

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

REGIANE PLANTES PIRES

GESTÃO DEMOCRÁTICA NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE
PIRAQUARA/PR: ANÁLISE DOS PLANOS DE GESTÃO ESCOLAR NO PROCESSO
DE ESCOLHA DE DIRETORES(AS) EM 2017 E 2021

CURITIBA

2024

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

REGIANE PLANTES PIRES

GESTÃO DEMOCRÁTICA NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE
PIRAQUARA/PR: ANÁLISE DOS PLANOS DE GESTÃO ESCOLAR NO PROCESSO
DE ESCOLHA DE DIRETORES(AS) EM 2017 E 2021

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Educação, Setor de Educação, na Universidade
Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do
título de Mestre em educação.

Orientador: Prof. Dr. Ângelo Ricardo de Souza.

CURITIBA

2024

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SISTEMA DE BIBLIOTECAS – BIBLIOTECA DO CAMPUS REBOUÇAS

Pires, Regiane Plantes.

Gestão democrática na rede municipal de educação de Piraquara/PR : análise dos Planos de Gestão escolar no processo de escolha de diretores(as) em 2017 e 2021 / Regiane Plantes Pires – Curitiba, 2024.
1 recurso on-line : PDF.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Orientador: Prof. Dr. Ângelo Ricardo de Souza

1. Educação – Estudo e ensino. 2. Gestão democrática – Escolas públicas. 3. Educação e Estado. 4. Educação – Piraquara (PR). 5. Diretores escolares - Eleições. I. Universidade Federal do Paraná. II. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

Bibliotecária: Maria Teresa Alves Gonzati CRB-9/1584



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

SETOR DE EDUCAÇÃO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO 40001016001P0

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da dissertação de Mestrado de **REGIANE PLANTES PIRES** intitulada: **GESTÃO DEMOCRÁTICA NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PIRAQUARA/PR: ANÁLISE DOS PLANOS DE GESTÃO ESCOLAR NO PROCESSO DE ESCOLHA DE DIRETORES(AS) EM 2017 E 2021**, sob orientação do Prof. Dr. ANGELO RICARDO DE SOUZA, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua **APROVAÇÃO** no rito de defesa.

A outorga do título de mestra está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 06 de Novembro de 2023.

Assinatura Eletrônica

14/11/2023 15:49:21.0

ANGELO RICARDO DE SOUZA

Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica

14/11/2023 15:35:52.0

CASSIA ALESSANDRA DOMICIANO

Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

14/11/2023 16:28:28.0

RENATA RIVA FINATTI

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Rockefeller nº 57 ? Rebouças - CURITIBA - Paraná - Brasil

CEP 80230-130 - Tel: (41) 3535-6255 - E-mail: ppge.academico@ufpr.br

Documento assinado eletronicamente de acordo com o disposto na legislação federal Decreto 8539 de 08 de outubro de 2015.

Gerado e autenticado pelo SIGA-UFPR, com a seguinte identificação única: 328001

Para autenticar este documento/assinatura, acesse <https://siga.ufpr.br/siga/visitante/autenticacaoassinaturas.jsp> e insira o código 328001

*À memória do meu pai Nelson Plantes Pires, com todo
meu amor e gratidão, por tudo que fez por mim ao
longo da vida. Também a minha mãe, uma pessoa
ímpar na minha vida por sua simplicidade e sabedoria.
Ao meu Amor Marcos, pela compreensão e suporte nos
pequenos detalhes.
Aos meus filhos Héber e Hellen, minha fonte
inesgotável de inspiração.
Dedico-lhes este trabalho com eterna gratidão!*

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus, que pela fé me fortalece.

Agradeço à minha família que está ao meu lado em todos os momentos de minha vida. Em especial, a minha mãe, pelos ensinamentos, apoiou em meu processo de formação.

Ao meu esposo e aos meus filhos, que tiveram muita paciência e compreensão em relação às minhas ausências, pelas palavras de carinho, de conforto e por todo incentivo a cada etapa percorrida.

As minhas amigas de trabalho, pela parceria, apoio e incentivo, por ouvirem minhas aflições e sabiamente me fortaleceram para continuar nessa trajetória.

Ao meu orientador, Professor Dr. Ângelo Ricardo de Souza, que com sua sabedoria, experiência e dedicação me conduziu na realização desta pesquisa, sou privilegiada em tê-lo como orientador e serei eternamente grata.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação da Universidade Federal do Paraná, pelos momentos de convívio, aprendizado e crescimento durante as aulas e encontros ao longo do curso.

À Secretaria Municipal de Educação de Piraquara, pelo auxílio e disponibilização de dados, e aos(as) professores(as), que dispuseram seus planos de gestão para a realização deste trabalho.

Em especial, agradeço as professoras que se dispuseram a fazer parte de minha Banca de Qualificação e Defesa, Prof.^a Dr.^a Cassia Alessandra Domiciano e Prof.^a Dr.^a Renata Riva Finatti, pela atenção e valiosas contribuições para a finalização desta pesquisa.

Aos colegas de Mestrado, pelas amizades que construímos ao longo curso, pelas ajudas, pelo companheirismo, pelos momentos descontraídos nessa caminhada.

E, a todas as pessoas que de alguma forma contribuíram para que esta etapa fosse finalizada.

A todos, minha gratidão.

*A eles digo que não vejo tarefa mais elevada,
hoje no mundo, do que a realização, no nosso
país e nos países mais atrasados, do que o
ideal democrático.*

*A democracia como ideal de igualdade e
tarefa de justiça.*

NOBERTO BOBBIO, 2014.

RESUMO

A presente dissertação propõe uma apreciação sobre o que versam os Planos de Gestão (PG) dos(as) professores(as) candidatos(as) à direção na rede municipal de ensino de Piraquara nos processos de eleição de 2017 e 2021, e como eles abordam os princípios da gestão democrática na educação pública. Para tanto, o objetivo central é compreender em que medida os Planos de Gestão dos(as) candidatos(as) dos processos de escolha 2017 e 2021, evidenciam os conceitos da gestão democrática. Com o intuito de atender aos objetivos, a pesquisa desenvolveu, a partir do referencial teórico dos autores: Baía Horta (1982), Barroso (2005), Bobbio (2019), Cury (2002, 2005), Dourado (2000, 2006), Freire (2019a, 2019b), Libâneo (2012, 2018), Lima (1998, 2013, 2014), Mendonça (2000), Paro (2003, 2016, 2018), Ribeiro, (2005), Souza (2007, 2009a, 2009b, 2012, 2016), a conceitualização da democracia na gestão da educação pública, o marco legal das legislações que embasam a gestão democrática no campo das políticas públicas educacionais. A partir do referencial teórico explorou a política de planejamento educacional brasileira e a democratização da educação, analisando nesse percurso o planejamento no contexto escolar e sua relação com os princípios democráticos. Discute-se a gestão democrática na educação pública municipal de Piraquara com base nos documentos que norteiam o processo de gestão escolar, a legislação que regulamenta a escolha da função de direção na rede municipal de educação e o seu percurso, e a relação com os planos de gestão dos professores candidatos. A esse propósito a metodologia selecionada foi a de abordagem qualitativa com a análise documental dos planos de gestão elaborados pelos(as) candidatos(as) e os dispositivos legais mencionados, os dados coletados foram submetidos à análise de conteúdo de Bardin (2021). Por meio da análise dos dados disponíveis e das categorias estruturadas durante a pesquisa, permitiu compreender que a gestão democrática está presente nos planos de gestão inscritos nos processos de eleição de 2017 e 2021. A concepção de gestão democrática evidenciada nos textos é a forma representativa de participação, apesar de a legislação apresentar um equilíbrio entre a representativa e a participativa. Diante do exposto, as limitações encontradas para a materialização da gestão democrática e participativa indicam a relevância de formação permanente das políticas públicas educacionais, da participação da comunidade também na elaboração do PG e da ampliação dessa participação no âmbito escolar, para que, a partir do diagnóstico das necessidades da instituição, a elaboração, desenvolvimento, acompanhamento e avaliação do plano de gestão possam contribuir para uma educação pública de qualidade.

Palavras-chave: Gestão Democrática. Plano de Gestão. Eleição de diretores(as). Gestão Escolar. Políticas Educacionais. Educação pública.

ABSTRACT

This dissertation proposes an assessment of the contents of Management Plans (MP) prepared by teachers applying for the position of School Principal in the municipal education network of Piraquara, in the 2017 and 2021 elections, and how they approach the principles of democratic management in public education. To this end, the central objective is to understand to what extent the Management Plans of the applicants for the 2017 and 2021 selection processes demonstrate the concepts of democratic management. In order to meet the objectives, the research developed, based on the theoretical framework of the authors Baía Horta (1982), Barroso (2005), Bobbio (2019), Cury (2002, 2005), Dourado (2000, 2006), Freire (2019a, 2019b), Libâneo (2012, 2018), Lima (1998, 2013, 2014), Mendonça (2000), Paro (2003, 2016, 2018), Ribeiro, (2005), Souza (2007, 2009a, 2009b, 2012, 2016), the conceptualization of democracy in public education management, the legal framework of legislation that supports democratic management in the field of public educational policies. Based on the theoretical framework, the research explored the Brazilian educational planning policy and the democratization of education by analyzing, along this path, planning in the school context and its relationship with democratic principles. The democratic management in the municipal public schools of Piraquara is discussed based on documents that guide the school management process, the legislation governing the function of School Principal in the municipal education network and its trajectory, and the connection with the management plans submitted by the applicants. In this regard, the methodology selected was a qualitative approach with documentary analysis of the management plans prepared by the applicants and the legal provisions mentioned. The collected data was subjected to content analysis by Bardin (2021). Through the analysis of available data and the categories structured during the research, it was possible to understand that democratic management is present in the management plans included in the 2017 and 2021 elections. The concept of democratic management present in the texts is the representative form of participation, despite the legislation presenting a balance between representative and participatory. In view of the above, the limitations found for the materialization of democratic and participatory management indicate the relevance of permanent formulation of public educational policies, community participation also in the preparation of the MP and expanded participation in the school environment, so that, once the institutional needs are diagnosed, the elaboration, development, monitoring and evaluation of the management plan can contribute to quality public education.

Keywords: Democratic Management. Management Plan. Election of School Principals. School Management. Public Education. Educational policies.

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - PERCENTUAL DE DIRETORES(AS) POR FORMA DE ACESSO AO CARGO SEGUNDO REDE DE ENSINO – BRASIL – 2020	62
GRÁFICO 2 – TESES E DISSERTAÇÕES	66
GRÁFICO 3 – TRABALHO ENCONTRADOS - ARTIGOS (MAIORIA), DOSSIÊS E SEÇÕES ESPECIAIS	67
GRÁFICO 4 – ANÁLISE DOS PLANOS DE GESTÃO DE 2017 E 2021: ELEMENTOS CATEGORIZADOS	136
GRÁFICO 5 – FREQUÊNCIA DO ELEMENTO CONSELHO DE CLASSE PRESENTE NOS PLANOS DE GESTÃO	150
GRÁFICO 6 – FREQUÊNCIA DO ELEMENTO PPP/PROPOSTA PEDAGÓGICA NOS PLANOS DE GESTÃO	153
GRÁFICO 7 – FREQUÊNCIA DO ELEMENTO GESTÃO FINANCEIRA NOS PLANOS DE GESTÃO	158
GRÁFICO 8 – FREQUÊNCIA DO ELEMENTO FORMAÇÃO CONTINUADA NOS PLANOS DE GESTÃO	167

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – ESTRUTURA DOS PLANOS DE GESTÃO – LEI MUNICIPAL n.º 1.771/2017.....	124
FIGURA 2 – FORMAS DE PARTICIPAÇÃO PRESENTE NOS PLANOS DE GESTÃO	144
FIGURA 3 – ELO DOS ELEMENTOS CONCLUSIVOS NA ANÁLISE DOS PLANOS DE GESTÃO.....	174

LISTA DE MAPAS

MAPA 1 – MAPA POLÍTICO DA RMC - PIRAQUARA	99
---	----

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – NÍVEL OPERACIONAL E POLÍTICO DO PLANEJAMENTO	95
QUADRO 2 – TOTAL DE ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE PIRAQUARA EM 2022	100
QUADRO 3 – SECRETÁRIOS(AS) DE EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO DE PIRAQUARA NOS ÚLTIMOS 30 ANOS	104
QUADRO 4 – ORGANIZAÇÃO GERAL DOS PROFISSIONAIS DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PIRAQUARA NO ESPAÇO DAS INSTITUIÇÕES.	108
QUADRO 5 – ITENS NECESSÁRIOS QUE DEVEM SER CONTEMPLADOS NO PLANO DE GESTÃO	119
QUADRO 6 – PLANOS DE GESTÃO INSCRITOS NO PROCESSO ELEITORAL DE 2017 E 2021	129
QUADRO 7 – IDENTIFICAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES E PLANOS DE GESTÃO	130
QUADRO 8 – A GESTÃO DEMOCRÁTICA NO PLANO DE GESTÃO	138
QUADRO 9 – ANÁLISE DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NA PROPOSTA DE TRABALHO DOS PLANOS DE GESTÃO.....	141
QUADRO 10 – AÇÕES DESCRITAS NOS PLANOS DE GESTÃO QUE ENVOLVEM O CONSELHO ESCOLAR	147
QUADRO 11 – COMPOSIÇÃO DO CONSELHO ESCOLAR POR SEGMENTO	149
QUADRO 12 – AÇÕES E REFERÊNCIAS CENTRAIS AO CONSELHO DE CLASSE ...	151
QUADRO 13 – SÍTESES DAS FREQUÊNCIAS - PPP OU A PROPOSTA PEDAGÓGICA ENCONTRADAS NOS PLANOS DE GESTÃO DE 2017 E 2021.....	154
QUADRO 14 – CITAÇÕES DA ARTICULAÇÃO ENTRE OS ELEMENTOS APRENDIZAGEM, CRIANÇAS/ESTUDANTES E QUALIDADE PREVISTO NOS PLANOS DE GESTÃO	164
QUADRO 15 – AS FORMAS DE AVALIAÇÃO DO PLANO DE GESTÃO PREVISTA NOS PLANOS	169

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – PERCURSO DA LEGISLAÇÃO NA FORMA DE ESCOLHA DA FUNÇÃO DE DIRETOR NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PIRAQUARA	110
TABELA 2 – PROFESSORES (RE)ELEITOS NOS PROCESSOS DE ESCOLHA DA FUNÇÃO DE DIREÇÃO NOS MANDATOS: 2018 – 2021 E 2022 – 2024 NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PIRAQUARA	122
TABELA 3 – MÉDIA DE TEMPO DE CARREIRA NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PIRAQUARA.	123
TABELA 4 – CLASSIFICAÇÃO DE ANÁLISE DOS PLANOS DE GESTÃO	132

LISTA DE SIGLAS

ANPAE	Associação Nacional de Política e Administração da Educação
ANPED	Associação Nacional de Pesquisa em Educação
APM	Associações de Pais e Mestres
APPF	Associação de Pais, Professores e Funcionários
APMP	Associação dos/as Profissionais de Educação Municipais de Piraquara
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BM	Banco Mundial
CAPES	Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CF	Constituição Federal
CACS-FUNDEB	Conselho de Acompanhamento e Controle Social do Fundeb
CAE	Conselho de Alimentação Escolar
CEPAL	Comissão Econômica para a América Latina
CMEI	Centro/s Municipal/is de Educação Infantil
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONAE	Conferência Nacional de Educação
CONEB	Conferência Nacional de Educação Básica
DASP	Departamento Administrativo do Serviço Público
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FMI	Fundo Monetário Internacional
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FNE	Fórum Nacional de Educação
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
GD	Gestão Democrática
IPCA	Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LRF	Lei de Responsabilidade Fiscal
MEC	Ministério da Educação
MP	Medidas Provisórias

NRF	Novo Regime Fiscal
PAEG	Plano de Ação Econômica do Governo
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PEC	Proposta de Emenda Constitucional
PIB	Produto Interno Bruto
PMALFA	Programa Mais Alfabetização
PG	Plano de Gestão
PNE	Plano Nacional de Educação
PME	Plano Municipal de Educação
PPP	Projeto Político-Pedagógico
PT	Partido dos Trabalhadores
RBPAE	Revista Brasileira de Política e Administração da Educação
SBPC	Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
SCIELO	Scientific Eletronic Library Online
SMED	Secretária Municipal de Educação
SNE	Sistema Nacional de Educação

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	17
1 A DEMOCRACIA NA GESTÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA: UM CAMINHO EM PROCESSO.....	29
1.1 DEMOCRACIA E GESTÃO DEMOCRÁTICA.....	29
1.2 A GESTÃO DEMOCRÁTICA NA LEGISLAÇÃO	36
1.3 MARCOS CONCEITUAIS DA GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA.....	42
1.4 MECANISMOS DA GESTÃO DEMOCRÁTICA	50
1.4.1 Participação e autonomia.....	50
1.4.2 Formas de escolha à direção escolar	56
1.5 O APORTE DA PRODUÇÃO ACADÊMICA	63
1.5.1 Levantamento das pesquisas nos bancos de dados	63
1.5.2 Pesquisas que dialogam com a temática.....	69
2 A POLÍTICA DO PLANEJAMENTO EDUCACIONAL NO BRASIL.....	75
2.1 PLANEJAMENTO PÚBLICO: INSTRUMENTO DE INTERESSES E DISPUTAS. 75	
2.2 O PLANEJAMENTO E OS PLANOS DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: TRAJETÓRIA, CONDIÇÕES E LIMITES	81
2.3 PLANEJAMENTO EDUCACIONAL: UM OLHAR CONCEITUAL	91
3 A DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO: OS PLANOS DE GESTÃO NA REDE MUNICIPAL DE PIRAQUARA	98
3.1 A GESTÃO DEMOCRÁTICA NA EDUCAÇÃO PÚBLICA MUNICIPAL DE PIRAQUARA	98
3.2 A FORMA DE ESCOLHA A FUNÇÃO DE DIREÇÃO ESCOLAR E SEU PERCURSO NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PIRAQUARA	109
3.3 OS PLANOS DE GESTÃO: A ESTRUTURA E O SENTIDOS NA EDUCAÇÃO .	119
3.4 METODOLOGIA: TRILHANDO OS CAMINHOS DA PESQUISA	126

4 O PLANO DE GESTÃO ESCOLAR: LIMITES E PERSPECTIVAS DA GESTÃO DEMOCRÁTICA	134
4.1 ANÁLISE DOS PLANOS DE GESTÃO: A PREVALÊNCIA OU AUSÊNCIA DA GESTÃO DEMOCRÁTICA.....	135
4.2 PARTICIPAÇÃO E A AUTONOMIA NO PROCESSO DA GESTÃO ESCOLAR	144
4.3 A GESTÃO ESCOLAR NA GESTÃO FINANCEIRA.....	157
4.4 A GESTÃO ESCOLAR NA DIMENSÃO PEDAGÓGICA	164
4.4.1 Avaliação do plano de gestão: a participação	168
4.5 AS ANÁLISES DOS PLANOS DE GESTÃO: UMA SÍNTESE	171
CONCLUSÕES.....	175
REFERÊNCIAS.....	179
APÊNDICE	194
APÊNDICE 1 – CARTA DE APRESENTAÇÃO.....	194
APÊNDICE 2 – TABELA DE CATEGORIAS DOS PLANOS DE GESTÃO.....	195
APÊNDICE 3 – QUADRO DE RELAÇÃO DAS(OS) DIRETORAS(ES) ELEITAS(OS) NOS PELOTOS DE 2017 E 2021.	198

INTRODUÇÃO

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (FREIRE, 2019a, p. 30-31).

A presente pesquisa propõe o aprofundamento dos estudos realizados sobre a gestão escolar pautada em mecanismos e princípios democráticos, a partir da materialização da eleição de diretores(as), visando analisar os planos de gestão escolar elaborados pelos(as) professores(as) candidatos(as) nas Escolas e nos Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI) no município de Piraquara/PR, no recorte temporal dos processos de 2017 e de 2021, em razão de mudanças nestes processos, na legislação e na organização do plano de gestão.

A previsão legal desse requisito foi instituída pela legislação municipal n.º 566/2001, lei que organizou o primeiro processo de eleição de diretores(as) escolares na Rede Municipal de Educação de Piraquara. Inicialmente o plano de gestão tinha a nomenclatura de *Proposta de Trabalho (pedagógica-administrativa)*, na sequência com a revogação da lei anterior, em 2005 a nova redação da lei n.º 789/2005 a proposta de trabalho passou a ter outra nomenclatura: *Plano de Trabalho de Gestão*. Em 2017 nova legislação foi construída revogando a anterior e o Plano de Trabalho de Gestão passou para *Plano de Gestão*, que permanece na redação da lei municipal n.º 2.304/2022¹ que revogou integralmente a lei municipal n.º 1.771/2017.

A gestão democrática no contexto das políticas públicas educacionais brasileiras dispõem de desafios e necessidades em desenvolver novas perspectivas para a gestão escolar, utilizando as concepções defendida por Paro (2016, 2018), Souza (2007; 2009b; 2012), que conceituam a Gestão Democrática (GD) da escola pública um processo político-pedagógico que compreende diferentes configurações que atuam na/sobre a escola com propósito de deliberar coletivamente sobre os rumos da escola, com a participação da comunidade no processo de democratização das relações.

Para melhor compreender a temática escolhida, foi preciso fazer uma análise, no que diz respeito as contribuições teóricas desenvolvidas pelos autores Bordignon e Gracindo (2006); Cury (2002, 2005); Dourado (2000, 2006); Freire (2019a, 2019b); Libâneo (2012, 2018); Lima (1998, 2011, 2013 e 2018); Mendonça (2000); Paro (2003, 2016, 2018); Ribeiro,

¹ Esta legislação não altera a condição da pesquisa, pois os efeitos se aplicam a partir da aprovação da lei em setembro de 2022. Assim, as alterações se aplicam nas condições específicas e na realização do processo em 2024.

(2005); Souza (2007, 2009a, 2009b, 2012 e 2017), Weber (1982), que manifestam consenso quanto a democracia e aos mecanismos de GD, entre eles, à ideia de que a participação é uma peça indispensável à implementação da gestão democrática da educação, em que a coletividade possa se manifestar através da participação efetiva nas decisões e ações da escola, que existem um conjunto de regras, “porque o que distingue um sistema democrático dos sistemas não democráticos é um conjunto de regras do jogo” (BOBBIO, 2019, p. 105-106). Nesse contexto o autor chama de “regras da democracia” (Idem, p. 106), que em alguns momentos os discursos e procedimentos incentivam, e em outros dificultam a participação do sujeito, quando não a inviabilizam a depender da forma como as situações são expostas e trabalhadas.

Cabe destacar outros referenciais teóricos que fazem a interlocução com a democracia e a gestão escolar democrática, serão utilizados, sendo importante registrar a afirmação de Freire (2019b), em que a democracia, “antes de ser forma política, é forma de vida” (p. 108), e também Paro (2003, p. 37) “ao enfatizar a necessidade de as formas democráticas ocuparem espaços onde elas ainda não se fazem presentes na sociedade”.

Partindo do exposto, o estímulo para a realização desta pesquisa originou-se a partir dos processos de eleições realizados no município de Piraquara, na qual como professora da rede municipal, permitiu-me vivenciar momentos de experiências com o corpo docente, funcionários e comunidade de diferentes instituições de ensino nas experiências escolares, nas apresentações de planos/projetos de gestão desenvolvidos pelos(as) professores(as) candidatos(as), no acompanhamento das ações propostas e avaliação do desenvolvimento dessas metas e ações propostas durante o mandato de gestão escolar.

Ao participar como membro da Comissão Eleitoral Central² da Rede Municipal de Educação de Piraquara, a partir do ano de 2009 e de outras duas comissões³ instituídas no município para o acompanhamento das ações educacionais, entre elas a gestão escolar, foi possível perceber, conhecer e acompanhar os avanços, os limites e os desafios da forma de

² Na ocasião, a comissão era de caráter provisório, mas, a partir do ano de 2017, tornou-se permanente para atender às demandas referentes ao processo de eleição nas instituições de ensino e ao acompanhamento permanente das gestões no cumprimento da lei e das funções e atribuições da função. É importante salientar que a mantenedora é a responsável pelo acompanhamento efetivo do trabalho desenvolvido nas instituições de ensino. Cabe destacar que no ano de 2022, a lei municipal n.º 2304/2022 alterou o nome da referida comissão para Comissão Consultiva Central, mas nessa pesquisa a utilização da referência anterior é a que será aplicada, conforme a exploração da lei municipal n.º 1771/2017.

³ Comissão Permanente de Acompanhamento dos Planos de Carreiras (2011) e Comissão Central da Avaliação Prática Profissional (2009), comissões instituídas pela lei municipal n.º 1.192/2012. A segunda comissão tem uma maior relação com a Comissão Eleitoral Central no acompanhamento e avaliação do trabalho desenvolvido pela direção nas instituições de ensino, realizando as interferências necessárias quando detectado o não cumprimento do dispositivo legal.

escolha dos(as) diretores(as) como um dos instrumentos da gestão democrática, do acompanhamento da execução dos planos de gestão destes professores nas instituições de ensino, bem como da avaliação desse plano de gestão pelos segmentos da comunidade escolar.

Em meio a esse movimento, as inquietações foram ao longo do tempo se manifestando, no acompanhamento dos trabalhos dos(as) diretores(as) nas instituições de ensino, que me levam a observar algumas questões entre os discursos na dimensão da teoria e a prática apresentada nas instituições escolares, com diretores(as) eleitos(as) democraticamente e a convivência nestes espaços com prática autoritária e seletiva da participação de parte de alguns dos segmentos da comunidade escolar nas tomadas de decisões e ações da escola/CMEI.

