

POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: *GESTÃO E RESULTADOS*

Graciele Glap
Lucimara Glap
(Organizadoras)



Graciele Glap
Lucimara Glap
(Organizadoras)

**POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA:
GESTÃO E RESULTADOS**

Atena Editora
2017

2017 by Graciele Glap & Lucimara Glap

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira

Edição de Arte e Capa: Geraldo Alves

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto (UFPEL)

Prof^a Dr^a Deusilene Souza Vieira Dall'Acqua (UNIR)

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson (UTFPR)

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho (UnB)

Prof. Dr. Carlos Javier Mosquera Suárez (UDISTRITAL/Bogotá-Colombia)

Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior (UEPG)

Prof. Dr. Gilmei Francisco Fleck (UNIOESTE)

Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza (UEPA)

Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior (UFAL)

Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes (Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatric)

Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves (UFT)

Prof. Dr. Takeshy Tachizawa (FACCAMP)

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

P769

Políticas públicas na educação brasileira: gestão e resultados /
Organizadoras Graciele Glap, Lucimara Glap. – Curitiba (PR):
Atena Editora, 2017.
456 p. : 1.199 kbytes

Formato: PDF

ISBN 978-85-93243-29-5

DOI 10.22533/at.ed.2952006

Inclui bibliografia

1. Educação e Estado - Brasil. 2. Escolas – Organização e
administração. 3. Qualidade da educação. I. Glap, Graciele. II. Glap,
Lucimara. III. Título.

CDD-379.81

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de
responsabilidade exclusiva dos seus respectivos autores.

2017

Proibida a reprodução parcial ou total desta obra sem autorização da Atena Editora

www.atenaeditora.com.br

E-mail: contato@atenaeditora.com.br

Apresentação

Uma Escola Pública popular não é apenas a que garante acesso a todos, mas também aquela de cuja construção todos podem participar, aquela que realmente corresponde aos interesses populares, que são os interesses da maioria; é, portanto, uma escola com uma nova qualidade, baseada no empenho, numa postura de solidariedade, formando a consciência social e democrática.

Paulo Freire

Apresentamos o livro “Políticas Públicas na Educação Brasileira: gestão e resultados”, o qual discute problemáticas referentes aos temas título do livro em questão e intrinsecamente relacionados: Gestão e Resultados, este último englobando a avaliação e a qualidade da educação.

Seguindo a conjectura proposta, faz-se necessário dialogar inicialmente com o tema que assume uma pluralidade intensa de significados, que perpassa diferentes espaços e instâncias, agindo ora como elemento propulsor ora como elemento regulador, carregado de intencionalidades que variam de acordo com as perspectivas adotadas, este tema é a avaliação.

Dialogar com a problemática da avaliação educacional não é uma tarefa assim tão simples. As concepções de avaliação e de instrumentos avaliativos concebidos na contemporaneidade foram construídas no decorrer dos anos, sob diferentes enfoques e perspectivas.

Percebe-se que nos últimos anos as pesquisas referentes à avaliação e seus objetos vem se intensificando, pois, a avaliação não mais encontra-se somente centrada no aluno, mas sim nos diferentes âmbitos educacionais, possibilitando um necessário diálogo com diferentes contextos, independentemente se estes encontram-se relacionados a um nível microsociológico ou mesossociológico da avaliação.

Os artigos que constituem o eixo “Resultados”, demonstram a pluralidade assumida pela mesma. Afinal, falar em resultado remete a reflexão sobre a qualidade da educação, sobre os espaços e níveis educacionais, sobre as avaliações em larga escala, sobre a política e seus programas e projetos educacionais.

As discussões sobre a gestão, historicamente, se iniciam na década de 1980, com a democratização do ensino e a reorganização da escola, sendo consagrada pela Constituição Federal de 1988 ao estabelecer os princípios da Gestão Democrática (Art. 206), assim como também é apontada na LDBEN nos Arts 14 e 15, sinalizando que nas instituições de ensino deve haver integração, cooperação e participação e as propostas precisam ser construídas e reconstruídas democraticamente.

Também a Gestão Democrática é inserida no PNE (2014-2024) na meta 19, o qual prevê que num período de dois anos, esta se efetive com notoriedade no espaço escolar, incluindo os demais desdobramentos que dela façam parte.

A partir dos marcos legais expostos se entende, a relevância da discussão e da produção acadêmica sobre o tema, haja visto que não podemos discutir questões

ligadas a gestão democrática sem estabelecer o elo entre a forma como os gestores interferem diretamente nesse processo.

Embora existam inúmeros artigos sobre a temática, os aqui apresentados, nos trazem a discussão da gestão democrática vista por um novo ângulo e com diferentes perspectivas, pois apresentam como palavras-chave: gestão democrática, escola pública, novas tecnologias, reformas educacionais, desafios da gestão escolar, organização do trabalho docente, política educacional, conselho escolar, gestão educacional, gestão pedagógica, gestão do ensino superior, políticas de formação, sistema municipal de educação e educação infantil. Percebe-se então, a diversidade de questões que podem ser abordadas sob o enfoque da Gestão Democrática.

Assim, desejamos a todos uma excelente leitura e que se sintam instigados a aprofundar o debate e a produção acadêmica acerca do tema.

Graciele Glap
Lucimara Glap

Sumário

Apresentação.....03

Eixo 1 Avaliação e Qualidade

Capítulo I

AS AVALIAÇÕES DO ENSINO PELOS ESTUDANTES: SIGNIFICADOS E EFEITOS NO CONTEXTO DA POLÍTICA REGULATÓRIA DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

Maria Beatriz Gomes Bettencourt e Maria de Lourdes Sá Earp.....09

Capítulo II

AUTOAVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NO ÂMBITO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO: PERCEPÇÕES DOS GESTORES ACADÊMICOS

Wilma dos Santos Ferreira e Edson Francisco de Andrade.....26

Capítulo III

AUTONOMIA CURRICULAR NO CONTEXTO DE REFORMAS EDUCACIONAIS GLOBAIS LOCAIS

Ângela Cristina Alves Albino.....40

Capítulo IV

AVALIAÇÃO DA QUALIDADE E POLÍTICAS EDUCACIONAIS, QUAL FUNDAMENTO APRESENTAR COM FOCO NA CIDADANIA?

Sidelmar Alves da Silva Kunz e Remi Castioni.....52

Capítulo V

DESAFIOS E POSSIBILIDADES DA AVALIAÇÃO EDUCACIONAL PARA A GESTÃO DE COORDENADORES PEDAGÓGICOS

Edileuza Fernandes da Silva.....67

Capítulo VI

GOVERNANÇA TRANSNACIONAL E AS POLÍTICAS DE AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA NA EDUCAÇÃO NACIONAL: RELAÇÕES E IMPACTOS

Antonio Cardoso Oliveira e Maria de Fátima Cóssio.....81

Capítulo VII

NORMAS DE AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO ESCOLAR NO CAP UFRJ: um estudo avaliativo com padrões de qualidade

Marcos Vinícios Pimentel de Andrade.....97

Capítulo VIII

O USO DA AVALIAÇÃO POR PORTFÓLIO NO ENSINO SUPERIOR MILITAR: UMA EXPERIÊNCIA

Hercules Guimarães Honorato.....112

Capítulo IX

PROGRAMA ETNOMATEMÁTICA E CURRÍCULO: QUALIDADE E GESTÃO DA EDUCAÇÃO

Olenêva Sanches Sousa.....125

Capítulo X

QUALIDADE DA EDUCAÇÃO E OS ESPAÇOS ESCOLARES: UM TEMA PARA A AGENDA DAS POLÍTICAS E A GESTÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA BRASILEIRA

Raquel Dallagnol e Maria Silvia Cristofoli.....139

Capítulo XI

QUALIDADE DA EDUCAÇÃO NO ESTADO DO MARANHÃO: AÇÕES E PERCEPÇÕES DE GESTORES ESCOLARES

Felix Barbosa Carreiro e Mônica Piccione Gomes Rios.....154

Capítulo XII

SISTEMA DE AVALIAÇÃO DE RENDIMENTO ESCOLAR DO ESTADO DE SÃO PAULO (SARESP): EM BUSCA DE UMA NOVA PERSPECTIVA DE ANÁLISE

Viviani Fernanda Hojas e Iraíde Marques de Freitas Barreiro.....171

Capítulo XIII

USOS DA AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA NO MATO GROSSO DO SUL: O QUE DIZEM OS AUTORES?

Lucas Gabriel dos Santos Sayão.....186

Eixo 2 Gestão Democrática, Gestão e Gestores

Capítulo XIV

A GESTÃO DEMOCRÁTICA E A CONSTRUÇÃO DE UM SISTEMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO: A EXPERIÊNCIA DA ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO ESCOLAR (ESCOLA DE GESTORES) UFF/SEB/MEC

Cecília Neves Lima, Pablo Silva Machado Bispo dos Santos e Leonardo Dias da Fonseca.....201

Capítulo XV

A GESTÃO DEMOCRÁTICA NA VISÃO DOS DIRETORES DE ESCOLA DA CIDADE DE SÃO PAULO

Jose S. Silveira.....215

Capítulo XVI

A GESTÃO ESCOLAR, O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E AS NOVAS TECNOLOGIAS.
Angela Maria Gonçalves de Oliveira e Maria Lília Imbiriba Sousa Colares.....231

Capítulo XVII

AS REFORMAS EDUCACIONAIS NO BRASIL E OS IMPACTOS NA GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA
Giselle Ferreira Amaral de Miranda Azevedo e Maria José Pires Barros Cardozo.....245

Capítulo XVIII

DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR SOB A ÓTICA DE GESTORES
Antonio Nilson Gomes Moreira e Gláucia Mirian de Oliveira Souza Barbosa.....259

Capítulo XIX

ELEMENTOS TAYLORISTAS NA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DE PROFESSORES DA REDE ESTADUAL PAULISTA
Jean Douglas Zeferino Rodrigues e Maria Marcia Sigrist Malavasi.....274

Capítulo XX

ENTRE O AUTORITARISMO E A GESTÃO DEMOCRÁTICA NO CONTEXTO DA PRÁTICA DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO: A EXPERIÊNCIA DE SÃO JOÃO DE MERITI
Jorge Nassim Vieira Najjar e Karine Vichiatt Morgan.....288

Capítulo XXI

GESTÃO DEMOCRÁTICA PARTICIPATIVA: QUAIS POSSIBILIDADES NA ESCOLA PÚBLICA MUNICIPAL?
Mariana Aparecida de Almeida Laurentino e Vanda Moreira Machado Lima.....300

Capítulo XXII

INDISCIPLINA E VIOLÊNCIA NA ESCOLA: CONSELHO ESCOLAR E O DISCURSO DOS SEUS DIFERENTES SEGMENTOS
Maria Cecília Luiz e Anderson de Lima.....314

Capítulo XXIII

O DECRETO 6.094/07 E SEU IMPACTO NA GESTÃO EDUCACIONAL DO NOROESTE FLUMINENSE: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE GESTORES PÚBLICOS LOCAIS
Pablo Silva Machado Bispo dos Santos.....326

Capítulo XXIV

O PAPEL DO GESTOR EDUCACIONAL FRENTE AOS DESAFIOS DO TRABALHO COLETIVO E PARTICIPATIVO NO AMBIENTE ESCOLAR
Lucimara Glap e Lisiane Witzel Bergamaschi Menon.....341

Capítulo XXV

O PAPEL FORMADOR DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO NA GARANTIA DA GESTÃO ESCOLAR DAS INSTITUIÇÕES CONVENIADAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO DISTRITO FEDERAL

Dayse Kelly Barreiros de Oliveira e Ellen Michelle Barbosa de Moura.....360

Capítulo XXVI

O PROCESSO DE INTERIORIZAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL: UMA ANÁLISE DA GESTÃO DO CAMPUS DO MARAJÓ – BREVES

Solange Pereira da Silva.....374

Capítulo XXVII

POLÍTICAS EDUCACIONAIS GLOBAIS EM SUA DIMENSÃO LOCAL: COMO AS TRADUZEM OS GESTORES MUNICIPAIS E ESCOLARES?

Flávio Caetano da Silva e Celso Luiz Aparecido Conti.....388

Capítulo XXVIII

PRESENTEÍSMO DAS GESTORAS ESCOLARES DO ESTADO DE MINAS GERAIS

Jussara Bueno de Queiroz Paschoalino.....401

Capítulo XXIX

SISTEMAS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO MARANHÃO: PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES

Efraim Lopes Soares e Maria José Pires Barros Cardozo.....416

Capítulo XXX

TRILHAS E DISCURSOS DA EQUIPE GESTORA SOBRE GESTÃO EDUCACIONAL E DEMOCRÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL DE VITÓRIA DA CONQUISTA - BA

Sintia Maria Gomes Ferraz e Sandra Márcia Campos Pereira.....432

Sobre as organizadoras.....446

Sobre os autores.....447

CAPÍTULO XXIX

SISTEMAS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO MARANHÃO: PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES

Efraim Lopes Soares
Maria José Pires Barros Cardozo

SISTEMAS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO MARANHÃO: PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES

Efraim Lopes Soares

Assembleia Legislativa do Maranhão – ALEMA

São Luís – Maranhão

Maria José Pires Barros Cardozo

Universidade Federal do Maranhão – UFMA

São Luís – Maranhão

RESUMO: O presente artigo é decorrente do projeto de pesquisa intitulado: “Gestão democrática do ensino público: mapeamento das bases normativas e das condições político-institucionais dos sistemas municipais de ensino do Maranhão”, e faz parte da Linha de Pesquisa Estado e Gestão Educacional do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMA. Por meio de uma análise documental, serão apresentados os primeiros elementos do quadro normativo relativo à gestão democrática do ensino público, no âmbito de três, dos dezessete municípios do Estado do Maranhão que possuem Sistema Municipal de Educação criado por lei. Podemos inferir a complexidade que envolve a realidade de cada município, o poder local e o arcabouço institucional, sobretudo no que se refere à forma como eles organizam seus SME, sem a perspectiva da democratização das relações de poder e, evidentemente sem a ampliação dos canais de participação, principalmente, o fortalecimento dos conselhos com poderes normativos, consultivos e deliberativos.

