinham como finalidade garantir que a escola pudesse funcionar de acordo com as novas necessidades da sociedade, preparando os estudantes para que se tornassem aptos a trabalhar em uma nação industrializada. Vamos lembrar que nesse período grande parte dos brasileiros era analfabeta e sem acesso à escola.

Os principais intelectuais brasileiros do período, vinculados à uma proposta de Escola Nova, defendiam a ampliação da oferta educacional, de maneira gratuita, laica e de responsabilidade do Estado. Pautavam também a necessidade de maior cientificidade na abordagem de questões do campo educacional, contrapondo-se ao controle que a Igreja Católica possuía na educação brasileira desde a colonização. Fruto desses debates, foi lançado o Manifesto dos Pioneiros da Educação, em 1932, assinado por 26 educadores brasileiros. Entre outros pontos, consta no Manifesto que a desorganização do aparelho escolar se relacionava com a falta de “espírito filosófico e científico na resolução dos problemas da administração escolar” (AZEVEDO, 2006, p. 188).

É nesse contexto que os primeiros escritos sobre gestão escolar buscaram adequar as características da administração geral, associados à gestão das fábricas, aos objetivos da educação. Nesse sentido, a abordagem clássica da Administração serviu como suporte para se pensar a administração no âmbito escolar, de acordo com os princípios concebidos para o desenvolvimento da produção capitalista.

Um dos primeiros estudos seguindo essa abordagem foi produzido por Antônio Carneiro Leão, que, em 1939, escreveu a obra *Introdução à administração escolar*. O livro aborda a organização do sistema de ensino da época e estabelece as funções do diretor escolar, que, para o autor, sempre deveria ser um professor. Segundo Carneiro Leão, o processo de administrar a escola tornou-se mais complexo a partir da ampliação da oferta de vagas. Esta situação demandaria um tipo de administração mais modernizadora, inspirada na administração científica das empresas.

## A Escola Clássica ou de administração científica.

A Escola de Administração Científica tem como principais representantes Henry Fayol e Frederick W. Taylor. Este último é seu principal protagonista, pois foi quem desenvolveu novos métodos de organização racional do trabalho. Taylor criou as linhas de montagem, adaptadas à produção em massa, para o aproveitamento máximo do tempo, dos recursos humanos e materiais. Com isso, minimizou gastos e aumentou os lucros. (...)

Segundo essa escola, os valores do homem são tidos, a princípio, como econômicos. (...) A perspectiva dos resultados é determinante da maneira correta e eficiente para a execução do trabalho, o que implica análise e estudos detalhados de todo o processo produtivo, para adequá-lo ao máximo de produção. Para tanto, a gestão deve intervir desde a seleção e treinamento do pessoal até a fixação de um sistema de incentivos econômicos, passando por controles da supervisão. A organização é uma forma de se estruturar a empresa, visando ao máximo de produtividade e de lucros, não sendo considerados os seus aspectos sociais. Assim, a função do administrador é, fundamentalmente, determinar a maneira certa de executar o trabalho.

Texto adaptado de DOURADO, Luiz. Curso Técnico de Formação para os Funcionários da Educação / Gestão da Educação Escolar - Módulo 6. Ministério da Educação: Brasília, 2008, pp. 16-17. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=585-gestao-da-educacao-escolar&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=585-gestao-da-educacao-escolar&Itemid=30192)

O autor identificava, na figura do diretor, a representação oficial do Estado na escola, assegurando que ele, como chefe de uma repartição pública, tinha o compromisso de defender a política educacional do Estado. O professor Ângelo Souza (2018) ao analisar a obra de Leão afirma que o autor concentra na figura do diretor todo o processo de planejamento, tomada de decisões, acompanhamento e controle. “O diretor é a alma da escola. Diz quem é o diretor que te direi o que vale a escola” (LEÃO, 1953, p.134).

Nesse sentido, caberia ao diretor pensar e organizar as diretrizes de funcionamento da escola, enquanto os outros membros da comunidade escolar

teriam que executar o que foi determinado pelo “chefe”. As professoras Nelia Dabrach e Maria Elizabete Mousquer (2009) sinalizam que, em linhas gerais, a divisão entre aqueles que exercem a função intelectual e aqueles que apenas executam as tarefas práticas é um dos pressupostos da Abordagem Clássica da Administração que Carneiro Leão endossou nas suas reflexões sobre administração escolar.

Outro professor que também se apropriou dos princípios da administração geral para orientar a gestão da escola foi o professor José Querino Ribeiro. Sua obra, *Ensaio de uma teoria da Administração Escolar*, publicada em 1953, ao mesmo tempo que buscou sugerir uma organização e administração da escola, também teorizou sobre essa temática. Ribeiro (1986) buscou em Taylor (1953) e Fayol (1981) os fundamentos para construir sua teorização sobre administração escolar (veja o quadro).

Para Ribeiro os fundamentos da Administração Científica se relacionam com os processos da administração escolar, a saber: prever, organizar, comandar, coordenar e controlar (DRABACH; MOUSQUER, 2009). Para que a escola funcione adequadamente seria fundamental a existência de uma estrutura hierárquica na organização, de modo que o diretor fosse a autoridade central. Ele “manda em virtude de uma lei que lhe dá esse direito e, também, porque mandar é uma das competências inerentes ao seu cargo” (RIBEIRO, 1986, p. 137). O autor aponta que o domínio da face técnica da administração escolar é fundamental para garantir a resolução de problemas escolares. Além disso, o autor demonstra uma preocupação com a eficiência e a economia das escolas, considerando que elas seguem a lógica do financiamento público e devem apresentar resultados adequados ao investimento estatal.

É importante destacar que o professor Querino, foi um dos fundadores da ANPAE – Associação Nacional de Política e Administração da Educação, em 1961. Essa associação em atividade até os dias atuais, é extremamente relevante para congregar professores em torno do campo de estudos sobre administração educacional.



Fonte: <https://anpae.org.br>

Contemporâneo desses teóricos, Anísio Teixeira, apesar de defender os mesmos princípios de modernização vinculados à Escola Nova, não compartilhava com seus colegas a percepção de que havia correspondência entre a administração das fábricas e a administração das escolas. Os escritos de Anísio Teixeira sobre administração escolar resultam de suas experiências como administrador em órgãos da educação, em especial quando foi Secretário da Educação do Distrito Federal entre o período de 1931 a 1935. Fruto das reflexões desse período, ele vai escrever *Educação para a Democracia: introdução à administração escolar* (1936).

Para Anísio Teixeira, como a escola deveria ser para todos e não apenas para uma elite, o modelo de administração escolar deveria se adaptar para atender as novas demandas. Teixeira tinha uma preocupação com a profissionalização da educação e com a formação de professores para atuar como administradores escolares. Para o autor, a administração deveria possibilitar a construção de uma organização eficiente e uniforme da escola em benefício de todos os estudantes. Contudo, a especificidade do processo educativo, diferenciava a administração escolar da administração geral. Anísio Teixeira (1964, p.15) afirma que:

Embora alguma coisa possa ser aprendida pelo administrador escolar de toda a complexa ciência do administrador de empresa de bens materiais de consumo, o espírito de uma e outra administração são de certo modo até opostos. Em educação, o alvo supremo é o educando a que tudo mais está subordinado; na empresa, o alvo supremo é o produto material, a que tudo mais está subordinado. Nesta, a humanização do trabalho é a correção do processo de trabalho, na educação o processo é absolutamente humano e a correção um certo esforço relativo pela aceitação de condições organizatórias e coletivas aceitáveis. São, assim, as duas administrações polarmente opostas.

As professoras Neila Drabach e Maria Elizabete Mousquer (2009) consideram que Anísio Teixeira deu início ao pensamento que problematizava a adoção dos princípios da administração clássica na educação. Contudo, essa percepção mais tecnocrática permaneceu hegemônica até os anos de 1980, quando o processo de redemocratização do Brasil suscitou discussões sobre a necessidade de se pensar uma escola democrática.

Para conhecer a vida e a obra de Anísio Teixeira assista o documentário *Educadores Brasileiros: Anísio Teixeira – Educação não é Privilégio*

[https://www.youtube.com/watch?v=ls-FoXhfM\\_Y](https://www.youtube.com/watch?v=ls-FoXhfM_Y)



## 1.2 A Administração escolar na perspectiva crítica

No período da ditadura cívico militar brasileira, que teve início a partir do golpe militar de 1964, houve o predomínio de uma perspectiva tecnicista na condução de todos os processos educacionais. A administração escolar permaneceu condicionada às formulações advindas das teorias da administração geral, nas quais se reforçava o caráter estritamente técnico e supostamente neutro dos administradores. Contudo, a consolidação de Programas de Pós-Graduações em Educação pelo Brasil, associada aos movimentos de reabertura política-democrática que ganharam força ao longo dos anos de 1980 permitiu a elaboração de outras teorias no campo da administração escolar. Autores como Miguel Arroyo, Maria Fátima Félix e Vitor Paro construíram suas teorizações partindo de uma leitura mais sociológica sobre a gestão das escolas. Em comum, esses pesquisadores abordaram os determinantes sociais e econômicos da administração escolar, destacando que “a atividade administrativa não se dá no vazio, mas em condições históricas determinadas para atender as necessidades e interesses de pessoas e grupos”. (PARO, 2012, p. 19)

### A Pedagogia Tecnicista

A partir do pressuposto da neutralidade científica e inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, a pedagogia tecnicista advogou a reordenação do processo educativo de maneira a torná-lo objetivo e operacional. De modo semelhante ao que ocorreu no trabalho fabril, pretendeu-se a objetivação do trabalho pedagógico (...).

Na pedagogia tecnicista o elemento principal passou a ser a organização racional dos meios, ocupando o professor e o aluno posição secundária. A organização do processo converteu-se na garantia da eficiência, compensando e corrigindo as deficiências do professor e maximizando os efeitos de sua intervenção.

Texto adaptado: SAVIANI, Demerval. As concepções pedagógicas na história da educação brasileira. Projeto “20 anos do HISTEDBR”, Campinas: UNICAMP, 2005, p. 24.

Miguel Arroyo vai questionar o discurso de que a adoção de determinados procedimentos administrativos pode funcionar como uma resposta aos problemas crônicos da educação brasileira. Muitos modelos de administração escolar chegam às escolas, desconhecendo o seu real funcionamento e cotidiano pedagógico. Ele alerta, segundo o professor Ângelo Souza (2018), que a importação de modelos de administração privada “localizava na própria educação a origem dos seus problemas, retirando responsabilidades macroestruturais do mau funcionamento dos sistemas de ensino.” (SOUZA, 2018, p. 38). Essa é uma lógica política que põe por terra a ideia de que a administração é uma atividade meramente técnica. Arroyo afirma que “a insistência em apresentar a racionalidade administrativa como necessidade ‘natural’ ao bom funcionamento das instituições oculta a dimensão política de todo o processo administrativo” (ARROYO, 1979, p. 39).

O dirigente escolar deve compreender a natureza política do seu trabalho, recuperando o sentido social de sua prática, já que “uma despolitização dos educadores e administradores está a serviço de interesses políticos específicos” (ARROYO, 1979, p. 43). Ele ainda afirma que envolver a comunidade escolar nas práticas administrativas seria o caminho adequado para redefinir as finalidades da educação.

### Administração escolar ou gestão escolar?

Nos anos de 1980, a partir da crítica ao enfoque tecnicista da concepção de administração escolar, começa a aparecer na literatura o conceito de gestão escolar com o intuito de valorar a dimensão político-pedagógica dessa prática, em um contexto de redemocratização da sociedade brasileira.

Na atualidade, os termos são utilizados tanto como divergentes como quanto sinônimos. Essa falta de consenso decorre dos diferentes interesses político-ideológicas que envolvem a relevância da administração/gestão escolar no processo educativo e, por conta disso, ocorre a disputa do seu conceito.

Compreendemos a gestão da educação como um processo político-administrativo contextualizado, por meio do qual a prática social da educação é organizada, orientada e viabilizada. (BORDIGNON; GRACINDO, 2001, p. 147).

A professora Maria de Fátima Felix, seguindo as críticas de Miguel Arroyo, indica que as escolas e os sistemas de ensino se descaracterizam enquanto instituições a serviço da formação humana, quando tomam para si um caráter meramente burocrático. A autora defende que a administração escolar é uma forma de controle do Estado sob os sentidos da educação. Assim, ela considera que a função administrativa, atrelada às demandas do capitalismo, tem como propósito “exercer pleno controle sobre as forças produtivas, o que ocorre desde o planejamento do processo de produção até o controle das operações executadas pelo trabalhador” (FÉLIX, 1985, p. 35).

O professor Vitor Henrique Paro explica que, quando a racionalidade capitalista é tomada como referência para a administração escolar, ocorre uma convergência com as relações de exploração características desse modo de produção. Paro explica que

A administração capitalista teve origem e foi elaborada a partir dos interesses e necessidades do capital, estando, em decorrência disso, tanto na empresa produtora de bens e serviços, onde ela foi engendrada, quanto na sociedade em geral, onde ela cada vez mais se dissemina, comprometida com os objetivos e interesses da classe capitalista, ou seja, da classe que detém o poder político e econômico em nossa sociedade; não se pode esperar, por isso, que essa administração não continue, na escola, servindo a estes mesmos propósitos da classe hegemônica, que são nitidamente a favor da preservação do status quo (PARO, 2000, p. 129).

Para se contrapor ao caráter conservador presente nesse modelo de administração pautado na racionalidade capitalista, o autor defende que a administração escolar possa ser direcionada à transformação social. Afinal, a escola ao mesmo tempo que reproduz mecanismos que contribuem para a manutenção das desigualdades sociais, de forma contraditória, também pode fomentar a superação dessas desigualdades. Para tanto, a prática administrativa deve primar pelo coletivo, priorizando as necessidades da sua comunidade.

Ademais, nos anos de 1980, no contexto político brasileiro de luta pela democracia, era necessário reforçar que para buscar uma educação emancipatória, não cabia formas autoritárias e centralizadoras de gestão. Estudantes, funcionários, professores, pais e a comunidade local tem o direito de construir os projetos políticos pedagógicos, participar dos processos de decisão da escola e escolher os melhores caminhos para possibilitar o desenvolvimento de uma cidadania plena dos estudantes.

Na literatura do campo educacional a concepção de gestão escolar democrática ganhou força em relação à percepção da administração escolar mais clássica. No interior

dos sistemas escolares, conforme veremos nos próximos capítulos, a luta pela efetivação de uma gestão democrática nas escolas ainda permanece. A condução das escolas como empresas tem sido resignificada e endossada pelo poder público e por organizações de interesse privado que disputam a concepção de gestão escolar, e o projeto de sociedade que se vincula a ela.



## Reflexão

- Quais as diferenças entre administrar uma escola e uma empresa?
- Afinal, como, para que e para quem queremos administrar a escola?