À vista disso, é preciso refletir e argumentar que a construção da gestão democrática na perspectiva da democracia constitui:

[...] um projeto que não é sequer pensável sem a participação ativa de professores e de alunos, mas cuja a realização pressupõe a participação democrática de outros setores e o exercício da cidadania crítica de outros atores, não sendo, portanto, obra que possa ser edificada sem ser em construção. (LIMA, 2013, p. 38).

A gestão escolar democrática consiste num grande desafio para a educação pública ao introduzir as regras do jogo democrático, as práticas democráticas e participativas, na construção da autonomia em todas as dimensões da escola, considerando legítimas, todas as complexidades que existem, a discussão e a negociação, interesses e projetos, tensões e conflitos, entre a organização escolar em seu contexto local e comunitário e os diferentes níveis político-administrativos que representam o sistema educacional (LIMA, 2013).

Considerando a importância da gestão democrática participativa da escola, há que se destacar os delineamentos das discussões constantes ao longo das últimas décadas, em especial a partir da Constituição Federal de 1988 (CF/1988), em todos os níveis da educação pública brasileira, com foco nas mudanças e implementações de reformas dos sistemas, da gestão educacional, dos modelos de gestão da escola e das formas de participação social e política.

Ao tratar especificamente da educação, a CF/1988 apresenta em sua redação no artigo 206, dentre outros princípios, o da gestão democrática do ensino público no inciso VI, devendo o ensino em todo o território nacional ser ministrado com base neste princípio, visando a superação das desigualdades sociais e educacionais (BRASIL, 1988). Cabendo destacar que as regulamentações complementares para sua aplicabilidade ficaram sobre a responsabilidade da Lei n.º 9.394 de 20 de dezembro 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) com a incumbência da regulamentação constitucional no que se refere ao significado

e mecanismos para a implementação do princípio da gestão democrática no ensino público, prevendo em alguns de seus artigos o princípio da gestão democrática como base da educação brasileira (BRASIL, 1996).

Entre as legislações organizadas e vigentes está a Lei n.º 13.005 de 25 de junho de 2014, que institui o Plano Nacional de Educação (PNE 2014–2024). A lei apresenta diretrizes, metas e estratégias organizadas para o contexto educacional brasileiro. O PNE 2014–2024 estabeleceu metas e estratégias que apresentaram desafios à gestão democrática da educação pública, como no art. 9º, que distribui as responsabilidades aos entes federados para a criação ou atualização da legislação sobre a gestão democrática (BRASIL, 2014).

Diante deste cenário, é importante que os entes federados compreendam as ações democráticas através dos documentos e das legislações vigentes, e realizem os esforços necessários para que a construção e a prática da gestão democrática da educação pública seja um processo constante, que seja elaborado coletivamente nos diversos espaços.

Nesse movimento, o PNE também estabelece outras ações aos estados, aos municípios e ao Distrito Federal, a elaboração ou adequação dos seus planos de educação articulados ao documento do PNE 2014–2024, no prazo de dois anos, tencionando ações em todas as localidades na busca de avanços e fortalecimento da educação brasileira.

A partir dessa movimentação de construção, adequação e prazos para a pauta educacional no país, com foco na GD, o Plano Estadual de Educação do Paraná e o Municipal de Educação de Piraquara seguiram o prazo de dois anos para a meta 19, conforme previsto no PNE, que trata das condições para a implementação da gestão democrática da educação. Assim, cabe o destaque para o primeiro Plano Municipal de Educação de Piraquara (PME), município selecionado para realização desta pesquisa.

O PME de Piraquara foi instituído pela Lei municipal n.º 1.491 de 22 de junho de 2015, sendo oportuno mencionar a lei municipal no contexto e organização nacional seguiu a estruturação do PNE, na disposição das metas e estratégias, com o objetivo de cumprir os prazos e dispositivos legais vigentes.

O PME de Piraquara ao delinear sobre a GD, descreve a meta 19 no âmbito municipal do mesmo modo previsto no PNE, “Assegurar condições, no prazo de 2 (anos), para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto” (PIRAQUARA, 2015). No entanto, na elaboração das estratégias da meta 19, as especificidades municipais foram destacadas, como a relevância das

estratégias: “19.11 Realizar, através do Conselho Escolar, eleição direta para direção das instituições municipais respeitando o processo e os princípios estabelecidos na legislação vigente”; a lei de direção já faz parte da organização educacional do município desde 2001. “19.12 Revisar coletivamente, sempre que necessário, a Lei de Direção da rede municipal de ensino” (PIRAQUARA, 2015). A participação também é um dos elementos fundamentais para a gestão democrática na estratégia “19.3 Promover, junto à comunidade escolar, reuniões e formações sobre a atuação das instâncias colegiadas, suas atribuições e a importância da participação dos pais e demais segmentos nas mesmas” (PIRAQUARA, 2015).

Convém destacar, que o plano de gestão explorado nesta pesquisa é uma das exigências prevista na lei para a participação no processo de escolha da direção da escola e CMEI na rede municipal de ensino de Piraquara.

Neste contexto de esforço para o alcance de uma gestão democrática, a democracia assume um lugar de destaque no campo político educacional, na qual ela não é um valor universal com conceito neutro, mas, ao contrário, a palavra democracia apresenta várias acepções, pensando em uma soberania popular com regime amplamente legitimado e participativo, Paro (2016) diz que:

A democracia, como valor universal e prática de colaboração recíproca entre grupos e pessoas, é um processo globalizante que, tendencialmente, deve envolver cada indivíduo, na plenitude de sua personalidade. Não pode haver democracia plena sem pessoas democráticas para exercê-la. (PARO, 2016, p. 33).

A partir dessa análise, o autor afirma que a democracia só é possível quando os sujeitos sociais estiverem dispostos a realizar atividades que sejam participativas, descentralizadas, coletivas, responsáveis e comprometidas com a sociedade. Assim, exercendo coerentemente sua cidadania, esse é o compromisso que a democracia com a igualdade e a liberdade busca, fazendo com que os cidadãos atuem nela e sobre ela.

Corroborando com as palavras de Paro (2016) o sentido dado por Bobbio (2019, p. 27), a democracia é dinâmica e se caracteriza por “[...] um conjunto de regras de procedimentos para a formação de decisões coletivas, em que está prevista e facilitada a participação mais ampla possível dos interessados.” Em outras palavras, o exercício da democracia ocorre quando a lei prevê a participação das pessoas em condições reais para tal processo.

Nessa interação entre democracia e gestão, Dourado (2006) contribui expressando que “a gestão democrática, no sentido lato, pode ser entendida como espaço de participação, de descentralização do poder e de exercício de cidadania” (DOURADO, 2006, p. 58). Desse modo,

a gestão democrática assume um lugar de destaque no campo da política educacional, sendo entendida aqui como:

[...] um processo político no qual as pessoas que atuam na/sobre a escola, identificam problemas, discutem, deliberam e planejam, encaminham, acompanham, controlam e avaliam o conjunto das ações voltadas ao desenvolvimento da própria escola na busca da solução daqueles problemas. Esse processo, sustentado no diálogo, na alteridade e no reconhecimento às especificidades técnicas das diversas funções presentes na escola, tem como base a participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar, o respeito às normas coletivamente construídas para os processos de tomada de decisões e a garantia de amplo acesso às informações aos sujeitos da escola. (SOUZA, 2009b, p. 125-126).

A gestão escolar democrática neste contexto, contempla a participação da comunidade escolar como um instrumento constante e ativo sobre a educação e a escola, podendo ser oportunizadas nas eleições dos(as) diretores(as), nos conselhos escolares, nos grêmios estudantis e colegiados, garantindo o direito à liberdade de expressão e de pensamento, e possibilitando a discussão, a participação nas decisões da organização coletiva da escola (PARO, 2015; DOURADO, 2013). Portanto, o planejamento de gestão tem um papel central no delineamento das ações necessárias para que a gestão escolar seja fundamentada nos princípios da gestão democrática, assim como as condições para a efetivação das ações entre todos os atores envolvidos coletivamente com o projeto de escola e de educação.

No município de Piraquara existem algumas práticas de implementação de mecanismos de gestão democrática, como os Conselhos Escolares e as Eleições para diretores(as) das escolas e dos Centros Municipais de Educação Infantil, mecanismos que têm um papel importante no “[...] processo político-administrativo contextualizado, através do qual a prática social da educação é organizada, orientada e viabilizada” (BORDIGNON; GRACINDO, 2006, p. 147). No contexto escolar o diretor/gestor é o agente responsável pela viabilização e articulação dos processos democráticos junto aos demais segmentos da escola (professores, alunos, funcionários e pais) nas tomadas de decisões da escola e a aproximação na administração do espaço escolar. Também é importante destacar as Comissões da Educação de acompanhamentos das ações das instituições, demonstrando a importância desses instrumentos e a necessidade de articulação com outros instrumentos no âmbito das instituições de ensino.

Fica evidente que a gestão escolar é um elemento importante de pesquisa no campo da política educacional, possibilitando novos estudos e discussões em direção ao plano de gestão da escola/CMEI, que tem o papel de planejar, organizar e conduzir o trabalho na instituição de

ensino nas diferentes dimensões (administrativa, financeira e pedagógica). Desta forma, entende-se que a gestão escolar é um processo de suma importância nas diversas faces da educação.

Justifica-se, assim, a importância de discussão em torno da gestão democrática da educação e o processo de eleição de diretores(as) nas instituições de ensino municipal de Piraquara, com ênfase na análise dos planos de gestão dos(as) professores(as) candidatos(as) à gestão das escolas e dos CMEI no município nos processos realizados em 2017 e 2021, em razão das mudanças na legislação, a ampliação do tempo de mandato, a retirada da formação aos pré candidatos para o pleito subsequente e na ressignificação do plano de gestão, questões a serem exploradas ao longo da pesquisa.

Neste cenário, a presente pesquisa tem como problema a investigar. *Sobre o que versam os Planos de Gestão dos(as) professores(as) candidatos(as) à direção na rede municipal de ensino de Piraquara nos processos de eleição de 2017 e 2021, e como eles abordam os princípios da gestão democrática na educação pública?*

Assim, o objetivo geral, a qual se insere esta pesquisa, é compreender em que medida os Planos de Gestão dos(as) candidatos(as) dos processos de escolha 2017 e 2021, evidenciam os conceitos da gestão democrática. Com a intenção de atender ao objetivo geral da pesquisa, os objetivos específicos se definem em:

- 1) Identificar e explorar os conceitos de gestão democrática, gestão escolar e planejamento nos documentos da rede municipal de ensino;
- 2) Descrever e analisar a estrutura do Plano de Gestão elaborado pelos(as) professores(as) nos processos de eleição, a partir dos princípios democráticos;
- 3) Analisar e refletir a respeito da interface das legislações que fundamentam a gestão democrática da educação no município de Piraquara com ênfase nas eleições como uma forma de escolha a função de diretor/a escolar;
- 4) Diagnosticar e problematizar os limites dos elementos presentes nos Planos de Gestão com o objetivo de repensar o processo de gestão escolar democrática.

A gestão democrática da escola pública é um processo político e educacional que vem sendo construído e reconstruído nas últimas décadas. Para verificar as produções acadêmicas que tratam da temática no campo educacional brasileiro atual, foram realizadas buscas de artigos, dissertações e teses em bancos de dados científicos oficiais no período compreendido entre os últimos cinco anos (2016 – 2020).

Os bancos de dados oficiais selecionados foram: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD); Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), e os artigos publicados pela Revista Brasileira de Política e Administração da Educação (RBPAE), periódico científico editado pela Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE) e pela Scientific Electronic Library Online (SCIELO). No sentido das considerações de Freire (2019a, p. 31), é preciso pesquisar “para conhecer o que ainda não conheço”, mas também para aprofundar os conhecimentos anteriores na correlação ao plano de gestão escolar.

O objetivo desse levantamento, foi descrever uma breve análise das pesquisas pela relevância no escopo da gestão democrática da escola pública; gestão escolar; plano de gestão escolar, participação democrática e eleição de diretores(as), a descrição mais aprofundada da revisão de literatura será apresentada em seção específica.

Dentre as pesquisas selecionadas para análise, cabe destacar a dissertação “Gestão democrática em escolas públicas de um município catarinense: análise dos planos de gestão da eleição 2017/2018”, de Juliana Gaspar Colombo Bonfante, 2019. A pesquisa analisa a perspectiva de gestão democrática expressa nos planos de gestão das diretoras eleitas das escolas públicas municipais de Criciúma/SC apresentados como requisito para o processo eleitoral; A dissertação “Planos de gestão escolar: nova estratégia de governança das escolas públicas estaduais de Santa Catarina”, de Aline da Silva Serpa, 2018. A pesquisa teve como foco principal analisar o processo de implementação da gestão escolar democrática no novo modelo de governança presente nas escolas estaduais de Santa Catarina, por meio de planos apresentados à candidatura do gestor escolar na eleição; E a dissertação “Planos de gestão escolar em Santa Catarina: a gestão democrática em questão”, de Janete Palú, 2019, a pesquisa propõe uma reflexão acerca da gestão democrática a partir dos Planos de Gestão Escolar. Nestas pesquisas observou-se um aprofundamento específico em relação aos planos de gestão no Estado de Santa Catarina. As produções apresentam um ponto em comum nas análises, a limitação da participação de forma democrática, tendo o predomínio da participação representativa. As pesquisas mencionadas são todas do estado de Santa Catarina (SC).

Outra pesquisa importante a ser considerada, mesmo que fora do recorte temporal, é a tese denominada “Eleição de diretores no Paraná: uma análise dos planos de ação na gestão das escolas estaduais de Curitiba – Triênio 2012–2014”, de Maria Madselva Ferreira Feiges, 2013. A pesquisa analisou o plano de ação do candidato a diretor na gestão da escola, verificando se os Planos de Ação na Gestão da Escola revelam uma concepção de gestão democrática

articuladora da relação entre a função social da escola e o enfrentamento às estruturas autoritárias e excludentes da escola. Feiges (2013) conclui que permanece o desafio de construir a função social da escola, entendida como articulação entre a democratização das relações internas da escola e socialização do conhecimento como direito de todos os alunos. As produções acadêmicas encontradas apresentam elementos importantes para a análise da presente dissertação na dimensão da gestão escolar que serão tratadas nos próximos capítulos.

A partir dos destaques das produções acima, surge a importância de analisar os planos de gestão escolar elaborados pelos(as) professores(as) candidatos(as), ante a essência ou não da gestão democrática. O plano de gestão é um dos requisitos exigidos ao(a) candidato(a) à função de direção na rede municipal de educação de Piraquara por meio da legislação municipal, um instrumento que consiste em um planejamento de ações para as dimensões: administrativa, financeira e pedagógica da escola/CMEI para o período do mandato.

Para que este plano de gestão seja previamente construído pelo candidato (professor), ele precisa atender a critérios específicos da legislação municipal, entre eles, ser professor efetivo por concurso público, estar atuando na instituição em que pretende participar do processo de eleição há pelo menos seis meses antes da realização do pleito, com a oportunidade vivenciar várias situações nesse ambiente que podem auxiliar na construção do plano de gestão considerando as especificidades da instituição de ensino (PIRAQUARA, 2017).

Um dos elementos balizadores para a construção do Plano de Gestão é ter o conhecimento pleno do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da instituição de ensino. O PPP representa o ensejo de os professores e demais segmentos da comunidade conhecerem a escola/CMEI de forma concreta, ele é o ordenador, o norteador da vida escolar (LIBÂNEO, 2018). Destacando as afirmações de Gadotti (1998), todo projeto pedagógico é também político, é algo que a escola busca alcançar, que é plural, portanto, “[...] não se constrói um projeto sem uma direção política, um norte, um rumo” (GADOTTI, 1998, p.16).

Nesse sentido, cabe salientar que o planejamento de gestão, seja ele a curto, médio ou longo prazo, é indispensável para o direcionamento e a efetivação das ações na escola/CMEI. Dessa maneira, é fundamental que o plano de gestão esteja embasado no Projeto Político-Pedagógico das instituições, visto que o PPP é o documento central que direciona a concepção de educação, auxiliando na execução prática das ações pensadas nas diferentes dimensões da instituição de ensino. Assim o planejamento de gestão nas palavras de Ribeiro (2005):

[...] apresenta-se como uma das atividades específicas da Administração Escolar destinada a, partindo de uma ideia, examinar as condições de sua viabilidade e a

determinação de preceitos que deverão servir de base e modelo para sua concretização. Uma definição clara, precisa e completa dos objetivos do empreendimento deverá resultar do exame das condições em que ele pretende realizar-se. (RIBEIRO, 2005, p. 90).

José Carlos Libâneo (2013, p. 222) na mesma direção evidencia que “o planejamento é um processo de racionalização, organização e coordenação do trabalho e ação docente”, articulando a atividade escolar com ênfase no contexto social do qual a escola está inserida. Diante do exposto, a gestão escolar se apresenta como um instrumento estratégico na implementação e consolidação de políticas públicas na escola.

Todos esses elementos reforçam a realização deste estudo, conforme argumentado por Souza (2007, p. 128) em sua tese, em que se busca a compreensão da gestão escolar “não como ela pode ou deve ser, mas como ela demonstra ser, considerando sobre o que ela recai e com quais objetivos opera”. Possibilitando a pesquisa apresentar novos dados teóricos e empíricos, bem como contribuições para o campo da política educacional.

Para tanto, a metodologia que orienta o desenvolvimento desta pesquisa é de natureza qualitativa documental. É importante destacar que em certos pontos da investigação será disposto de conteúdos e dados quantitativos. A pesquisa qualitativa procura analisar as informações existentes para a construção de novas informações, e quem pesquisa deve socializar o conhecimento, remetendo às palavras de Demo (2006, p. 50), “se a pesquisa é a razão do ensino vale o reverso”, assim a pesquisa é indissociável do processo educativo.

Neste processo a pesquisa é um caminho sistemático que visa indagar e entender o tema de estudo através da relação da teoria com a prática (MINAYO, 2002). Em vista disso, o procedimento da presente pesquisa será desenvolvido com base na essência metodológica da análise de conteúdo de Bardin (2021).

Bardin (2021), descreve a análise de conteúdo como um conjunto de instrumentos metodológicos e ao tratar da organização do método destaca as diferentes fases da análise de conteúdo, a sua constituição divide-se em três pólos cronológicos: 1) a pré-análise se refere a sistematização das ideias no plano de análise, na constituição do corpus; 2) a exploração do material é o momento de organização da codificação do material; e 3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação, que podem servir de base para outras orientações de uma nova análise ou a utilização dos resultados de análise com fins de teóricos, ou pragmáticos.

Os demais delineamentos dos procedimentos metodológicos selecionados serão devidamente explicados em seção específica no capítulo três e o resultado das análises será apresentado no último capítulo da pesquisa.

Diante do exposto, a pesquisa está estruturada em: introdução, capítulos que contemplam seções e subseções conforme o aprofundamento da pesquisa, representando os caminhos percorridos, as escolhas realizadas durante toda a investigação, bem como os resultados obtidos, considerações finais e as referências utilizadas nesta dissertação.

A presente introdução desenvolve uma breve trajetória pessoal e profissional frente a temática da pesquisa, as circunstâncias e inquietações que originaram o estudo, a problemática, a justificativa, as hipóteses da pesquisa, objetivos, metodologia e a estrutura da dissertação.

O capítulo 1, **A democracia na gestão da educação pública: um caminho em processo**, apresenta uma conceitualização da democracia na gestão da educação pública e o marco legal das legislações que embasam a gestão democrática no contexto das políticas públicas educacionais. O conceito de gestão escolar democrática explanado pela literatura e as relações entre os instrumentos democráticos, em especial as diferentes formas de escolha da função de diretor escolar utilizada no Brasil ao longo dos anos. Em suma, é realizado um estudo de revisão de literatura que dialoga com o tema, a partir dos bancos de dados, destacando as pesquisas que mais se aproximaram da temática, de modo que se possa compreender como a produção científica no que diz respeito à gestão democrática e a gestão escolar contribui para novas pesquisas no campo das políticas educacionais.

Já no capítulo 2, **A Política do Planejamento Educacional no Brasil e a Democratização da Educação**, destina-se ao contexto de formulação das políticas educacionais na construção do Planejamento Público, do Planejamento educacional como política de Estado, sua trajetória, condições e limites, e conceitos do Planejamento Educacional Brasileiro. Destacando as discussões das políticas educacionais, nas Constituições Federais, com ênfase aos Planos Nacionais de Educação (PNE) (2001–2010) e (2014–2024), explorando nesse percurso o planejamento no contexto da escola e sua articulação com os princípios democráticos.

O capítulo 3, **A democratização da Educação: os planos de gestão na rede municipal de Piraquara**, apresenta a relação da Gestão democrática e a educação pública municipal de Piraquara com base nos documentos que norteiam o processo de gestão escolar. A legislação municipal em relação à escolha da função de direção no município, bem como, o percurso histórico dos pressupostos da gestão democrática na rede municipal de educação e a elaboração dos planos de gestão dos(as) professores(as) candidatos(as). Na sequência é apresentado a metodologia selecionada, abordando os caminhos percorridos durante a realização da pesquisa.

No capítulo 4, **O Plano de Gestão Escolar: limites e perspectivas da Gestão Democrática**, concentra-se na análise dos planos de gestão, destacando as categorias que surgiram ao longo da pesquisa, bem como as dimensões de relevância que apareceram durante as análises. No percurso do estudo dessas categorias e dimensões, propõem-se, ainda, tencionar sobre, em uma perspectiva crítica, fundamentadas nos princípios e concepções da gestão democrática.

Por fim, as conclusões, apresentam os resultados obtidos na realização da pesquisa em questão, as análises no tocante a democratização da gestão escolar, a partir dos documentos verificados, dos objetivos trabalhados e da sua contribuição para o contexto da política educacional.

1 A DEMOCRACIA NA GESTÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA: UM CAMINHO EM PROCESSO

Este capítulo apresenta os conceitos da democracia na educação, da gestão escolar e das legislações que norteiam as políticas educacionais que envolvem a gestão democrática, buscando articular as bases legais e estabelecendo discussões acerca do conceito de gestão escolar, gestão democrática, autonomia e participação que permitem uma visão mais ampla do conceito de democratização da gestão escolar, com análises desenvolvidas por autores como: Cury (2002b, 2005, 2008), Libâneo (2001, 2018), Lima (2013, 2014), Paro (2003, 2010, 2016, 2018), Souza (2007, 2009a, 2009b, 2012, 2016), Teixeira (1968, 2007), outras referências serão exploradas no desenvolvimento do tema. Para o aprofundamento da temática a organização deste capítulo tem seu desdobramento nas seguintes seções: “Democracia e Gestão Democrática”, “A gestão democrática nos limites da legislação”, “Marcos conceituais da Gestão Escolar” e “O aporte da produção acadêmica”.

Partindo do pressuposto que “não é a democracia como ideal que vai guiar as linhas que se seguem, mas a democracia como fato, como força presente na sociedade moderna e em atual exercício” (TEIXEIRA, 2007, p. 32). Diante de todo o contexto histórico, a democracia permeia a organização escolar para se criar condições para um ensino público de qualidade, assim a escola é um espaço de experiência e aprendizagem da democracia como movimento de transformação social no processo de democratização da sociedade.

Nesse processo, a discussão de um procedimento dentro do conteúdo sobre a gestão democrática é essencial, sendo contextualizada por Bobbio (2019, p. 48) na “[...] definição predominantemente procedimental da democracia,” ou seja, o conjunto de regras necessárias para o exercício da democracia. Assim, a análise dos planos de gestão é fundamentada nessa concepção procedimentalista, refletindo sobre o resultado encontrado à luz das regras do jogo democrático.

1.1 DEMOCRACIA E GESTÃO DEMOCRÁTICA

O desenvolvimento do processo de democratização da escola pública nas últimas décadas impulsionou a elaboração de políticas públicas educacionais no âmbito do Estado, especificamente a partir da CF/1988, defendendo a educação como direito e sua efetivação em práticas sociais que contribuam para a redução das desigualdades [...] e a universalização da

educação escolar de qualidade como um direito da cidadania são o pressuposto civil de uma cidadania universal [...] (CURY, 2002a, p. 261).

Nesse contexto, as políticas públicas elaboradas e implementadas pelo Estado nas reformas educacionais continuam em um processo de expansão com a universalização do ensino como direito do cidadão à educação assegurada na constituição, favorecendo a implementação de metas estabelecidas para a educação pública.

Gramsci (2022, p. 28), observa que “o Estado deve ser concebido como educador na medida em que tende precisamente a criar um novo tipo ou nível de civilização”. Nesse sentido, o Estado tem uma função educadora na medida em que atua para uma nova sociedade, sendo necessário conhecer os mecanismos que ele utiliza para promover e organizar a sociedade para uma determinada vontade política, bem como conhecer e analisar as formas e relações de poder em seu interior (GRAMSCI, 2022).

Dentre os mecanismos de democratização do Estado no contexto brasileiro, o princípio da gestão democrática no texto constitucional como “princípio da educação nacional” (ADRIÃO; CAMARGO, 2002, p. 65) foi algo inédito, ainda que limitado ao sistema público de ensino, foi resultado do tensionamento de setores progressistas da sociedade civil organizada, e do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, manifestando os anseios de democratização da gestão pública e da escola, e a defesa do direito à participação (ADRIÃO; CAMARGO, 2002).