PALAVRAS-CHAVE: Sistema Municipal de Educação; Conselho Municipal de Educação; Gestão Democrática; Legislação.

1. INTRODUÇÃO

O presente artigo é decorrente do projeto de pesquisa intitulado: “Gestão democrática do ensino público: mapeamento das bases normativas e das condições político-institucionais dos sistemas municipais de ensino do Maranhão”, desenvolvido em rede com as seguintes instituições: Universidade Federal do Maranhão-UFMA, Universidade do Oeste de Santa Catarina-UOESC, Universidade Federal de Santa Maria- UFSM, Universidade Estadual do Maranhão-UEMA e Universidade Federal do Rio de Janeiro-UFRJ. Cada instituição irá analisar o quadro normativo e as condições político-institucionais relativos à gestão democrática do ensino público no âmbito dos Sistemas Municipais de Educação-SME em seus respectivos estados, tendo como base as Leis de criação dos SME. Na UFMA, o projeto de pesquisa está sendo desenvolvido no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão-PPGE/UFMA, na Linha de Pesquisa Estado e Gestão Educacional, em parceria com a Secretaria de Estado de Educação-SEDUC.

Situamos a questão dos sistemas educativos no Brasil a partir do

reconhecimento legal na Constituição de 1934, sob a influência do Manifestos do Pioneiros da Educação de 1932, mas esse ordenamento jurídico instituiu apenas os sistemas federal e estaduais. Aos municípios somente com a Constituição de 1988 foi delegado a autonomia para constituírem seus sistemas municipais de educação.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação-LDB, nº 9.394 de 1996, em seus artigos 18 e 211, reafirmou a autonomia aos municípios para organizarem seus sistemas de educação em regime de colaboração com os estados. Assim, a partir da década de 90, do século passado, vários municípios começaram a organizar seus sistemas municipais de educação na perspectiva da materialização dos princípios da gestão democrática, uma vez que a institucionalização dos SME está articulada à criação e fortalecimento dos Conselhos Municipais de Educação-CME.

Com base nesses enfoques, o presente trabalho apresentará os primeiros elementos do quadro normativo e as condições político-institucionais relativos à gestão democrática do ensino público no âmbito dos SME do Estado do Maranhão, considerando que estamos no momento inicial de levantamento dos documentos que normatizam os SME nos 18 municípios que instituíram, legalmente, seus sistemas de educação dos 217 que compõem o Estado.

2. CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA E LEGAL SOBRE OS SISTEMAS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO NO BRASIL

A compreensão dos elementos que orientam e materializam a constituição e o funcionamento dos SME requer a contextualização histórica a partir da criação dos conselhos de educação, pois segundo Bordignon:

A respeito dos dispositivos legais relativos a sistemas e conselhos, uma indagação se apresenta pertinente: por que sistemas de ensino e conselhos de educação? A indagação se torna mais pertinente se considerarmos que as funções e competências tradicionalmente atribuídas aos conselhos de educação se limitam ao âmbito das questões relativas aos sistemas de ensino (2009, p. 21).

De acordo com Cury (2000), a gestão da educação escolar no Brasil tem nos conselhos de educação um dos principais componentes. Desde do Império eles começaram a ser tratados do ponto de vista legal, mas somente a partir de 1960, inauguram-se algumas conquistas em torno dessa temática, com a criação do Conselho Federal de Educação-CFE, por meio da Lei nº 4.024 de 1961. Posteriormente, a Lei nº 5.692 de 1971, facultou aos municípios a criação de conselhos de educação e, atualmente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação-LDB, nº 9.394 de 1996, propôs a existência dos conselhos e sistemas de educação.

A normatização desses instrumentos situou-se no contexto das lutas pelo “processo de democratização e municipalização iniciado na década de 80 do século passado, quando os movimentos da sociedade civil organizada forjaram espaços públicos de negociação e práticas participativas” (CARDOZO, 2012, p. 168). Esses espaços constituíram-se no âmbito do movimento de descentralização resultante

das transformações econômicas, políticas e sociais, presentes na recomposição do Estado no contexto da crise do capital e da transição do fordismo para a acumulação flexível.

Portanto, é oportuno ressaltar que:

O processo de gestão da educação não acontece apartado dos imperativos da globalização, que vem gerando mudanças na organização do trabalho nos países capitalistas, trazendo a exclusão de uma significativa massa de trabalhadores e consequências importantes para a gestão das empresas. Com isso a gestão democrática da educação precisa estar atenta a essas mudanças para poder tornar-se instrumento de resistência à exclusão social e à transformação dos homens em simples mercadoria (BORDIGNON; GRACINDO, 2000, p. 175).

Baseada nos princípios democráticos, a Constituição Federal de 1988, institui o município como ente federado autônomo, delegando-o a prerrogativa de criação dos seus sistemas de educação conforme estabelece o artigo 18: “a organização político-administrativa da República Federativa do Brasil compreende a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, todos autônomos, nos termos desta Constituição” (BRASIL, 1988). A autonomia é reforçada no artigo 211, que estabelece o seguinte:

A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, seus sistemas de ensino [...].

§4º Na organização de seus sistemas de ensino, os estados e os municípios definirão formas de colaboração, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório.

Da mesma forma, a LDB nº 9.394 de 1996, dispôs no artigo 8º que a União, os Estados, o Distrito Federal e os municípios organização em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino. Para os municípios, o artigo 11º estabelece que os mesmos incumbir-se-ão de:

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

exercer ação redistributiva em relação às suas escolas;

baixar normas complementares para os seus sistemas de ensino;

autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino ; [...] (BRASIL, 1996).

O Plano Nacional de Educação- PNE, aprovado em 25 de junho de 2014 pela Lei nº 13.005, define no artigo 7º o regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os municípios e, destaca no §3º que os sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios criarão mecanismos para o acompanhamento local das metas previstas no PNE e em seus respectivos planos de educação.

Convém ressaltar, que no processo de regulamentação e criação dos SME, deve-se considerar a concepção de sistema defendida por Saviani (2010, p. 782), que:

[...] resulta da atividade sistematizada; e a ação sistematizada é aquela que busca intencionalmente realizar determinadas finalidades. É pois, uma ação planejada. Sistema de ensino significa, assim, uma ordenação articulada dos vários elementos necessários à consecução dos objetivos educacionais preconizados para a população à qual se destina. Supõe, portanto, o planejamento.

Nessa perspectiva, o sistema de educação deve ser concebido como um conjunto de instituições, diretrizes e princípios legais da organização e gestão das atividades educacionais de cada ente federado (União, Estados, Distrito Federal e Municípios). E, se sistema supõe planejamento, o mesmo deve articular-se com os planos e os conselhos de educação.

Desse modo, a participação é um elemento importante, pois implica na intervenção constante da população e\ou de seus representantes nas definições e decisões das políticas públicas, no sentido de sedimentar práticas que consolide uma cultura participativa. E, a autonomia, também, configura-se como um mecanismo que contribui com a capacidade da sociedade civil para gerir as políticas educacionais, avaliar e controlar os serviços prestados pelo poder público.

Para tanto, os Conselhos são instrumentos importantes para fomentar a autonomia e a participação, uma vez que os mesmos legitimam o caráter público da ação dos entes federados:

[...] seja pela atribuição de controle do “correto” uso dos recursos, seja pelas possibilidades abertas pela interlocução, no sentido de formulação e implementação de políticas públicas conectadas às demandas sociais; esta conexão deve ser entendida como um processo de conflitos e tensões que, por isso mesmo, expõe sua relevância (LUCE; FARENZENA, 2008, p. 87-9).

Assim, ressaltamos que os conselhos de educação compõem a estrutura de gestão dos sistemas de educação, entretanto, não há uma relação direta entre ambos, principalmente no âmbito municipal, pois em alguns municípios existe conselho sem sistema ou sistema sem conselho. A esse respeito, Bordignon pontua que:

Embora a praxe atual vincule sistemas e conselhos de educação, muitos municípios têm hoje instituídos os conselhos, mas não sistemas de ensino. Considerando o dispositivo da LDB, que remete ao município que não instituiu legalmente seu sistema de ensino a integrar o sistema estadual, a ausência do sistema municipal limita o âmbito das atribuições do conselho (BORDIGNON, 2006, p. 13).

Desse modo, de um lado, o município que não constitui o seu sistema abdica da sua autonomia nas competências próprias do sistema de educação. Por outro lado, quando não existe conselho a secretária municipal de educação perde a oportunidade de constituição de fórum plural e de gestão participativa.

Com base no exposto, compreendemos que a criação e a institucionalização dos SME decorrem de um conjunto de processos e contextos nos quais os dispositivos legais e as políticas educacionais no Brasil são frutos de intenções e interesses divergentes, disputas, ressignificações, articulações e reconfigurações

em diferentes níveis, instancias e esferas governamentais que, dependem do contexto social, político, econômico e cultural.

3. SISTEMAS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DO MARANHÃO: APROXIMAÇÕES INICIAIS

3.1. CONTEXTUALIZANDO O ESTADO DO MARANHÃO

O Estado do Maranhão situa-se no Nordeste Oriental, uma área de transição entre o Nordeste e a Região Norte (Meio Norte). Ocupa uma área de 331.983,293 km², sendo o 2º maior Estado em extensão do Nordeste e o 8º do País; cerca de 80% do seu território está incluindo na Amazônia Legal. Segundo dados do IBGE, em 2015, contava com uma população estimada em 6.904.241 de habitantes.

A partir de 1970, o Estado foi inserido no processo de ocupação da Amazônia pelos grandes capitais nacionais e internacionais. Inicialmente, foram direcionados vários investimentos para o setor madeireiro na região tocantina do Estado, em face do esgotamento das florestas do Sul e Sudeste do país, e, também, porque:

[...] tanto a industrialização da madeira como o empresariamento agropecuário, passaram a funcionar como agregados produtivos aos grandes projetos industriais que resultam da necessidade de aproveitamento das jazidas minerais descobertas na Amazônia oriental. (FEITOSA, RIBEIRO, 1995, p.155).

Um desses projetos foi o extinto Programa Grande Carajás, criado no governo Geisel, sob diversas formas de aportes de capital – públicos e privados, nacionais e internacionais – e oficializado em 1980. No Estado do Maranhão, destacam-se dois projetos: o Consócio Alcoa/Bilington com a implantação da Alumar no Distrito Industrial de São Luís que industrializa a bauxita extraída no Rio Trombetas pela mineração Rio Grande Norte, para a produção de alumínio primário e alumina; e o projeto de Ferro Carajás sob a administração da Companhia Vale privatizada no governo de Fernando Henrique Cardoso. Esta, por sua vez, compreende um complexo industrial formado por três segmentos a saber: a mina, que se destina a extração e beneficiamento de ferro, manganês e outros; a estrada de ferro que percorre 890 km, cortando o sudeste do Estado do Pará e atravessa todo o Maranhão até São Luís; e o Complexo Portuário (Itaqui/Ponta da Madeira em São Luís) onde o minério é descarregado a fim de ser exportado para o mercado externo.

A Vale possibilitou ainda a implantação no Estado de quatro usinas siderúrgicas de produção de ferrogusa, distribuídos espacialmente em alguns municípios localizados ao longo da Estrada de Ferro Carajás: Viena Valadades e a Companhia Vale do Pindaré em Açailândia, a COSIMA em Santa Inês e a Margusa em Rosário. Paralelamente ao processo de instalação dessas siderúrgicas surgiram também em São Luís, Caxias, Codó, Coroatá, Bacabal, Santa Inês, Santa Luzia e Imperatriz um número considerável de pequenas empresas industriais e de serviços que atuam como subcontratadas, com diferentes formas de contratos de trabalho.

Embora com vários empreendimentos, em especial a monocultura de soja que vem crescendo nos últimos anos, percebemos que após vários anos de projetos de desenvolvimento, o Maranhão permanece sendo um dos estados mais pobres do país, pois os indicadores sociais apontam para o crescimento da miséria, fome, desemprego, índices de analfabetismo e mortalidade elevados, déficit habitacional, crescente degradação do meio ambiente, baixos níveis salariais e insuficiência de estrutura urbana, concentração de riqueza e poder político nas mãos de pequenos grupos. “Desemprego e miséria se espriam em torno a pequenas ilhas de espaço social em que uma minoria se empenha em ascender a formas cada vez mais sofisticadas de consumo”. (FURTADO, 1981, p. 126).