## Sabendo um pouco mais

Assista o vídeo Gestão Escolar Democrática – Vitor Paro

<https://www.youtube.com/watch?v=WhvyRmJatRs&t=400s>



Imagem: Pexels

## Unidade Temática II - A Nova Gestão Pública na Educação Brasileira

Conforme estudamos no primeiro capítulo, só é possível caracterizar as especificidades da gestão escolar quando compreendemos o contexto em que ela se realiza. Sendo assim, é importante reforçar as palavras do professor Vitor Paro quando explica que não se pode entender a gestão escolar de maneira desvinculada da totalidade social (PARO, 2000).

Neste capítulo iremos apresentar as transformações que o Estado brasileiro passou após o período de redemocratização, que coincidiu com o avanço das políticas neoliberais sob as políticas sociais, impactando também a gestão das escolas. Observaremos que, ao mesmo tempo que tivemos importantes conquistas na legislação brasileira que visaram garantir o direito à educação de forma ampla e democrática, novas formas de controle sobre o trabalho dos diretores e diretoras escolares foram acionadas, tendo por parâmetro os padrões do mercado e da gestão privada.

### 2.1 A Reforma do Estado Brasileiro

Após as intensas mobilizações dos movimentos sociais e de educadores, a Constituição Federal promulgada em 1988 estabeleceu, no art. 205 que a educação é um direito de todos e um dever do Estado. Os princípios de gratuidade, laicidade e oferta de uma educação com vistas a formação cidadã e a preparação para o trabalho foram garantidos. Além disso, foi determinada a vinculação de impostos para financiar a educação, cabendo à União aplicar 18% e aos Estados, municípios e Distrito Federal, 25%. O artigo 206 a Carta Magna dispõe sobre algumas garantias no espaço educacional, dentre os quais a gestão democrática do ensino público:



Art. 206 – O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I – igualdade de condições para acesso e permanência na escola;
- II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar, e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V – valorização dos profissionais do ensino, garantindo, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurado regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União;
- VI – gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VII – garantia de padrão de qualidade (BRASIL, 1988)

## Você sabe de onde vem os recursos que financiam a educação?

A Emenda Constitucional 108 de 2020 tornou permanente uma das principais fontes de financiamento da educação no país, o Fundeb - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação.

A cesta de recursos do Fundeb é composta de 20% das receitas provenientes das seguintes fontes, as quais foram mantidas pela emenda: Fundo de Participação dos Estados (FPE); Fundo de Participação dos Municípios (FPM); Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS); Imposto sobre Produtos Industrializados, proporcional às exportações (IPIexp); Imposto sobre Transmissão Causa Mortis e Doações (ITCMD); Imposto sobre Propriedade de Veículos Automotores (IPVA); e cota-parte de 50% do Imposto Territorial Rural (ITR) devida aos municípios.

Fonte: Agência Câmara de Notícias



No mesmo período em que os movimentos sociais conseguiram a vitória da inclusão do princípio da gestão democrática na legislação brasileira, reforçado posteriormente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/1996, houve uma avalanche de políticas neoliberais no Brasil, que acabou interferindo nas políticas educacionais e, conseqüentemente, na condução das escolas públicas.

### O que é Neoliberalismo?

Para David Harvey (2011), neoliberalismo é um projeto de classe, que surgiu no final dos anos de 1970, promovendo a defesa do livre-mercado e da privatização como ideário de desenvolvimento capitalista.

A retórica neoliberal reforça o individualismo, a meritocracia, a concorrência e a responsabilização como princípios éticos. Ou seja, o neoliberalismo extrapola o campo da política econômica. Sendo assim, Dartot e Laval (2016), conceituam o neoliberalismo como uma racionalidade que produz, estrutura e organiza a conduta das pessoas, resultando na construção de novas subjetividades. O neoliberalismo coloca “em jogo nada mais nada menos que a forma de nossa existência, isto é, a forma como somos levados a nos comportar, a nos relacionar com os outros e com nós mesmos (DARTOT; LAVAL, 2016, p.16).

Cabe contextualizar que, a partir do final dos anos de 1970 uma crise de acumulação de Capital em escala mundial se iniciou, e muitos governos que antes adotavam políticas de bem-estar social - nas quais o Estado garantia políticas sociais aos cidadãos - passaram a organizar programas de reestruturação e modernização econômica, baseados em controles fiscais e redução de gastos públicos que tinham como princípio o neoliberalismo. É sob esse contexto que os padrões da gestão privada passam a orientar a gestão pública, como sugere a Nova Gestão Pública – NGP.

Mas o como é possível caracterizar a Nova Gestão Pública?

A professora Dalila Oliveira (2020) aponta que a NGP se instalou como inovação da administração do setor público, partindo do pressuposto de que o Estado, com a sua máquina burocrática é caro, mal gerenciado e ineficaz. Nesse sentido, cria-se uma proposta de uma reestruturação baseada em processos de responsabilização e avaliação contínua dos agentes públicos e das políticas. Essa nova estratégia de condução das políticas busca “uma mudança

cultural que começa pela transformação do Estado e se estende à toda sociedade, alterando atitudes e comportamentos dos sujeitos” (NERWAN; CLAKER, 2012, p. 353).

No Brasil, a NGP se estabeleceu na década de 1990 a partir de uma Reforma Administrativa criada pelo ex-presidente Fernando Henrique Cardoso (PSDB). A reforma proposta tinha como objetivo promover a desburocratização, descentralização, transparência, avaliação de resultados e competitividade (PIMENTA, 1998). Essa reestruturação do Estado culminou em grandes mudanças nas políticas sociais, dentre as quais, as relativas à educação, como veremos a seguir.

## 2.2 A Educação sob o Controle da Nova Gestão Pública

No que se refere ao contexto brasileiro, a introdução dos princípios da NGP na escola pública tem ganhado força nos últimos anos, impactando sobremaneira na função da educação pública, na organização do trabalho pedagógico e, também, na gestão escolar. Verger (2015) elaborou um quadro comparando os princípios da nova gestão pública frente às políticas educacionais. Vamos conferir?

PRINCÍPIOS NPG	POLÍTICAS EDUCACIONAIS
Gestão profissional dos serviços públicos	Profissionalização e empoderamento dos gestores escolares
Normas e medidas de desempenho mais explícitas	Normas e medidas de desempenho mais explícitas Definição de indicadores de qualidade e comparação do êxito educativo com outras escolas Padrões curriculares comuns
Ênfase no controle dos resultados	Avaliação externa dos resultados e do rendimento escolar
Desagregar o setor público em pequenas unidades de gestão	Autonomia escolar, Relação entre desempenho da escola com a quantia de recursos a serem recebidos
Maior competição no setor público	Subsídios públicos para as escolas privadas Financiamento per cápita Publicação dos resultados obtidos pelas escolas em testes estandardizados
Adotar o estilo gerencial do setor privado	Flexibilização de contratação e dispensa pela escola Estilo gerencial para direção das escolas
Restrição no uso de recursos públicos	Financiamento das escolas com base nos resultados Remuneração dos docentes com base em critérios de mérito e produtividade

Fonte: Adaptado de Verger (2015)

Um modelo de educação pautado nos parâmetros empresariais tem se afirmado no bojo dos direcionamentos dos organismos internacionais, a exemplo da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e do Banco Mundial (BM). Essas instituições, além de grande poder financeiro, também exercem uma influência de alcance global na produção de normas, avaliações e comparações entre os diferentes sistemas educativos. Há uma tendência de homogeneização das políticas educacionais em todo mundo, denominada como Agenda Globalmente Estruturada para Educação (DALE, 2004). Nesse contexto, para os organismos internacionais, a educação é percebida como um insumo para o desenvolvimento econômico, tal como define a Teoria do Capital Humano.

## TEORIA DO CAPITAL HUMANO

A Teoria do Capital Humano, desenvolvida por Theodoro Schultz no final dos anos de 1960, estabelece que o investimento no fator humano é fundamental para ampliar a produtividade das nações e superar os atrasos econômicos. A educação, portanto, é concebida como produtora de capacidade de trabalho, e um conjunto de habilidades e atitudes deve ser ensinado a fim de potencializar essa capacidade

Contrariando essa percepção economicista, Dalila Oliveira (2020) explica que é preciso compreender que a garantia do acesso à educação a todos é imprescindível, porém, ela deve-se constituir enquanto um direito independente dos retornos utilitários que a formação possa oferecer ao setor econômico. Ou seja, esse direito não pode estar atrelado à capacidade produtiva do sujeito.

Atualmente, segundo Frigotto (2011) a TCH tem sido rejuvenescida com a inserção das noções de sociedade do conhecimento, qualidade total, pedagogia das competências e empregabilidade e empreendedorismo nas políticas educacionais brasileiras.

O sociólogo francês Christian Laval (2019) ao analisar o avanço das diretrizes neoliberais sob o ensino público, aponta para a mudança de objetivos da escola, que deixa de ambicionar a emancipação dos sujeitos e toma para si a função de produzir indivíduos adaptáveis às incertezas do mercado, tornando-se uma instituição flexível que deve atender as variadas necessidades das empresas. Para que isso dê

certo os sistemas educativos ficam a serviço da competitividade econômica, cada vez mais sendo estruturados como os mercados e as escolas administradas ao modo das empresas.

A presença da cultura dos resultados e do desempenho é um dos grandes efeitos desse alinhamento com uma nova racionalidade administrativa. Nas escolas, as avaliações externas tornam-se centrais para a condução de todo trabalho pedagógico escolar e os sujeitos das escolas passam a ser responsabilizados pelos resultados apresentados, sem que sejam considerados aspectos estruturantes. E assim a lógica gerencialista vai dominando as políticas educacionais, apropriando-se inclusive de bandeiras de lutas dos educadores como, por exemplo, o princípio da autonomia. Existe um estímulo à descentralização das responsabilidades no nível da escola fortalecendo, em tese, a autonomia. Contudo, as escolas permanecem apenas como executoras das políticas não sendo garantido a elas o poder decisório de definição e construção coletiva das políticas.

É importante destacar que as diretrizes da NGP são adotadas na educação não porque funcionam, mas porque se difundiu uma percepção generalizada de que é o modelo vindo do mundo empresarial é que solucionaria os problemas mais importantes dos sistemas educativos contemporâneos.

A proposta de Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar elaborada pelo MEC e aprovada pelo Conselho Nacional de Educação, em maio de 2021, por exemplo, é uma das tentativas mais recentes de conduzir o trabalho dos gestores tendo como parâmetro a NGP. A Matriz foi formulada a partir de referências da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e, assim como a BNCC, propõem dez competências para os diretores. Os professores Gabriela Botelho e Luis Gustavo Silva (2022, p.17) afirmam que:

a nova matriz de diretores tenta padronizar e uniformizar processos na gestão das escolas, além de reduzir a autonomia e limitar o potencial criativo e crítico da gestão escolar. Na realidade, a organização da matriz coaduna com um projeto de educação sintonizado com os interesses de mercado ao transferir o sentido uniforme e padronizado, presente no setor privado, para as escolas públicas

### Agora é a sua vez:

1) Consulte a proposta de Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar e destaque: quais os elementos da NGP você conseguiu identificar?

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=170531-texto-referencia-matriz-nacional-comum-de-competencias-do-diretor-escolar&category\\_slug=fevereiro-2021-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=170531-texto-referencia-matriz-nacional-comum-de-competencias-do-diretor-escolar&category_slug=fevereiro-2021-pdf&Itemid=30192)

2) Leia a nota da ANPAE contra a Matriz e reflita sobre as críticas ao documento.

<https://anpae.org.br/website/noticias/529-matriz-nacional-de-competencias-do-diretor-escolar>

## 2.3 Formas de Privatização da Educação

Um dos elementos que se articulam a NGP é a privatização da Educação. Quando ouvimos a palavra privatização, pensamos que ela se refere apenas a venda direta de alguma instituição pública para uma organização privada. Mas o conceito de privatização é muito mais amplo, se relacionando com as medidas que têm subordinado, direta e indiretamente, a educação obrigatória aos interesses de corporações ou de organizações do setor privado (ADRIÃO, 2018). Assim, a concepção de privatização abarca, segundo a professora Thereza Adrião (2018), três dimensões: a oferta, o currículo e a gestão.

A privatização da oferta ocorre quando temos o financiamento de escolas não estatais com o dinheiro público. Em alguns municípios e estados brasileiros os governos compram vagas em escolas privadas ou as custeiam alegando a indisponibilidade de oferta na rede pública. O subsídio por meio de convênios/contratos/termos de parcerias entre governos e organizações privadas acaba por desresponsabilizar o Estado das suas responsabilidades constitucionais de oferta de educação de qualidade para todos os cidadãos. Nessas instituições, por exemplo, não há garantia do exercício da gestão democrática e os recursos que poderiam ser utilizados para a melhoria da estrutura das escolas públicas ou a valorização profissional dos educadores são direcionados às instituições de interesses privados.

Outra face da privatização da oferta educacional é o chamado homeschooling ou a educação domiciliar. Sabemos que a escola tem uma função socializadora fundamental para o desenvolvimento das crianças, que difere da educação familiar. Embora o Supremo Tribunal Federal (STF) tenha decidido, em 2018, que os pais não têm direito de tirar filhos da escola para ensiná-los exclusivamente em casa, foi aprovado em maio de 2022 um projeto de lei na Câmara de Deputados visando a regulamentação do homeschooling. Esse projeto ainda passará por tramitação no senado federal e as diferentes associações de educadores permanecem mobilizadas contra esse projeto. É válido reforçar que o homeschooling também é um braço da privatização da educação pública, pois além de desobrigar a oferta de educação pelo Estado, também estimula um mercado de produção de materiais didáticos para usufruto dessa modalidade.



## Sabendo um pouco mais

Para saber mais sobre o homeschooling no Brasil assista ao debate da ANPED no youtube - “Passando a boiada no MEC: educação domiciliar.”

<https://www.youtube.com/watch?v=duNZTo8uS0g>

A segunda dimensão apontada pela professora Thereza Adrião é a privatização dos currículos. O empresariado cada vez mais tem dado às cartas sobre o que se deve ensinar e como se deve ensinar nas escolas brasileiras. A aquisição de insumos educacionais, de “tecnologias educacionais”, livros, conteúdos digitais e sistemas de informação de organizações privadas compõem uma das faces do vasto portfólio de atuação das organizações de interesse privado na educação. A disputa em torno dos conteúdos curriculares por essas instituições esteve fortemente presente nas políticas educacionais contemporâneas, em especial na elaboração da Base Nacional Comum Curricular e na Reforma do Ensino Médio.

O empenho desses grupos se baseia na formação de estudantes com competências e habilidades adequadas ao universo das relações mais flexíveis e precarizadas do mundo do trabalho. Não há o interesse de que haja a adequada apropriação dos conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade e, por conseguinte, da promoção de uma educação crítica e emancipatória.



Além disso, com a emergência da Pandemia e a necessidade do ensino remoto emergencial, a oferta de formação de professores e a criação de plataformas digitais de suporte pedagógico/administrativo por organizações privadas se tornaram ainda mais presentes no interior das redes de educação. A autonomia pedagógica tem sido cada vez mais cerceada e um padrão mais homogeneizador de educação vem se impondo.



## Sabendo um pouco mais

Para compreender melhor a ação das organizações de interesse privado na educação, conheça o livro do Professor Luiz Carlos de Freitas.