Nesse movimento, a democratização da educação pública gradualmente conquista seu espaço na relação com as políticas educacionais, mesmo que tardio, é importante frisar o contexto dessa elaboração na CF/1988:

A primeira coisa a frisar é que saímos de um período ditatorial com a expectativa e a necessidade de vivermos, principalmente a partir da década de 1980, relações mais democráticas. A luta pelas liberdades democráticas; os primeiros grandes movimentos grevistas; o movimento das “Diretas Já” pelo retorno de eleições para governantes; a conquista da liberdade de organização partidária, entre tantas outras ações no campo trabalhista, político e social, configurou um “clima” por maior participação e democratização das várias esferas da sociedade brasileira, incluindo-se a organização do próprio Estado. Assim, dentre os vários temas que compunham as pautas dos setores progressistas, estava o caráter autoritário e centralizador que caracterizou o funcionamento do Estado brasileiro durante o regime militar (1964-1985), o qual passou a ser questionado por meio da defesa do aumento de sua permeabilidade ao controle público e às demandas sociais. A ênfase numa necessária publicização do Estado expressava-se em reivindicações, principalmente por parte dos movimentos populares e sindicais, pela instalação de procedimentos mais transparentes e de instâncias de caráter participativo com vistas à democratização da gestão do próprio Estado. De certa forma, em decorrência disso, perspectivas participativas e democráticas tornaram-se plataformas dos partidos de oposição ao regime militar, que disputaram as eleições a partir de 1982. (ADRIÃO; CAMARGO, 2002, p. 63).

Partindo desse contexto geral, a luta pela democratização das sociedades é um processo que já vem sendo tratado há um longo tempo, porém, as discussões com maior intensidade em torno da democracia se acentuam no cenário político, mais precisamente no século XIX, vislumbrando uma sociedade participativa e democrática, contrapondo-se aos desafios de um passado autoritário.

O sentido etimológico de democracia, origina-se do grego “demos” significa povo ou muitos, ou seja, a soberania deriva do povo, enquanto “kracia” quer dizer governo ou autoridade, nesse sentido o novo significado é o governo do povo. Democracia é basicamente uma “forma de governo”, um sistema de decisão coletiva, um governo de todos (BOBBIO, 2004). Existem várias concepções de democracia, no contexto do Estado para Bobbio (2019) a democracia é moderna, representativa, liberal e procedimental, que tem várias dicotomias que o próprio Bobbio deixa claro a existências de lacunas.

Bobbio (2019) em seu livro “O futuro da democracia: uma defesa das regras do jogo”, trabalha algumas dessas dicotomias, destaca a democracia direta-representativa, ética-procedimental e liberalismo-democracia, em que faz reflexões importantes, também retoma a democracia dos antigos e dos modernos, discute os avanços e recuos, as falhas e os insucessos dos princípios democráticos quando aplicados à realidade das sociedades complexas nas tentativas de extensão do processo de democratização.

Nesta obra Bobbio defende uma definição mínima de democracia, considerando “um conjunto de regras (primárias ou fundamentais) que estabelecem quem está autorizado a tomar as decisões coletivas e com quais procedimentos” (BOBBIO, 2019, p. 35). No entanto, não é suficiente, porque, além de garantir o direito de participação direta ou indiretamente da tomada de decisões coletivas, a existência de regras e procedimentos é imprescindível. Então Bobbio (2019), acrescenta uma terceira condição, “é preciso que aqueles que são chamados a decidir ou eleger os que deverão decidir sejam colocados diante de alternativas reais e postos em condição de escolher entre uma e outra” (BOBBIO, 2019, p. 37-38). O autor enfatiza que para se realizar essa condição, “é necessário que aos chamados a decidir sejam garantidos os assim denominados direitos de liberdade, de opinião, de associação etc.” (*Ibidem*, p. 38).

Ao analisar a democracia e educação Teixeira (1934), na obra “Em marcha para a democracia: à margem dos Estados Unidos”, o autor avalia o espírito da civilização americana, trazendo contribuições, mostrando as dificuldades e possibilidades de pensar a democracia no contexto educacional brasileiro. Nesta obra também apresenta as contribuições dos estudos de

John Dewey (1927) e Walter Lippmann (1922, 1925) para a teoria democrática. Embasado nesses estudos Teixeira (2007, p. 32) registrou que a: “Democracia não é, entretanto, [...] somente uma forma de governo, mas uma nova organização social, em que se busca oferecer a todos os indivíduos iguais oportunidades e iguais responsabilidades para a livre expansão dos seus valores”. A *Democracia* é um sistema no qual os cidadãos podem participar da vida social e política, como uma civilização participativa e atuante.

Outro autor que argumenta acerca da democracia é o sociólogo Alain Touraine (1996) na obra “O que é a democracia?”, argumenta “[...] só existe democracia quando o Estado está a serviço não somente do país e da nação, mas dos próprios atores sociais e de sua vontade de liberdade e responsabilidade” (1996, p. 56). O autor contextualiza a articulação de três elementos fundamentais para o regime democrático, a representatividade, a limitação do poder e a cidadania, e a relação de interdependência desses princípios para efetivação da democracia, sem dúvidas, “[...] a democracia é a organização institucional das relações entre sujeitos” (TOURAINÉ, 1996, p. 261).

E nessa relação, continua a enfatizar:

A democracia terá possibilidades de se desenvolver plenamente quando os atores sociais e atores políticos estiverem ligados uns aos outros e, portanto, quando a representatividade social dos governantes estiver garantida, com a condição de que essa representatividade esteja associada à limitação de poderes e à consciência de cidadania. (TOURAINÉ, 1996, p. 92).

Corroborando com a ideia de democracia de Bobbio (2019) e Touraine (1996), a democracia entendida por Coutinho (2000), como:

[...] sinônimo de soberania popular: podemos defini-la como a presença efetiva das condições sociais e institucionais que possibilitam ao conjunto dos cidadãos a participação ativa na formação do governo e, em consequência, no controle da vida social. (Coutinho, 2000, p. 50)

Coutinho (2000), considera que a melhor expressão da democracia é a ideia de cidadania. Para ele, a cidadania é compreendida como soberania, em que a capacidade conquistada por alguns indivíduos, ou (no caso de uma democracia efetiva) pelo conjunto deles, de se apropriarem dos bens socialmente criados historicamente em cada contexto, pelo conjunto da sociedade.

Em vista disso, o princípio da cidadania aparece em Marshall (1967), como um processo histórico na Europa ocidental, o status de cidadania com sentido de pertencimento do

indivíduo ao Estado ou Nação, que constitui um princípio de igualdade, o qual assume obrigações para garantir direitos, assim “[...] a cidadania se desenvolveu pelo enriquecimento do conjunto de direitos de que eram capazes de gozar” (p. 79). Sendo um enorme avanço à conquista dos direitos civis para a realidade inglesa do século XVIII e XIX, por ele representada.

Assim, a ideia de cidadania está vinculada à ideia de direitos que Marshall (1967), apresenta ao destacar a cidadania e o desenvolvimento dos direitos no processo histórico, manifestando três elementos importantes: o civil, o político e o social. “O elemento civil é composto pelos direitos necessários à liberdade individual – liberdade de ir e vir, liberdade de imprensa, pensamento e fé, o direito à propriedade e de concluir contratos válidos e o direito à justiça” (p. 63). Ao elemento político o entendimento deve ser [...] o direito de participar no exercício do poder político, como membro de um organismo investido da autoridade política ou como um eleitor dos membros de tal instituição (p. 63). Por último, o autor apresenta o elemento social que [...] refere-se a tudo o que vai desde o direito a um mínimo de bem-estar econômico e segurança ao direito de participar, por completo, na herança social e levar a vida como ser civilizado de acordo com os padrões que prevalecem na sociedade” (MARSHALL, 1967, p. 63-64).

Diante desses elementos, Marshall (1967) evidencia que cidadania requer “[...] um sentimento direto de participação numa comunidade baseada numa lealdade a uma civilização que é um patrimônio comum. Compreende a lealdade de homens livres, imbuídos de direitos e protegidos por uma lei comum” (MARSHALL, 1967, p. 84). Logo, o desenvolvimento da cidadania é formado não só pela luta por direitos, mas também pelo exercício e materialização dos direitos já adquiridos.

Destacando esse movimento de luta por direitos, é importante mencionar o processo histórico brasileiro no período anterior a CF/1988, representado pelo fortalecimento da luta contra o golpe militar e pela conquista de novos direitos no processo de redemocratização. Brandão (2009, 15) faz destaques desse movimento histórico de cidadania no Brasil, o longo período de suspensão de grande parte dos direitos civis, políticos e sociais, durante o regime militar, e a década que antecedeu a promulgação da Constituição Federal de 1988. O autor ainda evidencia que:

Das grandes greves de São Bernardo do Campo em 78, 79 e 80, decorreu a reorganização do sindicalismo, resultando na fundação, em 28 de agosto de 1983, da Central Única dos Trabalhadores (CUT). Em 1983 e 84, a insatisfação social com o regime militar e com a crise econômica foi canalizada na Campanha das Diretas, que,

embora tenha visto a Emenda Dante de Oliveira ser derrubada, teve enorme impacto político no país – mais de cinco milhões de pessoas saíram às ruas para participar da maior manifestação de massas na história brasileira. No ano seguinte, com a eleição (indireta) do primeiro presidente civil desde 1964, ganhou força a mobilização e a intensa disputa política e social em prol de uma nova Constituição democrática. Nesse processo, os movimentos sociais vão conquistar, pela primeira vez na história nacional, um destaque significativo na luta pela cidadania. (BRANDÃO, 2009, p. 15).

Em meio a todo esse movimento de luta, de uma nova consciência de direitos a serem reivindicados pela sociedade civil tornou a participação popular um marco na história brasileira. Dessa forma, a Constituição Federal brasileira de 1988 foi declarada a Constituição Cidadã do Estado Democrático de Direito, assegurando, entre os marcos legais, a proteção dos direitos fundamentais à pessoa humana, conforme contempla o artigo 1º, “[...] I – a soberania; **II – a cidadania**; III – a dignidade da pessoa humana; IV – os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa; V – o pluralismo político” (BRASIL, 1988, grifo nosso).

A partir desses fundamentos, a CF/1988 apresenta em seu texto um conjunto de dispositivos constituintes necessários ao direito desse exercício da cidadania. “Pela primeira vez em nossa história constitucional, explicita-se a declaração dos direitos sociais” (OLIVEIRA, 2002, p. 23). Sendo importante destacar que a conquista desses direitos ocorreu em razão das mobilizações históricas da sociedade brasileira.

Dessarte, a democracia e cidadania estão vinculadas à educação, uma vez que a educação tem por objetivo “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (BRASIL, 1996). Logo, “a democracia não pode existir sem educação para todos e cada um, pois importa em transformar, não alguns homens, mas todos os homens” (TEIXEIRA, 1977, p. 146).

Nesse sentido, a educação é um caminho fundamental à cidadania, e de acordo com Teixeira (1977, p. 146), “não é qualquer educação que produz democracia”. Então, ao discutir a democracia na educação é fundamental evidenciar o livro “Democracia e educação: introdução à filosofia da educação”, de John Dewey, 1979. O filósofo discute a concepção democrática da educação no capítulo 7, conceituando que “a democracia é mais do que uma forma de governo; é, essencialmente, uma forma de vida associada, de experiência conjunta e mutuamente comunicada” (DEWEY, 1979, p. 93).

À vista disso, a educação é um processo social que contempla muitas espécies de sociedade, Dewey (1979) destaca um critério para a crítica e a construção educativa subentende

um ideal social determinado, em que há a colaboração, liberdade e plenitude entre os grupos, dessa forma:

Uma sociedade é democrática na proporção em que prepara todos os seus membros para com igualdade aquinhoarem de seus benefícios e em que assegura o maleável reajustamento de suas instituições por meio da interação das diversas formas da vida associada. Essa sociedade deve adotar um tipo de educação que proporcione aos indivíduos um interesse pessoal nas relações e direção sociais, e hábitos de espírito que permitam mudanças sociais sem o ocasionamento de desordens. (DEWEY, 1979, p. 106).

Isto é, construir ou aprimorar a sociedade democrática por intermédio da educação que propicie a expansão dos conhecimentos do indivíduo em um desenvolvimento progressivo orientado para fins sociais. Assim, a educação é uma ação social, cultural e política da comunidade humana na direção de uma sociedade democrática (DEWEY, 1979).

A educação pública brasileira com progresso de seu reconhecimento, de democratização das legislações normativas, em destaque a partir da CF/1988, assegurando a educação “[...] direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania [...]” (BRASIL, 1988).

A CF/1988 viabilizou uma nova conjuntura na democracia brasileira, implementada no compartilhamento de poder entre os entes federados. A União, os Estados, o Distrito Federal e os municípios passaram a ter autonomia para definir suas normatizações, fundamentados nos princípios constitucionais, dentre esses, o da gestão democrática. No artigo 211 é possível observar uma nova lógica ao determinar que:

A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino. Na organização de seus sistemas de ensino, os Estados e os Municípios definirão formas de colaboração, de modo a assegurar universalização do ensino obrigatório. (BRASIL, 1988).

A União ao promover condições para os entes federados poderem organizar seus sistemas de ensino com autonomia, como órgão normativo, também ampliou a possibilidade de os municípios possuírem uma gestão educacional específica e de constituírem seus próprios sistemas educacionais, o que antes somente era permitido à União, aos estados e ao Distrito Federal.

Nessa compreensão, a gestão democrática ocupa um espaço importante com a consagração expressa na constituição, “gestão democrática do ensino público, na forma da lei”

(BRASIL, 1988), “representando importante desafio na operacionalização das políticas de educação e no cotidiano da escola” (VIEIRA, 2007, p. 64). Contudo, antes de aprofundar os conceitos de gestão democrática no contexto escolar, é fundamental entender o seu percurso na legislação brasileira.

1.2 A GESTÃO DEMOCRÁTICA NA LEGISLAÇÃO

Para compreender o contexto da temática da gestão democrática no Brasil é importante remeter-se ao período do regime militar de 1964 a 1985, em que o país passou por 21 anos de autoritarismo e repressão de toda ordem. Neste período, as mobilizações e reivindicações pela democratização do país se intensificaram com o movimento de reabertura política no país na década 1980, mais especificamente no contexto histórico da CF/1988. Nesta conjuntura, os movimentos de luta e resistência por um país democrático se fortaleceram, constituindo novas perspectivas para os debates sobre os novos rumos da política educacional brasileira, e fortalecendo a democracia que estava sendo apresentada como proposta de um governo civil.

À vista disso, a gestão democrática é um processo que vem sendo afirmado por mais de três décadas. Em meio aos movimentos pela democratização do país, a educação também buscava reafirmar sua função ética e social, garantindo seu papel diante da sociedade. A ênfase desta CF/1988 está na proclamação de direitos de cidadania e em novas obrigações do Estado, como a própria democratização da gestão com práticas participativas.

Neste contexto surge uma atenção especial na educação brasileira com mudanças significativas em seu curso, nas palavras de Cury (2008), pode-se destacar:

Aí a educação torna-se o primeiro dos direitos sociais (art. 6º.), o ensino fundamental, gratuito e obrigatório, ganha a condição de direito público subjetivo, os sistemas de ensino passam a coexistir em regime de colaboração recíproca, a gestão democrática torna-se princípio dos sistemas públicos de ensino e a gratuidade, em nível nacional e para todos os níveis e etapas da escolarização pública, se torna princípio de toda a educação nacional. (CURY, 2008, p. 10).

As alterações na Constituição de 1988 no que diz respeito à educação tiveram um impacto significativo na sociedade brasileira, com destaque para o princípio da gestão democrática da educação. Cabe salientar as considerações de Camargo (1997, p. 100), ao apontar que “[...] nenhuma Constituição Federal anterior fazia menção a este princípio”, mesmo

diante das reivindicações e lutas dos movimentos sociais e organizações civis ao longo da história do Brasil, pela (re)democratização da sociedade.

Logo, o princípio de gestão democrática passa a ter previsão legal no ordenamento da Constituição Federal de 1988, em apenas um artigo do referido texto constitucional, no art. 206, com a seguinte redação:

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar, e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; IV – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; V – valorização dos profissionais do ensino, garantidos, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos; VI – gestão democrática do ensino público, na forma da lei; VII – garantia do padrão de qualidade. (BRASIL, 1988, p. 66).

Adrião e Camargo (2002) evidenciam a importância da inclusão da GD como princípio constitucional, afirmando que o mérito reside no fato de que, por se constituírem nas diretrizes para futuras normalizações jurídicas, “[...] os princípios não podem ser desrespeitados por qualquer medida governamental ou pela ação dos componentes da sociedade civil, tornando-se uma espécie de referência para validar legalmente as normas que deles derivam” (ADRIÃO; CAMARGO, 2002, p. 65).

Na sequência, a GD é reiterada em diversas legislações reguladoras, especificamente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – Lei nº 9.394/1996, apresentando o princípio da gestão democrática no art. 3º:

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas; IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância; V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; VII - valorização do profissional da educação escolar; **VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino**; IX - garantia de padrão de qualidade; X - valorização da experiência extra-escolar; XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. XII - consideração com a diversidade étnico-racial (Incluído pela Lei n.º 12.796, de 2013). (BRASIL, 1996, grifo nosso).

Com a ênfase no inciso VIII, a gestão democrática do ensino público precisa estar fundamentada na LDBEN N.º 9394/96 e na legislação dos sistemas de ensino, ficando estabelecido no art. 14 que:

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

- I - Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
- II - Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (BRASIL, 1996).

Neste sentido, a LDBEN N.º 9394/96 confere aos sistemas de ensino a incumbência de definição das normas para a gestão democrática. Cumpre apontar que a democratização da gestão da educação apresenta-se na legislação com a descrição de normas da GD para o ensino público brasileiro. A partir desses dispositivos legais, o caráter participativo na construção do ensino público é apresentado como instrumento fundamental para concretizar a gestão democrática da educação, visando a autonomia, o direito à educação e a qualidade do ensino.

Nessa construção a gestão democrática também se fez presente no primeiro Plano Nacional de Educação (PNE), lei n.º 10.172, de 9 de janeiro de 2001, compondo naquele momento em uma das principais bases normativas da educação brasileira para o decênio de 2001-2010. Destacando o capítulo: “V - FINANCIAMENTO E GESTÃO”, dos objetivos e metas, no item “11.3.2 Gestão”, a meta 22, compreendia “Definir, em cada sistema de ensino, normas de gestão democrática do ensino público, com a participação da comunidade” (BRASIL, 2001, p. 79).

O PNE (2001-2010), no que tange à gestão democrática da educação, estabeleceu a:

Democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (BRASIL, 2001).

Neste percurso de democratização, de luta por políticas públicas educacionais, o PNE (2014 – 2024) passou por amplas discussões ocorridas na I Conferência Nacional de Educação (CONAE), em 2010, sendo aprovado no ano de 2014 através da Lei n.º 13.005/2014, o documento contempla 20 metas para todos os níveis e modalidades de ensino para o período de 2014 até o final de 2024, com o objetivo central de melhorar a qualidade e a oferta da educação pública brasileira.

O PNE (2014 – 2024) exhibe o termo de GD em dois artigos: artigo 2º, inciso VI e artigo 9º, direcionando que:

Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão aprovar leis específicas para os seus sistemas de ensino, disciplinando a gestão democrática da educação pública

nos respectivos âmbitos de atuação, no prazo de 2 (dois) anos contado da publicação desta Lei, adequando, quando for o caso, a legislação local já adotada com essa finalidade. (BRASIL, 2014).

Estabelecendo prazos e providências por parte de cada ente federado quanto à regulamentação de leis específicas para o tratamento do tema, o anexo da presente lei exhibe a meta 19, que estipula prazos para a efetivação da gestão democrática, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União (BRASIL, 2014). Em muitos estados e municípios essa meta não foi efetivada conforme requisitado na legislação para a GD (FINATTI, 2021). Cabendo destacar o estudo realizado por (SOUZA; PIRES, 2018):

Os dados do levantamento revelam que os principais mecanismos de gestão democrática, considerados na legislação, estão relacionados à eleição de diretores ou a criação/funcionamento de conselhos escolares, pois encontramos pelo menos 21 peças legais, em 15 estados distintos, que se referem a um dos dois elementos. Alguns desses, ainda, têm uma legislação mais abrangente, tratando de outros aspectos ou do próprio princípio constitucional em questão. Contudo, do conjunto de 27 unidades federativas, como citado anteriormente, identificamos apenas 11 estados e o Distrito Federal, os quais possuem normativa própria, regulamentando o artigo 206 da CF e o artigo 14 da LDB. Como vimos, o texto da Lei do PNE estabelece um prazo que já expirou para que todos os entes federados regulamentem a gestão democrática em sua circunscrição. Isto quer dizer que apenas 44,4% das UF o fizeram. (SOUZA; PIRES, 2018, p. 73).

Diante disso, os entes federados têm a incumbência de adequar ou regulamentar a GD por meio de mecanismos legais – *leis*, mas os dados apresentam muitos desafios para que seja implementado nacionalmente as previsões legais da GD e sua efetividade. Cumpre salientar que os dados apresentados foram pesquisados em 2017 e 2018, período posterior ao prazo pré-estabelecido no PNE (2014 – 2024).

Outro estudo importante a mencionar no contexto nacional é a pesquisa realizada por Finatti (2021), a tese apresenta um panorama nacional da implementação do Plano Nacional de Educação (2014-2024) e a normativa da Gestão Democrática da educação pública pelos entes federados brasileiros.

Finatti (2021) identifica dados relevantes quanto ao disciplinamento da GD (art.9º), da meta 19 e suas estratégias conforme previsto no PNE, na análise quantitativa da amostra de planos, a autora identificou que “menos da metade das leis que instituem os planos contempla a ideia de aprovação de uma norma que discipline a gestão democrática no âmbito do sistema de ensino, como previa o PNE” (p. 362). Quanto ao conteúdo da meta 19 a análise identifica:

A imensa maioria (quase 92%) dos planos contempla uma meta sobre gestão democrática; a maior parte delas é apresentada aos moldes do PNE (79%), mas há aquelas que excluem a questão de mérito e desempenho trazido pelo documento nacional (12,82%). Apenas pouco mais de 4% dos 632 planos analisados não contemplam uma meta que aborde, de alguma forma, a gestão democrática. (Finatti, 2021, p. 365).

A partir desses dados é possível verificar a existência de um movimento de elaboração de legislação por parte dos entes federativos, ainda que apresentem variações na disposição das diretrizes, o que chama a atenção são os planos que não contemplam a gestão democrática, apesar da previsão legal no PNE.

Finatti (2021) destaca o baixo percentual de planos que não se comprometeram de alguma forma com o conteúdo da meta 19 do PNE. A adesão parcial e a não adesão são elementos relevantes a serem questionados. Ao não contemplarem a meta da gestão democrática nos planos locais, não estariam violando a legislação nacional, uma vez que a gestão democrática é uma premissa presente desde a Constituição Federal de 1988 e reafirmada em leis complementares.

Voltando ao conteúdo da meta 19, ela é organizada por oito estratégias orientadoras para a efetivação da GD nos estados e municípios, delineando mecanismos de aporte financeiro; de programas de formação para os gestores; de incentivos à criação de Fóruns Permanentes de Educação, de estimulação a constituição e o fortalecimento de grêmios estudantis, das associações de pais, dos conselhos escolares e dos conselhos municipais de educação, como instrumentos de participação e fiscalização na gestão escolar e educacional; de estimular a participação de todos os segmentos da comunidade escolar, de favorecer a autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira nos estabelecimentos de ensino; de construir e/ou aprimorar os critérios objetivos para o provimento dos cargos, cujos resultados possam ser utilizados por adesão (BRASIL, 2014).

O PNE (2014 – 2024) direciona aos Estados e municípios a responsabilidade da implantação ou aprimoramento da gestão democrática da educação. Assim, a meta 19 representa avanço ao estipular um prazo de dois anos, prazo expirado em 2016, contudo importante, para que os sistemas de ensino assegurem as condições para a efetivação da gestão democrática, previsão de recebimento de recursos e apoio técnico da União condicionado a critérios de mérito e desempenho e consulta à comunidade escolar. Nesse sentido a exigência de que a gestão democrática da educação pública seja feita com base na meritocracia representa “uma perda na correlação de forças sociais para aqueles setores que almejam que a educação

seja um canal de participação popular”, entendida como um processo pedagógico para aprendizagem, demandas e resoluções coletivas (FERNANDES, 2018, p. 101).

As estratégias em sua grande parte (19.2 a 19.7) reafirmam elementos já previstos em legislações e dispositivos anteriores, que se referem ao cotidiano escolar. Considerando as estratégias no âmbito do sistema, elas contemplam os conselhos de acompanhamento e controle social do Fundeb (CACS-FUNDEB), os conselhos de alimentação escolar (CAE) e os conselhos regionais, além da previsão de criação do Fórum Permanente de Educação, prevista na Lei do PNE com o objetivo de realizar as conferências e acompanhar e monitorar os planos de educação em âmbito nacional, estadual e municipal.

É importante salientar a estratégia 19.1, que se destina aos recursos financeiros aos estados e municípios que já tenham implementado em legislação específica a regulamentação da GD, considerando os critérios técnicos de mérito e desempenho e a participação da comunidade escolar. A destinação destes recursos financeiros para a educação é uma forma de incentivar os estados e municípios brasileiros a implementarem ou atualizarem a legislação para essa finalidade.

A estratégia 19.8 traz, além da formação para a função de direção, a aplicação de exame nacional específico, o qual servirá para a definição de critérios objetivos a serem considerados pelos estados e municípios a fim de aprimorar a forma de escolha de gestores escolares para as escolas públicas brasileiras, com a previsão da participação da família no processo de escolha e avaliação dos(as) gestores(as), através das regulamentações na esfera nacional articuladas aos recursos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), Lei n.º 14.113, de 25 de dezembro de 2020.