Do ponto de vista educacional, segundo dados apresentados no Plano Estadual de Educação-PEE/2014, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica- IDEB, em 2011, apresentava a seguinte situação:

Tabela 1 – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica no Nordeste e no Estado do Maranhão

IDEB	Ens. Fund. Séries iniciais	Ens. Fund. Séries finais	Ens. Médio
Brasil	5,0	4,1	3,7
Nordeste	4,2	3,5	3,3
Maranhão	4,1	3,6	3,1

Fonte: Adaptado pelos autores a partir do PEE/2014

De acordo com os dados acima, observamos que o IDEB de 2011 do Estado está abaixo da média Nacional e do Nordeste nas séries iniciais e no ensino médio. Segundo diagnóstico do PEE nesse ano o estrato da Rede Municipal/Brasil chegou à média 4,7 para os anos iniciais do Ensino Fundamental, contudo, apenas quatro municípios maranhenses chegaram ou ultrapassaram esta média nacional (MARANHÃO, 2014).

Destacamos ainda que, segundo dados do PEE/2014, o Estado possui uma elevada taxa de distorção série-idade nos anos iniciais do ensino fundamental (20,50%), anos finais do ensino fundamental (36,40%) e no ensino médio (42,80%). Acrescentamos ainda o baixo índice de conclusão e o elevado índice de analfabetismo da população de 15 anos ou mais (IBGE, censo 2011).

Em relação à educação infantil, ação prioritária dos municípios juntamente com o ensino fundamental, a situação é mais preocupante, uma vez que segundo dados do Censo de 2010, a população maranhense de crianças de 0 a 3 era de 502.815 e a faixa etária de 04 a 05 era de 269.137 crianças. Desse contingente apenas 102.246 (20,25%) estavam matriculados em creches e 269.137 (88,2%) em pré-escolas. Em 2012, o quantitativo de matrículas era respectivamente 68.524 e 260.910 (MARANHÃO, 2014).

Esses dados revelam que a municipalização do ensino na maioria das vezes, vem sendo praticada como mera transferência da responsabilidade da União para o município pela educação infantil e ensino fundamental, sem considerar as condições financeiras e a questão da arrecadação dos impostos. Acrescentamos também as fragilidades em torno da própria organização das secretarias municipais de

educação, cuja indicação dos secretários e gestores atende aos critérios políticos em detrimento dos técnicos e democráticos por via da eleição.

Nesse contexto, destacamos que, segundo relatório apresentado em 01.12.2015 pela Coordenadora Estadual da equipe de elaboração e acompanhamento dos Planos Municipais de Educação ao Fórum Nacional de Educação – FNE, dos 217 municípios do Estado do Maranhão, 102 possuem SME e CME. O levantamento/atualização dos dados foi realizado mediante contatos por telefone, e-mail e, eventualmente, por meio de visita in loco, utilizando o questionário desenvolvido pelo FNE e o Ministério da Educação – MEC. No entanto, após análise do referido relatório, percebemos a fragilidade das informações prestadas, uma vez que muitos dos conselheiros não sabiam discernir a diferença entre sistema e conselho municipal de educação.

Contrariando tal estimativa, os dados da União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação-UNCME/MA relatam que apenas 22, dos 217 municípios, possuem SME, e destes, somente 17 contam com as respectivas leis de criação, pois os municípios de Açailândia, Água Doce do Maranhão, Alto Alegre do Pindaré, Bacabal, Bacabeira e Balsas informaram que têm SME, mas não disseram o nº da Lei de criação. Portanto, inicialmente, iremos trabalhar com as Leis Orgânicas, e de criação dos SME e CME dos seguintes municípios:

Quadro 1 - Municípios do Estado do Maranhão que possuem SME institucionalizado

Nº	MUNICÍPIO	SME		CME	
		Nº da Lei	Ano	Nº da Lei	Ano
1	Alto Alegre do Pindaré	059	2003	037	2000
2	Barreirinhas	581	2007	530	2005
3	Belágua	135	2011	134	2011
4	Centro Novo do Maranhão	076	2005	007	1997
5	Codó	1.282	2002	1.282	2002
6	Governador Nunes Freire	010	2011	009	2006
7	Icatu	085	2003	228	2008
8	Grajaú	006	2005	044	2007
9	Jenipapo dos Vieiras	148	2008	150	2008
10	Lago da Pedra	259	2010	063	1997
11	Olinda Nova do Maranhão	259	2010	085	2010
12	Paulino Neves	025	2007	026	2007
13	São Bento	006	2004	007	2004
14	Pedro do Rosário	001	1997	095	2004
15	Penalva	251	2002	223	1999
16	Poção de Pedras	251	2002	003	2006
17	Porto Franco	014	2007	002	2006
18	Turiaçu	644	2011	482	2003

Fonte: Elaboração própria com base em dados da UNCME-MA (2015).

Conforme análise das leis de criação dos SME dos seguintes municípios – Belágua, Icatu e Grajaú – constatamos o seguinte ao analisar as categorias de gestão democrática, espaços de participação e regime de colaboração:

Quadro 2 – Princípios da gestão democrática do ensino na legislação dos SME

Municípios	Princípios
Belágua	Nenhum artigo no texto das leis abordam o princípio da gestão democrática.
Icatu	Art. 3 – O ensino será ministrado nos seguintes princípios: [...] VIII – gestão democrática do ensino público, na forma da lei nº 9.394/96, da Lei Orgânica do município demais legislação Municipal pertinente. Art. 22 – A gestão da escola pautar-se-á dentro dos princípios da democracia e terá no conselho escolar, um parceiro permanente de co-gestão.
Grajaú	Art. 4 – A educação escolar será ministrada em estabelecimentos oficiais, com a observância dos seguintes princípios: [...] VII – gestão democrática do ensino público.

Fonte: Elaboração própria a partir da Legislação municipal

Conforme análise do quadro acima, observamos que o município de Belágua não fez menção ao princípio da gestão democrática e, inferimos que os municípios de Icatu e Grajaú, limitaram-se a reproduzir os princípios pontuados no artigo 3º da LDB/1996, sem ampliar tal concepção, no sentido de que a gestão democrática torne-se um processo de envolvimento político da comunidade local e, “de organização política da sociedade civil na luta por transformações sociais que viabilizem o exercício efetivo da democracia no âmbito da sociedade” (SCHLESENER, 2006, p. 187).

Nesse sentido, apenas o município de Icatu referiu-se ao conselho escolar, contudo, nenhum município fez qualquer referência à participação dos profissionais de educação na elaboração do projeto político pedagógico da escola ou mesmo elaboração dos Planos Municipais de Educação e escolha de gestores. Destacamos que a ausência dos sujeitos que integram a comunidade escolar e local nesses espaços coloca “[...] em xeque todas as expectativas lançadas sobre a existência de um modelo de escola pautado por princípios de gestão democrática” (DUBLANTE; COUTINHO, 2012, p. 197), comprometendo, inclusive, o processo de melhoria da educação e gestão, uma vez que, não tendo um sistema de educação democrático, dificilmente as suas esferas de atuação serão pautadas nos princípios da participação, da autonomia e do trabalho coletivo. Nesse contexto, a participação desses sujeitos é essencial para que ocorram as mudanças positivas no âmbito da educação, tendo em vista que:

[...] a participação da totalidade de seus componentes no processo de gestão escolar é duplamente valorizada: de um lado, quanto ao aspecto estritamente administrativo, visto que define alternativas de solução próprias para os problemas de cada escola e estabelece a formação de níveis mais profundos de comprometimento com o próprio projeto; de outro, relativo ao aspecto político envolvido na ação administrativa, dado que a participação efetiva estabelece o fortalecimento institucional, funcionando como importante elemento de pressão social (PINHEIRO,

Assim, é imprescindível, na construção de uma gestão democrática, que todos os segmentos da comunidade, escolar e local, estejam inclusos na gestão, considerando seus interesses e opiniões. No entanto, para isso ser concretizado, é necessário estar explícito na lei de criação dos SME a inserção desses sujeitos nos espaços de participação, pois, quando se tem uma administração baseada em princípios democráticos o indivíduo pode assumir “[...] as responsabilidades de suas ações, com o poder para influir sobre o conteúdo e a organização dessas atividades” (HORA, 1994, p. 51). Além disso, pode-se ter uma gestão dinâmica e interativa, atrelada ao constante diálogo que desenvolva uma consciência social crítica em todos os envolvidos, para que assim sejam assumidas as responsabilidades frente aos eventos e situações da educação dos sistemas e das escolas.

Quadro 3 – Espaços de participação definidos na legislação dos SME

Municípios	Espaços de participação
Belágua	Conselho Municipal de Educação Conselho de acompanhamento e controle social do FUNDEB Conselho Municipal de Alimentação Escolar
Icatu	Conselho Municipal de Educação Conselho Escolar
Grajaú	Conselho Municipal de Educação

Fonte: Elaboração própria a partir da Legislação municipal

Quanto aos espaços de participação, destacamos a predominância dos CME, o que já representa um avanço, contudo, apenas o município de Icatu referiu-se ao conselho escolar, sendo que nenhum citou o Projeto Político Pedagógico. Desse modo, a autonomia do sistema e das escolas ficam comprometidos e, a participação nos órgãos colegiados e o controle social são limitados. Pois, segundo Gohn (2008, p. 103):

[...] nos municípios sem tradição organizativo-associativa, os conselhos têm sido apenas uma realidade jurídico-formal, e muitas vezes um instrumento a mais nas mãos dos prefeitos e das elites, falando em nome da comunidade como seus representantes oficiais, não atendendo minimamente aos objetivos de serem mecanismos de controle e fiscalização dos negócios públicos.

Acreditamos que a existência, predominantemente, dos CME na legislação destes municípios está fundamentada na importância que eles possuem como órgãos de representação da sociedade civil e de deliberação plural, enquanto órgãos compostos por diversos segmentos da comunidade escolar e local na sua composição. Assim, eles são inseridos como parte do processo de gestão descentralizada e participativa que consultam, normatizam e deliberam sobre os interesses voltados para a gestão das políticas educacionais.

Contudo, ressaltamos que, a realidade concreta pode ser outra, pois, de

acordo com Gohn (2008, p. 103), “vários pareceres oficiais têm assinalado e reafirmado o caráter apenas consultivo dos conselhos, restringindo suas ações ao campo da opinião, da consulta e do aconselhamento, sem poder de decisão ou deliberação”, provando a vinculação existente entre os conselhos e o poder executivo do município, uma vez que ficam a serviço do governo como órgãos auxiliares da gestão pública, perdendo seu caráter deliberativo e reafirmando somente seu aspecto consultivo.

Quadro 4 – Indicativo do regime de colaboração definidos na Legislação dos SME

Municípios	Regime de Colaboração
Belágua	Não indicou
Icatu	Art. 5º - O acesso ao ensino fundamental é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupos de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída, e, ainda, o Ministério Público, acionar o Poder Público para exigí-lo: § 1º - Compete ao município, em regime de colaboração e com assistência do Estado e da União: I - recensear a população em idade escolar para o ensino fundamental, e os jovens e adultos que a ele não tiveram acesso; II - fazer-lhes a chamada pública; III - zelar junto aos pais ou responsáveis pela frequência à escola.
Grajaú	Art. 6º - O dever do Município, no tocante à educação escolar pública, será efetivado mediante a garantia de universalização da educação nas seguintes modalidades: [...] § 1º - O Município em regime de colaboração com o Estado e a União, deverá matricular os educandos a partir dos seis anos de idade no Ensino fundamental.

Fonte: Elaboração própria a partir da Legislação municipal

Quanto à indicação do regime de colaboração referente a educação, de acordo como foi posto nos artigos 211 e 214, da CF de 1988, e 8º, 9º, 10, 14, 62 e 74, da LDB/1996, constatamos que o município de Belágua não fez qualquer referência à questão. Já os municípios de Icatu e Grajaú fizeram alusão ao termo, com referência ao ensino fundamental, considerando a questão do financiamento, da municipalização e da assistência técnica e pedagógica e, também em virtude da Lei nº 11.274/2006 que, ampliou o ensino fundamental para iniciar a partir dos seis anos de idade. A aprovação dessa lei, juntamente com a EC nº 59/2009, aumentou os desafios que os municípios enfrentam para cumprir com o dispositivo legal da obrigatoriedade da escolarização dos 4 aos 17 anos de idade.

Compreendemos, conforme análise da CF de 1988 e a LDB 9394/1996, que os Municípios, os Estados, o Distrito Federal e a União, deverão organizar em regime de colaboração, seus respectivos sistemas de educação, no entanto, apresenta-se um nó crítico no tocante à organização e gestão da educação, pois, somente a aprovação da legislação pode não ser suficiente até o presente momento, para que a maioria dos Municípios assumam uma das três possibilidades colocadas no art. 11, § 4, da LDB, para instituírem seus SME. Nesse sentido, Lagares (2008, p. 22) pontua

que:

A efetiva institucionalização não se restringe à sua organização legal. Inicia-se com o aspecto legal, mas vai além dele, implicando outras ações necessárias ao seu desenvolvimento, como a organização de um conjunto de elementos constitutivos, incluindo, também, sua gestão, além da relação permanente entre seus elementos constitutivos. O processo concretiza-se com o efetivo funcionamento desse sistema, ou seja, com a garantia de acesso, permanência e aprendizagem significativa no âmbito das escolas.