Fonte: <https://expressaopopular.com.br/livraria/reforma-empresarial-da-educacao-a-nova-direita-velhas-ideias/>

Por fim, a última dimensão da privatização da educação tem por finalidade a gestão. A privatização da gestão refere-se à “delegação pela esfera pública, dos processos relativos às tomadas de decisão sobre os fins da educação e os processos necessários ao seu atendimento” (ADRIÃO, 2018, p.18). Ela pode ocorrer tanto nas secretarias de educação, por meio da contratação de assessorias responsáveis por conduzir programas, quanto nas próprias escolas. A atuação de Institutos, fundações e organizações privadas tem sido cada vez mais valorizadas a partir de uma retórica da “responsabilidade empresarial”. Apesar de muitos desses grupos se apresentarem como não lucrativos, a atuação junto às redes públicas sempre está articulada a subordinação da gestão aos interesses do mercado, em consonância com os parâmetros da Nova Gestão Pública.



## Reflexão

Você consegue observar o avanço de alguma dimensão da privatização na sua escola? Qual?

De que maneira você percebe as características da Nova Gestão Pública no seu trabalho de diretor(a) escolar?



## Sabendo um pouco mais

### Para aprofundar:

Assista a live sobre Gestão Escolar e Trabalho do Diretor proferida pelo Professor Dr. Rodrigo da Silva Pereira da Universidade Federal da Bahia

<https://www.youtube.com/watch?v=E3rwRr3qrJk>



Imagem: Unsplash

## Unidade Temática III - Organização da Educação Brasileira

Muito do que está posto na legislação educacional brasileira é fruto das lutas dos trabalhadores em educação, que seguem pleiteando o direito à educação para todos e todas. Para tanto, a construção de uma gestão democrática cotidiana é fundamental e passa pela garantia de alguns princípios, tais quais: a participação política; a gratuidade do ensino; a universalização da educação básica; a coordenação, planejamento e a descentralização dos processos de decisão e de execução e o fortalecimento das unidades escolares; o estabelecimento dos conselhos de educação; a formação dos trabalhadores em educação e a exigência de planos de carreira que propiciem condições dignas de trabalho.

No capítulo anterior identificamos que a lógica dominante na condução das políticas educacionais e da gestão das escolas tem sido marcada pelos parâmetros da Nova Gestão Pública. O conjunto legal que versa sobre a educação brasileira expressa essas disputas, considerando que coexistem diferentes interesses em torno do projeto de sociedade que se deseja construir. Neste capítulo vamos compreender de que maneira está estruturada a educação no Brasil e os contornos legais de seu funcionamento, expresso na atuação dos diversos entes federativos: a União, e em específico, o Estado da Bahia e o Município de Guanambi.

### 3.1 Estrutura da Educação Brasileira e a Gestão Democrática

A mais recente Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394 foi promulgada em 1996, em meio a promoção de políticas educacionais de cunho neoliberal, que respondiam às determinações dos organismos internacionais. O professor Luiz Dourado (2008) afirma que a LDB 9.394/1996 ratificou o tripé qualidade total, produtividade e eficiência, respondendo, portanto, a agenda da NGP. As orientações da lei:



ao redirecionarem as formas de gestão, os padrões de financiamento, a estrutura curricular, o esquema de profissionalização, a composição dos níveis de educação básica e na educação superior, possibilitaram, ao mesmo tempo, mecanismos de descentralização (municipalização, escolarização) e novas formas de centralização e controle por parte do poder central, como os instrumentos nacionais de avaliação (DOURADO, 2008, p. 30-31)

Por outro lado, a LDB também garantiu o princípio da gestão democrática, já presente na Constituição de 1988. Em meio a essas ambiguidades, e compreendendo que a educação é uma prática social constitutiva e constituinte das relações sociais é que devemos pensar os limites e as possibilidades da democratização dos diferentes espaços educativos. Sobre os princípios norteadores da gestão democrática, a LDB dispõe, em seus artigos 14 e 15:

Art. 14 - Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

- I. Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
- II. Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Art. 15 - Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas de direito financeiro público.

Os entes federados têm ampla autonomia para definirem, considerando as suas especificidades, as formas de operacionalização da gestão, sempre primando pela participação dos profissionais da educação e de toda a comunidade escolar e local. Mas quais são as atribuições de cada unidade federada?

Primeiramente vale demarcar que a LDB estabelece que a educação brasileira é dividida em Educação Básica e Ensino Superior. Enquanto o Ensino Superior é dividido em graduação e pós-graduação, a Educação Básica é constituída por três etapas:

I – Educação Infantil: que compreende a Creche, englobando as diferentes etapas do desenvolvimento da criança de 0 a 3 anos; e a Pré-Escola voltada às crianças de 4 a 6 anos.

II – O Ensino Fundamental com duração de 9 anos, organizado em duas fases: a dos 5 anos iniciais e a dos 4 anos finais

### III – O Ensino Médio, com duração de 3 anos

Em cada etapa podem estar presentes uma ou mais das modalidades de ensino: Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação Profissional e Tecnológica, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola e Educação a Distância.

A União, os Estados, Distrito Federal e municípios deverão organizar em regime de colaboração os seus respectivos sistemas de ensino. No que se refere às responsabilidades, elas estão divididas conforme quadro abaixo:

ENTE FEDERADO	RESPONSABILIDADES
<b>UNIÃO</b>	<p>Coordenar a Política Nacional de Educação- exercer função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais.</p> <p>Elaborar Plano Nacional de Educação.</p> <p>Organizar, manter e desenvolver os órgão e instituições oficiais do sistema federal de ensino e dos territórios.</p> <p>Elaborar as diretrizes curriculares para a educação básica;</p> <p>Coletar, analisar e disseminar informações sobre a educação.</p> <p>Avaliar a educação nacional em todos os níveis.</p> <p>Normatizar os cursos de graduação e pós-graduação.</p> <p>Avaliar as instituições de ensino superior.</p> <p>Autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar os cursos das instituições de educação superior e dos estabelecimentos de ensino.</p>
<b>ESTADOS</b>	<p>Organizar, manter e desenvolver órgãos e instituições oficiais de seus sistemas de ensino.</p> <p>Definir, com os municípios, formas de colaboração na oferta do ensino fundamental.</p> <p>Elaborar e executar políticas e planos educacionais, em consonância com as diretrizes e planos nacionais de educação.</p> <p>Autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino.</p> <p>Baixar normas suplementares para o seu sistema de ensino.</p> <p>Assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio.</p>
<b>MUNICÍPIOS</b>	<p>Organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais de seus sistemas de ensino.</p> <p>Exercer ação redistributiva em relação às suas escolas.</p> <p>Baixar normas complementares para o seu sistema de ensino.</p> <p>Autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino.</p> <p>Oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas e, com prioridade, o ensino fundamental.</p>
<b>DISTRITO FEDERAL</b>	<p>Deverá desenvolver competências referentes aos Estados e Municípios, ou seja, oferecer toda a educação básica.</p>

Fonte: LDB/1996

Segundo a LDB, a União, com a colaboração dos demais entes federativos, tem que elaborar, periodicamente, um Plano Nacional de Educação, a fim de estabelecer diretrizes e metas para a melhoria da educação no Brasil. A Constituição Federal de 1988 já previa a existência de um Plano Nacional de Educação conforme está descrito em seu art. 214.

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a:

I – erradicação do analfabetismo;

I – universalização do atendimento escolar;

III – melhoria da qualidade do ensino;

IV – formação para o trabalho;

V – promoção humanística, científica e tecnológica do País.

VI – estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto.

O atual Plano Nacional de Educação, disposto na Lei 13.005/2014 foi aprovado 2014, com vigência de 10 anos. Seu projeto começou a ser elaborado ainda em 2011, durante a gestão do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva, depois de intensas mobilizações dos trabalhadores da educação. O plano contém 10 diretrizes, 20 metas e 254 estratégias. No artigo 5º da lei há a previsão de monitoramento e avaliação, e o estímulo, no artigo 8º, para que Estados e Municípios elaborarem os seus respectivos planos.

Para conhecer as diretrizes do Plano Nacional de Educação (2014-2024) e acompanhar o monitoramento de suas metas, acesse: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>

No que se refere a gestão democrática, duas metas do PNE 2014-2024 versaram sobre a temática: a meta 7 e a meta 19. A primeira trata da “qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades” e estabelece na estratégia 7.16 “apoiar técnica e financeiramente a gestão escolar mediante transferência direta de recursos financeiros à



escola, garantindo a participação da comunidade escolar no planejamento e na aplicação dos recursos, visando à ampliação da transparência e ao efetivo desenvolvimento da gestão democrática”.

Já a meta 19 tem foco específico sobre o tema da gestão apontando para a necessidade de:

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.

Peroni e Flores (2014, p. 186) analisam que:

Se por um lado, a consulta pública à comunidade escolar prevista na Meta 19 pode significar um avanço nos locais onde não há histórico de gestão democrática, seja na forma de lei própria, seja na forma da vivência de processos democráticos, por outro lado, cabe um alerta no sentido de que a associação de critérios técnicos de mérito e desempenho a essa consulta à comunidade restringe a própria efetividade deste princípio. Em nosso entendimento, esta redação tenta articular em um mesmo texto dois mecanismos de gestão que representam concepções diferentes e mesmo antagônicas de gestão, uma de matriz democrática e outra vinculada a modelos de viés gerencial, restando aos entes federados o desafio de implementar em conjunto critérios tão distintos.

As professoras Sofia Lerche Vieira e Eloisa Maia Vidal (2015) observam que o conjunto de estratégias vinculadas à meta 19 registram a preocupação de garantir a participação de diferentes sujeitos na educação: são estimulados a criação de fóruns coletivos de discussão e a promoção de formação de conselhos e conselheiros no fortalecimento da gestão democrática.

O PNE destaca a constituição de Fóruns Permanentes de Educação, instâncias que, entre outras atribuições, deverão efetuar o acompanhamento da execução deste PNE e dos planos de educação dos sistemas. Contudo, persiste o grande desafio de materializar as metas do PNE, sobretudo a partir do cenário político pós 2016, considerando que a Emenda Constitucional 96 estabeleceu um teto de gastos com a educação brasileira para os próximos vinte anos. Os efeitos dessa medida impactam na secundarização dos dispositivos e prazos do PNE.





Fonte: FNPE

Entre os dias 15 e 17 de julho, milhares de delegados estiveram reunidos em Natal, no Estado do Rio Grande do Norte, na Conferência Nacional Popular de Educação de 2022 (Conape), acumulando mais debates (desde a Conape de 2018) e ratificando um Documento Referência intitulado “Reconstruir o País: a retomada do Estado democrático de direito e a defesa da educação pública e popular, com gestão pública, gratuita, democrática, laica, inclusiva e de qualidade social para todos/as/es”.

Para ler a Carta de Natal, acesse:

<https://avaliacaoeducacional.files.wordpress.com/2022/07/carta-natal-conape-2022-finalizada-para-publicaccca7acc83o12h18.pdf>

O Tribunal de Contas da União, no Terceiro Relatório de Anual do PNE publicado em abril de 2020, aponta que a maioria das metas não foram e não serão cumpridas, conforme é possível ver no quadro abaixo:

Metas que não foram e que não serão alcançadas;	Metas que deverão ser alcançadas parcialmente;	Metas que serão ou já foram alcançadas.
<p>Meta 2 – Ensino Fundamental</p> <p>Meta 3 – Ensino Médio</p> <p>Meta 4 – Educação Especial</p> <p>Meta 5 – Alfabetização na idade adequada</p> <p>Meta 6 – Educação em tempo integral</p> <p>Meta 9 – Alfabetização de jovens e adultos</p> <p>Meta 10 – EJA integrada à Educação Profissional</p> <p>Meta 12 – Educação Superior</p> <p>Meta 15 – Formação de professores da Educação Básica</p> <p>Meta 16 – Pós-graduação dos profissionais da Educação Básica</p> <p>Meta 17 – Valorização do professor da Educação Básica</p> <p>Meta 19 – Gestão Democrática</p> <p>Meta 20 – Financiamento da Educação</p>	<p>Meta 1 – Educação Infantil</p> <p>Meta 7 – Qualidade da Educação Básica</p> <p>Meta 8 – Escolarização da População de 18 a 24 anos</p> <p>Meta 11 – Educação profissional técnica de nível médio</p> <p>Meta 18 – Plano de Carreira Docente</p>	<p>Meta 13 – Titulação dos professores da Educação Superior</p> <p>Meta 14 – Pós-Graduação stricto sensu</p>

Fonte: TCU, Terceiro Relatório Anual do PNE, 2020

De toda forma, o PNE segue como um instrumento relevante para o planejamento educacional brasileiro e segue como um balizador para a formulação das políticas estaduais e municipais.

## 3.2 Caracterizando a Educação Básica no Estado da Bahia

A estrutura administrativa do sistema educacional estadual da Bahia está organizada em 27 Núcleos Territoriais de Educação - NTE, que acompanham os Territórios de Identidade da Bahia, constituídos a partir da especificidade de cada região. Os Núcleos, segundo o Decreto nº 15.806 de 30 de dezembro de 2014, representam a Secretaria na administração regional e recebem apoio da sede, bem como desenvolvem programas que fortalecem a ação da Secretaria junto aos municípios do Estado.

### NÚCLEOS TERRITORIAIS DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DA BAHIA



Fonte: <http://escolas.educacao.ba.gov.br/gestaoregional>

Segundo os dados do Censo Escolar, no ano de 2019, foram registradas 3,5 milhões de matrículas de educação básica no estado da Bahia. Entre essas, houve uma predominância de matrículas nas redes municipais, que detém 60,7% das matrículas na educação básica.



## Sabendo um pouco mais

Para conhecer os dados do Censo Escolar, acesse:

<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar>

O número de matrículas na educação infantil cresceu 10,4% de 2015 a 2019, atingindo 552.337 matrículas em 2019. Já no ensino fundamental, a rede municipal apresentou a maior participação, com 79,2% das matrículas nos anos iniciais e 71,1% das matrículas nos anos finais, sendo seguida pela rede privada com 20,5% das matrículas. Nos anos finais, a rede estadual ainda possui 15,3% das matrículas, apesar do alto índice de municipalização das escolas.

Ao avaliar como o número de matrículas do ensino fundamental está distribuído em relação à localização, o censo de 2019 apontou que a maioria das matrículas (74,2%) do ensino fundamental está localizada em escolas urbanas. Além disso, 99,1% das matrículas da zona rural são atendidas pela rede pública.

Em 2019, foram registradas 544.868 matrículas no ensino médio. Esse quantitativo é 1,6% menor do que o número de matrículas registradas para o ano de 2015. O ensino médio não integrado à educação profissional apresentou uma redução de 5,3% no número de matrículas entre 2015 e 2019 e o ensino médio integrado à educação profissional apresentou um aumento de 36,4% no mesmo período.

No que se refere aos estudantes de tempo integral, 10,8% dos matriculados no ensino fundamental e 4,1% dos matriculados no ensino médio permaneceram 7 horas diárias ou mais em atividades escolares.