Nessa conjuntura educacional, a gestão educacional está entre os fatores essenciais à qualidade de ensino, conforme Mendonça (2000, p. 78), a gestão democrática aparece pela “necessidade de alteração das estruturas de poder no interior das escolas e dos sistemas como mecanismo facilitador do alcance da qualidade do ensino”. Também Bordignon (2005, p. 31) assevera “a gestão democrática das instituições educacionais é colocada como fundamento, condição essencial, da qualidade social da educação, da formação da cidadania como (e pelo) exercício de poder social”.

Oliveira (2000) também entende a gestão democrática como o ato de administrar um bem público com a participação efetiva da comunidade, fazendo do sistema escolar um espaço público de participação. Conforme o pensamento da autora, essa forma de gestão atende aos

interesses do cidadão, é mais flexível, torna possível a avaliação das políticas educacionais e dos processos de aprendizagem, a articulação entre educação básica e educação superior, bem como a oferta da educação para todos como dever do Estado. Logo, evidencia a participação em todos os espaços como meio de fazer da educação um direito social.

A Gestão Democrática do Ensino Público na forma da lei (BRASIL, 1988), reflete “o estágio mais avançado da luta pela democratização da educação pública, abrindo caminho para a regulamentação de mecanismos de sua implantação na legislação educacional” (MENDONÇA, 2000, p. 64). Nessa direção, na próxima seção será desenvolvido o conceito de gestão escolar e as relações das especificidades da educação e os instrumentos de gestão democrática.

1.3 MARCOS CONCEITUAIS DA GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA

A gestão democrática é um princípio do Estado nas políticas educacionais que espelha o próprio Estado Democrático de Direito e nele se espelha, postulando a presença dos cidadãos no processo e no produto de políticas dos governos. Os cidadãos querem mais do que ser executores de políticas, querem ser ouvidos e ter presença em arenas públicas de elaboração e nos momentos de tomada de decisão. Trata-se de democratizar a própria democracia. (CURY, 2005, p. 18).

A partir do processo de redemocratização do país, a discussão sobre a gestão da educação básica apresenta-se com suporte de vários pressupostos, “bem como concepções e cenários complexos, articulados aos sistemas de ensino” (DOURADO, 2007, p. 926). A construção do conceito de gestão democrática é histórica, mas oficialmente foi delineada na Constituição Federal do Brasil em 1988. O processo de luta pela educação pública já ocorria desde o movimento do Manifesto dos Pioneiros da Educação. Saviani (2021) fez a leitura central de que o manifesto “se trata de um documento de política educacional em que, mais do que a defesa da Escola Nova, está em causa a defesa da escola pública” (p.77).

Nesse contexto a trajetória da administração da educação conquista um novo sentido a partir de 1930, visto que antes não havia um sistema educativo favorável ao desenvolvimento de um corpo teórico em relação à administração educacional, entendido por Drabach e Mousquer (2009), em que:

Neste momento, o contexto educacional acadêmico encontrava-se imerso nos ideais progressistas de educação, em contraposição à educação tradicional, a qual não mais favorecia os ideais de desenvolvimento do país naquele período, que se voltava para

o avanço da industrialização. Tal cenário educacional, constituiu-se em virtude, principalmente, da influência do movimento pedagógico da Nova Escola, especialmente, da corrente norte-americana protagonizada por John Dewey. (DRABACH; MOUSQUER, 2009, p. 260).

Naquele momento surgiam no Brasil os primeiros escritos da Administração Escolar. Segundo o estudo intitulado “A pesquisa sobre política e gestão da educação no Brasil: uma leitura introdutória sobre sua construção” de Benno Sander (2011), o autor tinha como preocupação central a interpretação do conhecimento sobre a administração da educação, assim, destaca a pouca pesquisa no campo da administração do ensino no Brasil antes de 1930. Descreve o testemunho de “[...] Lourenço Filho (1963, p. 271), aproximadamente um terço dos títulos das publicações em educação desse período histórico eram sobre temas de organização e administração do ensino” (SANDER, 2011, p. 424).

Sander (2011, p. 425), também afirma que os pesquisadores e estudiosos de administração pública e educacional desse período no Brasil recorreram aos autores como: Henry Fayol (1916) na França, Frederick Taylor (1916) nos Estados Unidos, e Max Weber (1947) na Alemanha. Assim como, alguns pensadores americanos, como Dewey (1916) e James (1997). Ainda destaca outros autores brasileiros que influenciaram os estudos desse período, como Anísio Teixeira (1935, 1956, 1964), Querino Ribeiro (1938, 1952), Carneiro Leão (1939) e Lourenço Filho (1963).

Dessa forma, Sander (2011, p. 425) assevera “foi com as aulas e os escritos pioneiros desses mestres de gerações de educadores brasileiros que aprendemos as primeiras lições de administração escolar e fizemos nossos primeiros exercícios de pesquisa educacional [...]”.

Contribuindo com essas análises, a pesquisa intitulada: “A pesquisa no campo da Gestão da Educação algumas reflexões sobre as relações entre produção do conhecimento e a prática da gestão educacional”, realizada por Souza (2009a) destaca os estudos sobre a gestão da educação no Brasil em três grandes momentos. O primeiro compreende os anos de 1930 a 1970, é denominado Escola Clássica, em que surgiram os primórdios da administração da educação no país. O segundo é justamente aquele que surgiu como forma de “crítica às constatações da escola anterior e o denomino, por isso, de Escola Crítica”, trazendo produções dos anos 1970 e 1980. O terceiro é chamado de “Estudos Atuais, na falta de melhor nomenclatura”, em que o próprio teórico afirma, “pois ainda não é possível identificar as principais marcas desse período, pelo menos de sorte a identificar as tendências hegemônicas” (SOUZA, 2009a, p. 82).

Souza (2009a, p. 83) destaca que a “primeira marca, sobre a natureza político-pedagógica da gestão escolar pode ser inferida a partir da própria mudança de nome para o campo de conhecimento até então chamado de administração escolar”. Silva Júnior (2002, p. 202) também destaca que a produção teórica acerca da gestão educacional tem como ponto de partida a discussão conceitual sobre a administração e a gestão com a natureza do trabalho desenvolvido pelos diretores escolares. A administração escolar foi o conceito largamente utilizado pela literatura pertinente para analisar os processos relacionados ao que hoje denominamos de gestão escolar (SILVA JÚNIOR, 2002).

A gestão escolar especificamente obteve uma atenção particular a partir da LDBEN N.º 9394/96, ao atribuir diversas incumbências às unidades de ensino nas diferentes dimensões. Incumbências caracterizadas pelos princípios da autonomia e da participação, da descentralização, da gestão democrática, pela elaboração do PPP coletivamente, dentre outros elementos, incorporados às políticas públicas educacionais brasileiras.

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: I - elaborar e executar sua proposta pedagógica; II - administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros; III - assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas; IV - velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente; V - prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento; VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola; VII - informar os pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica. (BRASIL, 1996).

Conforme a LDBEN N.º 9394/96, a elaboração e posterior execução da proposta pedagógica ou projeto político-pedagógico da instituição, é a primeira e principal das suas responsabilidades, devendo sua gestão orientar-se para tal finalidade. Esse documento é o guia da instituição de ensino, que indica os rumos e caminhos que uma comunidade busca para si e para aqueles que estão ao seu entorno, assegurando a participação de todos os indivíduos nas tomadas de decisões da escola, com vistas a uma gestão democrática e participativa no âmbito escolar.

Cury (2002b) destaca que o conceito de gestão tem a participação coletiva como a interface da democracia, para o autor:

Gestão provém do verbo latino gero, gessi, gestum, gerere e significa: levar sobre si, carregar, chamar a si, executar, exercer, gerar. Trata-se de algo que implica o sujeito. Isto pode ser visto em um dos substantivos derivado deste verbo. Trata-se de gestatio, ou seja, gestação, isto é, o ato pelo qual se traz em si e dentro de si algo novo, diferente: um novo ente. Ora, o termo gestão tem sua raiz etimológica em ger que significa fazer brotar, germinar, fazer nascer. Da mesma raiz provém os termos genitora, genitor,

gérmen. A gestão implica um ou mais interlocutores com os quais se dialoga pela arte de interrogar e pela paciência em buscar respostas que possam auxiliar no governo da educação segundo a justiça. Nesta perspectiva, a gestão implica o diálogo como forma superior de encontro das pessoas e solução dos conflitos. (CURY, 2002b, p. 164-165).

Como expõe o autor, a gestão implica em um processo coletivo, por meio da participação da sociedade. Nessa compreensão, Krawczyk (1999, p.117) chama a atenção para o importante papel articulador da gestão escolar, destacando a gestão como “um espaço privilegiado de encontro entre o Estado e a sociedade civil na escola” apontando a importância da participação de todos os agentes na consolidação das políticas e propositivas para educação.

Nesse movimento, a democratização da gestão envolve dois níveis articulados entre si, no nível macro da Educação, a gestão educacional, a qual é composta pelos órgãos superiores dos sistemas de ensino e pelas políticas públicas para a educação. No nível micro encontra-se a Gestão Escolar, sendo específica no contexto educacional. Tanto o nível macro, quanto o micro, corroboram os mesmos objetivos na busca da qualidade da educação.

Nas palavras de Bacelar (2008) a gestão escolar:

[...] situa-se no âmbito da escola e diz respeito a tarefas que estão sob sua esfera de abrangência. Nesse sentido, pode-se dizer que a política educacional está para a gestão educacional, assim como a proposta pedagógica está para a gestão escolar. Assim, é válido afirmar que a gestão educacional situa-se no nível macro, ao passo que a gestão escolar situa-se no nível micro. Ambas articulam-se mutuamente, dado que a primeira justifica-se a partir da segunda. (BACELAR, 2008, p. 35).

Bacelar (2008) ainda considera que o papel da gestão da escola pode ser sintetizado em três grandes aspectos: a organização da sociedade civil; a formação do sujeito social; e o fortalecimento do local em contraposição ao global. Nesse sentido, o autor enfatiza o papel duplo da gestão da escola em seu próprio desafio, o da formação do sujeito social (dentro e fora da escola) e o da conquista da cidadania para as diferenças sociais.

Assim, a gestão se coloca “como um desafio de novas relações (democráticas) de poder entre o Estado, o sistema educacional e os agentes deste sistema nos estabelecimentos de ensino” (CURY, 2002b, p. 173). Nesse sentido, cabe salientar o importante papel articulador da gestão escolar entre as metas e os delineamentos político-educacionais e sua concretização na atividade escolar. “Portanto, é possível pensar a gestão escolar como um espaço privilegiado de encontro entre o Estado e a sociedade civil na escola” (KRAWCZYK, 1999, p. 117).

Nora Krawczyk (1999) salienta que nessa articulação:

[...] a gestão escolar não se esgota no âmbito da escola. Ela está estreitamente vinculada à gestão do sistema educativo. A instituição escolar, através de sua prática, “traduz” a norma que define uma modalidade político-institucional a ser adotada para o trabalho na escola. Essa norma – que afeta a prática escolar e, ao mesmo tempo, é afetada por ela – faz parte de uma definição político-educativa mais ampla de organização e financiamento do sistema educativo. Essa perspectiva de análise nos permite diferenciar, pelo menos, três instâncias na constituição da gestão escolar: a normativa, as relações e práticas na escola e a gestão escolar concreta. (KRAWCZYK, 1999, p. 118).

Diante desse contexto, a escola se torna como o espaço central das políticas para melhorar a qualidade do ensino, para construção da identidade institucional, norteador a gestão democrática. Então há necessidade de “uma política de gestão escolar voltada para a consolidação de um sistema educativo articulado entre as proposições da política educativa e sua concretização na atividade escolar” (KRAWCZYK, 1999, p. 145).

Na realidade educacional brasileira a gestão escolar é sem dúvida uma peça fundamental do processo de transformação educativa, ela constitui um espaço de interação com os estudantes e é onde “se constroem as condições objetivas e subjetivas do trabalho docente, ainda que sob as múltiplas diretrizes do sistema educacional e da própria sociedade” (KRAWCZYK, 1999, p. 146).

Com base nessas reflexões podemos afirmar que, ao pensar a gestão escolar, estamos necessariamente erguendo uma ponte entre a gestão política, a administrativa e a pedagógica. Ou seja, a gestão escolar não começa nem termina nos estabelecimentos escolares, tanto que não se trata de unidades auto-suficientes para promover uma educação de qualidade com equidade. (KRAWCZYK, 1999, p.147).

Nessa perspectiva, a compreensão da gestão escolar do ponto de vista da democratização da educação, a participação social é fundamental. Considerando que a gestão pressupõe a participação da comunidade, então a gestão resulta numa ação política pelos princípios democráticos. De acordo com Bordignon e Gracindo (2000), a gestão democrática tem sido defendida como dinâmica a ser desenvolvida e a ser colocada em prática na escola ou no sistema de ensino, isso implica refletir em mudanças nas políticas de educação, devido à forte relação entre elas, visando garantir processos de participação e de decisão coletivas.

A gestão democrática na escola se revela como uma prática que envolve a construção da efetiva participação nas decisões dos segmentos que compõem a comunidade escolar. Diante disso, a gestão escolar pode ser entendida como:

[...] um processo democrático, no qual a democracia é compreendida como princípio, posto que se tem em conta que essa é a escola financiada por todos e para atender ao

interesse que é de todos; e também como método, como um processo democratizante, uma vez que a democracia é também uma ação educativa, no sentido da conformação de práticas coletivas na educação política dos sujeitos. É certo que essas ideias não expressam a realidade da gestão das escolas públicas, mas, se tomamos o conceito como hipótese ou como matriz a ser cotejada com a realidade, sua amplitude democrática pode nos ser bastante útil na observação do fenômeno. (SOUZA, 2009b, p.126).

Quando se explora o conceito de gestão escolar a partir dos princípios democráticos, é complexo compreender que a gestão da educação é diferente da gestão de qualquer outra organização. Nesse sentido, Teixeira (1968) esclarece que administrar uma escola é algo distinto de se administrar uma empresa, afirma que na educação somente o educador ou o professor “[...] pode fazer administração escolar. Administração de ensino ou de escola não é carreira especial para que alguém se prepare, desde o início, por meio de curso especializado, mas, opção posterior que faz o professor ou o educador já formado e com razoável experiência de trabalho” (TEIXEIRA, 1968, p. 14).

Tendo em vista a grandeza da gestão escolar, é necessário enfatizar as afirmações de Teixeira (1968) ao se referir a gestão escolar para além do caráter técnico:

Jamais, pois, a administração escolar poderá ser equiparada ao administrador de empresa [...]. Em educação, o alvo supremo é o educando a que tudo mais está subordinado; na empresa, o alvo supremo é o produto material, a que tudo mais está subordinado. Nesta, a humanização do trabalho é a correção do processo de trabalho, **na educação o processo é absolutamente humano e a correção um certo esforço relativo pela aceitação de condições organizatórias e coletivas inevitáveis.** São, assim, as duas administrações polarmente opostas. (TEIXEIRA, 1968, p. 15, grifo nosso).

Portanto, a gestão escolar tem outra natureza e Teixeira (1968) destaca a natureza da administração escolar “como função que somente pode ser exercida por educadores e que é intrinsecamente de subordinação e não de comando da obra de educação que, efetivamente, se realiza entre o professor e o aluno, os dois fatores realmente determinantes da sua eficiência” (TEIXEIRA, 1968, p. 15 –16).

Nessa relação, Paro (2010) conceitua a gestão na possibilidade de atualizar o conceito de administração escolar:

[...] conceito de administração (ou gestão) como mediação para a realização de fins e de uma concepção de política como convivência (conflituosa ou não) entre sujeitos, e tendo presente o caráter necessariamente democrático da educação para a formação de personalidades humano-históricas. (PARO, 2010, p. 763).

Partindo da importância desses fundamentos na dimensão democrática, é necessário destacar a capacidade humana na realização dessa atividade nesse contexto e de estabelecer as relações embasadas nos princípios democráticos, a administração precisa propor como horizonte a organização da escola em bases democráticas, assim para a administração ser verdadeiramente democrática:

[...] é preciso que todos que estão direta ou indiretamente envolvidos no processo escolar possam participar das decisões que dizem respeito à organização e funcionamento da escola. Em termos práticos, isso implica que a forma de administrar deverá abandonar seu tradicional modelo de concentração nas mãos de uma só pessoa, o diretor – que se constitui, assim, no responsável último por tudo que acontece na unidade escolar –, evoluindo para formas coletivas que propiciem a distribuição de autoridade de maneira adequada a atingir os objetivos identificados com a transformação social. Mas, é preciso ficar claro, desde já, que a busca dessa forma de gestão cooperativa, na escola, não deve ser feita de modo voluntarista, contra o diretor, mas a favor da promoção da racionalidade interna e externa da escola. (PARO, 2018, p. 160).

A partir dessas considerações, a administração/gestão com vistas a divisão desse poder, imediatamente implica no comprometimento e envolvimento de todos no âmbito da unidade escolar na relação da atividade que leva a escola a atingir sua finalidade, à emancipação cultural de sujeitos históricos para os quais a apreensão do saber se apresenta como elemento decisivo na construção de sua cidadania, ou seja, a transformação social do sujeito (PARO, 2018). Na mesma direção, Libâneo (2001) afirma que a gestão escolar na perspectiva democrática-participativa:

[...] valoriza a participação da comunidade escolar no processo de tomada de decisão, concebe a docência como trabalho interativo, aposta na construção coletiva dos objetivos e funcionamento da escola, por meio da dinâmica intersubjetiva, do diálogo, do consenso. [...] que o processo de tomada de decisão inclui, também, as ações necessárias para colocá-la em prática. (LIBÂNEO, 2001, p.7).

Nesse processo se insere a dimensão política da gestão escolar, sendo importante mencionar os argumentos defendidos por Souza (2012) na especificidade de que:

A gestão é a execução da política, é por onde a política opera e o poder se realiza. [...] a gestão escolar pode ser compreendida como um processo político, de disputa de poder, explícita ou não, no qual as pessoas que agem na/sobre a escola pautam-se predominantemente pelos seus próprios olhares e interesses acerca de todos os passos desse processo. Assim, visam a garantir que as suas formas de compreender a instituição e os seus objetivos prevaleçam sobre as dos demais sujeitos, a ponto de, na medida do possível, levá-los a agirem como elas pretendem. (SOUZA, 2012, p.159).

Todo esse movimento é na tentativa de compreender a gestão escolar não como ela pode ou deve ser, mas como ela manifesta ser, considerando sobre o que ela recai e com quais objetivos realiza (SOUZA, 2012). Assim, a gestão escolar democrática exerce o princípio da autonomia que requer vínculos com a comunidade escolar. É certo dizer que a gestão é a política ativa quando mobiliza meios e procedimentos para atingir os objetivos da educação, considerando as dimensões fundamentais da autonomia, a administrativa, a financeira, a jurídica e a pedagógica no contexto escolar.

No entanto, “o seu potencial só se confirma quando as pessoas do universo escolar tomam a democracia e o diálogo como princípio não apenas das suas relações na escola, mas como um fundamento da vida” (SOUZA, 2009b, p.137), da mesma forma Jonh Dewey (1979) assevera, a democracia é mais do que uma forma de governo, é antes de tudo “uma forma de vida associada, de experiência conjunta e mutuamente comunicada” (DEWEY, 1979, p. 93).

Nessa compreensão Lima (2013) salienta a democratização da gestão escolar para além da administração e de governo, para o autor a governação democrática das escolas trata-se de:

[...] uma perspectiva conceitual que focaliza intervenções democraticamente referenciadas, exercidas por atores educativos e consubstanciadas em ações de (auto)governo; ações que não apenas se revelam enquanto decisões político-educativas tomadas a partir de contextos organizacionais e de estruturas de poder de decisão, mas que também interferem na construção e recriação dessas estruturas e de formas mais democráticas de exercer os poderes educativos no sistema escolar, na escola, na sala de aula, etc. (LIMA, 2013, p. 15).

Lima (2013, p. 15) evidencia que a gestão escolar é um fenômeno político, na qual a governação democrática é complexa, que está ligada “diretamente com ações que se sustentam em métodos democráticos”, ou seja, em ações voltadas à educação política dos indivíduos, na “medida em que são ações que criam e recriam alternativas mais democráticas no cotidiano escolar no que se refere, em especial, às relações de poder ali presentes.” (SOUZA, 2009b, p. 126).

Apresentados os conceitos de gestão escolar, a partir das contribuições dos autores referenciados nesta pesquisa, é fundamental que o gestor paute o seu trabalho nos princípios democráticos, na busca pelo direito e qualidade da educação para as crianças e estudantes, refletindo na construção e reconstrução das estruturas da sociedade.

Na continuidade da discussão, a próxima seção explora os mecanismos de gestão democrática no contexto escolar com considerações fundamentais da concepção democrática

da escola estabelecidas nas legislações e referencial teórico explorado para a presente dissertação.

1.4 MECANISMOS DA GESTÃO DEMOCRÁTICA

A gestão democrática no cotidiano das escolas pressupõe a participação da comunidade nas relações escolares, nas tomadas de decisões e execuções, porque “a democracia só se efetiva por atos e relações que se dão no nível da realidade concreta” (PARO, 2016, p. 24). Neste contexto, é importante discutir o processo que leva à autonomia e a participação nas ações internas e externas à escola, pois “se a escola não participa da comunidade, porque irá a comunidade participar da escola” (*Ibid.*, 2016, p. 35).

Logo, “sem a transformação na prática das pessoas não há sociedade que se transforme de maneira consciente e duradoura” (PARO, 2016, p. 26). A participação de pais de alunos e da comunidade no processo democrático da escola não pode ficar apenas na utopia, certo de que:

A palavra *utopia* significa o lugar que não existe. Não quer dizer que não possa vir a existir. Na medida em que não existe, mas ao mesmo tempo se coloca como algo de valor, algo desejável do ponto de vista da solução dos problemas da escola, a tarefa deve consistir, inicialmente, em tomar consciência das condições concretas, ou das contradições concretas, que apontam para a viabilidade de um projeto de democratização das relações no interior da escola. (PARO, 2016, p. 13, grifo do autor).

É a transformação de mentalidade que contribuirá para a melhoria da educação em que todos possam participar de fato do contexto escolar com um novo olhar para a educação democrática. Nesse sentido Lima (2013, p. 28) afirma que “na esteira da democracia como participação (ou democracia participativa), a participação, a discussão e o diálogo são apontados como verdadeiros *métodos* da construção democrática”. Desta maneira, apresentam-se os mecanismos da gestão escolar democrática.

1.4.1 Participação e autonomia

A participação oportuniza à população um aprofundamento do seu grau de organização e uma melhor compreensão do Estado, influenciando de maneira mais concreta no seu

funcionamento. Na escola a participação contribui para “a democratização das relações de poder no seu interior e, conseqüentemente, para a melhoria da qualidade do ensino” (GADOTTI; ROMÃO, 2012, p. 16).

Em vista disso, a essência da participação se configura a partir da ampliação dos conhecimentos acerca do poder de intervenção dos próprios sujeitos sobre a sociedade, resultado desses movimentos e conquistas sociais ocorridos ao longo do tempo. Souza (2007, p. 152) afirma que a participação “é elemento importante que se aprende na prática democrática. Seja na gestão da escola, da cidade ou do país, a participação ampliada é quase sempre defendida como condição [...] para a efetivação democrática”.

Na educação, ao pensar em gestão escolar pelos princípios democráticos é conseqüentemente assegurar a participação da comunidade escolar, permitindo que façam parte dos processos de decisões, em que todos se tornem responsáveis e comprometidos com a instituição escolar. Sendo uma construção social que necessita da análise do contexto que a envolve, que necessita compreender “dimensões teóricas e conceituais que vão desde as teorias da democracia e da participação, até às teorias organizacionais e aos modelos de governação e administração das escolas” (LIMA, 2014, p. 1070).

Nesse sentido, Habermas (1994, p. 160) destaca “participar significa que todos podem contribuir, com igualdade de oportunidades, nos processos de formação discursiva da vontade, institucionalizados juridicamente[...]”, sendo respeitada as regras institucionalizadas, e a participação como direito e como instrumento de realização da democracia, “para isso servem os direitos fundamentais legítimos à participação nos processos de formação da opinião [...]” (HABERMAS, 1994, p. 164).

Para Gohn (2011) a participação é um meio viabilizador fundamental ao aprofundamento da democracia em todos os âmbitos da sociedade, “a participação envolve também lutas pela divisão das responsabilidades dentro do governo” (GOHN, 2011, p. 22). Assim, a autora enfatiza que a participação nos diferentes espaços gera aprendizado para a participação na sociedade em geral.

No processo de democratização da gestão escolar existem vários instrumentos essenciais que ampliam a participação da comunidade escolar na gestão democrática da escola, como os órgãos colegiados de gestão formados pelos conselhos escolares, grêmios estudantis e associações de pais, professores e funcionários, a elaboração do projeto político pedagógico, eleições de diretores(as), entre outros.

Ao pensar na construção de uma gestão escolar democrática, participativa e eficiente, é fundamental haver participação, ela é elemento importante que se aprende na prática democrática e nesse sentido, Souza (2009b) argumenta “é certo que não parece haver democracia sem a participação das pessoas na gestão da coisa pública” (*Ibid.*, 2009b, p. 133). Todavia, Souza (2009b) observa que há pelo menos três aspectos a se destacar sobre o fenômeno da participação.

O primeiro define-se como aspecto referente à “normalização e à normatização da participação” (SOUZA, 2009b, p. 133), que pode ser entendida como a neutralização na participação. O autor salienta que as lutas pela participação como fator de definição dos rumos da escola e sociedade foram intensas. Contudo, “ocorre que às vezes a normatização desses espaços e as formas de participação acabam emparelhando-a, dificultando inclusive a própria participação” (*Ibid.*, 2009b, p. 133).