Assim, não se pode delegar aos municípios o desafio de constituírem-se enquanto sistemas de educação autônomos, capazes de planejar, normatizar e gestar suas políticas locais de educação, sob o discurso da descentralização e da gestão democrática, legando-os à própria sorte no desempenho de suas funções locais; ou tampouco transformados em meros executores de políticas do MEC, principalmente à luz do regime de colaboração. Há uma necessidade de redefinição das orientações a serem seguidas pelos Municípios, no intuito de:

[...] dialogar com o Estado e a União, para compor um Regime de Colaboração que os comprometa com a educação da maioria da população, para implementar uma das opções elencadas pela LDB, pois não considerar a lei, continuando a administrar sua rede de escolas, sem apoio dos outros entes da federação pode significar concordar com o abandono da responsabilidade pelo Estado, ou apenas, a anuência de estar pertencendo ainda ao Sistema Estadual e, em última hipótese, funcionar sem assumir uma das 03 opções previstas da legislação, o que pode até ser considerado ilegalidade (SOARES, 2005, p. 12-13).

Nesse sentido, a efetivação do regime de colaboração no âmbito dessas legislações, primeiramente, possibilita a existência de diálogo entre os entes federados no sentido de garantir que o município assuma a sua autonomia para concretizar o seu SME. Segundo, por proporcionar que seja firmado um compromisso entre os três entes na garantia de uma educação com mais equidade e qualidade entre as três esferas de poder, pois, como foi percebido ao analisar a situação dos municípios, “[...] a herança da desigualdade de distribuição de renda da população, as disparidades de potencial tributário entre as regiões, os graves problemas de discriminação étnica”, são elementos que ainda reforçam as diferenças existentes entre esses três entes e que apontam para a necessidade de se ter um pacto federativo que faça sentido com a forma federativa adotada pelo país (ANDRADE, 2007, p. 142).

4. CONSIDERAÇÕES NÃO CONCLUSIVAS

Ainda não temos elementos suficientes para conclusões acerca da temática tratada no presente artigo, uma vez que estamos no momento inicial da pesquisa sobre os SME, contudo podemos inferir com base na análise das Leis de criação dos três município, a complexidade que envolve a realidade de cada município, o poder

local e o arcabouço institucional, sobretudo no que se refere à forma como eles organizam seus SME, sem a perspectiva da democratização das relações de poder e, evidentemente sem a ampliação dos canais de participação, principalmente, o fortalecimento dos conselhos com poderes normativos, consultivos e deliberativos.

Desse modo, reiteramos que os governantes, gestores e membros dos órgãos colegiados tenham a compreensão de que o papel de cada instrumento de gestão, depende da correlação de forças que neles se instalam e, que a democratização da gestão dos sistemas e conselhos requer aprendizagens coletivas, rompimentos com estruturas burocratizadas e comprometimento com as alterações das relações de poder. Para tanto, Silva (2012, p. 37) destaca que devemos ter cuidado com a pseudoparticipação que “anula ou não dá espaço para um envolvimento marcado pela resistência e a criação de alternativas que não se articulem com os projetos de controle”.

Lembramos, também, com Bordignon e Gracindo, que “a gestão municipal constitui-se, essencialmente, como um processo de articulação para o desenvolvimento da Proposta-Político-Pedagógica das escolas de sua jurisdição” (2000, p. 145). Nesse sentido, a gestão democrática deve constituir-se num princípio a ser perseguido, configurando-se como uma prática cotidiana nos sistemas, órgãos e escolas, pois não é apenas a escola que deve ser democrática, mas todas as instâncias que compõem os sistemas educacionais.

A esse respeito Cury (2000), enfatiza, que é na relação com os estabelecimentos de ensino, que se verá o grau de diálogo com que os administradores dos sistemas e seus respectivos órgãos normativos, poderão traduzir a gestão democrática como forma de participação e de controle social, no sentido de proposições e acompanhamento dos diversos segmentos envolvidos nas políticas educacionais.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, L. A. G. de. O município na política brasileira: revisitando Coronelismo, enxada e voto. AVELAR, L.; CINTRA, A. O. (Org.). **Sistema político brasileiro: uma introdução**. 2. ed. Rio de Janeiro: Konrad-Adenauer-Stiftung; São Paulo: Editora Unesp, 2007.

BORDIGNON, G. **Gestão da educação no município: sistema, conselho e plano**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 5 out. 1988. Anexo. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 06 mai. 2016.

BRASIL. Emenda Constitucional nº. 53, de 19 de dezembro de 2006. **Dá nova**

redação aos arts. 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2006a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc53.htm>. Acesso em: 5 maio 2011.

BRASIL. Lei n 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF.

BRASIL. Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato20112014/2014/lei/l13003.htm>. Acesso em: 09 de agosto de 2016.

BORDIGNON, G. **Perfil dos conselhos municipais de educação**. 2 ed. Brasília: MEC\SEB, 2006.

BORDIGNON, G.; GRACINDO, R. V. Gestão da educação: o município e a escola. In: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. da S. (Orgs). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2000. p. 147-176.

CARDOZO, M. J. P.B. A gestão democrática e o conselho escolar: tutela ou participação autônoma? In: LIMA, Francisca S; LIMA Lucinete M; CARDOZO, Maria José. (orgs.). **Políticas educacionais e gestão escolar: os desafios da democratização**. São Luís: EDUFFMA, 2012 p. 167-180.

CURY, C. R. J. Os conselhos de educação e a gestão dos sistemas. In: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. da S. (Orgs). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2000. p. 43-60.

DUBLANTE, C. A. S.; COUTINHO, A. F. Gestão escolar democrática: uma prática inconclusa no espaço das instituições escolares. In: LIMA, F. S.; LIMA, L. M.; CARDOZO, M. J.. (Orgs.). **Políticas educacionais e gestão escolar: os desafios da democratização**. São Luís: EDUFFMA, 2012 p. 167-180.

FEITOSA, R. M.; RIBEIRO, E. B. Desenvolvimento industrial do Maranhão: ensaio sócio-econômico e histórico. In: **Industrialização e grandes projetos, desorganização e reorganização do espaço**. Belém: UFPA/Ed. Universitária, 1995.

FURTADO, C. **O Brasil pós-milagre**. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

GOHN, M. da G. Conselhos municipais de acompanhamento e controle social em educação: participação, cidadania e descentralização? In: SOUZA, D. B. de. (Org). **Conselhos municipais e controle social de educação: descentralização, participação**

e cidadania, São Paulo: Xamã, 2008. p. 97-113.

HORA, D. L. **Gestão democrática na escola: artes e ofícios da participação coletiva**. 14 ed. Campinas, SP: Papyrus, 1994.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo 2011**. Brasília: IBGE, 2011. Disponível em <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 8 de setembro de 2016.

LAGARES, R. **Organização da educação municipal no Tocantins: entre a conservação de redes e o processo efetivo de institucionalização de sistemas**. 2008. 220 f. Tese (doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiás, 2008.

LUCE, M. B; FARENZENA, N. Conselhos municipais em educação, descentralização e gestão democrática: discutindo interseções. In: SOUZA, D. B. de. (Org). **Conselhos municipais e controle social de educação: descentralização, participação e cidadania**, São Paulo: Xamã, 2008.

MARANHÃO. Lei nº 10.099, de 11 de junho de 2014. **Plano Estadual de Educação do Estado do Maranhão/PPE-MA**. 111. ed. São Luís, MA, 11 jun. 2014.

SAVIANI, D. Organização da educação nacional: sistema e conselho de nacional de educação, plano e fórum nacional de educação. **Educação e Sociedade**. v 31 n. 112. São Paulo: Cedes, jul\set. 2010. p. 769-787.

SCHLESENER, A. H. Gestão democrática da educação e formação dos conselhos escolares. In: FERREIRA, N. S. C. (org.). **Políticas e gestão da educação: polêmicas, fundamentos e análises**. Brasília: Liber, 2006.

SILVA, R. da. Democracia e educação: para além do liberalismo, do comunitarismo e da política da amizade LIMA, Francisca S; LIMA Lucinete M; CARDOZO, Maria José. (orgs.). **Políticas educacionais e gestão escolar: os desafios da democratização**. São Luís: EDUFFMA, 2012. p. 21-56

SOARES, M. A. S. **A descentralização do ensino no Brasil e a implementação dos sistemas municipais de ensino: razões e determinações**. 2005. 300 f. Dissertação (mestrado), Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2005.

ABSTRACT: This article is a result of the research project entitled "Democratic management of public education: mapping of the normative bases and political-institutional conditions of the municipal education systems of Maranhão", and is part of the Program's State and Educational Management Research Line Of Postgraduate

Education in UFMA. Through a documentary analysis, the first elements of the normative framework regarding the democratic management of public education will be presented, within three of the seventeen municipalities of the State of Maranhão that have Municipal Education System created by law. We can infer the complexity that surrounds the reality of each municipality, local power and institutional framework, especially with regard to how they organize their EMS, without the perspective of the democratization of power relations and, of course, without the expansion of channels Of participation, mainly, the strengthening of the councils with normative, consultative and deliberative powers.

KEYWORDS: Municipal Education System; Municipal Council of Education; Democratic management; Legislation.

CAPÍTULO XXX

TRILHAS E DISCURSOS DA EQUIPE GESTORA SOBRE GESTÃO EDUCACIONAL E DEMOCRÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL DE VITÓRIA DA CONQUISTA - BA

**Sintia Maria Gomes Ferraz
Sandra Márcia Campos Pereira**

TRILHAS E DISCURSOS DA EQUIPE GESTORA SOBRE GESTÃO EDUCACIONAL E DEMOCRÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL DE VITÓRIA DA CONQUISTA - BA

Sintia Maria Gomes Ferraz

UESB

Vitória da Conquista - Bahia

Sandra Márcia Campos Pereira

UESB

Vitória da Conquista - Bahia

RESUMO: Este artigo foi desenvolvido a partir dos postulados de Michel Foucault e objetivou analisar o discurso sobre gestão educacional da equipe diretiva de creches da rede pública de Vitória da Conquista - BA. A gestão educacional elucidada aqui deve estar comprometida com ideais democráticos, principalmente nas creches públicas que ainda convivem com o estigma do assistencialismo. Sob o viés discursivo foram entrevistados seis sujeitos de duas instituições de educação infantil do município citado e a partir da análise do saber-poder, os resultados indicaram a abertura para a efetivação da gestão democrática nas creches, contudo a construção da autonomia requer maior participação das famílias.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil; Gestão educacional; Gestão democrática.

1. INTRODUÇÃO

Este estudo é parte de uma pesquisa maior que envolve a gestão educacional no município de Vitória da Conquista. Todo o percurso para o delineamento da mesma nos levou a analisar o discurso sobre gestão educacional da equipe diretiva de creches da rede pública municipal de Vitória da Conquista. A análise destes discursos a partir da relação saber-poder ganhou corpo e tomou a proporção apresentada em virtude dos postulados e teorizações foucaultianos, que nos permitiram observar algumas questões por outro viés.

Michel Foucault mostrou como os saberes fabricam o sujeito moderno e seus estudos são capazes de atuar como um estímulo para nossas pesquisas, uma vez que possibilitam um olhar diferenciado para o objeto. Nesse contexto, o corpus de análise (como lugar de verificação do objeto) ganhou materialidade a partir dos discursos científicos, dos discursos oficiais e discursos dos sujeitos envolvidos na pesquisa. Em se tratando da análise de dados recorreremos à obra *Arqueologia do Saber* (FOUCAULT, 2008) para pensar em um caminho metodológico, a partir de três dispositivos que dão rigorosidade científica a pesquisa: a formação dos objetos que “[...] delimita e identifica as instâncias ou órgãos responsáveis pelo aparecimento, regulamentação ou consolidação do objeto (VIANA, 2015, p. 29); a formação das modalidades enunciativas que agrupa os enunciados a partir de suas regularidades discursivas identificando os sujeitos, o lugar institucional ao qual pertenciam e a

posição a qual estes sujeitos estavam subjetivados no momento da entrevista e como esses discursos foram controlados por todo o contexto vivenciado pelos sujeitos da equipe gestora e, por último temos a formação dos conceitos que dizem respeito à disposição do campo de enunciados que aparecem e circulam (IBIDEM). Assim, estruturamos a discussão a partir de que elementos ou que regras que compuseram esse campo de enunciados que formaram os conceitos sobre gestão educacional na educação infantil.

Como lócus da pesquisa temos o município baiano de Vitória da Conquista localizado a 503 km da capital Salvador e, com população de 343.230 habitantes em 2015 segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), fazendo desta a terceira maior cidade do estado e a quarta do interior do Nordeste, além de localizar-se na região econômica do Sudoeste da Bahia.