O número de matrículas da educação de jovens e adultos (EJA) apresentou uma queda de 8,3% de 2015 a 2019, chegando a 339.632 matrículas em 2019. Na EJA de nível fundamental, 88,1% das matrículas estão na rede municipal, seguida pela rede estadual, com 10,4% das matrículas.

Em 2019, foram registrados 156.521 docentes na educação básica do estado da Bahia. A maior parte desses docentes atua nos anos finais do ensino fundamental (37,6%), onde se encontram 58.824 docentes.

Sobre os diretores escolares, 79,7% são do sexo feminino, mas esse percentual varia nas redes federal (25,0%), estadual (67,7%), municipal (79,2%) e privada (87,7%).

Quando observada a escolaridade, o percentual de diretores que completaram o ensino superior é de 74,8%, apresentando alguma variação entre as redes federal (97,2%), estadual (85,1%), municipal (75,3%) e privada (67,6%). Dos diretores do estado, 11,5% têm curso de formação continuada, com no mínimo 80 horas, em gestão escolar. O percentual de diretores que fez esse curso é de 14,6% na rede privada e de 10,8% na rede pública. Sobre o vínculo institucional com a escola, 73,3% dos diretores da rede pública são concursados, efetivos ou estáveis.

Outro quesito verificado no Censo Escolar foi a forma de acesso ao cargo de diretor. Em 2019, na rede estadual, predominaram as formas de acesso realizadas por indicação ou escolha da gestão (85,8%) e via processo seletivo e escolha da gestão (4,2%). Embora a rede estadual tenha estabelecido certificação e eleição para diretores e diretoras por meio do Decreto nº 16.385/2015, que dispôs sobre os critérios e procedimentos do processo seletivo interno para o preenchimento dos cargos de Diretor e Vice-Diretor das unidades escolares, o último processo eleitoral ocorreu em 2015.

É importante destacar que após a aprovação do PNE 2014-2024, iniciou-se o processo de elaboração do Plano Estadual de Educação do Estado da Bahia – PEEBA, aprovado em 2016, pela Lei 13.559, com vigência até 2026. A proposta do PEE segue a mesma estrutura do PNE, adaptando ao contexto baiano. O Art. 4º da lei estabelece que PEEBA deve ter o monitoramento e avaliação por quatro instâncias institucionais: a Secretaria de Educação do Estado da Bahia; a Comissão de Educação da Assembleia Legislativa; o Conselho Estadual de Educação – CEE e o Fórum Estadual de Educação da Bahia – FEE BA.

O Fórum Estadual de Educação vem desenvolvendo estudos diagnósticos e discussões com a sociedade e conseguiu uma Comissão permanente de Monitoramento e Sistematização realiza estudos e acompanha a realização das metas.

O Conselho Estadual da Educação da Bahia, criado em 1842, é o conselho mais antigo do Brasil, com papel normativo consultivo, deliberativo e orientador da gestão educacional na Bahia. O CEE regula todos os processos da educação básica, profissional e do ensino superior no Estado.

Durante a pandemia de COVID-19, coube ao CEE estabelecer as diretrizes a serem adotadas nas escolas baianas no que se referia ao ensino remoto.

Para acessar sua página: <http://www.conselhodeeducacao.ba.gov.br/>

Como síntese dos três primeiros anos (2016, 2017, 2018) de acompanhamento do Plano Estadual de Educação, o FEE produziu um relatório apontando os desafios de sistematização do monitoramento por conta das dificuldades de obtenção de informações sobre o andamento das ações. No que se refere a gestão democrática o PEE-BA estabelece na meta 19:

Estimular a discussão sobre a regulação 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 (BAHIA, 2016).

No seu relatório, o FEE-BA aponta que não existe um indicador apropriado para verificar o cumprimento desta meta, considerando inclusive o próprio enunciado da meta do PEE/BA que prevê um estímulo à discussão acerca da gestão democrática. As informações que o Fórum obteve partiram dos microdados do Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB 2015 para o Ensino Fundamental, a partir dos questionários preenchidos pelo diretor das escolas que participaram dessa avaliação. Por meio desses foi possível acessar pistas indiretas sobre esta questão, mesmo assim com problemas de subjetividade. Para o estado da Bahia, o SAEB 2015 aponta sobre a perspectiva de gestão democrática nas escolas da seguinte forma:



INDICADORES DE REFERÊNCIA	MONITORAMENTO COM BASE NO SAEB 2015
<b>19A – Critérios de escolha dos gestores escolares</b>	12% dos diretores de escolas públicas da Bahia que oferecem o ensino fundamental foram escolhidos por meio de critérios técnicos de mérito e desempenho e de consulta pública à comunidade escolar;
<b>19B – Participação da comunidade escolar na elaboração do PPP</b>	41% das escolas públicas do ensino fundamental contaram com a participação de profissionais da educação, pais e alunos na formulação dos projetos pedagógicos;
<b>19C – Participação da comunidade escolar em conselhos ou colegiados escolares</b>	20% das escolas públicas contaram com a participação de profissionais da educação, pais e alunos na constituição dos conselhos escolares ou colegiados escolares;
<b>19D – Apoio da comunidade para a gestão escolar</b>	20% das escolas públicas contaram com a participação de profissionais da educação, pais e alunos na constituição dos conselhos escolares ou colegiados escolares;

Fonte: Relatório FEE-BA, 2020

Assim como no nível nacional, o monitoramento realizado pelo Fórum concluiu que o cumprimento das metas no prazo estabelecido é um grande desafio. Os governos do Estado e dos municípios têm limites financeiros para atender e implementar as suas políticas. É necessário estreitar os laços com os entes federados, aproveitando as possibilidades de desenvolver políticas de maneira conjunta, de forma a direcionar e otimizar os recursos disponíveis.

### 3.3 A educação municipal de Guanambi

Guanambi é um município baiano, situado a 796 km de Salvador, com população estimada, segundo o IBGE, em 85.353 pessoas no ano de 2021. O município faz parte do Território de Identidade do Sertão Produtivo, e está vinculado ao Núcleo Territorial de Educação – NTE 12, com sede em Caetité. O IBGE apresenta os seguintes números para caracterizar a educação de Guanambi:

<b>EDUCAÇÃO EM GUANAMBI</b>	
<b>IDEB – Anos iniciais do ensino fundamental (Rede pública) [2019]</b>	<b>5,2</b>
<b>IDEB – Anos finais do ensino fundamental (Rede pública) [2019]</b>	<b>4,2</b>
<b>Matrículas no ensino fundamental [2021]</b>	<b>11.800 matrículas</b>
<b>Matrículas no ensino médio [2021]</b>	<b>4.095 matrículas</b>
<b>Docentes no ensino fundamental [2021]</b>	<b>524 docentes</b>
<b>Docentes no ensino médio [2021]</b>	<b>246 docentes</b>
<b>Número de estabelecimentos de ensino fundamental [2021]</b>	<b>38 escolas</b>
<b>Número de estabelecimentos de ensino médio [2021]</b>	<b>11 escolas</b>

Fonte: IBGE

O plano Municipal de Educação de Guanambi, lei nº 951, com vigência (2015-2025), foi elaborado logo após o Plano Nacional de Educação (2014-2024). Antes de apresentar as metas e estratégias que devem orientar as políticas educacionais, ele expõe um diagnóstico da situação educacional do município, o conjunto normativo e os principais desafios a serem adotados pelos órgãos da administração pública. Embora o PME tenha sido construído anteriormente ao Plano Estadual de Educação, há uma convergência entre as proposições, considerando que ambos partiram do PNE (2014-2024).



## Sabendo um pouco mais

Você conhece o Plano Municipal de Educação de Guanambi?

Acesse: <https://diariooficial.procedebahia.com.br/guanambi/Diario%20Oficial%20de%20Guanambi%20Ed%20953.pdf>



No que se refere à gestão democrática, o município de Guanambi estabeleceu, logo após a promulgação da LDB 9.394/1996, a lei nº 030/1998 normatizando questões referentes à gestão escolar, após grandes mobilizações dos trabalhadores da educação. A lei anuncia que a escolha dos profissionais do magistério municipal para atuarem nas funções de diretor e vice-diretor deve ser realizada por meio de eleições livres e diretas.

Ao longo dos anos, algumas atualizações foram realizadas, dispostas nas leis municipais nº 092/2005 e nº 375/2009, até que em 25 de outubro de 2010 foi sancionada a lei nº 423, que dispõe sobre a escolha de Diretores e Vice-Diretores das Instituições Escolares do Município de Guanambi, e estabelece outras providências. A escolha dos gestores pelas comunidades escolares por meio de eleição livre e direta se manteve e ficou determinado, no seu artigo 15, que:

Art. 15 Poderá concorrer aos cargos de Diretor e Vice-Diretor da Instituição Escolar qualquer profissional do Magistério do quadro municipal, desde que preencha os seguintes requisitos: I.seja licenciado em Pedagogia ou outro curso de licenciatura com especialização em gestão Escolar ou especialização correlata, com carga horária mínima de 360 horas;

II.tenha no mínimo 05 (cinco) anos de comprovada experiência profissional, em regência de classe na Rede Municipal de Ensino;

III.tenha disponibilidade de 40 (quarenta) horas para Diretor e disponibilidade de 20 (vinte) horas para Vice-diretor;

IV.O candidato a Diretor de escola com mais de 1.000 alunos, poderá optar pelo regime de dedicação exclusiva.

§ 1º.Não poderá se candidatar a nenhum dos cargos o profissional do Magistério que esteja exercendo mandato eletivo ou classista, ou que esteja exercendo cargo comissionado, a não ser que licencie, produzindo a necessária desincompatibilização.

§ 2º.O profissional do Magistério só poderá concorrer a um cargo (Diretor ou Vice-diretor) na Unidade Escolar onde é lotado (GUANAMBI, 2010)

Quanto aos eleitores, ficou estabelecido que podem participar do processo eleitoral os profissionais do Magistério, servidores técnicos e de apoio administrativo, todos lotados na Unidade Escolar; estudantes a partir do 5º ano do ensino fundamental, acima dos 12 (doze) anos de idade. Os alunos com idade inferior a 12 (doze) anos e que estejam cursando série anterior ao 5º ano do ensino fundamental, serão representados por um responsável legal.

O mandato do diretor e do vice-diretor é de 2 (dois) anos, sendo permitida a reeleição por mais um pleito. No artigo 29 a lei estabelece que o desempenho das funções de Diretor e de Vice-diretor deve ser avaliado semestralmente pelo Conselho Municipal de Educação, encaminhando o resultado da avaliação para a Secretaria Municipal de Educação, no prazo de 05 (cinco) dias. Ao Conselho Municipal de Educação também compete, conjuntamente com a Secretaria Municipal de Educação, assessorar e realimentar os trabalhos exigidos pelos cargos de diretor e vice-diretor.

A Secretaria de Educação do Município só poderá exonerar o professor da função de diretor ou vice-diretor, caso ocorra uma das situações previstas no artigo 32:

Art. 32. A exoneração da função de Diretor e Vice- Diretor, exceto a pedido do interessado, poderá ocorrer sob os seguintes fundamentos:

Desrespeito à integridade física e ou moral dos membros da comunidade escolar:

Negligência no trato dos assuntos pedagógicos, administrativos e financeiro do estabelecimento de ensino, que comprometam o funcionamento da unidade de ensino;

Faltas frequentes e não justificadas ao trabalho, que comprometa o funcionamento da unidade de ensino;

Malversação dos recursos financeiros da escola; (GUANAMBI, 2010)

Ratificando todas as disposições da lei municipal nº 423/2010, o Plano Municipal de Educação, aponta que as condições concretas para o exercício da gestão escolar, implicam na:

Construção cotidiano e permanente de sujeitos sociopolíticos capazes de atuar de acordo com as necessidades desse novo “quefazer” pedagógico; redefinição de tempos e espaços pedagógicos que sejam adequados à participação; condições legais de encaminhar e colocar em prática propostas inovadoras; respeito aos direitos elementares dos profissionais da área de ensino (plano de carreira, política salarial, capacitação profissional). (GUANAMBI, 2015, p.58)

O plano municipal ainda faz referência ao conselho escolar como uma instância de participação de todos os segmentos da comunidade escolar – estudantes, responsáveis, funcionários, direção e professores. O funcionamento do conselho deve ser conduzido por meio de regimento interno, criado pelo próprio grupo, a fim de estabelecer a periodicidade das reuniões e as formas de convocação e eleição.

Não consta entre as 25 metas do plano municipal de educação, nenhuma referente exclusivamente à gestão democrática, tal como está posto tanto no PNE quanto no PEE-BA, na meta 19. Contudo, a meta 20 do Plano Municipal de Educação versa indiretamente sobre a temática quando estabelece que:

Meta 20: Garantir, anualmente, a começar do primeiro semestre de vigência deste plano, através de parcerias com os Conselhos Estadual e Federal e com a CGU, política de formação continuada para conselheiros que atuam nos órgãos colegiados das instituições e sistemas de ensino, assegurando as condições necessárias para tal.

Diante da legislação, percebemos que o Conselho Municipal de Educação de Guanambi tem um papel fundamental na efetivação da gestão democrática do município.



## Reflexão

Você conhece as funções do Conselho Municipal de Educação da sua cidade e quem participa delas?

De que forma o Conselho Municipal de Educação pode auxiliar na gestão escolar?

Pesquise e converse com seus colegas sobre os resultados.



Imagem: Unsplash

## Unidade Temática IV - Características da Gestão Democrática

Depois de entender como funciona a estrutura e a organização da educação brasileira e os desdobramentos até o município de Guanambi, é hora de caracterizar e discutir os principais desafios para efetivar uma gestão democrática na sua escola. Antes, é bom reforçar as definições de gestão e gestão democrática apresentadas pelo professor Luiz Dourado:

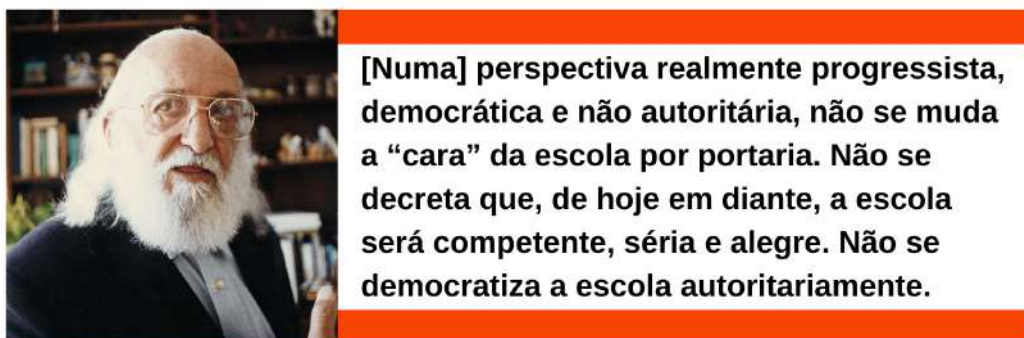
### Gestão

- Forma de planejar, organizar, dirigir, controlar e avaliar um projeto.
- Sinônimo de administração, visa a racionalização de recursos materiais, recursos humanos e tem por meta o alcance de uma determinada finalidade

### Gestão democrática

- Forma de organizar o trabalho pedagógico, que implica visibilidade de objetivos e metas dentro da instituição escolar;
- Implica gestão colegiada de recursos materiais e humanos, planejamento de suas atividades, distribuições de funções e atribuições, na relação interpessoal de trabalho, e partilha do poder;
- Diz respeito à todos os aspectos da gestão colegiada e participativa da escola e na democratização da tomada de decisões. (DOURADO, 2008, p. 51)

Vimos que existe o respaldo legal para a democratização da gestão escolar presente na Constituição Federal, LDB, PNE, PEE e no PME. Mas para ela se efetivar é necessária uma mobilização constante das comunidades escolares, afinal, como bem nos lembra Paulo Freire (2006, p 25):



Fonte: <https://revistaeducacao.com.br/2021/03/17/paulo-freire-100-anos/>

Partindo da sua realidade escolar, como você definiria a gestão democrática. Quais elementos são indispensáveis e quais são os elementos que dificultam o exercício de uma gestão democrática?