Para exemplificar, Souza (2009b) faz menção ao conselho de escola que acaba sendo um mecanismo formal de regulação e controle sobre a participação ou, então, prevalecendo uma condição meramente burocrática de pautas organizadas pelo diretor, que porventura é na maioria das vezes o presidente deste conselho escolar.

Parece-nos que há, ainda, um problema maior: a compreensão do que é participar, do que significa ser parte da escola ou do processo educativo: até que ponto a participação dos pais e alunos na definição e na avaliação dos rumos da escola é bem-aceita pelos professores e dirigentes? De outro lado, é importante compreender que nem sempre estar presente é a forma de participação eleita pelos pais e familiares dos alunos. (SOUZA, 2009b, p. 134).

Nesse pensamento, o segundo elemento apontado por Souza (2009b) “refere-se justamente à não participação” (SOUZA, 2009b, p. 134), a qual se remete à ação política adotada pelos antagonistas da participação que de maneira intencional, proposital, estimulam a não participação nas ações da escola.

Para o autor, normalmente essa ação é adotada por dirigentes governamentais, escolares autocráticos, mais conservadores, que visualizam sua condição de poder ameaçada e acabam estimulando a não participação das pessoas para a promoção dos resultados desejados, como, por exemplo, o movimento pelo voto nulo, branco e a ausência.

E o terceiro elemento descrito por Souza (2009b) diz respeito menos com a participação e mais com a visão de ligação entre democracia e participação nos processos de tomada de decisões, em que “a gestão (da escola) pública é mais do que tomar decisões. Implica

identificar problemas, acompanhar ações, controlar e fiscalizar, avaliar resultados” (SOUZA, 2009b, p. 135).

Então, o autor aponta que a participação deve ir além do aspecto da tomada de decisão. “Se se trata de democratizar a gestão (da escola) pública, e isso pressupõe a ampliação da participação das pessoas nessa gestão, isso significa que a participação não pode se resumir aos processos de tomada de decisões” (SOUZA, 2009b, p. 135).

Com a ampliação da participação da comunidade nos diferentes momentos da escola, a gestão democrática se constrói e fortalece a autonomia e a participação, e essa autonomia deve ser revelada nos detalhes através da atuação do “conselho de escola ou colegiado, na escolha do livro didático, no planejamento do ensino, na organização de eventos culturais, de atividades cívicas, esportivas, recreativas. Não basta apenas assistir às reuniões” (GADOTTI, 2012, p. 39).

Nessa articulação, a gestão democrática da escola implica em que os agentes da comunidade escolar assumam sua parte de responsabilidade pelo projeto da escola, pois a gestão democrática é atitude e método. “A atitude democrática é necessária, mas não é suficiente. Precisamos de métodos democráticos de efetivo exercício da democracia” (GADOTTI, 2012, p. 40).

Convém destacar, que não é uma tarefa fácil a articulação dos instrumentos democráticos e sua realização, a participação e a democratização num sistema público de ensino são um meio prático de formação para a cidadania (GADOTTI; ROMÃO, 2012). Desse modo, a participação e a autonomia aqui se referem:

[...] à criação de novas relações sociais, que se opõem às relações autoritárias existentes. Autonomia é o oposto de uniformização. Autonomia admite a diferença e, por isso, supõe a parceria. Só a igualdade na diferença e a parceria são capazes de criar o novo. Por isso, escola autônoma não significa escola isolada, mas em constante intercâmbio com a sociedade. (GADOTTI; ROMÃO, 2012, p. 52).

E nessa articulação a escola ser democrática tem um papel fundamental na formação cidadã, pois a “educação enquanto processo de conscientização (desalienação) tem tudo a ver com a autonomia” (GADOTTI; ROMÃO, 2012, p. 49). A participação, é o principal meio de assegurar a gestão democrática da escola, para alcançar melhor e democraticamente os objetivos da escola em direção a qualidade dos processos de ensino aprendizagem. Desse modo, na conquista da autonomia da escola a participação da comunidade no cotidiano da escola é essencial (LIBÂNEO, 2018).

Barroso (2022, p. 79) destaca que é preciso criar condições para que a autonomia “[...] seja ‘construída’, em cada escola, de acordo com as suas especificidades locais e no respeito pelos princípios e objetivos enformam o sistema público nacional de ensino”. Dessa maneira, o reforço da autonomia como possibilidade se constitui em um meio de prestação de serviço público de educação em melhores condições (BARROSO, 2022).

De acordo com Mendonça (2001, p. 93), “o projeto político pedagógico é apontado como expressão coletiva do esforço da comunidade escolar na busca de sua identidade e, nesse sentido, como uma das principais expressões da autonomia escolar”. Na medida que a sua elaboração é participativa, influencia experiências concretas diante de outros mecanismos de gestão democrática, como a escolha dos dirigentes e a definição das funções dos colegiados escolares, na busca de objetivos comuns da educação (MENDONÇA, 2001).

O projeto político-pedagógico é o coração da escola, ele tem a capacidade de desenvolver a participação por inteiro da comunidade escolar. Contudo, é a organização da escola que possibilitará ou não, a prática democrática nesse processo de participação de todos os envolvidos no contexto escolar.

O PPP busca o rumo da escola, uma ação intencional, com um compromisso definido coletivamente, é um projeto político por estar articulado ao compromisso da formação cidadã para um modelo de sociedade (VEIGA, 2008). A dimensão política da educação reside na sua função de socialização do conhecimento, essa “[...] relação entre educação e política dão-se na forma de autonomia relativa e dependência recíproca” (SAVIANI, 2021, 71).

Gadotti (2012) ressalta o projeto pedagógico da escola é sempre um processo inconcluso, uma etapa em direção a uma finalidade que permanece como horizonte da escola, o qual está inserido num cenário de diversidade, afirmando que para a construção desse projeto a autonomia se faz essencial para a construção, execução e avaliação de seu PPP.

Convém destacar, outrossim, os Conselhos Escolares que de acordo com LDBEN N.º 9394/96, com a Deliberação n.º 16/99 do Conselho Estadual de Educação do Paraná e com o PNE e Plano Estadual de Educação do Paraná (PEE), são um dos principais mecanismos de representação da comunidade escolar na organização no âmbito da escola, sendo o órgão colegiado máximo de decisão dos objetivos da escola em todas as dimensões. Assim, como o PPP, o Conselho Escolar não deve ser o único órgão de prática democrática das instâncias de participação. No entanto, ele também é indispensável na estrutura processual escolar na definição de ações educativas, cumprindo sua intencionalidade, pois “a luta da escola é para a descentralização em busca de sua autonomia e qualidade” (VEIGA, 2008, p. 15).

Articulada aos mecanismos mencionados na gestão democrática da escola, os Grêmios Estudantis, também são importantes na estrutura escolar, o grêmio estudantil “[...] caracteriza-se como um instrumento de participação dos estudantes nas escolas da rede básica como garantia de uma gestão consolidada por meio do protagonismo juvenil” (SILVA; SANTOS, 2019, p. 7).

Outro elemento importante a destacar nesse contexto é a Associações de Pais e Mestres (APM), que está assegurada na legislação desde a LDBEN n.º 5692/71 no art. 62. A associação é uma instituição auxiliar, sem caráter lucrativo, formada por pais, professores, alunos e funcionários da escola. A APM exerce um papel fundamental no fortalecimento da participação nas ações internas e externas da escola, contribuindo com os objetivos da educação pública e a formação cidadã.

É importante ressaltar as assembleias escolares como prática democrática participativa que promove momentos de diálogo, reflexão, negociação e encaminhamento de soluções dos conflitos cotidianos (ARAÚJO, 2004). Nesse sentido, as assembleias possibilitam o envolvimento da comunidade escolar na construção de um ambiente dialógico e democrático e auxiliam na transformação das relações interpessoais no âmbito escolar (*Ibid.*, 2004).

A partir dessas considerações, Lima (2014, p. 1072) assevera que, “sem participação na decisão não é possível conceber uma gestão democrática das escolas na perspectiva do seu autogoverno”. O autor evidencia a “dimensão político-participativa decisória que confere sentido e substância às anteriores dimensões de eleição e de colegialidade democráticas” (LIMA, 2014, p. 1072-1073). Assim, a autonomia é um exercício de democratização de um espaço político, que cria condições mais favoráveis ao compromisso social da escola, que é educar (VEIGA, 2008).

No tocante à gestão da escola pública, a eleição para diretor escolar é também um dos princípios da gestão democrática e, atualmente, uma realidade em diversos estados e municípios nos sistemas de ensino público brasileiros. Souza (2007) chama a atenção ao afirmar “a eleição é o instrumento que, potencialmente, permite à comunidade escolar controlar as ações do dirigente escolar no sentido de levá-lo a se comprometer com esse princípio” (SOUZA, 2007, p. 174). É importante reiterar que esse princípio ao longo da história foi motivo de lutas e reivindicações na década de 1980, sobretudo a partir da CF/1988, com a inclusão da gestão democrática do ensino público.

Mendonça (2001) ao destacar a escolha de diretores(as) dentre os mecanismos da gestão democrática da educação, expõe “[...] a importância desse elemento de gestão

democrática é compreensível pela vinculação do processo eleitoral com a democracia e pelo espaço que esse mecanismo ocupou como bandeira de luta dos movimentos sociais” (MENDONÇA, 2001, p. 87).

A esse respeito, na sequência busca-se apreender dentre os mecanismos de gestão democrática, as formas de escolha da direção escolar, que se constitui em um importante instrumento no processo de democratização da escola pública.

1.4.2 Formas de escolha à direção escolar

Ao caminhar na direção da democracia na educação com amparo legal na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN n.º 9394/96) e no Plano Nacional de Educação (PNE), Lei n.º 13.005 de 25 de junho de 2014, torna-se essencial discutir as formas de escolha à direção escolar como um dos mecanismos da gestão democrática, não isoladamente. Nesse sentido, é preciso compreender a existência das diferentes formas de escolha, seu processo político e efeitos nas relações de poder no âmbito escolar.

Os sistemas de ensino brasileiro dispõem de diferentes normatizações das formas de escolhas para diretores de escolas públicas. Os estudos realizados por Mendonça (2001), identificou quatro formas de provimento do cargo de diretor escolar: o provimento por indicação, o concurso público, o provimento por eleição, e, a seleção e eleição (forma mista).

O provimento por indicação, por nomeação direta pela autoridade do Estado tem como base o critério político-partidário, Paro (2010) aponta que a nomeação por critério político:

[...] é comumente considerada a pior alternativa, em virtude do clientelismo político que ela alimenta e a falta de base técnica que a sustenta, já que o candidato é escolhido não por sua maior experiência e conhecimento de gestão e de educação, mas por sua maior afinidade com o partido ou o grupo no governo do estado ou do município. (PARO, 2010, p. 37).

As argumentações destacadas por Paro (2010) corroboram com a defesa das autoridades dos Estados e municípios adeptos dessa forma de escolha, garantindo a escolha de seus auxiliares, para a execução dos interesses da política de governo, “acentuando os interesses das políticas clientelistas e deixando de atender a gestão democrática” (PIRES, 2018, p. 27).

De acordo com Erasto Fortes Mendonça em sua tese “A regra e o jogo: democracia e patrimonialismo na educação brasileira” (2000), a indicação como meio de escolha da função

de diretor de escola, não é um mecanismo que se inclui na relação das medidas de gestão democrática, e muito menos, pode a indicação ser considerada medida de burocratização do Estado.

No entendimento de Mendonça (2000), a indicação do diretor pode ser caracterizada como funcionário patrimonial, em que “[...] a escolha de pessoas para ocupar o cargo público de diretor recai sobre os que merecem a confiança pessoal e política dos padrinhos e não dos que têm capacidade própria” (MENDONÇA, 2000, p. 134).

Diante das críticas do movimento educacional ao processo de indicação política de diretores(as) escolares, impulsionou a necessidade de outros mecanismos para esse processo, como o concurso público e as eleições. O concurso envolve os procedimentos de aplicação de provas e títulos para escolha e nomeação dos classificados (MENDONÇA, 2001). Segundo o autor:

O concurso público é apontado como alternativa para superação do clientelismo das indicações políticas, uma vez que, em função de critérios impessoais que devem presidir essa forma de seleção, os escolhidos o são pelos seus próprios méritos. A argumentação em defesa desta modalidade de escolha acontece, por isso, em nome da moralidade pública e da obediência a critérios técnicos. (MENDONÇA, 2000, p.190).

No entanto, essa forma se submete à avaliação da competência técnica do candidato, deixando de considerar outras competências. Sendo evidenciado por Paro (2003) que:

[...] o concurso isoladamente, sem outros elementos que induzam o comprometimento do diretor com os objetivos dos usuários, embora não se prenda necessariamente a esta ou àquela facção política, produz também a situação de dependência do diretor a quem lhe de legitimidade, ou seja, ao poder do Estado. (PARO, 2003, p. 24).

Dessarte, o concurso público pode não promover de fato o compromisso do diretor com a comunidade escolar, na sua especificidade, o concurso está vinculado à estabilidade do cargo para qual ele foi feito (PARO, 2003). Apesar das limitações, o ingresso por concurso público supera a indicação, do ponto de vista da democratização.

O concurso público a partir da lógica legal, racional e burocrática é defendido pela sua imparcialidade por qual razão o diretor “[...] concursado estaria menos submisso às variantes políticas da escola e do sistema de ensino, uma vez que o concurso público parece garantir a moralidade e a transparência necessárias para a lotação em qualquer cargo público [...]” (SOUZA, 2007, p. 181).

Embora o concurso apresente algumas virtudes, as lacunas são mais evidentes, assim, “[...] é preciso reconhecer os casos em que a natureza política do cargo exige medidas mais de acordo com suas funções sociais e que escapam a um controle meramente técnico” (PARO, 2003, p. 25).

Logo, a eleição é outra forma de escolha da direção escolar, ela está fundamentada nos princípios da gestão democrática, Paro (2003) defende a eleição:

À medida que a sociedade se democratiza, e como condição dessa democratização, é preciso que se democratize as instituições que compõem a própria sociedade. Daí a relevância de se considerar a eleição direta, por parte do pessoal escolar, alunos e comunidade, como um dos critérios para a escolha do diretor de escola pública. (PARO, 2003, p. 26).

Nessa perspectiva de democratização Mendonça (2001) declara:

A eleição de diretores é o processo que melhor materializou a luta contra o clientelismo e o autoritarismo na administração da educação. Os argumentos em defesa desse processo giram em torno de seu caráter democrático e da possibilidade de aquilatar a capacidade de liderança política dos candidatos, abarcando, dessa maneira, uma dimensão da escola que vem ganhando cada vez mais ênfase. A eleição de diretores foi adotada por vários sistemas de ensino como iniciativa de democratização da gestão, mesmo antes da promulgação da Constituição Federal, em 1988. (MENDONÇA, 2001, p. 89).

Mendonça (2001) apresenta as experiências encontradas a partir dos dados divulgados pela investigação nacional conduzida pela Associação Nacional de Política e Administração (ANPAE), que publicou em 1998 uma pesquisa realizada por Luiz Fernandes Dourado e Messias Costa (1998) entre os anos de 1996 e 1998 sobre as formas de provimento do diretor escolar nas secretarias estaduais e municipais da educação das capitais brasileiras.

A pesquisa identificou a eleição como o mecanismo de provimento do cargo de diretor mais adotado no país, com (53%) destacando a participação dos municípios. Na sequência, a indicação aparece como o segundo mecanismo mais utilizado no conjunto dos sistemas de ensino, com predominância nos sistemas estaduais (44%). Já o processo de seleção seguida de eleição é realizado em apenas 10% dos sistemas de ensino, só ocorrendo nos estados. Para a forma de concurso público, apenas duas ocorrências foram identificadas em todo o país, sendo registrada no estado de São Paulo e sua capital. Em relação ao do processo de indicação, o percentual foi de (34%) revelando que, mesmo após uma década (período da pesquisa) da promulgação da Constituição Federal, dezoito sistemas de ensino ainda não manifestaram

estabelecer qualquer tipo de procedimento mais democrático para a escolha de seus diretores (MENDONÇA, 2001).

Cruz (2015, p.64), atualiza o estudo sobre o provimento do diretor nas escolas públicas brasileiras. Ao analisar os dados de 1998 “observa-se que a modalidade de eleição apenas ou combinada perfaz um total de 60,5% é adotada no país nessa época, e 37,4% se utilizam de alguma forma de indicação.”

Ao fazer a análise a partir dos Microdados da Prova Brasil 2011, Cruz (2015) verifica que:

[...] a eleição passou de 31,2% para 20,5%, a modalidade de indicação passou de 23% para 24%, a seleção com eleição de 4,2% passou para 13,6% e houve um grande aumento na modalidade de concurso que passou de 2,1% para 10,1%. Os dados refletem maior ênfase na competência técnica, uma vez que ao se realizarem provas é solicitado prévio conhecimento teórico, embora somente este não seja garantia de uma gestão adequada. Ainda persiste sem decréscimo a indicação de gestores, o que sugere o não incentivo a formas mais democráticas, no sentido de que o diretor indicado fica no cargo enquanto corresponder às expectativas do indicador. (CRUZ, 2015, p.66).

Conforme os dados apresentados pela autora, as formas de indicação para o provimento a função de direção escolar permanecem nas escolas de ensino fundamental brasileiras, com a redução da forma por eleição e o aumento das combinações de formas de escolha do(a) diretor(a).

Cruz (2015) também fez o levantamento por regiões do país em relação as experiências mais democráticas ao cargo/função de diretor(a) escolar, identificando que:

as experiências mais democráticas para a escolha do diretor escolar ainda são tímidas, principalmente nas regiões norte e nordeste. Assim como ganha importância a questão da competência técnica nos modelos mistos, em que há algum tipo de seleção, o que indica a valorização não só da liderança do gestor, mas do seu conhecimento na área de educação e gestão. (CRUZ, 2015, p.81).

Diante do exposto, Souza (2007) ao descrever sobre o perfil das formas de provimento da função de diretor escolar em sua tese assevera que “escolher os diretores escolares é uma ação essencialmente política, seja na adoção das eleições ou seleção, com ou sem concurso público, trata-se sempre de uma ação política” (SOUZA, 2007 p. 101).

A forma como o diretor é escolhido para a função demonstra qual será o perfil de sua gestão escolar, sendo o trabalho coordenado pelas concepções políticas e de educação que os administradores do sistema de ensino tenham (SOUZA, 2007).

Portanto, a eleição é instrumento que potencializa a gestão escolar, é o momento em que o nome do diretor escolhido é “[...] o resultado de processo em que a manifestação da vontade dos segmentos da comunidade escolar é manifestada pelo voto” (MENDONÇA, 2000, p. 7). Associado a outros instrumentos da gestão democrática que favoreçam a democracia no processo organizacional da escola e a melhoria da qualidade de ensino.

Dessa maneira, Paro (2003) enfatiza que é preciso reconhecer que a eleição tem limites que só podem ser superados quando se associam “[...] ao processo eletivo, outras medidas que toquem na própria organização do trabalho e na distribuição da autoridade e do poder na escola” (PARO, 2003, p. 3). Isto é, quando a participação vai para além da escolha, quando a participação se insere no cotidiano escolar.

A democratização da eleição no âmbito escolar permite a explicitação dos conflitos escolares. “E a eleição nesse sentido tem a possibilidade de demonstrar o grau de (des)contentamento que a comunidade escolar tem em relação à conduta da política escolar, assim como de manifestar de algum modo suas opiniões sobre os rumos da escola” (SOUZA, 2007, p. 185). Nessa direção, Paro (2003) converge com as considerações de Souza:

[...] a eleição de diretores, ao supor um processo de discussão e de exame crítico da realidade e dos interesses em jogo, está apenas fazendo vir à tona conflitos que permaneciam latentes e que só se resolverão de modo positivo pelo exercício do diálogo e da democracia. (PARO, 2003, p. 7).

O processo eletivo acaba por envolver o todo da escola, favorecendo de um lado, a escolha de um profissional que se articule com os interesses da escola, e por outro, o próprio método de escolha preserva, na medida que, seu compromisso é mais com os servidores e comunidade escolar, e menos o Estado, como fazem as opções do concurso e da nomeação. (PARO, 2003).

Com a ênfase na eleição, Paro (2003) evidência:

“[...] a forma como é escolhido o diretor tem papel relevante ao lado de múltiplos outros fatores, seja na maneira como tal personagem se comportará na condução de relações mais ou menos democráticas na escola, seja em sua maior ou menor eficácia com que promoverá a busca de objetivos, seja finalmente, nos interesses com os quais estará comprometido na busca desses objetivos. (PARO, 2003, p. 7-8).

Em síntese, a eleição de diretores(as) adquiriu lugar de destaque no processo de democratização da escola e dos sistemas de ensino público. “A sua realização cria vínculo entre a comunidade, alunos, trabalhadores em educação e direção eleita em torno de um projeto de

trabalho coletivo”. (MENDONÇA, 2000, p. 184). Entretanto, “o exercício da democracia impõe riscos e o seu aperfeiçoamento não se faz com menos democracia. Somente o exercício democrático é capaz de superar as dificuldades da própria democracia” (MENDONÇA, 2000, p. 185).

Outra forma de escolha da função à direção escolar, mencionada por Mendonça (2001) é a seleção e eleição (forma mista), processo que adota eleição de candidatos previamente selecionados em provas de conhecimento, articulada de alguma forma participativa de escolha dos classificados.

Todos os sistemas que adotam esse procedimento baseiam-se na necessidade de superar os problemas de competência técnica dos candidatos. As provas de conhecimento seriam o instrumento capaz de selecionar apenas os mais capazes para escolha da comunidade escolar. Esse processo, na visão dos sistemas que o praticam, também permitiria eliminar a interferência política na indicação de diretores. As críticas a esse mecanismo ressaltam o privilegiamento da competência técnica em detrimento da avaliação da liderança política, inclusive porque o professor já teria sua competência profissional aferida no momento em que ingressou na carreira por meio de um concurso público. Há registros, ainda, de que o processo de seleção não tem impedido situações de interferência política na indicação dos diretores escolares. (MENDONÇA, 2001, p. 90).

Mesmo com as defesas e críticas à forma mista de escolha do diretor, convém destacar a pesquisa de Nádia Drabach (2013), ao fazer considerações da importância do sistema misto, a autora destaca “[...] mais importante do que a participação da comunidade na escolha é saber se o diretor é competente tecnicamente para a função, pois isso é o que vai garantir o ‘sucesso’ da gestão” (DRABACH, 2013, p. 12).

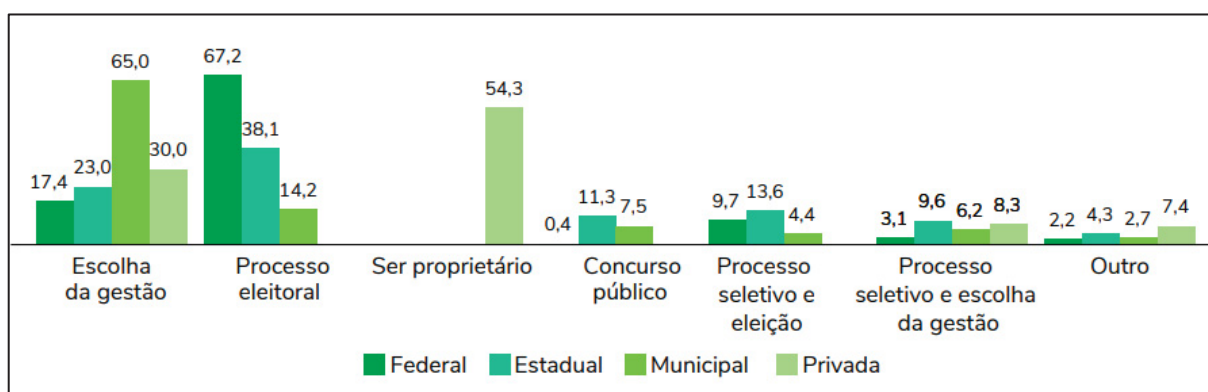
Nesse pensamento, essa forma corrobora em certa medida com a meta 19 do PNE sobre a gestão democrática na escolha do diretor, entre a avaliação técnica e a consulta à comunidade escolar. De acordo com Souza (2007), as redes de ensino que articulam as duas modalidades, possivelmente reconhecem a função técnica e política da forma de provimento. O autor ainda destaca que a forma de escolha por si só não garante a ampliação da gestão democrática, no entanto, “é um indicativo importante para o desenvolvimento de melhores condições para a democracia da escola” (SOUZA, 2007, p. 218).

De acordo com Lima (2014, p. 1071) a respeito das formas de escolha à função de direção escolar, o autor destaca, “a eleição, estando em causa a escolha entre ideários ou distintos projetos político-pedagógicos para a escola, é do ponto de vista democrático, uma opção mais coerente [...]”. A partir dessa compreensão, Mendonça (2000) declara que a eleição como método de seleção de diretores(as) escolares, é a mais adequada em relação a modelos

autoritários e patrimonialistas, e defende a eleição de diretores(as) como parte essencial do processo de gestão democrática da educação.

Para demonstrar o panorama atual de como está distribuído as formas de escolha do diretor no Brasil, o gráfico a seguir mostra com base nos dados do questionário do Censo da Educação Básica de 2020. O documento foi reformulado e incorporou novos campos sobre os gestores das escolas do país para ampliar a visão da gestão educacional. Assim, o gráfico expõe o percentual de diretores(as) por forma de acesso ao cargo de direção nas instituições públicas e privadas no Brasil.

GRÁFICO 1 - PERCENTUAL DE DIRETORES(AS) POR FORMA DE ACESSO AO CARGO SEGUNDO REDE DE ENSINO – BRASIL – 2020.



FONTE: Adaptado / Inep (2021) com os dados do Censo da Educação Básica – 2020.