Em se tratando de educação pública municipal, dados contidos no site oficial da Prefeitura Municipal indicam que a rede é composta por 203 escolas, além de 23 creches. São 1.785 professores, entre efetivos e contratados e mais de 41 mil alunos atendidos, sendo 7000 na educação infantil.

A fim de realizar o recorte dentro das 23 creches foram elencados alguns critérios como: participação das instituições nos três pleitos eletivos pelos quais as creches passaram (2009, 2011 e 2013); instituições de educação infantil nas quais houve o pleito eletivo no ano de 2013, com chapas eleitas e compostas por diretor e vice, pois entendemos que a eleição de diretores é uma importante alavanca para a modificação na forma de gerir estas instituições; O terceiro critério diz respeito à presença de uma coordenadora pedagógica nesta instituição que teve chapa eleita. A equipe diretiva em nossa visão deve ser composta por estes três agentes educacionais a fim de articular processos administrativos e pedagógicos e, assim nossos sujeitos de pesquisa foram duas diretoras, duas vice diretoras e duas coordenadoras pedagógicas, que aqui serão chamadas de enunciador, em virtude dos enunciados lingüísticos que produziram, sendo o enunciado caracterizado como “[...] produzido por um sujeito, em um lugar institucional, determinado por regras sócio-históricas, que definem e possibilitam o enunciado” (MILANEZ, 2009, p. 19). Dentro destes três critérios, somente duas instituições (das 23 existentes) foram selecionadas e denominadas aqui de Creche X e Creche Z (nomes trocados para preservar o anonimato das mesmas). No desenvolvimento do texto, esses enunciadores foram designados pela letra E, seguida de um número que apresenta a ordem dos sujeitos entrevistados, conforme quadro:

Creche X	Creche Z
Diretora (E1)	Diretora (E4)
Vice Diretora (E2)	Vice diretora (E5)
Coordenadora Pedagógica (E3)	Coordenadora Pedagógica (E6)

2. O CONTEXTO DEMOCRÁTICO E GERENCIAL NA GESTÃO EDUCACIONAL

Por entendermos que a gestão educacional ocupa um lugar de destaque neste estudo elucidaremos brevemente como o saber em torno deste objeto foi se constituindo a partir da década de 1980. Para isso nos valem de alguns estudiosos da área, a fim de ampliar nosso olhar para a gestão educacional, sempre focalizando os desdobramentos que a mesma assume nas décadas de 1980 e 1990 e entender como ela se materializa e como suas utilizações podem ser importantes ou prejudiciais a um conceito de educação voltado para a formação humana. Salientamos, entretanto que não ficamos presas a um conceito em especial, pois concordamos com Veiga-Neto (2005, p. 22), quando ensina que “[...] não devemos partir de conceitos, nem devemos nos preocupar em chegar a conceitos estáveis e seguros em nossas pesquisas”.

O primeiro desdobramento da gestão educacional trata das lutas de educadores brasileiros e de toda a sociedade em prol da democratização da mesma e do ensino público na década de 1980. Após um intenso período de ditadura civil militar, a sociedade se mobiliza através de setores diversos para conclamar a reabertura política do país e recuperar o controle social das diversas instituições que compõem o corpo estatal. Nesse ínterim, educadores intensificam suas lutas, a fim de pensar e gerir a escola e a educação pública voltadas para ideais democráticos. Essas lutas implicam sobremaneira a gestão e como ela deve ser desenvolvida. (KRAWCZYK, 2008)

Alinhado ao contexto de redemocratização por todo o país, diversos eventos em prol de definições constitucionais para a democratização dos aparatos do Estado aconteciam. Destaca-se a IV Conferência Brasileira de Educação em Goiânia (1986), onde 5 mil educadores se uniram em torno da construção de um projeto de educação nacional pois, estavam “[...] cientes de suas responsabilidades na construção de uma Nação democrática, onde os cidadãos possam exercer plenamente seus direitos [...]” (BRZEZINSKI, 2013, p. 225).

Esta conferência marca o protagonismo social dos educadores visando a universalização do ensino público de qualidade para todo o povo brasileiro. Marca também a aprovação da Carta de Goiânia (BRZEZINSKI, 2013), um importante documento que conclama o direito de todos à educação e o dever do Estado na oferta da educação escolar, pública, gratuita, de qualidade e laica, além da obrigatoriedade do Estado de prover os recursos necessários para assegurar qualidade e a gestão democrática da educação. Em um momento histórico no qual imperava a precariedade da educação nacional e a falta de abertura política, esse mecanismo traz em seus artigos 19 e 20 a importância do controle social da política educacional através de órgãos colegiados e a reafirmação de um Estado que garanta esses dispositivos.

Nesse constructo de ampla participação social é promulgada, em 1988, a Constituição Federal (CF), que expressa um grande passo para a redemocratização do país. Cury (2013) indica que a denominação de “Constituição Cidadã” se dá, pois conclama o cidadão à participação social, bem como os deveres do Estado em

assegurar esse mecanismo.

O segundo contexto reflete a gestão educacional através da interação entre o sistema educacional e os processos econômicos, com a adoção da perspectiva gerencial na condução da educação. A introdução da perspectiva econômica traz a ressignificação de diversos conceitos advindos das lutas dos educadores na década de 1980, retirando o seu sentido social e político. Nessa ótica, transforma o cidadão em cliente e não promove a gestão democrática nas instituições educacionais.

O Brasil sente o avanço desse modelo político, principalmente em meados dos anos 1990 na gestão do presidente Fernando Henrique Cardoso que galgou o projeto neoliberal e empreendeu a reforma administrativa do Estado brasileiro. Imeroso na crise, o país, afunda-se em mais empréstimos com os organismos internacionais que, além do pagamento, exigem que o alinhamento a uma vertente de desenvolvimento baseado em critérios das próprias agências, voltados para a administração gerencial e modernização do Estado, que ocorreram a partir do controle de normas e procedimentos para uma vertente focada nos resultados, promovendo uma cultura de diminuição de gastos e comprometida com o aumento da eficiência das políticas. Foram realizadas significativas mudanças políticas, econômicas e culturais, induzidas por uma agenda global de caráter econômico. Os governos de Fernando Henrique Cardoso foram marcados pela dominação do grande capital e das agências internacionais, além de um retrocesso democrático, no que se relaciona às lutas da década de 1980 (MINTO, 2012).

Essas duas conjunturas apresentaram um cenário de embates no contexto das relações de poder na escola pública, revelando o que Tomé (2014) denomina de hibridismo entre as lógicas democrática e gerencial no contexto da educação.

A partir daí é que direcionamos o texto, focalizando o discurso dos nossos sujeitos de pesquisa para perceber como este é recheado de outras vozes que o compõem e que embasam o exercício do poder, os embates, a resistência e, conseqüentemente geram saber.

3. O ECO DAS VOZES SOBRE GESTÃO EDUCACIONAL E DEMOCRÁTICA

Ponderando que essa pesquisa se alarga a partir da análise de concepções e discursos sobre gestão educacional na conjuntura da educação infantil da rede pública municipal de Vitória da Conquista na Bahia, refletimos sobre o posicionamento dos sujeitos da equipe diretiva em relação à gestão educacional, a gestão democrática e seus desdobramentos.

Entre as duas equipes diretivas foi unânime a questão do diretor estar a frente articulando o trabalho. Enunciados lingüísticos que abordam a questão de se ter alguém que faça ou que inicie o trabalho marcam os discursos sobre gestão educacional, conforme falas abaixo transcritas:

[...] eu defino gestão educacional como algo que você faz acontecer para o conhecimento para trazer conhecimento ao ser, educação, algo onde

...você contribui para que haja o conhecimento para que haja educação. (E1)
[...]gestão educacional é você gerir, é você estar a frente, poder executar as ações tomar decisões que tragam o bom andamento e o benefício da instituição independente de ser creche ou escola, entendeu? Você conseguindo gerir, tomar decisões acertadas de acordo com as necessidades [...]. (E3)

[...] o gestor tem esse papel de gestar os recursos da escola, gestar o humano que a escola tem, estar a frente. (E4)

Nestes três trechos transcritos para a questão do imaginário do poder que envolve a função do diretor. Essa função geralmente é vista como de alguém que vigia, ou como alguém que vivencia a questão de ser dirigente e ter “dirigidos”. Aspecto também encontrado no Regimento das Escolas Municipais (VITÓRIA DA CONQUISTA, 2004, p. 19): “Art 27: XXXVI. aplicar penalidades disciplinares a professores, funcionários e alunos da unidade escolar, consoante a legislação e segundo as disposições deste regimento”. O imaginário social é de que para o diretor são direcionadas todas as manifestações do poder e a ele cabe mobilizar o poder em prol dos objetivos, como incita Lucchesi (2002, p. 34):

É ele a chave da teia do poder, o canal das relações, o “guardião da disciplina”, o administrador político e pedagógico, o centro da atenção das demandas do Estado, professores e alunos, corpo técnico-administrativo e comunidade. Em síntese, o diretor é o articulador da política educacional local.

Essa perspectiva de centralizador do poder vai de encontro ao que acreditamos, neste momento histórico acerca da gestão educacional, pois coadunamos que a gestão não deve mais ser vista com um papel reducionista e limitada a aspectos técnicos, mas ligados aos ideais democráticos na tomada de decisões dentro do espaço da creche, enquadrada dentro de um contexto mais político e com partilha de responsabilidade entre os sujeitos da equipe, como está apresentado abaixo o discurso dos integrantes da equipe de uma das instituições

:

[...] nós nos damos muito bem, discutimos, reunimos. A minha decisão não é a única centrada, ouvimos umas as outras, porque temos que aprender a ouvir a melhor idéia, ouvir o melhor conselho, então a gente trabalha muito nesse trabalho assim uma ajudando a outra, conversamos porque as vezes uma faz aquilo que não devia,[...]. (E4)

Uma parceria que deu certo viu?! Graças a Deus! A coordenadora trabalha com projetos e esses projetos que ela faz, ela passa tudo pra nós, eu e a diretora as vezes sentamos aqui e olhamos os projetos, muito bons e se a gente dá sugestão ela aceita [...]. (E5)

Nós procuramos em momentos de reuniões ou em momentos com os professores sempre o diretor e o vice-diretor estar presente para que a gente tenha uma mesma linguagem porque o diretor tem que estar a par do que acontece no pedagógico. (E6)

Existe uma contradição nos discursos, pois ao mesmo tempo em que apontam o diretor a frente das atividades, eles indicam também a perspectiva da gestão educacional através da partilha de poder na equipe gestora. Um dos

integrantes da equipe diretiva E4 aponta a necessidade do diretor estar à frente, mas também coaduna com os ideais vinculados ao estreitamento de laços com a comunidade, a outra afirma que o poder envolve a todos e que não acredita em democracia onde o poder seja de um só sujeito:

É você estar a frente articulando todos os profissionais da escola em prol de um bem comum que é a qualidade da educação, gerenciando também os recursos financeiros e materiais da escola, fazendo um laço entre a escola e a comunidade. (E4)

[...] quando eu falo numa gestão, eu penso numa gestão vertical que não seja de cima para baixo ou eu mando e você obedece. Eu penso nisso e a gente vive numa conjuntura que se fala muito em democracia, mas nós somos usadas com a questão do poder, tipo “você tem que fazer dessa forma” (E2)

Esse estreitamento de laços e o trabalho para além dos muros da escola nos chama bastante atenção, pois compactuamos com a necessidade de instituições educacionais infantis voltadas para a gestão democrática, com a partilha de poder dentro e fora dos muros da escola. Em outro trecho, E1 quando questionado sobre sua concepção de gestão democrática, ela se contradiz ao que se referia anteriormente a gestão educacional:

[...] gestão democrática é uma gestão que não seja centralizadora, gestão que não centraliza no diretor, que o diretor não é a peça fundamental da instituição, porque ele não é, ele não é a pessoa mais importante [...] (E1)

Tal fala reforça que apesar de entender a gestão democrática como algo descentralizado, a mesma não percebe isso na gestão educacional. A questão democrática é perceptível no discurso das integrantes da equipe gestora e, ainda características como dialogicidade, envolvimento com a comunidade, responsabilidade e participação, podem ser elucidados nos trechos abaixo:

[...] Então você sabe que não é fácil e que você tem que mexer com pessoas. E tem pessoas que sabem de seus direitos e seus deveres e cumpre seus deveres, seus direitos e deveres, outros não. Ensinar o outro ser de uma forma que ele não é, é difícil. (E2)

Aqui a enunciadora coloca da importância de todos cumprirem suas obrigações, visto que a gestão democrática não deve vir somente da escola, mas uma via de mão dupla. Contudo, para refletirmos sobre esse trecho a partir dos postulados e teorizações foucaultianas nos remetemos a “tecnologia do adestramento humano” (DANNEBROCK, 2012), ou seja, E2 nas entrelinhas indica que para praticar a gestão democrática é necessário que os indivíduos “aprendam” comportamentos.