Registre no quadro abaixo e compartilhe com seus colegas. Será que haverá semelhanças entre as respostas?

ELEMENTOS NECESSÁRIOS PARA UMA GESTÃO DEMOCRÁTICA	ELEMENTOS DIFICULTADORES PARA UMA GESTÃO DEMOCRÁTICA

Para nos ajudar a refletir sobre o conceito de gestão democrática, o professor Ângelo de Souza traz a seguinte contribuição:

A gestão democrática é compreendida então como um processo político no qual as pessoas que atuam na/sobre a escola/educação identificam problemas, discutem, deliberam e planejam, encaminham, acompanham, controlam e avaliam o conjunto das ações voltadas ao desenvolvimento da própria escola/sistema na busca da solução daqueles problemas. Esse processo, sustentado no diálogo, na alteridade e no reconhecimento às especificidades

técnicas das diversas funções presentes na escola/sistema, tem como base a participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar/sociedade, o respeito às normas coletivamente construídas para os processos de tomada de decisões e a garantia de amplo acesso às informações aos sujeitos (SOUZA, 2009, p. 125-126).

## O QUE É POLÍTICA?

A política não pode ser pensada apenas como partidos ou eleições. A política se faz necessária porque o homem não é um ser isolado. Ele é um ser social, ou seja, necessariamente plural, pois depende do outro para viver. É, pois, um sujeito entre outros sujeitos, que precisa conviver com outros. E é aqui que surge o conceito de política em seu sentido amplo e rigoroso, como a produção da convivência entre sujeitos sociais. (PARO, 2004)

Percebemos que pela definição apresentada pelo professor Ângelo Souza, a dimensão política da gestão democrática é um elemento crucial. Ela é fundamental para que se estabeleça o diálogo entre os envolvidos e para que se busque saídas sempre coletivas. Esse é um significado que engloba a gestão desenvolvida em diferentes instâncias na sociedade, tocando também no horizonte esperado da gestão escolar. Ao destacarmos a dimensão política, reforçamos que a escola não é uma organização puramente burocrática, já que ela não reproduz apenas normas estabelecidas pelos sistemas, mas também produz suas próprias regras formais e informais a partir das disputas que ocorrem no “chão da escola”. É sempre bom recordar as palavras de Paulo Freire quando ele reflete que “a natureza da prática educativa, a sua necessária diretividade, os objetivos, os sonhos que se perseguem na prática não permitem que ela seja neutra, mas política sempre” (FREIRE, 2001, p. 28).

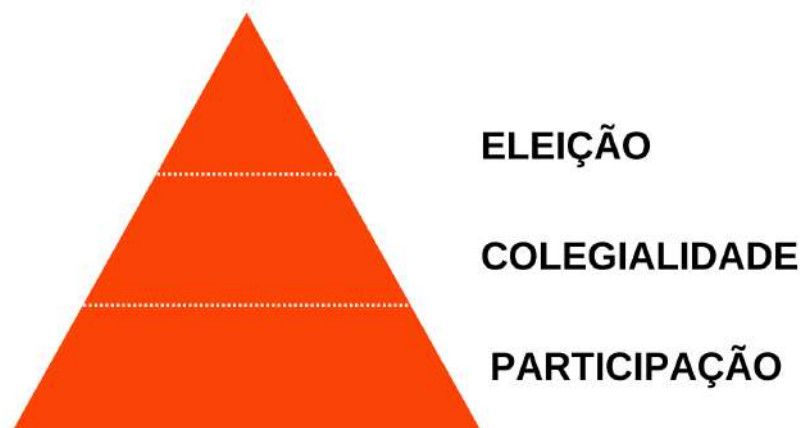


## Sabendo um pouco mais

Assista um trecho de uma entrevista de Paulo Freire sobre a importância da educação democrática.

<https://www.youtube.com/watch?v=fs2r6iPtOmo>

Nesse sentido, o professor Licínio Lima (2014) ressalta que o processo de democratização da educação se realiza a partir da possibilidade de educar para e pela democracia, em vistas de concretizar o direito à educação. Assim, ele estabelece três dimensões básicas para a consolidação da gestão democrática nas escolas:



Fonte: Elaborado pelo Autor(a)

Vamos conhecer cada uma delas?

## 4.1 Eleição

Como já discutimos anteriormente, não podemos dissociar a gestão escolar dos seus contextos políticos e históricos. A história da política brasileira é marcada pelo autoritarismo, centralização de poder, golpes de Estado e poucos momentos nos quais os brasileiros puderam exercer sua cidadania plenamente.



### Sabendo um pouco mais

Para saber mais sobre a história política do Brasil, leia o livro Sobre o Autoritarismo Brasileiro da professora Lilia Schwarcz.

Fonte: <https://pensaraeducacao.com.br/pensaraeducacaoempauta/sobre-o-autoritarismo-brasileiro-de-lilia-moritz-schwarcz/>



Durante muito tempo, os cargos de diretores e diretoras eram ocupados exclusivamente por meio de indicação política, reforçando o caráter clientelista e patrimonialista histórico das relações políticas no Brasil. O professor Luiz Dourado (1990) revela, ainda, que a política do compadrio em que se assenta essas nomeações dificulta a abertura de canais de participação junto à comunidade, já que o diretor não necessita do respaldo de todos, possibilitando a adoção de práticas autoritárias.

**Patrimonialismo:** conceito que se refere a indistinção entre os limites do público e do privado no Estado

**Clientelismo:** conceito que caracteriza a troca de bens e serviços por apoio político

Apesar da LDB 9394/1996 estabelecer os princípios da gestão democrática nas escolas, e o plano Nacional de Educação (2014-2024) reforçar essa temática na meta 19, os professores Ângelo de Souza e Pierre Pires (2018) identificaram em 2018 que apenas 11(onze) estados da federação e o Distrito Federal possuíam leis próprias de gestão democrática.

Garantir a eleição dos principais detentores de cargos nas escolas e dos representantes dos diversos segmentos com participação nos processos de decisão representa um elemento fundamental para consolidar a gestão democrática. Sobre esse aspecto, Licínio Lima assinala:

A eleição, estando em causa a escolha entre ideários ou distintos projetos político-pedagógicos para a escola é, do ponto de vista democrático, uma opção mais coerente, embora haja que atender a múltiplos fatores, com maior ou menor intensidade democrática, como os critérios de elegibilidade, a definição de eleitor, os processos eleitorais, a duração dos mandatos, as competências a exercer, sabendo-se que a simples eleição não pode ser considerada de forma atomizada e independente do grau de participação. É, todavia, uma regra nuclear da democracia e, nas escolas, também um testemunho e uma prática com potencial impacto numa educação para e pela democracia, mesmo considerando que a competência técnica pode ser melhor garantida através do concurso e que a nomeação, em regimes democráticos, não é solução rara. Mas a eleição é democraticamente superior e, de resto, mais favorável à possível combinação entre práticas de democracia direta e práticas de democracia representativa nas escolas (2014, p. 1071).

Tem sido cada vez mais comum o fato de algumas redes utilizarem o concurso público de títulos e provas, associados ou não a eleição, como forma de provimento do cargo de gestor escolar. A argumentação utilizada em favor dessa modalidade, segundo Vitor Paro (2003), está associada à ideia de se contrapor à nomeação por apadrinhamento político, partindo para a escolha por critérios técnicos, de forma mais imparcial. Sobre esse modelo, Paro diverge da ideia de que o concurso seja a melhor forma de escolher o dirigente de uma escola e argumenta que:

(...) Se se pretende um diretor com funções mais propriamente políticas, não é a aferição do conhecimento técnico em administração a que se precisa proceder, mas à escolha, dentre os educadores escolares, daquele com maior comprometimento político e capacidade de liderança diante do pessoal escolar, dos alunos e dos pais. E a isso o concurso não se presta (2003, p. 22).



## Sabendo um pouco mais

Veja a crítica de Vitor Paro sobre o provimento do cargo de diretor na Audiência Pública da Comissão de Educação, Cultura e Esporte do Senado Federal em 2013.

### **Escolha do diretor parte 1/2**

<https://www.youtube.com/watch?v=gSHPLSOSiXQ>

### **Escolha do diretor parte 2/2**

<https://www.youtube.com/watch?v=mMNpgAYJnj4>

A escolha do dirigente escolar por meio do voto é também um controle democrático contra o burocratismo exacerbado do Estado. Contudo, o desenvolvimento das eleições por si só não confere a presença da democracia nas escolas, primeiro porque “não pode haver democracia plena sem pessoas democráticas para exercê-las” (PARO, 2016, p. 33) e segundo, que uma gestão democrática se realiza diariamente e não apenas no momento da eleição.

Paulo Freire nos lembra que “a organização democrática necessita ser falada, vivida e afirmada na ação, tal como a democracia em geral” (1996,p. 102). Completa que, a democracia [...] é uma construção que, jamais terminada, demanda briga por ela. Demanda engajamento, clareza política, coerência, decisão. Por isso mesmo é que uma educação democrática não se pode realizar à parte de uma educação da cidadania e para ela. (FREIRE,1997, p. 119). Por esse fato, além da eleição é necessário afirmar a importância da colegialidade e da participação.

## 4.2 Colegialidade

Na gestão escolar democrática, a prática da colegialidade configura-se como uma estratégia de participação que busca a superação da centralização e do autoritarismo, através da divisão de poder e de responsabilidades entre seus pares. A existência de órgãos colegiados compostos por representantes eleitos dos docentes, dos alunos, dos pais, dos funcionários e da comunidade local é uma alternativa democrática de grande alcance, permitindo o exercício da autonomia da escola e construindo uma administração escolar descentralizada.

O Conselho Escolar ou Colegiado Escolar é principal instância de colegialidade na gestão democrática das escolas brasileiras, com caráter consultivo, deliberativo e fiscal em questões que envolvem aspectos pedagógicos, administrativos e financeiros da escola. As atribuições do Conselho Escolar estão definidas tanto na legislação estadual ou municipal, quanto no regimento escolar.

O Conselho Escolar deve ser compreendido como “uma potencialidade a ser explorada [...] e que precisa ser aprimorado com vistas a que se torne o embrião de verdadeira gestão colegiada que esteja articulada com os interesses populares da escola” (PARO,2016, p.17). Contudo, infelizmente, ainda é muito comum que os conselhos adotem uma postura formalizadora de decisões já tomadas pela direção escolar ou restrinjam as discussões do grupo aos aspectos mais administrativos de caráter burocrático sem dar centralidade à dimensão pedagógica. Para superar essas dificuldades é necessário que as comunidades tenham a devida dimensão da importância desse espaço político para a escola, pois como Paulo Freire nos ensina “ninguém é autônomo primeiro, para depois decidir. É decidindo que se aprende a decidir” (1996, p. 64).



## Sabendo um pouco mais

Quer saber mais sobre os Conselhos Escolares? O Ministério da Educação, a partir do Programa de Fortalecimento dos Conselhos escolares, produziu um conjunto de publicações de apoio às escolas que vocês podem conferir no endereço:

<http://portal.mec.gov.br/programa-nacional-de-fortalecimento-dos-conselhos-escolares/publicacoes>

Além do Conselho Escolar, os grêmios estudantis são importantes órgãos colegiados, nos quais o protagonismo de condução dos processos políticos é exclusivo dos estudantes. É nesse espaço que os estudantes vivenciam as primeiras experiências de organização política e de protagonismo estudantil. Na história do Brasil, os grêmios tiveram um importante papel na luta por direitos, sobretudo durante os anos da ditadura militar e, mais recentemente, em 2015, os estudantes do ensino médio ocuparam as escolas de várias partes do Brasil contra o fechamento de turmas e escolas, contra a precariedade da oferta e exigindo melhorias na educação pública.



## Sabendo um pouco mais

Para saber mais sobre as ocupações nas escolas em 2015, assista o documentário de Carlos Pronzato ACABOU A PAZ, Isto aqui vai virar o Chile! Escolas Ocupadas em SP

<https://www.youtube.com/watch?v=LK9Ri2prfNw>

### 4.3 Participação

A existência de eleições e de órgãos colegiados na escola não configura o exercício da gestão democrática se não houver a efetiva participação da comunidade escolar nos processos decisórios. A democracia “envolve coletivização das decisões e a participação é

um processo de aprendizagem, que ocorre na prática” (PERONI; FLORES, 2014, p. 185). Portanto, o estabelecimento de ações permanentes de fortalecimento dessas instâncias que norteiam e asseguram a política de gestão democrática nas escolas significa, também, o preparo da consciência crítica dos sujeitos da comunidade escolar e local.

Infelizmente, é muito comum existir, nas escolas, uma pseudo participação ou participação decorativa de funcionários e estudantes e seus responsáveis. Muitas vezes esses grupos são convidados apenas para serem notificados sobre as deliberações do diretor escolar, sem espaço para considerações ou intervenções. Quando não há diálogo “não há espaço para a contradição, para o pensamento diferente, para a diversidade de opiniões, o que significa que sem contradição, sem diversidade, não há democracia”. (SOUZA, 2019, p. 15097).

A participação das famílias é fundamental para o exercício da gestão democrática e, como bem nos lembram os professores Solange Biazzio e Paulo Lima (2009, p.381):

Vale ressaltar que não estamos considerando aqui como participação efetiva da família na escola a frequência em reuniões de pais e mestres ou o auxílio em atividades extraclasse (lição de casa), mas, sim, a oportunidade de discutir questões de ordem político-pedagógica que estruturam e fundamentam o projeto político-pedagógico na busca pela qualidade da educação oferecida e exercício da cidadania por meio da participação nas tomadas de decisão da instituição, ouvidas todas as partes.

Em muitos estudos, os diretores ponderam sobre a dificuldade de envolver os diferentes segmentos nos processos decisórios, em especial o segmento dos pais, mães e responsáveis. Há uma constante queixa do afastamento da família da escola. Mas é importante reforçar que as famílias das classes trabalhadoras estão imersas em uma lógica de trabalho que as afasta do espaço escolar.