De acordo com os dados apresentados no gráfico, a rede federal tem acesso ao cargo de diretor escolar exclusivamente por meio do processo eleitoral, com a participação da comunidade, com 59,8% dos casos. A forma de acesso por seleção e indicação da gestão foi de 40%. Em relação a rede estadual, 39,5% da direção escolar foram eleitos por processo eleitoral, com a participação da comunidade escolar. O percentual de indicação apresentado é significativo, com 25,1%. Na rede municipal o acesso ao cargo de diretor(a) é indicação ou escolha da gestão, com 66,2% dos casos. E apenas 13,6%, tiveram acesso ao cargo exclusivamente através de processo eleitoral com a participação da comunidade (BRASIL, 2021, p. 62).

A partir dos dados apresentados no gráfico, fica claro a *indicação como forma predominante* de acesso ao cargo de diretor nas redes municipais de educação. Nesse contexto, a indicação como forma de escolha do diretor escolar evidencia a falta do exercício dos princípios democráticos por muitos governantes locais. Com base nos estudos teóricos, a

indicação política ou técnica é considerada por esses governantes como um cargo de confiança e não como uma função a ser desempenhada por um profissional de carreira do magistério. Além do cargo de confiança, também é considerado um instrumento de compensação no jogo político-eleitoral (SOUZA, 2007).

Ademais, a indicação política como forma de escolha do diretor limita a participação a partir dos princípios democráticos, visto que torna o diretor um representante do poder local, em que “[...] o diretor administrará a escola como convém aos responsáveis por sua indicação. E, para eles, com raras exceções, não interessa a construção da democracia no interior da escola” (SILVA, 2007, p. 158).

Ainda assim, é possível verificar a materialidade das demais formas de escolha do diretor no país, num caminho lento dos mecanismos que favoreçam o processo democrático na escola. Para tanto, é preciso considerar a necessidade de mudança da prática nas ações e relações, não só a forma de escolha do diretor, reiterando as palavras de Dewey (1979), a democracia é mais que uma forma de governo, é uma forma de vida com experiências partilhadas em conjunto. Nesse entendimento, a prática democrática favorece o processo de democratização no âmbito escolar e na sociedade.

Para uma compreensão da temática explorada nesta dissertação, é importante apresentar na próxima seção a produção acadêmica através do levantamento realizado nos bancos de dados oficiais de teses, dissertações e artigos localizados ao longo do percurso de construção da presente pesquisa.

1.5 O APORTE DA PRODUÇÃO ACADÊMICA

1.5.1 Levantamento das pesquisas nos bancos de dados

[...] o pesquisador, por coerência, por disciplina, deve ligar a apropriação de qualquer idéia à sua concepção do mundo, em primeiro lugar, e, em seguida inserir noção no quadro teórico específico que lhe serve de apoio para o estudo dos fenômenos sociais. (TRIVIÑOS, 1987, p. 13).

A gestão democrática da educação é a centralidade dessa pesquisa, em que inicialmente foi realizada uma revisão bibliográfica das produções acadêmicas, para um maior aporte teórico sobre a: **Gestão democrática na rede municipal de educação de Piraquara/PR: análise dos planos de gestão escolar no processo de escolha de diretores(as)**

em 2017 e 2021. Por meio de análises de teses, dissertações e artigos que exploram a temática no campo educacional brasileiro, com o intuito de identificar e analisar os estudos e contribuições que tratam ou que se aproximam da discussão em relação à gestão escolar, no recorte temporal dos últimos cinco anos (2016–2020).

De acordo com Ferreira (2002) a produção de estado da arte ou estado do conhecimento exige estudos específicos dos diversos elementos que constituem as teses, dissertações e outras produções acadêmicas, para a compreensão do tema analisado e possível identificação de lacunas no campo explorado. Nesse movimento da elaboração do estado do conhecimento, com destaque as pesquisas já realizadas, sendo considerado por Ferreira (2000) fundamental para o campo epistemológico. As pesquisas:

Definidas como de caráter bibliográfico, elas parecem trazer em comum o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários. (FERREIRA, 2002, p. 258).

Ao trabalhar com um conjunto de resumos de uma certa área do conhecimento, identificará determinadas marcas de convencionalidade deste gênero discursivo, constatando que eles cumprem a finalidade prevista em catálogos produzidos na esfera acadêmica em: informam ao leitor, de maneira rápida, sucinta e objetiva, sobre o trabalho do qual se originam (FERREIRA, 2002).

Em consonância com a autora, as pesquisas exploradas na presente dissertação são tratadas conforme a temática selecionada no recorte temporal estabelecido, com a análise de títulos e resumos como critério de seleção e na sequência uma análise mais aprofundada do conteúdo das publicações selecionadas. Contudo, não se estruturam no estudo da arte, mas sim de um levantamento das pesquisas acadêmicas produzidas no período selecionado, pois “todas as pesquisas necessitam de um referencial teórico” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 55).

O levantamento das produções ocorreu na base de dados oficiais da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, e os artigos publicados pela Revista Brasileira de Política e Administração da Educação (RBPAE), periódico científico editado pela Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE) e pela Scientific Eletronic Library Online (SciELO). Na sequência realizou-se a análise dos trabalhos

selecionados, com o objetivo de perceber como o objeto de pesquisa se apresenta no campo da política educacional brasileira.

Para a realização da pesquisa nos bancos de dados no recorte temporal (2016 a 2020) referente ao Plano de Gestão Escolar, utilizei os seguintes descritores como critérios de filtro de seleção nos títulos das produções concluídas: gestão democrática da escola pública; gestão escolar; plano de gestão escolar, eleição de diretores(as) e participação democrática no recorte temporal definido. Após o levantamento quantitativo dessas produções em cada uma das bases, realizou-se a respectiva análise dos trabalhos que se relacionavam com a ideia central dessa pesquisa, reorganizando a seleção das produções para a análise mais direcionada.

Para o mapeamento das produções científicas disponibilizadas no repositório da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), utilizei os seguintes descritores gestão democrática da escola pública; gestão escolar; plano de gestão escolar, participação democrática e eleição de diretores(as) no recorte temporal selecionado. Durante essa pesquisa realizou-se a leitura dos títulos dos trabalhos filtrados, verificando que alguns se repetiam, sendo retirados do levantamento. De acordo com o sistema de pesquisa, foram encontrados 425⁴ trabalhos, entre 363 dissertações e 62 teses. Cabe destacar que em relação ao descritor selecionado no filtro: eleição de diretores(as) e participação democrática, não foram encontradas pesquisas no recorte temporal selecionado que se aproximassem na articulação temática explorada.

Na pesquisa realizada através do Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, foi necessário delimitar a busca por meio de filtros avançados para otimizá-la no Painel de Informações Quantitativas do Banco de Teses e Dissertações (BTD). Conforme o sistema de relatórios da CAPES, através do aplicativo para buscas, no recorte temporal de pesquisa (2016-2020) foram encontrados uma grande amplitude de trabalhos no repositório entre teses e dissertações com as temáticas pesquisadas.

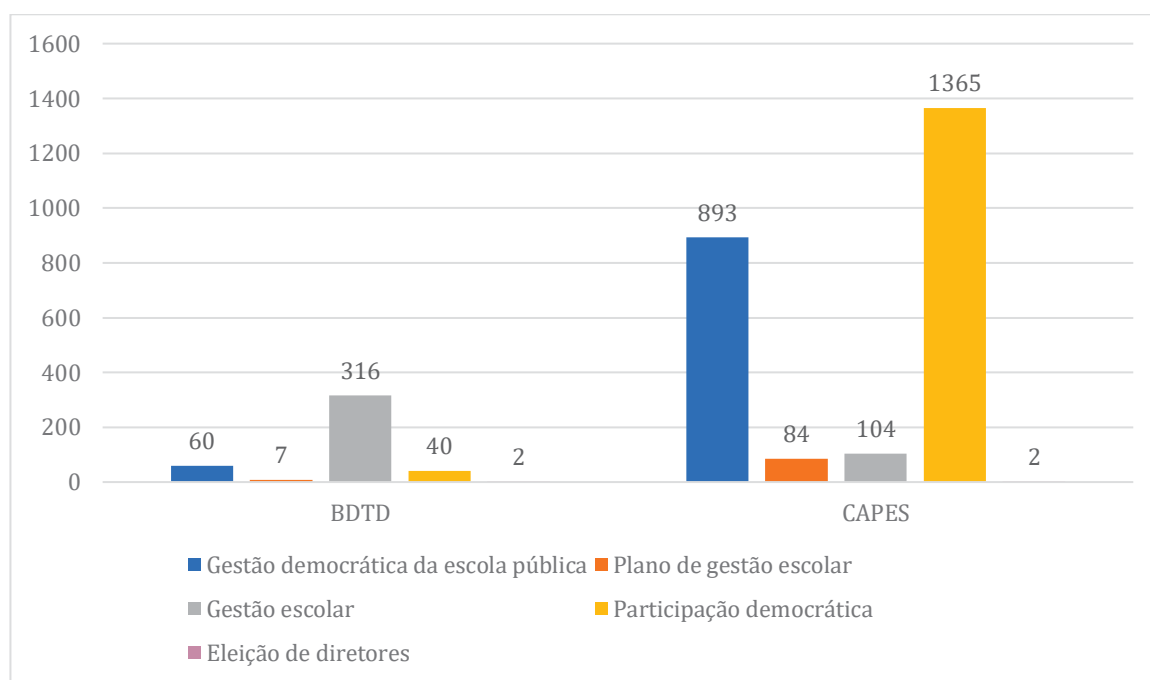
A partir do resultado desses relatórios iniciais, foi necessário fazer a verificação dos trabalhos com critérios específicos visando aproximar os descritores, com aplicação dos filtros avançados disponíveis na plataforma para identificar as produções que trazem as temáticas como elemento central, no filtro nas áreas de possibilidades foram processados da seguinte maneira, para filtrar os descritores: plano de gestão e gestão escolar, na área de concentração foi selecionado como filtro “gestão educacional”, para os descritores: gestão democrática da

⁴ Levantamento realizado em: <https://bdtd.ibict.br/vufind/> Acesso em 22 out. 2021.

escola pública e participação democrática o filtro selecionado na área de concentração “educação”.

Dessa maneira foram encontrados 2448⁵ trabalhos que apresentam semelhanças com a temática, conforme resultado apresentado no gráfico 2, o número de trabalhos encontrados de acordo com os descritores e critérios de busca, em suas respectivas bases de dados.

GRÁFICO 2 – TESES E DISSERTAÇÕES.



FONTE: elaborado pela autora (2021).

A partir dos dados obtidos nos bancos de teses e dissertações da BDTD e CAPES produzidas no campo educacional brasileiro, observou-se no gráfico um maior número de trabalhos nas temáticas de gestão democrática e participação democrática, nos anos de 2016 a 2020. Desse total de trabalhos a participação democrática é mais recorrente nos bancos de dados selecionados, já as pesquisas científicas a respeito de plano de gestão escolar apresentam poucas produções no recorte temporal selecionado, mesmo com a alteração na busca do descritor como planejamento da gestão.

Os levantamentos também revelaram uma produção teórica sobre as especificidades da gestão escolar, mas, em relação ao plano de gestão do(a) diretor(a), foram encontradas poucas produções. Muitas delas concretizam articulações da gestão escolar com a participação,

⁵ Levantamento realizado em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/> Acesso em 23 out. 2021.

a gestão democrática, a formação e a qualidade por resultados. Ao analisar os resultados do descritor participação democrática, é importante destacar que este descritor está presente nas produções que estão relacionadas aos outros descritores. As produções a respeito do tema “eleição de diretores(as)” não apresentam uma ampliação do objeto de pesquisa no campo educacional brasileiro no período delimitado no levantamento.

No levantamento das produções acadêmicas a respeito da temática no repositório da Revista Brasileira de Política e Administração da Educação (RBP AE), que é um periódico científico editado pela Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE), cujo objetivo é “difundir estudos e experiências educacionais e promover o debate e a reflexão em torno de questões teóricas e práticas no campo da gestão da educação e seus processos de planejamento e de formulação e avaliação de políticas educacionais”⁶. Foram utilizados os mesmos descritores com resultado de uma ampla quantidade de trabalhos, pois na organização da revista é possível encontrar o editorial, dossiê, artigos e a seção especial, que compõem produções acadêmicas, mas com os filtros propostos, encontram-se 51⁷ trabalhos que abordam a temática da pesquisa.

A mesma pesquisa foi realizada através da Scientific Electronic Library Online (SciELO), o qual tem por objetivo promover o acesso internacional as revistas científicas em Ciências Sociais na América Latina e sua principal característica é a disponibilização de periódicos, artigos e relatórios, gratuitamente, com vistas a aumentar a visibilidade e acessibilidade. O recorte temporal foi mantido (2016–2020) nas plataformas, bem como os descritores e filtros selecionados durante a pesquisa.

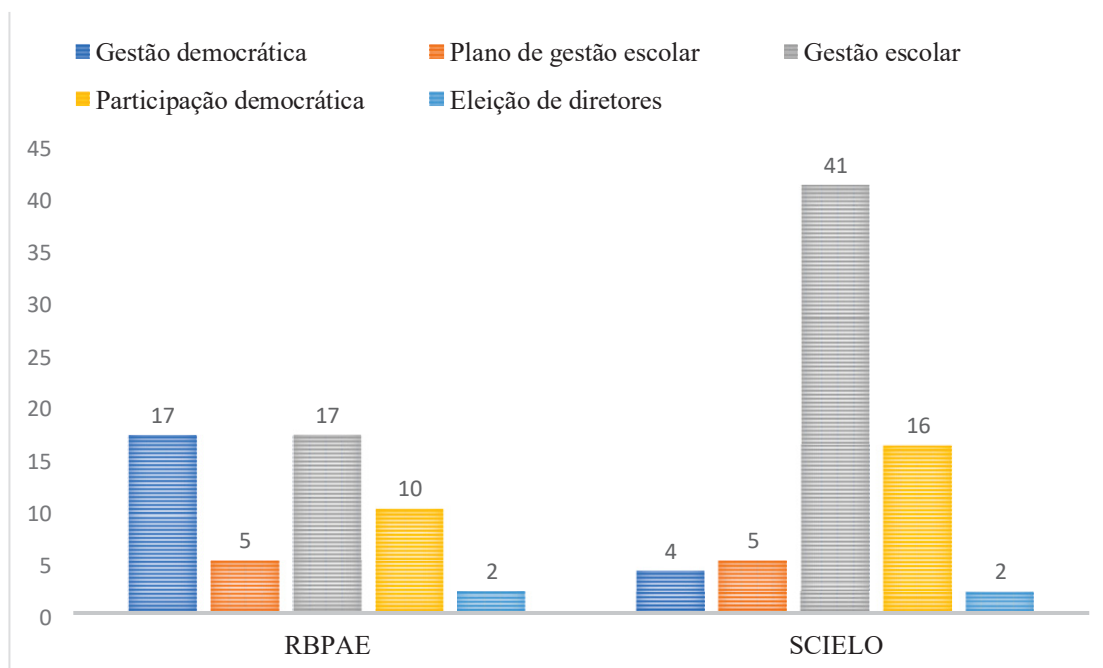
Dessa forma, o repositório localizou-se 68⁸ produções acadêmicas no campo temático. O gráfico abaixo apresenta a organização de distribuição das produções encontradas nas duas plataformas pesquisadas consoante a sua relevância para o tema explorado.

GRÁFICO 3 – TRABALHO ENCONTRADOS - ARTIGOS (MAIORIA), DOSSIÊS E SEÇÕES ESPECIAIS.

⁶ Informação disponível: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/about/history> Acesso em: 01 nov. 2021.

⁷ Dados obtidos em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae> Acesso em: 01 nov. 2021.

⁸ Dados obtidos em: <https://www.scielo.org/> Acesso em: 01 nov. 2021.



FONTE: elaborado pela autora (2021).

Em face dos trabalhos encontrados nesses repositórios, foi possível verificar que os trabalhos relacionados à gestão escolar ganharam maior ênfase nas produções, nos anos de 2016 a 2020. O mesmo não ocorreu com os descritores: plano de gestão escolar e eleição de diretores(as) nas produções acadêmicas, demonstrando uma lacuna temporal de produção teórica desses elementos primordiais para a gestão democrática da educação.

Após o levantamento desses trabalhos, foi necessário fazer uma nova exploração nas produções que se aproximam das proposições da pesquisa, o Plano de Gestão Escolar, analisando o título, em que a grande maioria foi desconsiderado por não contemplar a temática de pesquisa, resumos e, em alguns casos uma leitura mais aprofundada do conteúdo. Cabe destacar que algumas pesquisas se repetiram nos bancos de dados pesquisados e não foram contabilizados no levantamento.

Na sequência foram explorados os títulos e resumos das pesquisas que apresentavam correlação com a temática central desta pesquisa. Sendo selecionados 11 trabalhos entre teses e dissertações e mais 14 artigos, sendo 9 no recorte temporal e os demais em outros períodos pesquisados e selecionados pela relevância temática, para leitura e análise, contribuindo como fonte teórica na produção da presente pesquisa, que serão explanados na seção seguinte.

Por fim, a revisão de literatura tem papel fundamental no trabalho acadêmico, visto que é através dela que você situa seu trabalho na grande área de pesquisa da qual faz parte,

contextualizando-o (PRODANOV; FREITAS, 2013). Sendo explorada na próxima seção as pesquisas que dialogam com a temática no campo da política educacional.

1.5.2 Pesquisas que dialogam com a temática

Os trabalhos selecionados foram escolhidos pela importância de diferentes aspectos envolvidos no objeto de análise, mas durante a leitura mais detalhada dessas produções, apenas 4 trabalhos acadêmicos trazem discussões centrais à temática, com perspectiva democrática e pressupostos para o campo da política educacional. Na sequência será apresentado uma síntese dessas produções com as discussões centrais.

No que diz respeito à gestão escolar, os trabalhos selecionados apresentam aproximações centrais à temática desta pesquisa. Entre os trabalhos está, a dissertação intitulada “A eleição para diretores em Aparecida de Goiânia e a gestão democrática: desdobramentos na gestão da escola”, de Lucyana Martins de Moraes, 2016. A pesquisa versa sobre a eleição para diretores(as) e a gestão democrática, com seus desdobramentos na gestão das escolas. A autora enfatiza que somente em 2009, por meio da Lei n.º 2861/2009, se estabeleceu a eleição para diretores(as) como meio de escolha dos gestores escolares. Ao final, a pesquisa apresenta a compreensão da eleição para diretores(as) como caminho para a construção da gestão democrática, destacando “o rompimento da lógica de indicação no município, com a implantação da eleição direta para diretores, mesmo com as dificuldades ainda vivenciadas, traz ao sistema municipal de ensino a possibilidade do exercício da democracia” (p. 138).

Outra produção a destacar é a dissertação intitulada “Eleições como forma de provimento da direção escolar na rede municipal de ensino de Curitiba”, de Renata Riva Finatti, 2016. A pesquisa apresenta o processo de provimento das equipes diretivas das unidades educacionais públicas do município de Curitiba, traz a discussão dos conceitos de Estado, democracia e gestão democrática da escola pública; a discussão e análise das eleições como forma de provimento da direção escolar, um dos instrumentos de materialização da gestão democrática da escola pública; descrição e análise de como é tratada a forma de provimento da função de direção das escolas municipais na legislação local, à luz do conceito de democracia. Ao final da pesquisa explicita que, “os dados demonstram que a rotatividade de profissionais na função de direção não é garantida nas unidades por meio das eleições, na forma como essas foram tratadas na legislação até 2014, tampouco o instrumento garante gestões democráticas da escola pública” (p. 8).

Nessa mesma direção, mas com a articulação com o plano de gestão está a dissertação intitulada “*Gestão democrática em escolas públicas de um município catarinense: análise dos planos de gestão da eleição 2017/2018*”, de Juliana Gaspar Colombo Bonfante, 2019. A pesquisa dedica-se a analisar nos planos de gestão as perspectivas de gestão democrática, a relação entre as perspectivas de gestão democrática expressas nos documentos e nos planos de gestão a partir da visão sócio-crítico das políticas públicas que envolvem a democratização da educação. Ao final, a pesquisa aponta que gestão democrática é a concepção indicada pelas candidatas eleitas em seus planos para basear seu trabalho, porém a perspectiva que se acentua é a representativa, embora os documentos oficiais apontem para um equilíbrio dessa com a gestão democrática participativa.

A dissertação intitulada “*Planos de gestão escolar: nova estratégia de governança das escolas públicas estaduais de Santa Catarina*”, de Aline da Silva Serpa, 2018. Nessa pesquisa a autora faz a análise do processo de implementação da gestão escolar democrática no novo modelo de governança presente nas escolas estaduais de Santa Catarina, por meio de planos apresentados à candidatura do gestor escolar na eleição. Ao final da pesquisa a autora destaca que por meio da análise geral dos planos, percebeu-se a utilização do termo “gestão democrática para aplicar sobre as escolas um modo de organização padronizado e referenciado pelo modelo antigo de administração empresarial” (p. 152), também destaca a concepção reduzida dos conceitos de autonomia, descentralização e participação da comunidade escolar, não considerando a realidade das instituições.

Relacionada à pesquisa anterior está a dissertação “*Planos de gestão escolar em Santa Catarina: a gestão democrática em questão*”, de Janete Palú, 2019, A autora teve em vista apontar reflexões acerca da gestão democrática a partir dos Planos de Gestão Escolar (PGEs), instituídos em Santa Catarina a partir do decreto governamental SC n.º 1794/2013, com o objetivo de analisar como os PGEs concebem o papel da educação e da escola e dimensionam em metas e ações a gestão de escolas públicas estaduais de Santa Catarina. Semelhantemente à observação da pesquisa anterior, a autora identificou indícios da presença de ações pautadas na gestão gerencial. Por fim, destaca que ainda há limitações para a materialização da gestão democrática e participativa, na busca de uma escola pública de qualidade.

Nesse contexto, também é importante destacar as produções de Juliana Kussem, 2019, “*A percepção do diretor escolar sobre a política de gestão democrática na Rede Municipal de Ensino de Curitiba*” e de Patrícia Silva Souza, 2019, “*A gestão democrática na escola pública: do discurso à prática do gestor*” essas produções trazem contribuições articuladas do trabalho

cotidiano de gestão escolar na função de direção, realizado nas suas diferentes faces, através das percepções dos(as) diretores(as) em atuação na escola.

Cabe salientar que no decorrer do levantamento bibliográfico foram encontrados alguns trabalhos fora do recorte temporal definido, que apresentam grande relevância no contexto da temática pesquisada, como a tese “Perfil da gestão da escola pública no Brasil”, de Ângelo Ricardo de Souza, 2007. A pesquisa apresenta o Perfil da gestão da escola pública no Brasil, faz as relações entre as “concepções dos autores do campo e a realidade encontrada nas escolas públicas de educação básica” (SOUZA, 2007, p. 5). Entre as discussões realizadas na tese, está a gestão democrática da escola, seus conceitos, suas limitações e seus desafios diante das relações do campo educacional.

E a tese “Eleição de diretores no Paraná: uma análise dos planos de ação na gestão das escolas estaduais de Curitiba –Triênio 2012–2014”, Maria Madselva Ferreira Feiges, 2013, a pesquisa aborda a eleição de diretores(as) como instrumento de gestão democrática da escola pública no Paraná. Identificará os conceitos sobre participação democrática da comunidade escolar inscritos no Plano de Ação na Gestão da Escola do candidato eleito a diretor na Rede Estadual de Ensino de Curitiba para o triênio 2012-2014, no contexto das influências da diretriz “Gestão para Resultados” do Governo Beto Richa (2011–2014). A indagação da tese era saber se: Os Planos de Ação na Gestão da Escola revelam uma concepção de gestão democrática articuladora da relação entre a função social da escola e o enfrentamento às estruturas autoritárias e excludentes da escola? Partindo desse questionamento, a pesquisa fez um estudo documental constituído por quatro documentos básicos: o Decreto n.º 3.505/2011 e o Contrato de Gestão; o Programa do Curso de Formação para Gestão Escolar; a Resolução n.º 4.122/2011-GS/SEED, documentos orientadores para elaboração dos Planos de Ação na Gestão da Escola dos cento e quarenta e nove (149) estabelecimentos estaduais de Curitiba que realizaram o processo de eleição. Em sua conclusão aponta que permanece o desafio de construir a função social da escola, entendida como articulação entre a democratização das relações internas da escola e socialização do conhecimento como direito de todos os alunos (FEIGES, 2013). Todas essas produções trazem concepções teóricas importantes na dimensão da gestão democrática e sua articulação nas relações internas e externas da escola.

Em relação às análises dos artigos, vários apresentam elementos a respeito do plano de gestão vinculado a política de resultados, outros vinculados a necessidade de formação para os gestores e perfil desejado para a função, Oliveira e Waldhelm (2016), Oliveira, Duarte e Clementino (2017), Paschoalino (2018), Oliveira, Carvalho e Brito (2020) apontam que “para

enfrentar os desafios contemporâneos, a gestão escolar não pode alicerçar-se apenas na formação inicial, necessitando de uma formação que vislumbre outras realidades e que possibilite análises coletivamente construídas” (PASCHOALINO, 2018, p. 17). Outros artigos apresentam elementos de preocupações com os fatores que envolvem a importância do planejamento da gestão escolar articulado aos aspectos qualidade pedagógica, do relacionamento do diretor com os demais profissionais da escola e comunidade, dos instrumentos de participação desses segmentos na escola, dos desafios da gestão democrática no ambiente escolar.

Dentre estes, a pesquisa de Oliveira, Menezes (2018), que faz a análise de literatura sobre a gestão escolar, apresentando pontos sobre o conceito de gestão escolar, identificando inicialmente os aspectos mais administrativos da função e que, ao longo do tempo, buscou o conteúdo mais pedagógico e político com ênfase na gestão democrática da escola.