A gestão democrática também é entendida como parceria, diálogo entre os profissionais e com a comunidade. Nossos sujeitos de pesquisa acreditam na importância da parceria com a comunidade escolar a fim de firmar ideais democráticos dentro das instituições pesquisadas:

[...] Então gestão tem que ser participativa, tem que ter a participação de todos. Todos quem? Pais, professores, todos os funcionários da escola, juntamente com a direção da escola, então gestão democrática é trabalhar em conjunto; trabalhar pensando no todo. (E5)

[...] a gestão participativa é uma prática que precisa estar pautada muito no respeito e no diálogo. É preciso haver um diálogo amigável entre comunidade e profissionais da escola e principalmente fazer com que as pessoas entendam que cada um tem a sua função na escola [...]. (E4).

A participação de todos se constitui ainda em um desafio para a construção de novas relações sociais baseadas na democracia dentro das creches pesquisadas, contudo, sentimos falta da presença das crianças na construção democrática. As crianças podem expressar sua palavra, seus pensamentos nestas instituições em espaços de discussão que favoreçam os vários segmentos da comunidade escolar (entre elas, as crianças). Estes devem ter direito a co-responsabilidade proporcional a sua capacidade. Costa e Lima (2011) destacam a importância desses espaços começarem na sala de aula, onde as crianças não devem ser passivas na escuta de ordens, mas uma colaboradora ativa na educação, pois só assim será ativa na gestão dos direitos e deveres da instituição educacional.

A construção de elos com a comunidade significa o convite à tomada de decisões e não necessariamente a participação em determinados momentos como alguns discursos revelaram:

[...]A gente tem uma participação muito boa aqui da comunidade. Até agora nós realizamos um desfile da primavera, a comunidade foi acionada, os pais participaram de forma efetiva e toda ação que a gente desenvolve eles sempre estão presentes. (E3)

Através de reuniões, através de culminâncias de projetos, através de, de... a gente faz bazar também, interage a comunidade com a escola, através de datas comemorativas, a gente interage escola e comunidade [...]. (E5)

Essa integração nós fazemos através de projetos é onde são inseridos a família e em alguns momentos a família é convidada. A escola precisa sair dos muros, a semana passada mesmo nós tivemos aqui uma caminhada pela paz, nós saímos com as crianças, o bairro está muito violento [...]. (E6)

As lutas travadas pelos educadores na década de 1980 reivindicavam, entre outras questões, o controle público das instituições educacionais com vistas à melhoria da qualidade do ensino através de uma educação pautada em princípios éticos, filosóficos, sociais e humanos. Nesse contexto, a busca pela participação tomou grandes proporções para subsidiar o exercício democrático dentro das escolas. Subsídio esse que deve tomar corpo desde a sala de aula, até atingir os profissionais de educação, as famílias e a comunidade na qual a escola está inserida. Não deve se restringir ao chamamento dos pais em momentos soltos; as portas da instituição devem de fato estar abertas a comunidade.

As discussões realizadas até aqui sobre gestão democrática apresentam a participação de todos; participação essa que é um exercício para a construção da autonomia. E estes dois dispositivos são princípios primordiais para o exercício da gestão democrática. Barroso (2003, p. 17, 18) supõe que:

A autonomia afirma-se, assim, como expressão da unidade social que é a escola e não pré-existe à acção dos indivíduos. Ela é um conceito construído social e politicamente, pela interacção dos diferentes actores organizacionais, numa determinada escola.

Não há “autonomia da escola” sem o reconhecimento da “autonomia dos indivíduos” que a compõem. Ela é, portanto, o resultado da acção concreta dos indivíduos que a constituem, no uso das suas margens de autonomia relativa. Não existe uma autonomia da escola em abstracto, fora da acção autónoma organizada dos seus membros.

A autonomia pode ser compreendida como uma tentativa de rompimento com estruturas tradicionais de poder na tentativa de instaurar um novo modo de organização social. Romper com as estruturas tradicionais de poder sugere o enfrentamento e a organização da comunidade escolar em prol de uma instituição que esteja traduzida através dos que pensam aquela comunidade, pois por muito tempo as escolas foram pensadas por outros. Ter autonomia na escola implica em pensar sua problemática e, segundo Martins (2002), ter autonomia é ter um plano de organização direta e coletiva dos indivíduos sobre as diversas instituições sociais.

Pensando no contexto de uma escola que considera seus sujeitos e está comprometida com eles, a possibilidade efetiva de se romper com a tradição centralizada, burocratizada e antidemocrática de administração, planejamento e avaliação no âmbito educacional, é uma premissa importante. Isso não que dizer o rompimento total com o Estado, pois implicaria em trazer um ideário voltado para a perspectiva do neoliberalismo, ao se retirar do Estado a sua responsabilidade para com esse aparato público, mas pensá-la a partir de uma configuração que revele o potencial de conjecturação daquela comunidade.

A autonomia foi compreendida pelos nossos sujeitos como importante, contudo alguns a vêem como o que se faz no dia-a-dia da escola, não a percebem como um dispositivo para construir a filosofia de trabalho e o tipo de homem que se quer formar, como aponta a fala abaixo:

[...]A gente aqui a gente tem autonomia sim, principalmente assim, quando chega um funcionário novo a gente tem a autonomia de colocar aonde a gente acha que está em defasagem nos setores da escola,...]. A gente tem autonomia de ver os turnos de serviço sem a interferência dos funcionários porque a gente vai trabalhar dentro da necessidade porque essa autonomia que eu estou falando a gente vai trabalhar dentro da necessidade da escola, do espaço escolar e não dentro da necessidade do funcionário [...]. (E5)

Esse ponto é interessante, pois o que E5 denomina autonomia, a Resolução nº 004/2004 (o regimento das escolas municipais), coloca como uma das competências do Diretor: “Art. 27 [...] XXXII. subsidiar os profissionais da unidade escolar, em especial os representantes das diferentes organizações escolares, no tocante às normas vigentes (VITÓRIA DA CONQUISTA, 2004).

A autonomia é algo que é construído a partir do envolvimento dos sujeitos. As entrevistas revelaram que a autonomia em que as equipes diretivas vivem, é limitada

e relativa, pois temos sempre a autonomia em relação a alguma coisa, conforme segue abaixo:

[...] a gente tem autonomia, mas nem tanto assim, porque você está atrelado a uma instância maior que não te dá tanta autonomia pra você fazer o que você gostaria de fazer, então eu vejo a minha autonomia aqui limitada[...]. (E1)

[...] Autonomia é compreendida assim... por que até onde mesmo existe autonomia? Me responde: até onde nós somos autônomos? Até onde um diretor de escola é autônomo? Porque para um diretor de escola a autonomia termina onde a secretaria de educação determina, tem diretor que se faz mais respeitar, que toma ações na escola que muitas vezes contraria a secretaria municipal de educação e assume isso. Eu enquanto coordenadora eu contrariei em algumas... já contrariei em algumas posições, já contrariei e assumo aquilo que eu estou colocando, assumo o que eu estou pedindo, aquela ação que eu estou pedindo dos professores, mas aí eu te pergunto assim: até onde vai a autonomia? A autonomia do diretor vai até a secretaria de educação, a autonomia do coordenador pedagógico vai até onde? Porque existe uma coordenação geral que me dá os parâmetros do que eu devo desenvolver. A autonomia do professor: Ah, eu posso fazer o que eu quero na sala de aula! Mas sabemos que também não é bem assim [...]. (E6)

A autonomia da escola é e deve ser limitada, pois sempre está relacionada às normas das secretarias de educação, do Estado, do Ministério da Educação, entre outros. Assim, mesmo que o Estado “dê” autonomia às instituições, isso não será vivenciado se não for construído. O conceito tecido por Barroso (2003) anteriormente traz um entendimento de que não se dá autonomia para uma escola, mas constrói-se autonomia em consonância com o processo de participação dos indivíduos na toada de decisões no âmbito escolar. E1 e E6 entendem que a autonomia que lhes foi dada em virtude da função que exercem não é plena, mas limitada por outra instituição que hierarquicamente está acima da função, neste caso o Estado.

Nesse sentido, autonomia e participação estão imbricados na gestão democrática. E a palavra é processo. No sentido em que é caminho, construção, opção política que se concatena no dia-a-dia das instituições e na vida social, ou seja, à medida em que constrói autonomia em processos de participação, se partilha o poder e se evidencia o exercício democrático.

A autonomia e a participação vão permear, mesmo que timidamente, a gestão democrática em aparatos legais que regem a educação nacional. Focalizamos aqui a LDBEN 9.394/1996, pois entendemos que esta representa um marco histórico no que diz respeito à educação infantil, além de ser um discurso oficial que é referendado nos meios escolares.

A década de 1990 traz o fomento da gestão democrática na LDBEN 9.394/96. Cury (2013) aponta a sua tramitação por oito anos no Congresso e a sua fragmentação, mas ressalta a reafirmação das lutas pela democratização do ensino da década de 1980, principalmente no artigo 3º, inciso VIII: “gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da legislação dos sistemas de ensino”. A partir deste momento, a lei que rege a educação nacional institui a necessidade da

presença da democracia, que se traduz em uma forma não violenta de participação das famílias e da comunidade no desenvolvimento de ações nos estabelecimentos escolares. E nesse sentido, participação é a palavra-chave do movimento em prol da construção da autonomia e, conseqüentemente da gestão democrática no ensino público.

A gestão democrática na LDBEN 9.394/96 supõe o afastamento das tradições clientelistas e onerosas à melhoria da qualidade do ensino público. Afastar-se disso implica em um relacionamento mais próximo entre cidadão e tomada de decisão, ou seja, deve existir um poder partilhado de todos em conjunto e da instituição. Essa partilha do poder, segundo Paro (2000), se revelará à medida que aqueles que mais necessitarem da escola puderem interferir na condução das decisões dos objetivos escolares, bem como nas formas de alcançar tais objetivos.

A partilha de poder é entendida aqui como um processo não violento em que comportamentos e atitudes dos cidadãos são prerrogativas necessárias à modificação de uma determinada ordem vigente. É importante definir claramente essa partilha nas escolas, visto que, nestes espaços existem segmentos muito determinados hierarquicamente como os diretores, coordenadores, professores, funcionários diversos, para somente no final serem colocados pais e alunos. Historicamente, a convivência entre esses membros se deu a partir de relações de poder, em que o nível de participação ficava restrito a quem detinha um poder que gerava um saber, ou melhor, o conhecimento especializado dos primeiros atores está muito vinculado à legitimidade da dominação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após toda a análise empreendida nesta seção afirmamos que o objeto, gestão educacional, teve sua emergência a partir das lutas dos educadores brasileiros pela democratização na década de 1980. Todavia, as discussões ganham um novo fôlego a partir da década de 1990 com a reforma do aparelho estatal brasileiro e, seu conseqüente processo de modernização, que se estendeu também pelo setor educacional reconfigurando a gestão das instituições públicas educacionais.

Quanto a formação do conceito, gestão educacional, entendemos que o discurso oficial o caracteriza como uma ação administrativa descentralizada, a partir da proposta gerencial implementada com a modernização do estado brasileiro. Enquanto isso, o discurso científico o vê como uma ação administrativa comprometida com os valores da coletividade, da autonomia e participação, com vistas a gestão democrática; sendo necessário entretanto, desmistificar os conceitos “sinônimos” que são apregoados pelo gerencialismo.

Em se tratando das modalidades enunciativas, ou posição dos sujeitos, constatamos que a gestão educacional ainda está centralizada nas figuras da equipe diretiva, mesmo que os sujeitos se considerem gestores democráticos e coadunem com ideais democráticos. Existe um desejo de “abrir as portas” das creches para a

comunidade, mas essa abertura ainda é estreita no que se refere à tomada de decisões, pois o dispositivo da participação ainda é limitado nas creches pesquisadas.

REFERÊNCIAS

BARROSO, João. O reforço da autonomia das escolas e a flexibilização da gestão escolar em Portugal. In.: FERREIRA, Naura Syria Caraapeto. **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. Pags 11 a 32, 4 ed. São Paulo: Cortez, 2003.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)**. Lei Federal n.º 9.394, de 26 de dezembro de 1996. Brasília: Congresso Nacional, 1996.

Disponível em: <

<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>> Acesso em: 10 out. 2014

BRZEZINSKI, Iria. **Princípios da Carta de Goiânia/IV CBE na Constituição Federal “cidadã” (CF/1988): participação da sociedade civil nas políticas educacionais**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação (RBPAAE). Recife: ANPAE, 2013, v. 29, n. 2 (maio/agosto 2013).

COSTA, Efigênia Maria Dias; LIMA, Marisete Fernandes de. **Gestão de Creche: concepções e práticas de gestão democrática**. 25º Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação (Anpae). 26 a 30 de abr. 2011. São Paulo – SP.

Disponível em:

<<http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompletos/comunicacoesRelatos/0150.pdf>> Acesso em: 29 set. 2014.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Sentidos da educação na Constituição Federal de 1988**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação (RBPAAE). Recife: Anpae, 2013, Págs195-206. v. 29, n. 2 (maio/agosto 2013).