O professor Vitor Paro pontua que não basta que o Estado estabeleça em sua legislação a participação como um dos princípios democráticos, mas é importante criar mecanismos para que ela de fato aconteça.

Como estudamos no capítulo dois, a adoção de princípios gerencialistas na gestão escolar também compromete a participação dos segmentos da escola, posto que o diretor escolar acaba por responder cotidianamente a múltiplas cobranças em uma velocidade

que não condiz com os ritmos próprios da dinâmica escolar. Os professores Perboni e Oliveira (2021) observam que as práticas democráticas têm convivido com as práticas patrimonialistas e clientelistas e, com as novas demandas da NGP. Sendo assim, o exercício da democracia na escola é uma luta constante e de responsabilidade coletiva.



## Reflexão

De que maneira sua escola tem mobilizado esforços para garantir a participação dos estudantes e pais nos processos decisórios?

Quantos encontros o Colegiado escolar da sua escola faz ao longo do ano?  
Quais os assuntos que são debatidos?



Imagem: Pexels

## Unidade Temática V - Gestão Democrática e o Projeto Político Pedagógico

No capítulo anterior, defendemos o fato de que apenas a eleição não é suficiente para caracterizar uma gestão democrática. A existência de órgãos colegiados e a garantia da participação de diversos segmentos nos momentos decisórios é fundamental para efetivá-la. De todo modo, tanto a tradição de administração mais autoritária quanto a constante presença dos mecanismos de controle e responsabilização advindos da Nova Gestão Pública acabam dificultando a garantia desse direito constitucional. Para o professor Luiz Dourado, o sentido da gestão escolar democrática:

[...]adquire uma dimensão muito maior do que a ideia de comando e qualidade total, presente no meio empresarial. Gerir democraticamente uma escola pública, uma organização social dotada de responsabilidades e particularidades, é construí-la coletivamente. Isto significa contrapor-se à centralização do poder na instituição escolar, bem como primar pela participação dos estudantes, funcionários, professores, pais e comunidade local na gestão do estabelecimento, na melhoria da qualidade do ensino e na luta pela superação da forma como a sociedade está organizada (DOURADO, 2008, p. 30).

Nesse sentido, o fazer democrático não segue um manual pronto e sempre encontra muitos obstáculos cotidianos. De toda forma, os caminhos só podem ser encontrados na coletividade, com a comunidade escolar assumindo o compromisso de construir um projeto político pedagógico que reflita as intencionalidades e expectativas da escola.

Agora vamos discutir a importância do PPP para a construção de uma educação plural e democrática e como o processo de avaliação institucional pode ajudar na construção de uma educação de qualidade.



## 5.1 Mas, o que é uma educação de qualidade?

A ideia de qualidade educacional é polissêmica, os seus sentidos dependem da perspectiva teórica e do projeto social em que se inserem os sujeitos que a defendem. Afinal “a concepção de mundo, de sociedade e de educação evidencia e define elementos para qualificar, avaliar e precisar a natureza, as propriedades e os atributos desejáveis de um processo educativo de qualidade social” (DOURADO; OLIVEIRA, 2009, p. 202).

A partir dos anos de 1990 o conceito de qualidade posto nas reformas educacionais vinculou-se à ideia de qualidade total que, segundo Gentili (2007), está baseada em uma concepção de mundo do universo empresarial, em que se destacam os ideais de eficiência e produtividade dirigidos aos interesses do mercado. A professora Maria Abádia Silva (2009) concluiu que a participação ativa e constante dos organismos internacionais na definição de políticas educacionais possibilitou a transposição do conceito de qualidade do âmbito da produção econômica para o campo da educação e da escola, provocando um processo de descaracterização da educação pública como um direito social.

Nesse sentido, as avaliações externas têm sido utilizadas como elemento representativo para medir essa concepção de qualidade da educação e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – o IDEB vem alcançando grande notoriedade e orientando as políticas educacionais brasileiras.

O IDEB foi criado em 2007, como um desdobramento do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), instituído pelo Decreto Lei 6.094/2007. Ele é composto pela média do desempenho dos estudantes nas avaliações do Sistema Nacional de Avaliações (SAEB), juntamente com as taxas de aprovação, reprovação e abandono apuradas por meio do Censo Escolar. Através do IDEB é possível verificar o desempenho dos estudantes, contudo, essa é uma apreensão da realidade apenas parcial, pois não contempla aspectos estruturais e outros condicionantes que determinam esses resultados.

Qual é a importância do IDEB para a sua comunidade escolar? Esse indicador é fundamental para o planejamento das atividades da sua escola?

Quais outros indicadores são ou poderiam ser usados?

O professor Miguel Arroyo (2000) defende que é reducionista uma concepção de qualidade da educação que seja medida apenas pelo êxito ou fracasso dos alunos em aprender conteúdos. Maria Abádia Silva, partindo desse princípio, reflete que a “qualidade social na educação não se restringe a fórmulas matemáticas, tampouco a resultados estabelecidos a priori e a medidas lineares descontextualizadas.” (SILVA, 2009, p. 223) Apesar das avaliações serem instrumentos importantes para o processo educacional, elas não podem ser usadas como instrumento de controle e ranqueamento das escolas, interferindo não apenas nos objetivos de aprendizagem como em toda organização do trabalho pedagógico das escolas.

Um conceito de qualidade social da educação deve partir de uma perspectiva de formação integral dos estudantes para o exercício crítico da cidadania, portanto, é necessário considerar um conjunto de fatores internos e externos à escola que se refletem na sua qualidade. A professora Maria Abadia (2009, p. 224) destaca os seguintes fatores externos:

- **Fatores socioeconômicos:** como condições de moradia; situação de trabalho ou de desemprego dos responsáveis pelo estudante; renda familiar; trabalho de crianças e de adolescentes; distância dos locais de moradia e de estudo.

- **Fatores socioculturais:** como escolaridade da família; tempo dedicado pela família à formação cultural dos filhos; hábitos de leitura em casa; viagens, recursos tecnológicos em casa; espaços sociais frequentados pela família; formas de lazer e de aproveitamento do tempo livre; expectativas dos familiares em relação aos estudos e ao futuro das crianças e dos jovens.

- **Financiamento público adequado:** com recursos previstos e executados; decisões coletivas referentes aos recursos da escola; conduta ética no uso dos recursos e transparência financeira e administrativa.

- **Compromisso dos gestores centrais:** com a boa formação dos docentes e funcionários da educação, propiciando o seu ingresso por concurso público, a sua formação continuada e a valorização da carreira; ambiente e condições propícias ao bom trabalho pedagógico; conhecimento e domínio de processos de avaliação que reorientem as ações.

No que se refere ao funcionamento interior da escola, a autora aponta outros elementos fundamentais para a construção da qualidade social da educação:

- **A organização do trabalho pedagógico e gestão da escola;**
- **Os projetos escolares;**
- **As formas de interlocução da escola com as famílias;**
- **O ambiente saudável;**
- **A política de inclusão efetiva;**
- **O respeito às diferenças e o diálogo como premissa básica;**
- **O trabalho colaborativo e as práticas efetivas de funcionamento dos colegiados e/ou dos conselhos escolares. (SILVA, 2009, p.224)**

## 5.2 A importância do PPP

É preciso ter em mente que os educadores e educadoras necessitam ter clareza das finalidades da sua escola. É por isso que o projeto político pedagógico - PPP é fundamental. O PPP é um documento que propõe uma direção política e pedagógica ao trabalho escolar. Essas dimensões são indissociáveis. Ele é pedagógico porque formula objetivos e meios para dar direção ao processo educativo e é também político, porque pretende-se alcançar finalidades sociais e políticas na formação de cidadãos para um tipo de sociedade (VEIGA, 2013).

Nesse sentido, o PPP, compreendido como um processo contínuo de reflexão e de discussão dos problemas da escola:

(..) vai além de um simples agrupamento de planos de ensino e de atividades diversas. O projeto não é algo que é construído e em seguida arquivado ou encaminhado como prova de cumprimento de tarefas burocráticas. Ele é construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos com o processo educativo da escola. (VEIGA, 2013, p. 13)

Como está o PPP da sua escola?

Qual foi a última vez que ele foi debatido na comunidade escolar?

Ele tem sido apenas um documento protocolar ou é um instrumento importante para a gestão democrática da sua escola?

A professora Ilma Alencastro Veiga explicita que os princípios norteadores para a elaboração do PPP devem ser a igualdade; qualidade; gestão democrática; liberdade e a valorização do magistério.



## Sabendo um pouco mais

Para se aprofundar mais na temática do PPP, leia o livro

Projeto Político-Pedagógico da Escola: uma construção possível, organizado pela professora Ilma P. Alencastro Veiga

Fonte: <https://www.amazon.com.br/Projeto-Pol%C3%ADtico-pedag%C3%B3gico-Escola-Constru%C3%A7%C3%A3o-Poss%C3%ADvel/dp/8530803701>

A Igualdade se refere às condições de acesso e permanência dos estudantes. Aqui se requer atenção, pois, às vezes, é necessário oferecer um tratamento diferenciado para aqueles que não possuem as mesmas condições de partida, a fim de que no ponto de chegada se possa ambicionar a igualdade.

A Qualidade, conforme discutimos anteriormente, implica tanto na garantia da dimensão técnica, ou seja, no domínio dos instrumentos, métodos e procedimentos que auxiliam no desenvolvimento, como também na garantia da dimensão política, que está relacionada aos fins e valores da educação.

A Gestão Democrática, princípio constitucional que estamos discutindo ao longo desse texto, implica repensar as estruturas de poder nas escolas, garantindo ampla participação nas decisões administrativas e financeiras da escola.

A Liberdade relaciona-se com o princípio da autonomia. A liberdade e a autonomia compõem a natureza do ato pedagógico. Para Ilma Veiga (2013) a liberdade se constrói na vivência coletiva e, assim como a autonomia, é sempre relativa. “A liberdade deve ser considerada, também, como liberdade para aprender, ensinar, pesquisar, divulgar a arte e o saber direcionados para uma intencionalidade coletiva” (VEIGA, 2013, p. 19)

Por fim, temos a Valorização do Trabalho Docente como ponto nodal na discussão do projeto político-pedagógico. Essa valorização relaciona-se tanto com a garantia de condições de trabalho quanto com a formação. O processo formativo dos educadores se

desdobra em formação inicial e formação continuada. A escola pode e deve possibilitar que os trabalhadores da educação, de uma maneira geral, construam espaços formativos e de constantes trocas.

Assim, a construção do PPP passa pela reflexão sobre a organização do trabalho pedagógico, no sentido de

se gestar uma nova organização que reduza os efeitos de sua divisão do trabalho, de sua fragmentação e do controle hierárquico. Nessa perspectiva, a construção do projeto político-pedagógico é um instrumento de luta, é uma forma de contrapor-se a fragmentação do trabalho pedagógico e sua rotinização, à dependência e aos efeitos do poder autoritário e centralizador dos órgãos da administração central (VEIGA, 2013, p.22)



## Reflexão

Durante a Pandemia, as escolas tiveram que reinventar a organização do trabalho pedagógico devido ao ensino remoto. Com o retorno das atividades presenciais questões associadas à aprendizagem dos estudantes e ao uso das tecnologias digitais na escola se tornaram emergentes.

Você já debateu essas questões com a comunidade escolar? Que tal esse ser o primeiro movimento para retomar e rever o PPP da sua escola?



## Sabendo um pouco mais

Assista as duas lives abaixo:

[https://www.youtube.com/watch?v=2sT\\_-5ZukXE](https://www.youtube.com/watch?v=2sT_-5ZukXE) - O Projeto Político-Pedagógico: concepção, relevância e a importância da participação da comunidade escolar

[https://www.youtube.com/watch?v=2sT\\_-5ZukXE](https://www.youtube.com/watch?v=2sT_-5ZukXE) - Gestão Democrática: direito, conquista e responsabilidade na elaboração do PPP

## 5.3 A defesa da pluralidade e do conhecimento crítico

A educação é um fenômeno essencialmente político e não há neutralidade no ato de educar. Nesse sentido, o PPP de uma escola responde a determinadas concepções de homem, de sociedade e de mundo. Na escola pública, por conta da sua função social, devemos primar pelo seu caráter laico, democrático, solidário e pela mobilização de conhecimentos que permitam que os estudantes desenvolvam a capacidade de ler criticamente a realidade e se constituírem como sujeitos autônomos. Conforme nos lembra o professor Gaudêncio Frigotto,

Se o conhecimento científico tem como fim entender quais as determinações que produzem os fenômenos da natureza e os sociais, em sociedades cindidas em classes sociais com interesses conflitantes e antagônicos, as concepções de natureza e sociedade e de ser humano, os métodos de apreendê-las e os resultados que daí advêm não são neutros e, portanto, são políticos. Vale dizer, que afirmam ou se contrapõem aos interesses de determinada classe ou grupos sociais (FRIGOTTO, 2017 p.29)

Infelizmente tem sido corrente a tentativa de cercear a liberdade de ensinar e aprender de professores e estudantes. Numa prática autoritária, os defensores das propostas da “Escola Sem Partido” têm se mobilizado para o constrangimento e cerceamento dos direitos dos docentes, numa tentativa de criminalizar concepções de conhecimento histórico e de formação humana que interessam à classe trabalhadora. De maneira geral, os posicionamentos desse grupo, sobre a pretensa defesa da neutralidade, estão carregados de intolerância e ódio à diversidade. Nesse sentido, é importante que a gestão da escola, se instrumentalize para responder aos possíveis ataques daqueles que estão tentando ferir direitos garantidos constitucionalmente.

Compartilhe com sua comunidade escolar o Manual de Defesa contra a Censura nas escolas <https://www.manualdedefesadasescolas.org/>

Essas respostas podem ocorrer, de forma complementar, por meio de instrumentos jurídicos ou a partir de medidas político-pedagógicas:

de modo que a ocorrência das agressões sirva para aprofundar reflexões nas comunidades escolares sobre a necessidade de defender – na perspectiva da educação popular, do direito à igualdade e às diferenças e da gestão democrática escolar – a liberdade de ensinar e aprender e o pluralismo de concepções pedagógicas na educação (MANUAL DE DEFESA CONTRA A CENSURA NAS ESCOLAS, 2018, p.7)

## **8 ESTRATÉGIAS POLÍTICO PEDAGÓGICAS CONTRA A CENSURA NAS ESCOLAS**

- 1. Identificar e mobilizar os aliados na comunidade escolar**
- 2. Envolver o sindicato da categoria**
- 3. Dar publicidade ao problema**
- 4. Exigir um posicionamento da rede de ensino**
- 5. Mapear conflitos e aprender com eles**
- 6. Construir relações de confiança entre famílias e professores**
- 7. Promover uma gestão democrática comprometida com o direito à educação de todos e todas**
- 8. Criar espaços de debate plural nas escolas**

Fonte: Manual de defesa contra a censura nas escolas, 2018

Além da “Escola sem Partido”, tem ganhado força uma outra forma de cercear o pensamento crítico e a liberdade de aprender e ensinar dos estudantes e professores. O fenômeno da militarização das escolas tem crescido exponencialmente no Brasil. É importante diferenciar que, enquanto as escolas militares são aquelas originalmente criadas para atender os filhos dos militares e que podem eventualmente oferecer vagas à comunidade em geral, as escolas militarizadas são aquelas civis e públicas que estão passando o processo de gestão (administrativo, pedagógico ou disciplinar) para o comando das polícias.