Outras produções importantes na abordagem temática foram encontradas, o artigo “As leis de gestão democrática da Educação nos estados brasileiros” (SOUZA; PIRES, 2018), que se dedica a análise do panorama nacional referente a normatização da gestão democrática da educação. O artigo “Efeito das políticas de provimento ao cargo de diretor na gestão escolar” (ASSIS; MARCONI, 2021) o estudo avaliou o potencial efeito das políticas de seleção de diretores(as) sobre a percepção do corpo docente em relação à liderança e ao clima escolar. A partir das respostas aos questionários de contexto aplicados do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) de 2013 e de 2015 e a análise das legislações de provimento ao cargo de diretor nos 26 estados e no Distrito Federal. O artigo “Por que é tão difícil democratizar a gestão da escola pública?” (LIMA, 2018), apresenta alguns obstáculos políticos e organizacionais, históricos e culturais, que dificultam a concretização de uma gestão democrática das escolas, incluindo uma análise crítica sobre o próprio conceito e sobre as suas exigências mais substantivas. Cabe salientar os artigos: “A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola” (PARO, 2010), “Diretores de escolas públicas: aspectos do trabalho docente” (SOUZA; GOUVEIA, 2010), “Gestão participativa: uma matriz de interações entre a escola e a comunidade escolar” (BRITO; CARNIELLI, 2011), “A natureza política da gestão escolar e as disputas pelo poder na escola” (SOUZA, 2012), “O papel do diretor de escola: contrapontos da administração e da gestão escolar” (FERREIRA, MARIOTINI 2015), estes artigos foram encontrados durante o levantamento realizado, sendo importante o destaque nesta pesquisa.

Todas as pesquisas manifestam aspectos que contribuem para o aprimoramento das políticas de democratização da gestão educacional, contudo perceberam-se lacunas de pesquisas de forma empíricas para reconhecer e compreender os fenômenos da realidade, da possibilidade da construção e reconstrução do conceito de gestão escolar que abranjam os desafios da contemporaneidade. Dessa maneira a temática de pesquisa ganha maior relevância, intensificando a necessidade de investigação no contexto educacional.

Dessarte, o levantamento dos trabalhos de teses, dissertações, artigos possibilitou identificar as produções atuais com relevância ao planejamento de gestão da escola embasados nos princípios da gestão democrática em suas inúmeras faces, e a forma como realizam as pesquisas no contexto educacional, a partir de contribuições teóricos-metodológicos delineadas para novas pesquisas acadêmica. Também de identificar a falta de ampliação das produções teóricas em relação às discussões referentes à gestão escolar no contexto educacional brasileiro, no recorte temporal delimitado (2016-2020) e uma redução de pesquisas em relação ao significado da função de diretor escolar, em especial “à luz de sua natureza educativa” (PARO, 2015, p. 21) e, também, de seu caráter político (SOUZA, 2007), no âmbito escolar.

Ao observar a materialização de algumas pesquisas, elas demonstraram em certa medida a concepção de administração gerencial. Por fim, a escolha deste estudo se manifesta importante para o campo da política educacional, tendo em vista a imersão teórica e empírica no campo cotidiano da escola, dos processos de organização, participação e socialização dos envolvidos neste contexto, fazendo a reflexão específica sobre o planejamento, em razão de que ele revela as referências do modelo de gestão.

O sujeito pensante não pode pensar sozinho; não pode pensar sem a coparticipação de outros sujeitos no ato de pensar sobre o objeto. Não há um ‘penso’, mas um pensamos. É o ‘pensamos’ que estabelece o ‘penso’ e não o contrário. Esta coparticipação dos sujeitos no ato de pensar se dá na comunicação. O objeto, por isto mesmo, não é a incidência terminativa do pensamento de um sujeito, mas o mediador da comunicação. (FREIRE, 2021, p. 66).

E nessa busca revisitando as referências que elas podem ser coletivamente (re)construídas, contribuindo para novas produções acadêmicas acerca da temática. Sendo muito importante esse percurso de revisão para analisar as tendências expressas nos modelos e concepções de gestão, bem como o estudo e aprofundamento teórico do conteúdo para fortalecer a base de sustentação da pesquisa, para explicar, compreender e atribuir significado aos dados que vão se construído nesse processo (PRODANOV; FREITAS, 2013).

Dessa forma, o próximo capítulo discorre sobre a política do Planejamento da Educação Pública Brasileira no contexto da gestão democrática, a relação com o *plano da gestão escolar*, ponderando suas principais características, limites e os desafios impostos à sua materialização. Considerando, a base legal como primeiro suporte de investigação, problematizando a gestão democrática no âmbito do município de Piraquara, a autonomia e a apresentação da participação da comunidade escolar nesse processo diante da realidade da gestão educacional.

2 A POLÍTICA DO PLANEJAMENTO EDUCACIONAL NO BRASIL

O planejamento e a legislação no âmbito da educação é um exercício oportuno à medida em que possibilita o esclarecimento de articulações presentes na vida cotidiana dos diferentes atores deste campo. Para os educadores, de modo particular aqueles envolvidos com o planejamento, a compreensão dessas interfaces permite situar elementos da realidade global e do contexto onde se insere seu trabalho. (VIEIRA, 2002).

Este capítulo, faz-se necessário para a contextualização da análise dos planos de gestão, apresentando as compreensões quanto a política de planejamento no Brasil, na perspectiva de uma síntese, através das produções teóricas, o movimento de sistematização do planejamento e sua influência no planejamento educacional.

Apresenta-se o contexto de formulação das políticas educacionais na construção dos Planos Nacionais de Educação a partir do início do século XX, situando sua dinâmica, evidenciando seus interesses e disputas historicamente constituídos, e os desafios impostos à sua materialização.

Para melhor organização, as discussões ocorrem em três seções secundárias: na primeira, abordamos o conceito de planejamento como ação de Estado, da racionalização econômica para o controle social e sua interferência no planejamento educacional; na sequência, discorrer sobre o planejamento e os planos da Educação Brasileira: trajetória, condições e limites, a terceira seção visa aprofundar o olhar conceitual do planejamento educacional brasileiro.

2.1 PLANEJAMENTO PÚBLICO: INSTRUMENTO DE INTERESSES E DISPUTAS

O Planejamento enquanto instrumento do Estado tem suas origens nas grandes tradições do pensamento político e social do Ocidente, sendo tópico de atenções e intenções desde o século XVIII, envolvendo as instâncias social, econômica e espacial. A partir do cenário da Revolução Intelectual Científica e com o desenvolvimento de três grandes correntes de pensamento — o Humanismo, o Iluminismo e o Cientificismo, o que se poderia ser entendido como planejamento situava-se mais no plano da filosofia, da moral e da ética, ficando distante da realidade concreta (FERNANDES, 2014).

No Brasil, as virtudes do planejamento no âmbito do Estado começaram a se estruturar e se desenvolver, após a crise de 1929, quando tem uma concepção mais pragmática, com vistas ao meio racional de tomada de decisões no âmbito econômico-financeiro (IANNI, 1996).

A necessidade do planejamento se justificou a partir das problemáticas trazidas pelas Guerras, visto que, o setor privado não estava preparado para fazer face às novas exigências de capital, tecnologia e organização, de modo que as perspectivas de desenvolvimento econômico demandavam a formulação e a utilização de novas técnicas de ação (IANNI, 1996).

John Friedmann (1960, p. 7), explica, “planejamento é uma atividade pela qual o homem, agindo em conjunto e através da manipulação e do controle conscientes do meio ambiente, procura atingir certos fins já anteriormente por ele mesmo especificados”. Ou seja, o planejamento é um processo de racionalização dos meios para atingir determinados fins, é agir racionalmente, é dar clareza e precisão à própria ação, é realizar um conjunto orgânico de atividades propostas para aproximar a realidade a um ideal planejado (GANDIN, 2012).

Nesse sentido, o planejamento passou a ser visto como meio de progresso, de transformação das estruturas, visando ao desenvolvimento nacional. Então, o Brasil, em seu esforço para acelerar o progresso econômico e social, torna-se mais consciente da necessidade de substituir a improvisação pelo plano e o empirismo pelo estudo e análise (Friedmann, 1960).

A ideia do planejamento governamental é inserida na Constituição Federal de 1934, que prescreve o planejamento em várias de suas disposições, com inter-relação, nos artigos, art. 150 - a) fixar o plano nacional de educação, compreensivo do ensino de todos os graus e ramos, comuns e especializados, e coordenar e fiscalizar a sua execução, em todo o território do País; e art. 152 – a competência ao Conselho Nacional de Educação, organizado na forma da lei, de elaborar o plano nacional de educação (BRASIL, 1934).

O documento assegura o planejamento, em doses consistentes para a solução ou diminuição de problemas, como, estabelecer o plano nacional de viação férrea e o de estradas de rodagem – art. 5º - IX; organizar, com a colaboração dos Conselhos Técnicos, ou dos planos dos Conselhos Gerais em que eles se agruparem, os planos de solução dos problemas nacionais – art. 91- V; a defesa contra os efeitos das secas nos Estados do Norte obedecerá a um plano sistemático e será permanente – art. 177, e: Será imediatamente elaborado um plano de reconstrução econômica nacional – art. 16 - Disposições Transitórias. Na Constituição Federal de 1946, o planejamento regional se ampliou nas disposições, com a fixação do homem no campo – art. 156; a valorização econômica da Amazônia – art. 199; e o aproveitamento total das possibilidades econômicas do rio São Francisco e seus afluentes – art. 29 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. (BRASIL, 1946).

Com esses preceitos constitucionais, o país estabelece o planejamento como base de sua política desenvolvimentista, em que sua prioridade absoluta era o crescimento econômico, tecnológico e a estruturação do Estado. O planejamento passou a ser visto como:

[...] um instrumento de reconstrução de nações afetadas pela Primeira Guerra Mundial e pela crise de 1929. No período que se seguiu à Segunda Guerra o planejamento consolidou-se mediante a criação de novas entidades internacionais de caráter econômico e financeiro (a exemplo do Fundo Monetário Internacional (FMI) e do Grupo Banco Mundial), cuja finalidade era elaborar planos para reorganizar a economia dos países europeus afetados pela guerra. (FERREIRA; FONSECA, 2011, p. 71).

No entanto, a política de planejamento para o desenvolvimento das nações, no Brasil, passou por períodos complexos, pelo contexto político vivenciado pelo governo de Getúlio Vargas (1937–1945), com o Departamento Administrativo do Serviço Público (DASP), pelos militares (1964–1985), por meio do Plano de Ação Econômica do Governo (PAEG), uma política de estabilização, que gerou a partir da sua formulação e implementação, a imposição de reformas institucionais no país com o processo de industrialização no Brasil.

Portanto, ao assinar empréstimos financeiros com as organizações internacionais, com destaque para o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial (BM), exigiu-se que o governo, no plano interno, instituisse preceitos jurídicos e normativos que regulassem a ordem econômica e social do país, com a intermediação da Comissão Econômica para a América Latina (CEPAL).

Esse compromisso assumido pelo Brasil “em consequência, acentuou-se a divisão social do trabalho e a diferenciação social interna da sociedade brasileira. Isto significa que se desenvolveram também as desigualdades, desequilíbrios e contradições, algumas econômicas, outras sociais e políticas” (IANNI, 1996, p. 169).

E, após o regime autoritário, o qual corresponde aos governos dos anos de 1964 a 1985, o Brasil inicia um novo processo político, o de redemocratização do país e na Constituição Federal de 1988, a instituição do Estado Democrático de Direito, como um dos fundamentos a soberania, que também é princípio regente da Ordem Econômica e Financeira, fundada na valorização do trabalho humano e na livre iniciativa, tem por fim assegurar a todos existência digna, conforme os ditames da justiça social, redigida no artigo 170 (BRASIL, 1988).

Ferreira e Fonseca (2011, p. 71) destacam o papel do planejamento na organização racional do Estado, “em meio às tensões em que se encontra o aparelho estatal ele funciona como elemento para organizar a política do Estado que compreende condições e objetivos econômicos, sociais, políticos e administrativos, ainda que em graus variáveis.” Assim, o

planejamento é “[...] a forma concreta de definição das ações e dos meios para seu alcance, quando um país pretende transformar ou consolidar determinadas estruturas sociais e econômicas.”

Entretanto, as diretrizes político-econômicas elencadas pelo Consenso de Washington (1989) para a América Latina, resultam em uma agenda de reforma do Estado, com a eficiência da gestão pública como um de suas características mais evidentes de planejamento governamental, que mantém as relações de dependência internacional. A obra “Depois do Consenso de Washington” de 2004, reafirma o aprofundamento da reforma do Estado, dos serviços ofertados pelas instituições públicas: escolas e universidades, e instituições do sistema de saúde. “A convicção dos gestores executivos é de aprofundamento das reformas, com a intenção de redesenhar as instituições nacionais, colocando-as a serviço do capital” (SILVA, 2006, p. 257).

Para tanto, o governo brasileiro por meio de emendas e leis infraconstitucionais alterou a Constituição Federal de 1988, num processo de ajuste e implementação de políticas sociais de corte neoliberal, também realizadas por meio de Medidas Provisórias (MP) (SILVA, 2006).

O país, subordinado ao modelo de desenvolvimento econômico organizado pelo BM, ajustam-se às ideologias neoliberais de Estado, como base teórica para suas reformas. Nesse sentido, para a corrente neoliberal o Estado é compreendido como:

‘Estado Mínimo’, os neoliberais creditam ao mercado a capacidade de regulação do capital e do trabalho e consideram as políticas públicas as principais responsáveis pela crise que perpassa as sociedades. A intervenção estatal estaria afetando o equilíbrio da ordem, tanto no plano econômico como no plano social e moral, na medida em que tende a desrespeitar os princípios da liberdade e da individualidade, valores básicos do **ethos** capitalista. (AZEVEDO, 2004, p. 12, grifo da autora).

No Estado neoliberal os princípios de liberdade (artificial) e individualidade são considerados indispensáveis por otimizar a lógica do mercado, logo, os cidadãos (novos e velhos sujeitos) são considerados iguais perante as oportunidades de concorrência. A premissa do Estado neoliberal é o mercado e seu livre comércio de bens privados (AZEVEDO, 2004).

Segundo David Harvey (2014) em sua obra “Neoliberalismo: história e implicações” o neoliberalismo em primeiro lugar corresponde a uma teoria das práticas políticas-econômicas em que:

[...] o bem-estar humano pode ser melhor promovido liberando-se as liberdades e as capacidades empreendedoras individuais no âmbito de uma estrutura institucional caracterizada por sólidos direitos a propriedade privada, livres mercados e livre comércio. O papel do Estado é criar e preservar uma estrutura institucional apropriada

a essas práticas, o Estado tem de garantir, por exemplo, a qualidade e a integridade do dinheiro. Deve estabelecer as estruturas e funções militares, de defesa, da polícia e legais requeridas para garantir direitos de propriedade individuais e para assegurar, se necessário pela força, o funcionamento apropriado dos mercados. (HARVEY, 2014, p. 12).

Em outras palavras, o Estado é reorganizado para atender aos anseios do capitalismo global. Dessa forma, Harvey (2014, p. 29) aponta a ascensão neoliberal, “o neoliberalismo como potencial antídoto para ameaças à ordem social capitalista e como solução para as mazelas do capitalismo, havia muito se achava oculto sob as asas da política pública” (HARVEY, 2014, p. 29).

Nesse contexto a educação não fica de fora do pensamento neoliberal, na sua dimensão de política pública de responsabilidade total do Estado, é sempre questionada e ameaçada por essa corrente. A partir dos problemas que se identificam como causadores da crise dos sistemas educacionais na atualidade são vistos como integrantes da própria crise que perpassa a forma de regulação assumida pelo Estado no século XX. Ainda em seu extremo, concebe-se a política educacional, tal como outras políticas sociais, que será bem-sucedida em enquanto as leis que regem o mercado seja a mesma para Estado (AZEVEDO, 2004, p. 17).

João Barroso (2005), destaca os impactos no domínio da educação:

[...] a influência das ideias neoliberais fez-se sentir quer por meio de múltiplas reformas estruturais, de dimensão e amplitude diferentes, destinadas a reduzir a intervenção do Estado na provisão e administração do serviço educativo, quer por meio de retóricas discursivas (dos políticos, dos peritos, dos meios de informação) de crítica ao serviço público estatal e de “encorajamento do mercado”. Este “encorajamento do mercado” traduz-se, sobretudo, na subordinação das políticas de educação a uma lógica estritamente económica (“globalização”); na importação de valores (competição, concorrência, excelência etc.) e modelos de gestão empresarial, como referentes para a “modernização” do serviço público de educação; na promoção de medidas tendentes à sua privatização. (BARROSO, 2005, p. 741).

A questão, portanto, é o alinhamento da concepção neoliberal na disputa ideológica do setor privado, em que “a educação, vista como um ‘serviço’ que se adquire, e não mais como um direito, deve ser afastada do Estado, o que justifica a sua privatização” (FREITAS, 2018, p. 29).

O professor Luiz Carlos de Freitas (2018) salienta que a privatização, do ponto de vista ideológico, propicia um maior controle político do aparato escolar, a partir da sua concepção de livre mercado, trazendo valores do mundo empresarial como meritocracia, concorrência, terceirização, padronização, todos viabilizados por reformas, bem como, impõe um modelo de

gestão pautado por conceitos empresariais, orientando, assim, a prática do individualismo e da competição.

Logo, cumpre citar Palú e Souza (2021) que evidenciam o cenário que o neoliberalismo traz para gestão da educação e da gestão da escola, de como esses processos se materializam no contexto educacional, os efeitos da adoção das novas formas e modelos de governança, e as implicações para a efetivação da gestão democrática. Os autores destacam:

[...] as reformas e as mudanças na legislação brasileira permitiram que empresas privadas, institutos e organizações adentrassem a esfera pública, influenciando a condução das suas políticas, atuando diretamente na oferta de produtos e de serviços educacionais, trazendo implicações para a gestão da educação e da escola. (PALÚ; SOUZA, 2021, p. 14).

Com esse movimento as novas formas e modelos de governança da/na educação implicam, alteração nas estruturas de governo, a atuação de atores privados, do terceiro setor e do setor estatal, e esses precisam ser considerados nas análises que abordam as políticas educacionais. Os autores destacam que esse movimento é pautado a partir dos anos de 1990, pelos princípios do Gerencialismo ou Nova Gestão Pública, que, no âmbito da pesquisa, se apresentam como sinônimos. Esse processo se fortalece e se consolida ao longo dos anos de 2000, em que, cada vez mais, a gestão da educação e da escola pública adota feições do setor empresarial e princípios mercadológicos, com uma concepção de gestão gerencial, levando ao esvaziamento da concepção de gestão democrática apoiada na normatização brasileira (PALÚ; SOUZA, 2021).

É nesse sentido, Barroso (2005) chama a atenção para o fato de que:

Assiste-se, por isso, à tentativa de criar mercados (ou quase-mercados) educativos transformando a ideia de ‘serviço público’ em ‘serviços para clientes’, onde o ‘bem comum educativo’ para todos é substituído por ‘bens’ diversos, desigualmente acessíveis. Sob a aparência de um mercado único, funcionam diferentes submercados onde os ‘consumidores’ de educação e formação, socialmente diferenciados, vêm-lhes serem propostos produtos de natureza e qualidade desiguais. Para estimular a criação destes mercados, o financiamento da educação (mesmo se à custa do erário público) é dirigido às famílias pelo sistema de ‘vouchers’, ou equivalente, e procede-se à privatização parcial ou total da propriedade ou da gestão das escolas. (BARROSO, 2005, p. 742).

Esta conjuntura revela os desafios das políticas educacionais frente a lógica privativa e produtiva que as reformas estruturais produzem na sociedade. Barroso (2011) destaca que, “as reformas aparecem, quase sempre, associadas à percepção de uma crise (interna ou externa)

do sistema educativo e integram processos mais amplos de transformação política, econômica e social” (BARROSO, 2011, p. 685).

Dessa maneira, Barroso (2005) salienta que é grande o desafio pela defesa de um serviço público que garanta o pleno direito à educação, sendo necessário, por um lado, desmontar “o carácter pretensamente ‘neutro’ da introdução de uma lógica de mercado na educação, denunciando a sua ‘ética’ perversa e a sua intencionalidade política e, por outro, fazer da definição e regulação das políticas educativas um processo de construção coletiva” do bem universal que à educação cabe oferecer, em condições de igualdade e justiça social, a todos os cidadãos. (BARROSO, 2005, p. 747).

2.2 O PLANEJAMENTO E OS PLANOS DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: TRAJETÓRIA, CONDIÇÕES E LIMITES

A “abordagem da trajetória” permite captar a vida de uma política, os discursos, os argumentos, as dimensões legislativas e regulamentares, assim como, as transformações, as incoerências e evoluções da política (BALL, 2006, p. 21).

A discussão sobre a elaboração de plano de educação no Brasil de maneira organizada e sistemática tem início na década de 1930, com o Movimento dos Pioneiros da Educação Nova (1932), “quando começou a se implantar o processo de modernização conservadora da sociedade brasileira, no contexto da afirmação do processo de industrialização” (AZEVEDO, 2014, p. 267). O movimento tinha à frente um grupo de educadores “intelectuais progressistas em relação à ordem oligárquica predominante e propugnava o estabelecimento no país de uma educação republicana, de massa, laica, obrigatória e gratuita, pautada em princípios científicos e pelos valores democráticos” (AZEVEDO, 2014, p. 268).

Esse movimento tinha como objetivo, estimular o repensar da educação brasileira por meio da elaboração de um planejamento que contemplasse os princípios democráticos e republicanos, de modo a romper com a lógica até então vigente marcada pelo clientelismo patrimonialista (AZEVEDO, 2014). Nesse sentido, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, redigido por Fernando de Azevedo e assinado por mais 26 educadores e intelectuais, o documento é considerado um marco histórico na educação. José Silvério Baía Horta (1982), chama a atenção que a ideia de elaboração de um plano nacional estava claramente apresentada no Manifesto dos Pioneiros, porém conclui que:

“[...] a leitura atenta do documento permite concluir que ‘o plano de reconstrução educacional’ [...] em linhas gerais é antes de tudo um plano de organização e de administração do sistema educacional, a partir de alguns princípios pedagógico-administrativos, e não um ‘plano nacional de Educação’ com objetivos, metas e recursos claramente estabelecidos. (BAIA HORTA, 1982, p. 20).

Segundo Baía Horta (1982), após a publicação do Manifesto dos Pioneiros, ocorreu a V Conferência Nacional da Associação Brasileira de Educação (ABE) em 1932, com o objetivo principal a inclusão de um plano nacional de educação no anteprojeto de Constituição. Nesta reunião foram apresentados dois documentos: “um anteprojeto do capítulo ‘da Educação nacional’ para a nova Constituição, a ser encaminhada à futura Assembleia Nacional Constituinte, e **um esboço de um plano nacional de educação**” (BAIA HORTA, 1982, p. 21, grifo nosso).

A Constituição de 1934, em seu artigo 150, ao estabelecer como competência da União a fixação do “plano nacional de educação, compreensivo do ensino de todos os graus e ramos, comuns e especializados; e coordenar e fiscalizar a sua execução, em todo o território do País” (BRASIL, 1934), a responsabilidade pela sua elaboração foi atribuída ao Conselho Nacional de Educação (CNE).

No entanto, essa constituição teve apenas três anos de vigência, perdendo todas as defesas realizadas até então, sendo interrompida pela ditadura do Estado Novo (governo Vargas 1937–1945). Baía Horta (1982), destaca que devido às condições políticas do país, a referência à elaboração de planos de Educação desaparece da legislação.

Nessa trajetória, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei n.º 4.024 foi promulgada em 20 de dezembro de 1961, na sequência o Conselho Federal de Educação elabora o primeiro Plano Nacional de Educação de 1962, propondo um conjunto de metas quantitativas e qualitativas a serem alcançadas em oito anos que previam a construção de uma educação republicana (TEIXEIRA, 1962). Cabe destacar, a elaboração do plano não foi construída por meio de projeto de lei, mas sim, por uma iniciativa do Ministério da Educação e Cultura, aprovada pelo então Conselho Federal de Educação, em consonância com o art.º 93, § 1º e 2º da LDBEN n.º 4024/71, com a clara distinção entre despesas com o ensino no orçamento da União.

Antes de prosseguir, é preciso voltar a um período importante na história do planejamento brasileiro, em que a educação aparece, pela primeira vez, como meta setorial específica num plano governamental. Celso Lafer (1970), considera o Plano de Metas como

primeiro plano de governo nacional de sentido estratégico elaborado no Governo de Juscelino Kubitschek (1956–1960). O autor faz uma análise do Planejamento no Brasil, destaca que o Plano de Metas empregava, de maneira integrada, os pontos de crescimento, os conceitos de pontos de estrangulamento interno e externo, “o plano procurou fixar para cada meta um objetivo” (LAFER, 1970, p. 37). Para a educação o plano abrangia apenas uma meta que previa investimentos em formação de pessoal técnico, sendo contemplado com uma porcentagem pequena de (3,4%) do total dos investimentos previstos nos diferentes setores de acordo com o crescimento do Produto Interno Bruto (PIB).

Baía Horta (1982), observa que o setor da educação não estava presente no plano de metas inicialmente, somente dois anos após, em 1958, que houve a inclusão da educação no Plano de Metas, prevendo a formação de pessoal técnico para orientação do desenvolvimento educacional. A partir do Seminário Internacional sobre Planificação Integral da Educação em 1958 e da Conferência sobre Educação e Desenvolvimento Econômico e Social na América Latina de 1962, em suas conclusões, apontam recomendações relativas à integração do planejamento da Educação como o planejamento econômico e social global.