DANNEBROCK, Ivanor Henrique. **Analisando o processo da desconstrução das verdades dos discursos, feito pela análise do discurso X relações de poder**. Anais do Congresso Internacional da Faculdade EST. São Leopoldo: EST, v.1, 2012. P. 74-88. Disponível em

<<http://anais.est.edu.br/index.php/congresso/article/view/66>>Acesso : 27 ago. 2015.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Trad. Luiz Felipe Baeta Neves. 7 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

KRAWCZYK, Nora Rut. Em busca de uma nova governabilidade na educação. In.: OLIVEIRA, Dalila Andrade; ROSAR, Maria de Fátima Felix. **Política e gestão da educação**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. Págs. 61-74.

LUCCHESI, Martha Abrahão Saad. Gestão da escola pública: utopia e poder. **Atos de pesquisa em educação**, v. 7, n. 1, p. 27-40, jan./abr. 2012. Disponível em <http://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/2245>. Acesso em: 27 ago. 2015.> Acesso em: 14 mai 2015.

MARTINS, Angela Maria. Autonomia e educação: a trajetória de um conceito. *Cadernos de Pesquisa*, n. 115, p. 207-232, março/2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n115/a09n115.pdf>> Acesso em: 25 abr. 2015.

MILANEZ, Nilton. **Prólogo de uma história para a vida: modelando as memórias do corpo e das identidades**. Memória Conquistense: Revista do Museu Regional de Vitória da Conquista, v.8, n. 9. Vitória da Conquista: Edições UESB, 2009

MINTO, Lalo Watanabe. A administração escolar no contexto da Nova República e do Neoliberalismo. In.: ANDREOTTI, Azilde L; LOMBARDI, José Claudinei; MINTO, Lalo Watanabe (orgs.). **História da Administração Escolar no Brasil: Do Diretor ao Gestor**. 2 ed. Campinas, SP: Alínea, 2012.

PARO, Vítor Henrique. **Por dentro da escola pública**. 3 ed. São Paulo:Xamã, 2000.

TOMÉ, Marta Frenesda. A educação infantil foi para a Escola, e agora? Introdução ao estudo da gestão escolar na educação infantil. Jundiaí: Paco Editorial: 2014.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault e a educação**. 2 ed. . Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

VIANA, Vanusa Ruas Freire. **Concepções e discursos em torno da gestão educacional no contexto do Plano de Ações Articuladas (PAR) no município de Belo Campo**. Vitória da Conquista: UESB. Dissertação de mestrado. Programa de Pós Graduação em Educação. 2015. Orientadora: Profa. Dra. Sandra Márcia Campos Pereira.

VITÓRIA DA CONQUISTA. **Resolução N° 004/2004**. Vitória da Conquista: Prefeitura Municipal de Vitória da Conquista. Secretaria Municipal de Educação. Conselho Municipal de Educação. 15 dez. 2004.

REFERÊNCIAS ELETRÔNICAS – SITES

Disponível em: <<http://www.pmvc.ba.gov.br/>>Acesso em: 25 set 2014.

Disponível em: <<http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?codmun=293330>> .

Acesso em: 21 de jun. 2015.

Sobre as organizadoras

GRACIELE GLAP Licenciada em Pedagogia e Normal Superior, Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Coordenadora Integrada do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e do Serviço Social da Indústria (SESI). Tutora da Universidade Estadual do Centro Oeste (UNICENTRO). Tem experiência na área da Educação, nas diferentes modalidades, atuando principalmente na área da avaliação educacional.

<http://lattes.cnpq.br/1294897995483659>

gracieleglap@hotmail.com

LUCIMARA GLAP Licenciada em Pedagogia, Especialista em Gestão Escolar, Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Aluna externa do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciência e Tecnologia (PPGECT) – Doutorado - da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Membro do Grupo de Pesquisa “Educação a Distância - Formação Docente para o Ensino de Ciência e Tecnologia” (UTFPR). Professora do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto Superior Sant’ana (IESSA). Coordena o Polo de Educação a Distância da Universidade Aberta do Brasil (UAB) Ponta Grossa/PR.

<http://lattes.cnpq.br/3186791384827504>

lucimaraglap@hotmail.com

Sobre os autores

ANDERSON DE LIMA Professor da Escola Superior de Tecnologia de Educação de Rio Claro-SP; Graduação em Pedagogia pela UNESP- Rio Claro e em Letras pelas Faculdades Claretianas – Rio Claro-SP; Mestrado em Educação pela UFSCar; Doutorando do PPGE da UNESP-Rio Claro-SP.

ÂNGELA CRISTINA ALVES ALBINO Professora da Universidade Federal da Paraíba / UFPB na área de Currículo, Política e Gestão. Doutora pelo Programa de Pós Graduação em Educação PPGE / UFPB na linha de Políticas Educacionais. Está vinculada ao GEPPC Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Curriculares. Mestre em Educação na Linha de Políticas Educacionais da Universidade Federal da Paraíba UFPB. Mestre em Ciências da Sociedade - MICS - UEPB, Linha: Educação, poder e formação de identidades. É especialista em formação do educador pela mesma universidade. É membro do GESPAUF - Grupo de estudos freireanos / FURNE - Fundação Universitária de Ensino Pesquisa e Extensão - Campina Grande - PB. Tem experiência na área de Educação, com ênfase, Currículo, Políticas educacionais e Projeto político-pedagógico.

ANGELA MARIA GONÇALVES DE OLIVEIRA Professor da Universidade Federal do Amazonas – UFAM; Graduação em: Licenciatura em Pedagogia e em Bacharel em Serviço Social pela Universidade Federal do Amazonas-UFAM; Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Rondônia UNIR; Doutorando em Educação pela Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP; Grupo de pesquisa: Laboratório de Gestão Educacional- LAGE; Bolsista Produtividade em Pesquisa pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas – FAPEAM. E-mail para contato: angela.biase@hotmail.com

ANTÔNIO CARDOSO OLIVEIRA Professor do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia Sul Rio-grandense- IFSul; Graduação em Administração pela Faculdade Atlântico Sul de Pelotas; Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Pelotas; Doutorando em Educação pela Universidade Federal de Pelotas; Integrante do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais – NEPPE; E-mail para contato: antoniooliveira_ifsul@yahoo.com.br.

ANTONIO NILSON GOMES MOREIRA Graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará; Mestrado em Educação pela Universidade Estadual do Ceará; Doutorando em Educação pela Universidade Estadual do Ceará; Grupo de pesquisa: Política Educacional, Gestão e Aprendizagem; E-mail para contato: antonionilson2005@gmail.com

CECILIA NEVES LIMA Professora da Universidade Federal Fluminense (UFF); Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO); Doutorado em Ciências Humanas – Educação pela Pontifícia Universidade

Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio); Membro do Grupo de Pesquisa Núcleo de Pesquisas em Políticas Públicas e Instâncias de Socialização – POLIS/UFF. Email para contato: lima.cn@gmail.com

CELSON LUIZ APARECIDO CONTI Professor da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar; Membro do corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos; Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de São Carlos – UNICAMP; Mestrado em Educação pela Universidade Federal de São Carlos – UNICAMP; Doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas. E-mail para contato: celsocon@ufscar.br

DAYSE KELLY BARREIROS DE OLIVEIRA Professora da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal; Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de São Carlos; Mestrado em Educação pela Universidade de Brasília; Doutoranda em Educação pela Universidade de Brasília; Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Formação e Atuação de Professores/Pedagogos. daysekb@gmail.com

EDILEUZA FERNANDES DA SILVA Professora da Universidade de Brasília. Membro do corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília – PPGE-FE/UnB. Graduação em Pedagogia pela Universidade Católica de Brasília – UCB. Mestrado e Doutorado em Educação pela Universidade de Brasília. Grupo de Estudo e Pesquisa sobre marxismo e formação do educador. E-mail para contato: edileuzafe.unb@gmail.com.

EDSON FRANCISCO DE ANDRADE Professor da Universidade Federal de Pernambuco- UFPE; Membro do corpo docente do Departamento de Administração Escolar e Planejamento Educacional (DAEPE/UFPE) e do Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco- UFPE; Graduação em Pedagogia pela Universidade de Pernambuco; Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco- UFPE; Doutorado em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco- UFPE; Grupo de pesquisa: Laboratório de Pesquisa em Políticas Públicas, Educação e Sociedade (Lappes). E-mail para contato: edsonprofessor@uol.com.br

EFRAIM LOPES SOARES Graduação em Educação Física pela Universidade Federal do Maranhão; Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Maranhão; Grupo de pesquisa: Política de Educação Básica e Superior do PPGE/UFMA e Grupo de Estudos e Pesquisas Pedagógicas em Educação Física/UFMA; E-mail para contato: efraimsoares16@hotmail.com.

ELLEN MICHELLE BARBOSA DE MOURA Professora da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal; Graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual de Minas Gerais; Mestrado em Educação pela Universidade Federal Fluminense; Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Formação e Atuação de Professores/Pedagogos. ellenmou@gmail.com

FELIX BARBOSA CARREIRO Graduação em Filosofia pela Universidade Federal do Maranhão; Mestrado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas; Grupo de pesquisa: Currículo da Educação Básica – GPCEB-UFMA. E-mail para contato: fbarbosacarreiro@uol.com.br

FLÁVIO CAETANO DA SILVA Professor da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar; Membro do corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos; Graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP; Graduação em Geografia pelo Instituto de Ciências Sociais de Limeira; Mestrado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas; Doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo – USP; Grupo de pesquisa: Políticas Públicas e Financiamento da Educação Básica – UFSCar. E-mail para contato: flaviocaetanoeg@gmail.com

GISELLE FERREIRA AMARAL DE MIRANDA AZEVEDO Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA), especialista em Gestão Escolar pela Unidade de Ensino Superior Dom Bosco (UNDB), mestranda em Educação pela PPGE/UFMA, Técnica em Assuntos Educacionais do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA), membro do Grupo de Pesquisa Política Educacional do PPGE\UFMA. E-mail: gisafamaral78@gmail.com.

GLÁUCIA MIRIAN DE OLIVEIRA SOUZA BARBOSA Graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará; Mestrado em Educação pela Universidade Estadual do Ceará; Doutoranda em Educação pela Universidade Estadual do Ceará; Grupo de pesquisa: Laboratório de Analítica, Tecnologia Educacional e Software Livre - LATES; E-mail para contato: glauciamosouza@gmail.com

HERCULES GUIMARÃES HONORATO Professor da Escola Naval - Rio de Janeiro; Graduação em Ciências Navais - habilitação em Administração de Sistemas; Mestrado em Educação pela Universidade Estácio de Sá; Chefe do Centro de Estudos de Ensino da Escola Naval; E-mail para contato: hghhhma@gmail.com

IRAÍDE MARQUES DE FREITAS BARREIRO Professora da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP) - Faculdade de Ciências e Letras - Campus de Assis; Membro do corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP) - Faculdade de Filosofia e Ciências - Campus de Marília; Graduação em Psicologia pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP) - Faculdade de Ciências e Letras - Campus de Assis; Mestrado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP); Doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo (USP); Pós Doutorado em Educação pela Universidade do Porto (Portugal) - Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação; Grupo de pesquisa: Centro de Estudos e Pesquisas em Administração da Educação (CEPAE); E-mail para contato: iraide@uol.com.br

JEAN DOUGLAS ZEFERINO RODRIGUES Professor do INSTITUTO FEDERAL DE SÃO PAULO – Campus de Bragança Paulista; Graduação em 2005 pela Universidade Estadual de São Paulo – UNESP; Mestrado em Educação 2010 pela Universidade Estadual de São Paulo – UNESP; Doutorado em Educação (em andamento) pela Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP; Grupo de pesquisa: LOED - Laboratório de Observações e Estudos Descritivos. E-mail para contato: jeanzefer@gmail.com

JORGE NASSIM VIEIRA NAJJAR Possui graduação em Ciências Sociais pela Universidade Federal Fluminense (1988), mestrado em Educação pela Universidade Federal Fluminense (1992) e doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo (2004). Atualmente é Professor Associado da Universidade Federal Fluminense. É Coordenador do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Gestão e Políticas Públicas em Educação (NUGEPPE), da UFF; Diretor Estadual da ANPAE/RJ; Membro da Coordenação Colegiada do Fórum Estadual de Educação; Vice-Presidente do Fórum Estadual de Pedagogia do Rio de Janeiro; e Membro do Conselho Municipal de Educação de Niterói.

JOSE S. SILVEIRA Diretor de Escola, efetivo - Secretaria Municipal de Educação da Cidade de São Paulo. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Administração de Unidades Educativas. Graduação em Ciências Sociais pela PUC/SP. Mestrado em Educação pela Unifesp/SP. Grupo de Estudo e Pesquisa em Política Educacional e Gestão Escolar – Geppege/Unifesp. E-mail para contato: profjsilveira@gmail.com

JUSSARA BUENO DE QUEIROZ PASCHOALINO Professora da Universidade Federal do Rio de Janeiro; Graduação em Pedagogia pela Universidade Pontifícia Católica de Minas Gerais; Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais; Doutorado em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais. jussarapaschoalino@yahoo.com.br

KARINE VICHIETT MORGAN Doutoranda em Educação pela Universidade Federal Fluminense. Mestre em Educação pela Universidade Federal Fluminense. Pedagoga pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Gestão e Políticas Públicas em Educação (NUGEPPE). Especialista em Administração e Supervisão Educacional. Professora Assistente na Universidade Iguazu. Professora no Município de Duque de Caxias e Supervisora Educacional no Município de São João de Meriti. Representante da ANPAE/RJ no Fórum Estadual de Educação. Membro do Conselho Diretor do Fórum de Pedagogia do Estado do Rio de Janeiro. Tem como temáticas centrais de investigação Educação (em tempo) Integral, Políticas Públicas em Educação e Gestão Educacional.