A militarização vai contra o direito à educação e os valores pregados na Constituição Federal de 1988 já que uma escola que seja pública tem de ser democrática e atender a todos os públicos. O discurso corrente é que esse modelo de educação adota uma estrutura disciplinar que favorece a qualidade da educação. Essa premissa é completamente equivocada. Primeiro, porque está baseada em uma concepção de qualidade que não é socialmente referenciada, conforme discutimos anteriormente. Segundo, porque não considera fatores associados ao financiamento e a infraestrutura que beneficiam os projetos de militarização. Por fim, não podemos pensar em qualidade se os sujeitos da escola são constantemente silenciados. A professora Catarina de Almeida Santos tem defendido que a “pedagogia do quartel”, ao prezar pela obediência e padronização de



corpos e sujeitos, vai na contramão do que deveria ser o papel da escola, ou seja, o lugar da diversidade e do respeito à diferença, em torno de relações horizontais.



## Sabendo um pouco mais

Para entender mais sobre o assunto, assista a Conferência Gestão Democrática e Militarização das Escolas com a Professora Catarina de Almeida Santos

[https://www.youtube.com/watch?v=dJRbqUHUN\\_E](https://www.youtube.com/watch?v=dJRbqUHUN_E)

A escola precisa criar condições para desenvolver uma formação em que as mazelas da sociedade, como o racismo, machismo e a homofobia, sejam desnaturalizadas. Quando o debate não ocorrer dentro da escola, estamos formando para a barbárie e manutenção das lógicas estabelecidas.

### 5.4 Por uma escola antirracista

Uma escola plural também é aquela que assume o compromisso de ser antirracista. Essa é uma prática que deve ser cotidiana, haja vista que as instituições da sociedade brasileira, inclusive a escola, reproduzem o racismo estrutural. Silvio Almeida define que o racismo é

uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes e inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para os indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam. (ALMEIDA, 2020, p.32)

Isso significa que o racismo não é um problema individual ou patológico, mas responde a interesses de manutenção da ordem social na qual estamos inseridos. O racismo é estrutural, pois é a partir dele que toda as instituições brasileiras são forjadas. Isso não exclui ou desresponsabiliza as atitudes de indivíduos que cometem o racismo, mas o reconhecimento de que o racismo é um dos principais elementos de entrave às oportunidades de acesso ao trabalho e a condições dignas de moradia, saúde e educação para a maioria da população brasileira, permite a mobilização por implementação de políticas de reparação e promoção da igualdade racial.

A escola, como nos alerta Nilma Lino Gomes (2003, p. 170), é uma instituição em que “aprendemos e compartilhamos não só conteúdos e saberes escolares, mas também, valores, crenças e hábitos, assim como preconceitos raciais, de gênero, de classe e de idade”. Além disso, o discurso da meritocracia, que muitas vezes é difundido na escola, é sustentado pela negação do racismo, pois parte-se do pressuposto que a culpa pela situação que as pessoas vivem é delas mesmo. Sob a máxima do “todos somos iguais”, tantas vezes repetidas em projetos escolares se silencia o profundo impacto do racismo na vida das crianças e jovens.

Já existem um conjunto de materiais didáticos e livros de literatura voltados à educação das relações étnico raciais. Pesquise as possibilidades de inserção desses materiais no cotidiano do trabalho pedagógico da sua escola, incluindo também obras no campo das ciências da natureza. Como dica de leitura, a professora da UFBA Dr<sup>a</sup> Barbara Carine Pinheiro tem vasta produção sobre a temática, a exemplo do livro, História Preta das Coisas .

<https://www.martinsfontespaulista.com.br/historia-preta-das-coisas-943405/p>

Quando olhamos para o currículo escolar, as contribuições do povo negro foram apagadas ou apresentadas sempre na condição de subalternidade, do contrário, não haveria a necessidade do estabelecimento da Lei 10.639/03, e posteriormente, da Lei 11.545/08 que estabelecem a obrigatoriedade do ensino da cultura afro-brasileira e indígena na educação básica. Apesar dessas determinações legais, o que se vê é uma implementação precária da educação para as relações étnico raciais, que muitas vezes ficam circunscritas em projetos pedagógicos pontuais ou em datas específicas, como no Dia da Consciência Negra.

Um outro grande entrave que se apresenta no cotidiano escolar, perpassa pelo diálogo acerca das religiões de matrizes africanas. O racismo religioso ainda é uma constante e um intenso desafio para a gestão. Cabe à equipe escolar respeitar as diversas tradições religiosas, ou formas de ateísmo, com a máxima da ética e sem que haja sectarismo, possibilitando orientar o aluno a conhecer e refletir sobre si e sobre os outros, com a possibilidade também de aprender a história e cultura africana e afro-brasileira.



## Reflexão

Construir uma identidade negra positiva em uma sociedade que, historicamente, ensina ao negro, desde muito cedo, que para ser aceito é preciso negar-se a si mesmo, é um desafio enfrentado pelos negros brasileiros. Será que, na sua escola, vocês estão atentos a essa questão?

Como a sua escola lida com o corpo negro, o cabelo crespo e as culturas negras? Como as crianças, adolescentes, jovens e adultos negros são vistos e se veem na escola?

O PPP da sua escola contempla essas questões?

Qual o papel da gestão escolar na construção de uma educação antirracistas?

## 5.5 Por uma escola em defesa das meninas e mulheres

A sociedade brasileira é forjada em uma estrutura patriarcal que não oferece as mesmas condições para homens e mulheres. No âmbito político, por exemplo, as mulheres só tiveram direito ao voto em 1932 e ainda permanecem subrepresentadas nos espaços de poder decisórios. Nos postos de trabalho, os dados do IBGE apontam que em 2022 e as mulheres ainda ganham em média 20,5% a menos que os homens no Brasil.

Essas diferenças não são frutos de questões biológicas, e sim, condições determinadas por processos históricos. É por isso que utilizamos a categoria gênero para refletir como homens e mulheres são construídos socialmente. Gênero se refere a tudo aquilo que a sociedade entende como o papel, função ou comportamento esperado de alguém com base em seu sexo biológico. A professora Guacira Louro (2011, p. 64) explica que “os significados atribuídos aos gêneros e às sexualidades são atravessados ou marcados por relações de poder e usualmente implicam em hierarquias, subordinações, distinções”. Essas relações, infelizmente, se estendem na escola e, por isso que apresentá-las no PPP é importante para combater a desigualdade de gênero na sociedade.



## Sabendo um pouco mais

Para saber mais sobre Gênero nas Escolas assista ao vídeo produzido pelo Centro de Artes da UFF

<https://www.youtube.com/watch?v=Wp9A6lTKIgk>

Infelizmente a expressão “Ideologia de gênero”, muito presente em discursos mais conservadores foi cunhada com o intuito de deturpar o debate acerca de equidade e identidade de gênero e, assim, enfraquecer a luta por direitos das mulheres e das pessoas LGBTQI+ em geral. Tentar varrer da escola as questões de gênero põe em dúvida se de fato estamos sob um estado democrático e laico, do qual todos dependemos para exercer nossas liberdades e nossos direitos.

Uma das pautas que emergem no contexto escolar e que não pode ser negligenciada é a violência contra as mulheres. Em que pese a existência da Lei Maria da Penha (11.340/06) e de outros dispositivos legais de proteção à mulher, o desconhecimento sobre os direitos das mulheres ainda é muito grande e o índices de feminicídios só crescem no Brasil.



Fonte: <https://geracaoamanha.org.br/abuso-e-exploracao-sexual-de-criancas-e-adolescentes/>

Ademais, diante dos casos frequentes urge a necessidade de contemplar no PPP das escolas uma discussão sobre Educação Sexual. A educação sexual não significa ensinar sexo ou estimular que as crianças o façam. Mas sim, ensinar desde cedo a proteger e ter autonomia sobre seus corpos. Os estudantes precisam encontrar na escola espaços de confiança já que as estatísticas demonstram que os casos de abusos sexuais ocorrem principalmente em casa, e os agressores são pessoas do convívio pessoal.

É possível que possam existir resistências dos responsáveis, por questões religiosas ou morais, sobre a abordagem de temáticas relativas à educação sexual. Mais uma vez a democracia na escola se faz necessária e os gestores e professores devem conversar abertamente e explicar a importância desses conteúdos.

A gestão escolar também precisa estar atenta ao fenômeno da pobreza menstrual. A pobreza menstrual é caracterizada pela falta de acesso a recursos, infraestrutura e até conhecimento por parte de pessoas que menstruam para cuidados envolvendo a própria menstruação. Os dados da ONU apontam que no Brasil 713 mil meninas vivem sem acesso a banheiro ou chuveiro em seu domicílio e mais de 4 milhões não têm acesso a itens mínimos de cuidados menstruais. Estima-se que uma em cada dez meninas, no mundo, falte aulas quando estão menstruadas por não ter produtos de higiene específicos.

É necessário criar um ambiente escolar favorável para falarmos desse assunto sem constrangimento. Apesar do governo federal ter vetado o projeto que permitia o fornecimento de absorventes nas escolas, alguns estados e municípios já têm criado seus próprios projetos para garantir a dignidade para as pessoas que menstruam. Na Bahia, a Secretaria de Políticas para as Mulheres, em parceria com a Secretária de Educação, propuseram o Programa Dignidade Menstrual, que além de distribuir absorventes para estudantes em situação de vulnerabilidade social, também disponibilizou cartilhas educativas para estudantes, professores e gestores escolares.

### Para distribuir na comunidade escolar:

Cartilha - Saúde Menstrual é um Direito

<http://www.mulheres.ba.gov.br/arquivos/File/saudemenstrualeumdireito1.pdf>

Cartilha - Saúde Menstrual é um Direito. Menstruação não é só para meninas

<http://www.mulheres.ba.gov.br/arquivos/File/saudemenstrualparaquemnaomenstrua2.pdf>

É importante destacar que também é trabalho da equipe pedagógica romper com alguns estereótipos presentes na sociedade e que são reproduzidos no dia a dia da escola. Por vezes, algumas propostas pedagógicas fortalecem a falsa ideia de que algumas atividades são mais bem desempenhadas por meninas e outras por meninos. Superar essas dicotomias é um desafio contínuo, que requer constante formação continuada.

A Ciência e a Tecnologia ainda são campos majoritariamente ocupado por homens. Contudo, é necessário fortalecer outras narrativas, estimulando que as meninas possam se tornar futuras cientistas. Como sua escola aborda essa questão? Que tal propor junto à comunidade escolar o desenvolvimento de um projeto pedagógico Meninas na Ciência?

## 5.6 Por uma escola acolhedora e contra a LGBTQIA+fobia

O PNE/2014 tem entre suas diretrizes a superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação, bem como a promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos e à diversidade. Contudo, ao observar as estáticas abaixo, percebemos que o ambiente escolar ainda é hostil a depender da orientação sexual e identidade de gênero dos estudantes.



## PRINCIPAIS RESULTADOS DA PESQUISA NACIONAL SOBRE AMBIENTE EDUCACIONAL NO BRASIL (2016)

### In(segurança):

- 60% se sentiam inseguros/as na escola no último ano por causa de sua orientação sexual.
- 43% se sentiam inseguros/as por causa de sua identidade/expressão de gênero.

### Comentários Pejorativos:

- 48% ouviram com frequência comentários LGBTQIA+fóbicos feitos por seus pares.
- 55% afirmaram ter ouvido comentários negativos especificamente a respeito de pessoas trans.

### Agressão / violência:

- 73% foram agredidos/as verbalmente por causa de sua orientação sexual.
- 68% foram agredidos/as verbalmente na escola por causa de sua identidade/expressão de gênero.
- 27% dos/das estudantes LGBTQIA+ foram agredidos/as fisicamente por causa de sua orientação sexual.
- 25% foram agredidos/as fisicamente na escola por causa de sua identidade/expressão de gênero.
- 56% dos/das estudantes LGBTQIA+ foram assediados/as sexualmente na escola.

### Resposta da escola / da família:

- 36% dos/das respondentes acreditaram que foi "ineficaz" a resposta dos/das profissionais para impedir as agressões.
- 39% afirmaram que nenhum membro da família falou com alguém da equipe de profissionais da escola quando o/a estudante sofreu agressão ou violência.

### Faltas:

Os/as estudantes tinham duas vezes mais probabilidade de ter faltado à escola no último mês se sofreram níveis mais elevados de agressão relacionada à sua orientação sexual (58,9% comparados com 23,7% entre os/as que sofreram menos agressão) ou expressão de gênero (51,9% comparados com 25,5%).

### Bem-estar:

Os/as estudantes LGBTQIA+ que vivenciaram níveis mais elevados de agressão verbal por causa da orientação sexual ou expressão de gênero (frequentemente ou quase sempre) tinham 1,5 vezes mais probabilidade de relatar níveis mais elevados de depressão (73,7% comparados com 43,6% [que sofreram menos agressão] no caso da orientação sexual; 67,0% comparados com 45,3% no caso da identidade/expressão de gênero),

### Acolhimento de estudantes LGBTQIA+:

Para 64% dos/das estudantes não existia nenhuma disposição no regulamento da escola (ou desconheciam a existência) a este respeito. Apenas 8,3% dos/das estudantes afirmaram que o regulamento da escola tinha alguma disposição sobre orientação sexual, identidade/expressão de gênero, ou ambas.

Fonte: Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais. Secretaria de Educação. Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional no Brasil 2015: as experiências de adolescentes e jovens lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais em nossos ambientes educacionais. Curitiba: ABGLT, 2016. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2018/07/IAE-Brasil-Web-3-1.pdf>

Escola é o lugar no qual os estudantes devem aprender a conviver com as diferenças. Orientação sexual e identidade de gênero não devem ser motivos para humilhar ninguém. A problematização da homofobia e o reconhecimento da diversidade sexual revelam-se indispensáveis para se viabilizar uma educação inclusiva, de qualidade e democrática.



No Brasil, a homofobia é criminalizada desde 2019, atrelada à Lei de Racismo (7716/89). A prática da lei contempla atos de “discriminação por orientação sexual e identidade de gênero”. Por isso, ainda que usado o termo de homofobia para definir essa lei, todas as outras pessoas LGBTQIA+ estão contempladas.

As pesquisas apontam que as pessoas transexuais ainda sofrem mais agressões nas escolas, estando propícias à evasão escolar. A fim de evitar constrangimentos, desde 2013, o Conselho Estadual de Educação, por meio da Resolução nº 120/2013, dispôs sobre a inclusão do nome social dos/das estudantes travestis, transexuais e nos registros escolares e acadêmicos nas instituições de ensino que integram o Sistema de Ensino do Estado da Bahia. Quando o(a) estudante for maior de 18 (dezoito) anos, ele poderá solicitar seu desejo de inclusão do nome social em qualquer momento do ano letivo. Quando o(a) estudante for menor de idade, o requerimento deve ser emitido pelo(a) responsável legal.