LEONARDO DIAS DA FONSECA Professor Substituto Da Universidade Federal Fluminense (UFF); Graduação Em Pedagogia Pela Universidade Federal Fluminense (UFF); Mestrado Em Educação Pela Universidade Federal Fluminense (UFF);

Doutorando Em Educação Pelo Programa De Pós-Graduação Em Educação (Proped) Da Universidade Do Estado Do Rio De Janeiro (UERJ); Grupo De Pesquisa: Núcleo De Estudos E Pesquisas Em Gestão E Políticas Públicas Em Educação (Nugeppe-UFF) E Núcleo Interdisciplinar De Pesquisa Em História Da Educação E Infância (Niphei-UERJ). E-MAIL para contato: leonardodias@id.uff.br

LISIANE WITZEL BERGAMASCHI MENON Licenciada em Pedagogia pelo Instituto Superior Sant'Ana (IESSA), Especialista em Supervisão e Orientação Educacional e em Educação Especial e Inclusiva, pela Faculdade de Educação São Luís. Atua como Agente Educacional II pela Secretaria da Educação do Paraná (SEED)

LUCAS GABRIEL DOS SANTOS SAYÃO Graduação em Geografia (Licenciatura) pela Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD); Mestrado em Educação pela Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD); Grupo de pesquisa: Estudos e Pesquisa Política e Avaliação da Educação Superior (PAES) e Grupo de Estudo em Política e Gestão da Educação (GEPGE). E-mail para contato: llucasayao@hotmail.com

LUCI MARY ARAUJO HILDENBRAND Professora do Mestrado em Avaliação da Fundação Cesgranrio; Graduação em Pedagogia (UNESA, 2007 e 2008) e Ciências (habilitação em Biologia (UFRRJ, 1975); Mestrado em Educação (área Tecnologia Educacional - UFRJ, 1984); Doutorado em Ciências da Comunicação pela Universidade de São Paulo (USP, 1995)

LUCIMARA GLAP Licenciada em Pedagogia, Especialista em Gestão Escolar, Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Aluna externa do do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciência e Tecnologia (PPGECT) – Doutorado - da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Membro do Grupo de Pesquisa “Educação a Distância - Formação Docente para o Ensino de Ciência e Tecnologia” (UTFPR). Professora do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto Superior Sant'ana (IESSA). Coordena o Polo de Educação a Distância da Universidade Aberta do Brasil (UAB) Ponta Grossa/PR. <http://lattes.cnpq.br/3186791384827504>. E-mail: lucimaraglap@hotmail.com

MARCOS VINÍCIOS PIMENTEL DE ANDRADE Professor de Educação Física do Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (CAp UFRJ); Graduação em Educação Física pela Universidade Gama Filho (UGF, 1986); Mestrado em Avaliação pela Fundação Cesgranrio (2015); E-mail para contato: andrade.09.amrcso@gmail.com

MARIA BEATRIZ GOMES BETTENCOURT Graduada em História pela Universidade de Lisboa, mestre em Ciências da Educação pela Universidade de Bordeaux II e doutora em Ciências da Educação - Administração da Educação pela Universidade de Montreal. Desempenhou cargos diretivos, quer no Ministério da Educação, quer em instituições de ensino superior portuguesas. Atualmente exerce docência no

Programa de Mestrado Profissional em Avaliação da Fundação Cesgranrio. A área de docência e investigação é a da Administração da Educação e da Avaliação Institucional. Faz parte da Comissão Científica de várias revistas de Educação e da especialidade, como a Revista Administração Educacional, de Portugal. Foi Presidente do Fórum Português de Administração Educacional de 2006 a 2012. beatrizbettencourt@yahoo.com

MARIA CECÍLIA LUIZ Professora da Universidade Federal de São Carlos; Membro do corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da mesma universidade; Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de São Carlos – UFSCar; Mestrado em Educação pela Universidade Federal de São Carlos – UFSCar. Doutorado em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP – Araraquara-SP.

MARIA DE FÁTIMA CÓSSIO Professora da Universidade Federal de Pelotas; Membro do corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas; Graduação em Pedagogia na Universidade da Região da Campanha - URCAMP; Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul -UFRGS; Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul -UFRGS; Pós-Doutorado pela Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC; Líder do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais – NEPPE. E-mail para contato: cossiofatima13@gmail.com.

MARIA DE LOURDES SÁ EARP Licenciada em Matemática pela Universidade Candido Mendes (2011); Graduação em Matemática pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (1981); Mestrado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (1996); Doutorado em Antropologia pelo Programa de Pós-graduação em Sociologia e Antropologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro (2006). Realizou um Pós-Doutorado pelo CNPq no mesmo programa (2007). Atualmente exerce docência no Programa de Mestrado Profissional em Avaliação da Fundação Cesgranrio. Tem experiência na área de Educação com ênfase na área de Ciências Sociais. Vem atuando principalmente nos seguintes temas: Avaliação; Repetência; Avaliação Institucional. malusaearp@gmail.com

MARIA JOSÉ PIRES BARROS CARDOZO Professora da Universidade Federal do Maranhão; Membro do corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão; Graduação em Serviço Social pela Universidade Federal do Maranhão; Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Maranhão; Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará; Grupo de pesquisa: Política de Educação Básica e Superior do PPGE/UFMA; Bolsista Produtividade em Pesquisa pela Fundação de Amparo à Pesquisa e ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Estado do Maranhão – FAPEMA; E-mail: zezecardo@ufma.br.

MARIA LÍLIA IMBIRIBA SOUSA COLARES Professora da Universidade Federal do Oeste do Pará – UFOPA; Membro do corpo docente do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Oeste do Pará – UFOPA. Graduação em: Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Pará-UFPA; Mestrado e Doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas UNICAMP; Pós-doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas UNICAMP; Vice Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa: HISTORIA, SOCIEDADE E EDUCACAO NO BRASIL – HISTEDBR UFOPA. E-mail para contato: maria.colares@ufopa.edu.br

MARIA MARCIA SIGRIST MALAVASI Professor da Universidade: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS; Membro do corpo docente do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS; Graduação em 1979 pela Universidade Estadual de Campinas; Mestrado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas; Doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas; Pós Doutorado em Psicologia e Ciências da Educação pela Universidade do Porto; Grupo de pesquisa: Laboratório de Observações e Estudos Descritivos. E-mail para contato: mmarcia@unicamp.br

MARIA SILVIA CRISTOFOLI Professora da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS. Membro do corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFFS. Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Pará. Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina. Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Grupo de pesquisa: Políticas públicas, democracia e estudos urbanos. E-mail para contato: mrcristofoli@uffs.edu.br

MARIANA APARECIDA DE ALMEIDA LAURENTINO Graduação em Pedagogia pela Faculdade de Ciências e Tecnologia (FCT/UNESP), Departamento de Educação. Grupo de Pesquisa: Grupo de Formação de Professores: Políticas Públicas e Espaço Escolar (GPFOPE/FCT/UNESP). Presidente Prudente, SP. Email: mariana1995laurentino@gmail.com

MÔNICA PICCIONE GOMES RIOS Professor da Pontifícia Universidade Católica de Campinas; Membro do corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Campinas; Graduação em Pedagogia pelas Faculdades Senador Fláquer; Mestrado em Educação: Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; Doutorado em Educação: Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; Grupo de pesquisa: Gestão e Políticas Públicas em Educação; E-mail para contato: monica.rios@puc-campinas.edu.br

OLENÉVA SANCHES SOUSA Professora da Secretaria da Educação do Estado da Bahia; Coordenadora da Red Latinoamericana de Etnomatemática, no Brasil; Graduação em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia; Mestrado em Educação pela Universidade Federal da Bahia; Doutorado em Educação Matemática

pela Universidade Anhanguera de São Paulo; Grupo de pesquisa: Educação, Matemática e Cultura: reflexões no campo da Etnomatemática.

PABLO SILVA MACHADO BISPO DOS SANTOS Professor da Universidade Federal Fluminense (UFF); Membro do Corpo Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense – PPGEDU/UFF; Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); Mestrado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio); Doutorado em Ciências Humanas – Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio); Líder do Grupo de Pesquisa Núcleo de Pesquisas em Políticas Públicas e Instâncias de Socialização – POLIS/UFF. Email para contato: pablobispo@id.uff.br

RAQUEL DALLAGNOL Docente da secretaria Municipal de Educação de Erechim; Licenciada em História pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI Campus de Erechim. Especialista em Processos Pedagógicos na Educação Básica pela - Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) Campus Erechim. Mestre em Educação Básica pela Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) Campus Chapecó – Bolsista Capes. Grupo de Pesquisa: "Políticas públicas, democracia e estudos urbanos". E-mail: raquedallagnol@hotmail.com

REMI CASTIONI Doutor em Educação (Unicamp, 2002). Bacharel em Ciências Econômicas (Universidade de Caxias do Sul, 1991). Coordenador da linha de pesquisa em Políticas Públicas e Gestão de Educação (FE-UnB). Tem experiência na área de gestão de políticas federativas e atua principalmente nos temas qualificação profissional, políticas de educação, desenvolvimento regional e ensino médio. Professor-pesquisador da FE/UnB. E-mail: kotipora@gmail.com.

SANDRA MÁRCIA CAMPOS PEREIRA Professor da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia; Membro do corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia; Graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista; Mestrado em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista (Araraquara); Doutorado em Educação Escolar pela Universidade Estadual Paulista (Araraquara); Grupo de pesquisa Política e Gestão da Educação Básica; E-mail para contato: sandramarcia.2005@uol.com.br

SIDELMAR ALVES DA SILVA KUNZ Doutorando em Educação (FE/UnB), sob a orientação do Prof. Dr. Remi Castioni, vinculado à linha de pesquisa Políticas Públicas e Gestão de Educação. Mestre em Geografia (UnB, 2014). Especialista em Ontologia e Epistemologia (Unyleya, 2016) e em Supervisão Escolar (Prominas, 2009). Geógrafo (UEG). Professor desde 2002 e pesquisador do Inep desde 2009. Integrante do grupo de estudos e pesquisa “Financiamento da Educação Básica no Brasil: desafios e possibilidades no século XXI” (UCB/DF). E-mail: sidel.gea@gmail.com

SINTIA MARIA GOMES FERRAZ. Foi aluna do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) e mestra em Educação pelo Programa de Pós Graduação em Educação (UESB). Membro do Grupo de Pesquisa em Políticas Públicas e Gestão da Educação Básica. E-mail de contato: sintia_pedagoga@hotmail.com

SOLANGE PEREIRA DA SILVA Docente da Faculdade de Educação e Ciências Humanas – Curso De Pedagogia – Campus Universitário do Marajó/Breves – PA; Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação da Universidade Federal do Pará; Grupo De Pesquisa: Educação, Tecnologias E Comunicação No Marajó (Gpetcom). E-Mail Para Contato: Solangesilva@Ufpa.Br

VANDA MOREIRA MACHADO LIMA Professora da Faculdade de Ciências e Tecnologia (FCT/UNESP), Campus de Presidente Prudente, SP, Departamento de Educação. Membro do corpo docente do Programa de Pós Graduação em Educação (PPGE/FCT/UNESP). Graduação em Pedagogia pela Faculdade de Ciências e Tecnologia (FCT/UNESP), Departamento de Educação. Mestrado em Educação pela Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC/UNESP), Campus de Marília, SP. Doutorado pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, (FE/USP), Campus de São Paulo. Membro dos grupos de pesquisa: Grupo de Formação de Professores: Políticas Públicas e Espaço Escolar (GPFOPE/FCT/UNESP) e Grupo de Estudos e Pesquisas sobre a Formação de Educadores – FEUSP (GEPEFE/FEUSP). Email: vmmlima15@gmail.com

VIVIANI FERNANDA HOJAS Graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP) - Faculdade de Filosofia e Ciências - Campus de Marília; Mestrado em Educação pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP) - Faculdade de Filosofia e Ciências - Campus de Marília; Doutorado em Educação pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP) - Faculdade de Filosofia e Ciências - Campus de Marília; Grupo de pesquisa: Centro de Estudos e Pesquisas em Administração da Educação (CEPAE); E-mail para contato: vihojas@hotmail.com

WILMA DOS SANTOS FERREIRA Pesquisadora do Grupo de Pesquisa em Avaliação e Política Educacional financiado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia e Pernambuco - IFPE; Graduação em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Caruaru - FAFICA; Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco- UFPE; Grupo de pesquisa: Grupo de Pesquisa em Avaliação e Política Educacional; Grupo Interdisciplinar de Estudos sobre Representações Sociais e Educação – GIERSE; E-mail para contato: wilmadsferreira@gmail.com

Agência Brasileira do ISBN

ISBN 978-85-93243-29-5



9 788593 243295