É garantido que a pessoa sempre seja chamada oralmente pelo nome social, sem menção ao nome civil, e que nos documentos de uso interno, tais como diários de classe, fichas e cadastros, formulários, listas de presença, o nome social seja o único exibido. No que concerne aos espaços físicos, caso haja separação, eles devem ser utilizados de acordo com a autoidentificação de gênero de cada um(a).

O respeito ao que está determinado na legislação é muito importante para garantir a permanência nas escolas dos/das estudantes LGBTQIA+ reforçando que a escola deve ser um espaço de acolhimento, respeito e valorização das suas identidades integrais, sem restrições. Além disso, o respeito e suporte emocional às pessoas que foram vítimas de qualquer tipo de LGBTQIA+fobia é essencial, considerando que muitos estudantes nem sempre recebem o suporte necessário dentro das suas casas.

## 5.7 Gestão democrática e avaliação institucional

Realizar uma avaliação educacional é muito importante para compreender se a educação que estamos promovendo na nossa escola respeita a pluralidade de ideias é contra qualquer forma de preconceito ou opressão e tem mobilizado esforços para garantir o direito à educação para todos. Como vimos anteriormente, nas últimas três décadas, a avaliação tem sido cada vez mais pautada na medição do desempenho dos estudantes, que resulta na responsabilização dos sujeitos da escola e condiciona o trabalho pedagógico às demandas dos órgãos centrais. Contudo, ainda que a avaliação externa e o monitoramento do poder público sejam relevantes, é importante reconduzir

a escola para a construção de processos colaborativos que perpassem por uma avaliação que esteja sob controle interno dos seus sujeitos. Ou seja, é possível estabelecer formas de regulação e prestação de contas alternativas àquelas que são impostas à comunidade escolar.

Assim, uma avaliação institucional em que a escola seja protagonista pode negociar patamares de aprimoramento, a partir de problemas concretos que são postos ao longo das tentativas de efetivar o Projeto Político Pedagógico da Escola. Parte-se do princípio de que:

A avaliação institucional é um processo de apropriação da escola pelos seus atores, não na visão liberal de responsabilização pelos resultados da escola como contraponto da desresponsabilização do Estado pela escola, mas no sentido de que seus atores têm um projeto e um compromisso social, em especial junto às classes populares e, portanto, necessitam, além deste seu compromisso, do compromisso do Estado em relação à educação. (FREITAS et al, 2014, p. 36)

Com a avaliação institucional o que se espera é que o coletivo localize os problemas, reflita sobre eles, demande do poder público aquilo que couber, mas também se comprometa com as tarefas internas. Todos devem exercer seu direito/dever de refletir sobre os rumos da sua escola.

Para você, diretor(a) escolar, esse tipo de avaliação é potente para planejar as suas ações, emitir sinais sobre a sua atuação no projeto da escola, além de diluir formas autoritárias de gestão, baseadas na verticalização das decisões. Que tal incorporar essa estratégia junto à sua comunidade escolar?

Falando de avaliação, vamos avaliar o que você aprendeu ao longo desse curso:

Quais reflexões foram mais pertinentes para compreensão do seu trabalho?

De que maneira o que foi discutido ao longo do livro pode contribuir para o exercício de uma gestão democrática na sua escola?

Quais as estratégias que você adotará para difundir na comunidade escolar o que foi aprendido no curso?



## Para Consultar

### Site de associações:

ANPED (Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Educação) -

<https://www.anped.org.br/>

ANPAE (Associação Nacional de Política e Administração da Educação)

<https://www.anpae.org.br/>

ANFOPE (Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação)

<http://www.anfope.org.br/>

FINEDUCA (Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação)

<https://fineduca.org.br/>

### Revistas eletrônicas

Revista Brasileira de Política e Administração da Educação

<https://seer.ufrgs.br/rbpae>

Revista Educação Básica em Foco <https://www.educacaobasicaemfoco.net.br/08/Capa.html>

Revista Retratos da Escola

<https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/index>

Revista Educação e Sociedade

<https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/index>

Revista HISTEDBR

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr>

### **Canais de Grupos de Pesquisa no youtube**

GEPPOLE – Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais

<https://www.youtube.com/c/GEPPOLEUFBA>

REPLAG – Rede de Estudos e Pesquisas sobre Planejamento e Gestão Escolar

<https://www.youtube.com/c/Replag>

RED ESTRADO – A Rede Latino-Americana de Estudos sobre Trabalho Docente

<https://www.youtube.com/c/RedEstrado>



## Referências

ADRIÃO, Theresa. Dimensões e formas da privatização da educação no Brasil: caracterização a partir de mapeamento de produções nacionais e internacionais. *Currículo sem Fronteiras*, v. 18, n. 1, p. 8-28, jan./abr. 2018

ALMEIDA, Silvio Luiz de. *Racismo Estrutural*. São Paulo: Ed. Jandaíra - Coleção Feminismo Plurais (Selo Sueli Carneiro), 2020.

ARROYO, Miguel. Administração da educação, poder e participação. *Educação e Sociedade*. Ano I, n. 2, jan 1979. Campinas: Cedes

ARROYO, Miguel G. Fracasso/sucesso: um pesadelo que perturba nossos sonhos. Em *Aberto*, Brasília, v. 17, n. 71, p. 33-40, jan. 2000. Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/2100/2069>.

AZEVEDO, Fernando. Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. *Revista HISTEDBR Online*, Campinas, n. especial, p.188–204, ago. 2006

BAHIA, Fórum Estadual da Bahia. *A Educação no Estado da Bahia frente às metas do Plano Estadual de Educação e Plano Nacional de Educação, tendo como referência histórica os anos de 2016, 2017 e 2018*. Salvador, 2020. Disponível em: [http://www.feeba.uneb.br/wp-content/uploads/2020/08/A\\_educacao\\_na\\_Bahia\\_frente\\_as\\_metas\\_do\\_PEE\\_2016-2017-2019.pdf](http://www.feeba.uneb.br/wp-content/uploads/2020/08/A_educacao_na_Bahia_frente_as_metas_do_PEE_2016-2017-2019.pdf)

BAHIA. Lei nº 13.559 de 11 de maio de 2016. *Aprova o Plano Estadual de Educação da Bahia e dá outras providências*. Bahia: 2016

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. Lei 9393 de 20 de dezembro de 1996. Aprova das Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: 1988

BRASIL. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 2014

BRASIL. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BIAZZIO, Solange Cachimiro Ferreira de; LIMA Paulo Gomes. A participação da família no Projeto Político Pedagógico da Escola. *Educare et Educare*. Vol. 4, Nº 7, p.373-385, Jan./jun. 2009,

BORDIGNON, Genuíno; GRACINDO, Regina Vinhaes. Gestão da educação: o município e a escola. In: FERREIRA, Naura S. Carapeto; AGUIAR, Márcia (Org.). *Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos*. São Paulo: Cortez, 2001.

BOTELHO, G., SILVA, L. G. A. Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor: o trabalho do diretor escolar em análise. *Jornal de Políticas Educacionais*. V. 16, e83899. Março de 2022.

DALE, Roger. Globalização e educação: demonstrando a existência de uma “Cultura Educacional Mundial Comum ” ou localizando uma “Agenda Globalmente Estruturada para a Educação”? *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 25, n. 87, p. 423-460, maio/ago. 2004.

DARDOT, P.; LAVAL, C.. *A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal*. São Paulo: Editora Boitempo, 2016

DRABACH, Nelia Pedrotti; MOUSQUER, Maria Elizabete Londero. Dos primeiros escritos sobre administração escolar no Brasil aos escritos sobre gestão escolar: mudanças e continuidades. *Currículo sem fronteiras*, v. 9, n. 2, p. 258-285, jul./dez. 2009.

DOURADO, Luiz. Curso Técnico de Formação para os Funcionários da Educação / Gestão da Educação Escolar - Modulo 6. Ministério da Educação: Brasília, 2008. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=585-gestao-da-educacao-escolar&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=585-gestao-da-educacao-escolar&Itemid=30192)

DOURADO. L. F. Democratização da escola: eleições de diretores, um caminho. Dissertação (mestrado em educação). Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 1990.

FAYOL, H. *Administração industrial e geral*. 9 ed. São Paulo: Atlas, 1981.

- FÉLIX, Maria F. C. Administração escolar: um problema educativo ou empresarial? Análise da proposta do estado capitalista para a burocratização do sistema escolar. São Paulo: Cortez, 1985
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- FREIRE, Paulo. A Educação na Cidade. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001
- FREIRE, Paulo. Sobre educação: diálogos. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.
- FREITAS, Luiz Carlos, et al. Avaliação Educacional: caminhando pela contramão. Petrópolis: Editora Vozes, 2014
- FRIGOTTO, Gaudêncio. Novos fetiches mercantis da pseudoteoria do capital humano no contexto do capitalismo tardio. In; ANDRADE, Juarez de e PAIVA, Lauriana G. de (orgs.). As políticas públicas para a educação no Brasil contemporâneo. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2011
- FRIGOTTO, Gaudêncio. Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.
- GUANAMBI. Lei nº 951/15, de 17 de junho de 2015. Plano Municipal de Educação. Publicado no Diário Oficial do Município de Guanambi – Bahia. Poder Executivo, Ano VII,| Nº 953, 2015.
- GENTILI, Pablo A. O discurso da “qualidade” como nova retórica conservadora no campo educacional. In: GENTILI, Pablo A.; SILVA, Tomaz T. da (Orgs.). Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas. 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.
- GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 167–182, jan./jun. 2003.
- HARVEY, David. O enigma do capital: e as crises do capitalismo. São Paulo: Boitempo, 2011.
- LAVAL, Christian. A escola não é uma empresa: neoliberalismo em ataque ao ensino público. São Paulo: Boitempo, 2019



LEÃO, A. C. Introdução à administração escolar. 3 ed. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1953.

LIMA, L. C. Por que é tão difícil democratizar a gestão da Escola Pública? Educar em Revista, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 68, p. 15-28, mar./abr. 2018.

LIMA, L. C. A gestão democrática das escolas: do autogoverno à ascensão de uma pós-democracia gestonária? Educ. Soc., Campinas, v. 35, nº. 129, p. 1067-1083, out.- dez., 2014.

LOURO, G. L. Educação e docência: diversidade, gênero e sexualidade. Formação Docente. Belo Horizonte, v. 04, n. 04, jan/jul 2011, p. 62-70.

NEWMAN, J; CLARKE, J. Gerencialismo. Educ. Real., Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 353-381, maio/ago. 2012.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Nova gestão pública e governos democrático-populares: contradições entre a busca da eficiência e a ampliação do direito à educação. Educ. Soc., Campinas, v. 36, n. 132, p. 625-646, Sept. 2015.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Da promessa de futuro à suspensão do presente: a teoria do capital humano e o Pisa na educação brasileira. Petrópolis: Editora Vozes, 2020.

PARO, Vitor. Administração Escolar: introdução crítica. 9ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2000.

PARO, Vitor. Gestão Democrática da Escola Pública. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2016.

PARO, Vitor. Eleição de diretores: A escola pública experimenta a democracia. 2ª ed. revista. São Paulo: Xamã, 2003.

PARO, Vitor. Escritos sobre educação. São Paulo: Xamã, 2001.

PARO, Vitor. Por dentro da escola pública. São Paulo: Xamã, 1995.

RIBEIRO, J. Q. Ensaio de uma teoria da Administração Escolar. São Paulo: Saraiva, 1986.

PERBONI, Fabio; OLIVEIRA, Regina Tereza de Cestari. Hibridismo na gestão escolar: percepções dos diretores escolares da cidade de Dourados (Mato Grosso do Sul) Revista Educação em Questão, Natal, v. 59, n. 59, p. 1-26, e-22747, jan./mar. 2021

PERONI, Vera Maria. V; FLORES, M.L.R. Sistema nacional, plano nacional e gestão democrática da educação no Brasil: articulações e tensões. Educação (Porto Alegre, impresso), v. 37, n. 2, p. 180-189, maio-ago. 2014

PIMENTA, C. C. A reforma gerencial do Estado brasileiro no contexto das grandes tendências mundiais. *Revista de Administração Pública*, Rio de Janeiro, RJ, v. 32, n. 5, p. 173 a 199, 1998.

SAVIANI, Demerval. As concepções pedagógicas na história da educação brasileira. Projeto “20 anos do HISTEDBR”. Campinas: UNICAMP, 2005

SILVA, Maria Abádia da. Qualidade social da educação pública: algumas aproximações. *Caderno CEDES*.vol. 29 no 78 mai/ago.2009.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. As teorias da gestão escolar e sua influência nas escolas públicas brasileiras. In: SILVA, Maria Abádia da; PEREIRA, Rodrigo da Silva (org.). *Gestão Escolar e o trabalho do diretor*. Curitiba: Appris, 2018

SOUZA, Ângelo Ricardo de. Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v.25, n.03, p.123-140, Dez 2009

SOUZA, Ângelo Ricardo de. As condições de democratização da gestão da escola pública brasileira. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v.27, n.103, p. 271-290, abr./jun. 2019

SOUZA, Ângelo Ricardo de; PIRES, Pierre André Garcia. As leis de gestão democrática da Educação nos estados brasileiros. *Educ. rev.* 34 (68) • Mar-Apr 2018

TAYLOR, F. W. *Princípios de administração científica*. São Paulo: Atlas, 1953.

TCEduca. Sistema de Monitoramento e Expedição de Alertas. Disponível em: <https://pne.tce.mg.gov.br:8443/#/public/inicio>. A

TEIXEIRA, Anísio. Que é administração escolar? *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v.36, n.84, p.84- 89, 1961.

TEIXEIRA, Anísio. *Educação para a Democracia: introdução à administração escolar*. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 1997.

TEIXEIRA, Anísio *Natureza e função da Administração Escolar*. *Cadernos de Administração Escolar*, n.º 1. Salvador: ANPAE, 1964.

VEIGA, I. P. A. (Org.), *Projeto Político Pedagógico–Uma Construção Possível*. Campinas, SP: Papirus, 2013

VERGER, A. Nueva gestión pública e educacion: elementos teóricos y conceptuales para el estudio de um modelo de reforma educativa global. *Educação e Sociedade*. Campinas, v. 36, n. 132, p. 625- 646, jul. – set., 2015.



Universidade Federal da Bahia

## Gestão Escolar e Seus Desafios nos Tempos Presentes

O presente e-book tem como objetivo apresentar os fundamentos teóricos da gestão escolar, oferecendo subsídios para a reflexão e o trabalho das diretoras e diretores das escolas municipais de Guanambi, Bahia. É um material de apoio didático que pode – e deve – ser compartilhado com todos os trabalhadores da educação da sua escola, haja vista que um processo formativo que ambicione a democracia na escola só pode ocorrer por completo se construído na e para a coletividade.



PROEXT  
Programa de Apoio à Extensão Universitária



Faculdade de Educação  
UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

SEAD  
Secretaria de Educação a Distância | UFBA



NÚCLEO DE ESTUDOS DE  
Linguagens & Tecnologias