Nessa lógica, esse período demonstrou a necessidade de a educação ser integralmente planejada e articulada, Baía Horta (1982, p. 37, grifo do autor), afirma que “essa visão de educação foi a responsável pela introdução da ideia de um *plano nacional de Educação* como um elemento novo nos debates sobre o Projeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação”.

O autor conclui que a ideia de Plano de Educação contida na LDBEN, não era a entendida pelos educadores liberais, nem a ideia de planejamento integral da educação, articulado com o planejamento econômico e social, “[...] como era defendido pelos organismos internacionais e pelos que, no Brasil, encaravam a Educação dentro de uma perspectiva desenvolvimentista” (BAIA HORTA, 1982, p. 49).

Nesse sentido, Baía Horta (1982, p. 216), constatou que “os ‘planos de Educação’ previstos na Lei de Diretrizes e Bases não passavam de planos de aplicação de recursos públicos destinados à Educação, a serem elaborados pelos Conselhos Federal e Estaduais de Educação”.

De fato, as décadas de 1960 e de 1970 representaram um marco na educação brasileira, particularmente pela promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961, a implementação dos primeiros planos educacionais, as reformas educacionais introduzidas, diante de governos que se alinhavam as políticas neoliberais que providenciasse “[...] reorganizações internas e novos arranjos institucionais que melhorem sua posição

competitiva como entidade diante de outros Estados no mercado global” (HARVEY, 2014, p. 76).

Todavia, durante o golpe militar de 1964–1985, o desenvolvimento e implementação do PNE ficou comprometido, ao longo desse período “[...] o planejamento da educação passou a compor os planos nacionais de desenvolvimento” (FERREIRA; FONSECA, 2011, p. 74). De acordo com Souza e Tavares (2014), no período da ditadura militar, “[...] o planejamento educacional converteu-se em um instrumento de racionalidade tecnocrática e economicista que, explicitamente, colocava os interesses de governo e de economia de recursos acima dos problemas educacionais” (SOUZA; TAVARES, 2014, p. 276).

Nesse período, a educação sofreu algumas reformas, como a estimulação para elaboração de planos estaduais, e alterações na distribuição dos recursos públicos destinados à Educação no princípio economicista da agenda global. Cumpre salientar, que a maior tensão ocorreu em relação aos recursos públicos para o cumprimento das metas, sendo os recursos financeiro, considerado insuficientes pelos estados para a execução do plano em diferentes metas, a destacar o atendimento universal do ensino primário, bem como para os demais níveis, que por sua vez, estava articulado ao planejamento desenvolvimentista do país, a formação de mão-de-obra qualificada para o mercado.

Diante do descompromisso do Estado em financiar a educação pública abriu espaço para que a educação escolar, em todos os níveis, se transformasse em negócio altamente lucrativo. Ou seja, o Estado facilitou a inserção do capital privado na educação pública (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2011).

Conjuntamente, na década de 1970, a crise econômica mundial gerou fortemente pressão sobre o Estado, gerando mudanças na forma de condução das políticas sociais, inclusive a educação. Na agenda governamental, as questões sociais passaram a ser discutidas como questões políticas e o discurso da segurança nacional, a promover a integração social, o redistributivismo e os apelos participacionistas, aspectos apresentados pelos Planos Nacionais de Desenvolvimento dos governos militares (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2011).

Destacando esse período, cabe brevemente pontuar os planos que envolveram a educação, o I Plano Setorial de Educação e Cultura (I PSEC, 1972–1974), indicou uma nova forma de inserção institucional da área em termos do planejamento governamental. O II PSEC, 1975–1979, “objetivou garantir a maior integração possível dos sistemas de ensino e uma efetiva articulação entre todos os níveis [...]”. Por fim, o terceiro e último plano de educação do

regime autoritário (III PSEC, 1980 –1985), “cortou o ciclo que até então se instalara no que se refere à sua filosofia de ação” (AZEVEDO, 2014, p. 268-269).

“O regime parecia querer consolidar o que **jamais fora instituído**” (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2011, p. 35, grifo nosso). Neste período, é importante destacar, que mesmo com as pressões sobre o regime militar, a crise econômica, os conflitos de governo, não cediam. Contudo, esse período se finda em 1985, com a substituição do general Figueredo por José Sarney, iniciando o período de transição para a democracia do país, chamada de “Nova República”. Nesse contexto, que o quadro da educação brasileira era grave em relação ao acesso, permanência e péssimas condições que refletiam na sociedade, exigindo assim, um novo direcionamento nas legislações vigentes (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2011, p. 36-38).

A década de 1980 foi marcada por intensos conflitos, mobilizações da sociedade civil por participação política nas ações governamentais e por eleições diretas para presidente da República. Na educação, o movimento de luta também se intensificou, visto que, a educação que se mantinha era referente ao período do regime militar, entre as principais lutas estava o financiamento, e a redistribuição de poder entre as esferas (federal, estadual e municipal). O I Plano Nacional de Desenvolvimento da Nova República, apresentado pelo governo José Sarney (1985 –1990), seguiu as caracterizações dos períodos anteriores, ou seja, deu andamento às ações dos programas em execução, que não contemplavam as demandas educacionais.

Neste contexto, cabe a ênfase da mobilização, que se fortaleceu pela “ação de fóruns científicos e acadêmicos, como a Associação Nacional de Pesquisa em Educação (ANPED) e a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC)” (FERREIRA; FONSECA, 2011, p. 75). O III Plano Setorial do Ministério da Educação (MEC) para o período 1980–1985 visou espelhar a ambiência democrática marcando o final do governo militar (FERREIRA; FONSECA, 2011).

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, ressurgiu a ideia de planejamento da educação de longo prazo que articulasse o sistema nacional de educação, por meio de lei, capaz de aferir estabilidade às iniciativas governamentais no desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, conforme disposto no art. 214 da CF/1988. Esse contexto estabeleceu, entre as concepções, a educação como direito social, assim, o planejamento da educação voltou a ser ressignificado na Carta Magna.

Até a criação do I Plano Nacional de Educação (2001–2010), o panorama do país continuava com interferências internacionais econômicas de caráter neoliberal no campo

econômico, político e social. Na década de 1990, a reforma do Estado ganhou maior visibilidade em todo o mundo. Logo, a reforma do Estado no Brasil se torna necessária, assim como, a reforma da Gestão Pública, que iniciou no Brasil em 1995, após a eleição e a posse de Fernando Henrique Cardoso (FHC). “No todo cambio es progreso, pero toda reforma se enfrenta a la posibilidad de contrarreformas que eliminan los cambios efectuados” (MCGINN; PORTER, 2005, p. 97).

Nesse sentido, a gestão de FHC fez o “esforço para garantir a governabilidade e a inserção do país na ordem global (1995–2002)” (FONSECA; FERREIRA; SCAFF, 2020, p. 9). Assim, os oito anos de seu governo foram marcados por um processo de estabilidade política, o que garantiu a continuidade do planejamento, bem como a primazia em consolidar a reforma do Estado, através de um método de qualificação de técnicos (organizados pela Escola Nacional de Administração Pública) que estivessem envolvidos diretamente com a elaboração e cumprimento dos planejamentos plurianuais (FONSECA; FERREIRA; SCAFF, 2020).

As autoras Fonseca, Ferreira e Scaff (2020, p. 9), destacam que “a Reforma do Estado de 1995 estabelecia para a administração pública federal a gestão por resultados, a integração entre plano, orçamento, gestão e gerenciamento e avaliação de desempenho em todos os programas do governo federal”.

Fonseca, Ferreira e Scaff (2020, p.16) também afirmam a intensa influência das agências internacionais no planejamento educacional brasileiro, pela qual a educação no País é historicamente orientada para a formação de mão de obra para o mercado de trabalho.

Dessarte, a reforma redefiniu a concepção e o papel do Estado. Legitimando “de um lado, da consolidação do ajuste fiscal do Estado brasileiro, e, de outro, da existência no país de um serviço público moderno, profissional e eficiente, voltado para o atendimento das necessidades dos cidadãos” (PEREIRA, 2014, p. 5). Nessa conjuntura o campo da educação também se reorganizou, e Peroni (2012) destaca que com o processo de abertura política, após o período de ditadura:

[...] a luta pela democratização da sociedade passou também pela construção de uma gestão democrática da educação. No entanto, ao mesmo tempo em que lutávamos muito, na América Latina, para conquistar os nossos direitos, as estratégias do capitalismo para superar suas crises já redefiniam o papel do Estado, com a perda de direitos sociais, materializados em políticas públicas. (PERONI, 2012, p. 20).

Com isso, o Estado implementa o processo de reforma educacional na estrutura da educação pública brasileira, com vistas à modernização da gestão educacional que, por sua vez, fazia parte do processo de modernização global. Dessa maneira percebe-se, portanto, que:

[...] na década de 1990, o planejamento educacional brasileiro oscilou entre a construção de uma proposta nacional e as demandas oriundas do campo internacional. Em meados da década ocorria uma ampla mobilização social em torno da elaboração do Plano Nacional de Educação (PNE), com a participação de amplos segmentos da sociedade civil organizada em fóruns nacionais. (FERREIRA; FONSECA, 2011, p. 76).

Nesse período, ocorre a elaboração do Plano Decenal de Educação (1993–2003), entre acordo do MEC e UNESCO, que se delimitava no campo da educação básica para todos, prioridade naquele momento, com objetivo de eliminar o analfabetismo e universalizar o ensino fundamental (MEC, 1993), influenciando a Lei n.º 9.394 de 1996, que estabeleceu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, sendo a mais completa legislação em favor da educação já redigida. Em relação ao PNE, determina no artigo 9º, a incumbência à União, a elaboração do Plano, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, e no artigo 87, institui a Década da Educação, estabelecendo prazos para a União encaminhar o Plano ao Congresso Nacional, com diretrizes e metas para os dez anos posteriores, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (BRASIL, 1996).

O Plano Nacional de Educação 2001–2011, aprovado no governo FHC, é considerado uma conquista histórica para educação pública brasileira, sendo “[...] o primeiro plano submetido à aprovação do Congresso Nacional, portanto, tem força de lei;” em que “[...] fixa diretrizes, objetivos e metas para um período de 10 anos [...]; contempla todos os níveis e modalidades de educação e os âmbitos da produção de aprendizagens, da gestão, financiamento e da avaliação” (DIDONET, 2001, p. 11).

Com a aprovação do PNE 2001–2011 todos os entes federados, União, Estados e Municípios, têm a responsabilidade de contribuir para o País poder alcançar, no prazo de dez anos, seus objetivos e metas definidos no PNE, bem como a elaboração de forma articulada dos planos estaduais e municipais para a educação.

Mesmo diante das tensões entre a sociedade e o Estado, a sua aprovação no parlamento federal não foi simples, “ao contrário, ela surgiu da pressão social produzida pelo ‘Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública’” (VALENTE; ROMANO, 2002, p. 97), que apresentou à Câmara dos Deputados um Plano Nacional de Educação construído coletivamente pelos vários segmentos da educação e da sociedade civil durante os Congressos Nacionais de Educação (CONEDS)⁹, constituído o Projeto de Lei n.º 4.155/98. Pressionado, o governo

⁹ Nesse período foram realizados dois congressos Nacionais de Educação (Coneds) sendo: I Coned, Belo Horizonte, 1996; II Coned, Belo Horizonte, 1997, como tema central a Construção do Sistema Nacional de Educação.

enviou o seu plano, anexando-o ao Plano da sociedade, sob o nº 4.173/98. Dourado (2010, p. 682–683) afirma que “o PNE teve tramitação *sui generis*, envolvendo o embate entre dois projetos: o PNE da sociedade brasileira e a proposta de PNE encaminhada pelo Executivo Federal”. Nesse contexto, os dois planos expressavam concepções distintas, logo, cumpre salientar que os planos eram conflitantes.

De um lado, tínhamos o projeto democrático e popular, expresso na proposta da sociedade. De outro, enfrentávamos um plano que expressava a política do capital financeiro internacional e a ideologia das classes dominantes, devidamente refletido nas diretrizes e metas do governo. O PNE da Sociedade Brasileira reivindicava o fortalecimento da escola pública estatal e a plena democratização da gestão educacional, como eixo do esforço para se universalizar a educação básica. Isso implicaria propor objetivos, metas e meios audaciosos, incluindo a ampliação do gasto público total para a manutenção e o desenvolvimento do ensino público. (VALENTE; ROMANO, 2002, p. 98).

No entanto, o governo faz a defesa do PNE com a mesma política educacional, sob o respaldo do pacto conservador, materializando no Brasil a política do Banco Mundial para os países subdesenvolvidos, focalizando a política de construção de um sistema de avaliação da educação. “Neste sentido e até por isso, o PNE, como lei, de conjunto não contempla as propostas e reivindicações dos setores democráticos e populares da sociedade” (VALENTE; ROMANO, 2002, p. 106).

Dourado (2016), aponta que a proposta aprovada não incorporou um conjunto de princípios, destacando-se a instituição do Sistema Nacional de Educação (SNE) e do Fórum Nacional de Educação (FNE), a redefinição do Conselho Nacional de Educação (CNE) e a garantia de ampliação do investimento em educação pública de 4% para 10% do PIB, o que não ocorreu.

O PNE, enquanto documento, limitou-se a um plano formal para educação, do que de fato um Plano Nacional pensado para educação pública brasileira. Diante de todos os vetos realizados pelo governo FHC, na legislação, que se amparava na Lei de Responsabilidade Fiscal (LRF)¹⁰2000), justificando assim a vinculação do objeto a tais medidas.

Contudo, Azevedo (2001) afirma que mesmo com seus limites, o PNE apresenta mecanismos que podem levar ao seu aperfeiçoamento, como a participação na construção dos

¹⁰ A Lei de Responsabilidade Fiscal é um código de conduta para os administradores públicos de todo o país, que vale para os três Poderes (Executivo, Legislativo e Judiciário), nas três esferas de governo (federal, estadual e municipal). Através dela, todos os governantes devem obedecer a normas e limites para administrar as finanças, prestando contas sobre quanto e como gastam os recursos da sociedade. Com o objetivo de melhorar a administração das contas públicas no país. A LRF é um dos textos mais importantes para a gestão pública. Disponível em: <https://www.gov.br/economia/pt-br/centrais-de-conteudo/publicacoes/planejamento/orcamento/lei-de-responsabilidade-fiscal/dicas/080807>

planos estaduais e municipais de educação, e, sobretudo, nos processos de avaliação do plano, interferindo no redirecionamento em etapas posteriores e, certamente, contribuirão para mudança futuras para os quais elas apontam. É fundamental, ainda, ressaltar que no governo Lula, o PNE (2001–2010) também não foi política central de educação, mesmo com a realização de várias políticas que contribuíram para o atingimento das metas do PNE. Dourado (2010, p. 689–690), faz destaques as políticas do governo Lula no que se refere:

[...] às mudanças na concepção e gestão das políticas, buscando romper com a lógica de políticas focalizadas no ensino fundamental e envolver toda a educação básica por meio da criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb); a adoção de políticas de inclusão social e de respeito à diversidade; políticas de formação inicial e contínua dos trabalhadores em educação e a aprovação da emenda 59/2009, que ampliou a obrigatoriedade da educação nacional; políticas efetivas de expansão das instituições federais de ensino, envolvendo a criação de universidades, IFETS, *campi* e cursos, e, paradoxalmente, a efetivação de novos mecanismos de financiamento do ensino superior privado, entre outras. Esta mudança na concepção da política potencializa alterações no escopo do atendimento das diretrizes e metas do PNE e, em alguns casos, sinaliza para o descompasso entre elas e as políticas eventualmente propostas naquele Plano. (DOURADO, 2010, p. 689-690, grifos do autor).

Entre os destaques da organização da política, a criação do Plano de Desenvolvimento de Educação PDE¹¹ (2007), as conferências nacionais de educação, a Conferência Nacional de Educação Básica (CONEB), em 2008, e as Conferências Nacionais de Educação (CONAES) de 2010 e 2014, que foram vistas por conferências municipais, regionais, estaduais e distrital que manifestam novas discussões político-pedagógicas para o campo, contribuindo, desse modo, para a avaliação das políticas e para a discussão do novo PNE (DOURADO, 2016).

O novo PNE (2014–2024) aprovado pela Lei 13.005, de 25 de junho de 2014, é um instrumento que estabelece diretrizes consideradas mais avançadas em relação ao PNE anterior, com destaque aos recursos financeiros que entre as diretrizes do art. 2º, instituiu no inciso “[...] VIII - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto - PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade” (BRASIL, 2014). A inclusão de padrões de qualidade e equidade foi garantida pela EC n.º 59/2009, que alterou o parágrafo 3º do artigo 212 da CF/1988.

¹¹ O Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE-Escola) é uma ferramenta do processo de planejamento estratégico desenvolvido pela escola para a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem. O PDE constitui um esforço disciplinado da escola para produzir decisões e ações fundamentais que moldam e guiam o que ela é, o que faz e por que assim o faz, com um foco no futuro. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/137-programas-e-aco-es-1921564125/pde-plano-de-desenvolvimento-da-educacao-102000926/176-apresentacao>

Entre os destaques mais importantes do PNE, salienta-se o papel da União com a responsabilidade de estabelecer a lei do Sistema Nacional de Educação e, sendo responsável pela articulação entre os sistemas de ensino e em regime de colaboração, as diretrizes, metas e estratégias efetivadas conforme o artigo 13, que “deverá instituir, em lei específica [...], o Sistema Nacional de Educação, responsável pela articulação entre os sistemas de ensino, em regime de colaboração, para efetivação das diretrizes, metas e estratégias do Plano Nacional de Educação”(BRASIL, 2014), elementos inexistentes no PNE anterior.

O processo de debate do segundo PNE assemelhou-se a discussão e mobilização do primeiro PNE (2001–2010), com uma maior intensificação dos diversos segmentos (movimentos sociais; movimentos da rede privada de ensino; entidades representativas do setor público) entre outros atores, “com visões e interesses e propostas distintas e conflitantes, passaram a se preocupar com uma participação mais qualificada nos debates e na proposição de políticas educacionais” (MARTINS, 2014, p. 18).

Muitos são os desafios do PNE (2014–2024), sua aprovação representou uma vitória da sociedade brasileira. Todavia, o cumprimento das 20 metas, por meio das 254 estratégias está condicionado a meta 20, que trata do financiamento para todas as metas, na perspectiva de avanço para a educação brasileira, “[...] nas dimensões da universalização e ampliação do acesso, qualidade e equidade em todos os níveis e etapas da educação básica, e à luz de diretrizes como a superação das desigualdades, valorização dos profissionais da educação e gestão democrática” (MARTINS, 2014, p. 23).

É importante lembrar dentre esses desafios alguns embates ocorridos por diversas manifestações populares iniciada em 2013 que seguiram até o processo de impeachment em 2016. Nesse período de crise política ocorreu a aprovação do PNE (2014–2024) e na sequência um processo contra a presidente Dilma Vana Rousseff do Partido dos Trabalhadores (PT), que no segundo mandato sofreu um impeachment, um “[...] golpe jurídico-midiático-parlamentar – orquestrado pelo campo burguês filiado ao grande capital internacional – conseguiu adentrar às estruturas da institucionalidade democrática [...]” (HERMIDA; LIRA, 2022, p. 4).

O golpe de 2016 não foi um fato isolado nem uma coincidência. Foi uma ação bem formulada pelos círculos políticos mais reacionários e conservadores (PMDB, PP, PSDB, DEM, PRB, PPS, PV, PSB, PTB e PR) que não consentiram os avanços dirigidos às camadas mais pobres da sociedade, devido à aplicação de políticas sociais bem-sucedidas, aliada a uma conjuntura econômica interna e externa favorável que promoveu melhorias nos padrões materiais e culturais dessa camada social historicamente excluída. (HERMIDA; LIRA, 2022).

O Senado Federal brasileiro instaurou um processo de impeachment com a duração de aproximadamente três meses, em 12 de maio de 2016 a presidente Dilma Rousseff foi afastada, passando a presidência do país para o vice-presidente Michel Temer (PMDB, 2016–2018), esse governo elabora a Proposta de Emenda Constitucional (PEC) 241/2016, sendo promulgada como a Emenda Constitucional nº. 95, de 15 de dezembro de 2016 (EC 95/2016), que instituiu o Novo Regime Fiscal (NRF) no âmbito dos Orçamentos Fiscal e da Seguridade Social da União, por vinte exercícios financeiros, a partir de 2017 (BRASIL, 1988). Sendo justificada pelo cenário de crise econômica, em destaque os déficits nas contas públicas primárias nos anos de 2014 a 2016.

Todavia, cabe destacar que no período de 1997 a 2016, o Brasil apresentou déficits nominais anuais, ou seja, o resultado primário foi menor que a conta de juros devido as altas taxas de juros que estão vinculadas a dívida bruta, o que resultou num aumento do pagamento de juros (NASCIMENTO, 2018). O novo regime fiscal trouxe como principal medida a limitação do crescimento das despesas públicas, que só poderá ser corrigido pela variação do Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo - IPCA, ou de outro índice que vier a substituí-lo determinando limites em cada exercício pelo prazo de 20 anos (BRASIL, 2016).

Essa nova limitação econômica gerou o comprometimento no desenvolvimento de muitas políticas públicas no país para os próximos anos. Em meio a esse conjunto de acontecimentos o planejado no PNE (2014–2024) foi aos poucos sendo ignorado pelos entes federados ao não buscar políticas para a execução das metas e estratégias.

Dessa forma, planejar a educação no Brasil é um grande desafio, que nem todas as tentativas consideraram a concepção de planejamento que parte de uma compreensão da realidade, de transformações necessárias para ela, estratégias de monitoramento e reorganização de ações. Não se inseriram, de forma explícita, para identificar problemas comuns, planejar a partir do diagnóstico feito, executar o planejado e alcançar os resultados esperados. Sendo fundamental a participação social, que também não foi característica dos marcos desenhados até então (FINATTI, 2021).

2.3 PLANEJAMENTO EDUCACIONAL: UM OLHAR CONCEITUAL

O planejamento funcionará tão melhor a antecipação do planejado se der, para que haja algum controle do processo e execução mais efetiva da ação. Assim, como meio para obtenção de resultados [...]. (FINATTI, 2021, p. 182).

A análise do planejamento e a política educacional requer uma compreensão das ações de intervenção no âmbito da estrutura do Estado, portanto, como ação de governo. Ao longo da história brasileira, o conceito de planejamento deixou de ser uma mera ferramenta técnica para se tornar um campo de polêmica e interesses político-ideológicos, agora adaptado ao desenho do governo, como estratégia para o crescimento econômico do país, conceitos utilitários, ora com feições prescritivas para atender às necessidades imediatas da gestão e, em outros momentos, incorporando as demandas da sociedade civil mobilizada (FERREIRA; FONSECA, 2011).

Ao pensar o planejamento educacional em um contexto social, é necessário considerar “[...] a Educação como um fenômeno que não pode ser estudado desligado da estrutura sócio-econômica e política na qual está inserido” (BAIA HORTA, 1982, p. 14). Nesse sentido, Baía Horta (1982) compreende o planejamento educacional:

[...] como uma forma, entre outras, de intervenção do Estado em Educação, com vistas à implantação de uma determinada política educacional, estabelecida com a finalidade de levar o sistema educacional a cumprir as funções que lhe são atribuídas enquanto instrumento deste mesmo Estado. Isto nos leva a uma discussão sobre o Estado intervencionista e o planejamento como forma de intervenção. Obriga-nos, além disso, a uma análise mais aprofundada das funções do sistema educacional, enquanto instrumento do Estado. (BAIA HORTA, 1982, p. 9-10).

A partir dessa compreensão, Finatti (2021), enfatiza que o planejamento:

[...] na escola ou no sistema educacional, implica necessariamente o planejar a vida de outras pessoas, o que difere do planejamento de vida pessoal. Quando são organizadas, a nível macro ou micro, as rotinas diárias, as propostas pedagógicas, as políticas públicas, de uma instituição escolar ou de um sistema, de uma cidade ou de toda a Nação, devem ser considerados os diferentes sujeitos envolvidos nos processos educativos, o que torna a atividade ainda mais complexa e as possibilidades de racionalizá-la mais difíceis. (FINATTI, 2021, p. 178).

O planejamento educacional, como atividade coerente das decisões de racionalidade do Estado, necessita pontuar o contexto histórico, social, econômico e cultural da realidade do meio, para dar direção concreta às ações, visto que as experiências no Brasil de planejamento ainda são limitadas.

O conceito de planejamento, para Vasconcellos (2002) “é o processo, contínuo e dinâmico, de reflexão, tomada de decisão, colocação em prática e acompanhamento. Plano é o produto desta reflexão e tomada de decisão” (VASCONCELLOS, 2002, p. 80), para a intervenção num determinado campo nas diferentes temporalidades. Assim, “o planejamento é

uma atividade de reflexão acerca das nossas opções e ações, se não pensarmos detidamente sobre o rumo que devemos dar ao nosso trabalho, ficaremos entregues aos rumos estabelecidos pelos interesses dominantes na sociedade” (LIBÂNEO, 2013, p. 222).

Neste contexto, Libâneo (2013) afirma que o planejamento é um processo consciente que visa articular o trabalho da escola com a realidade social, que as situações vivenciadas no interior da escola estão permeadas de significados políticos, econômicos e culturais da sociedade, que envolve todos os agentes no processo de ensino.

Considerando a importância do planejamento educacional, Vasconcellos (2002) aponta que se desejamos uma educação democrática, é preciso ter um projeto bem definido nesta direção. Dessa maneira, “o planejamento é um ato político pedagógico, tendo em vista seu caráter intencional como elemento contribuinte no fazer pedagógico e na melhoria do processo ensino-aprendizagem” (VASCONCELLOS, 2002, p. 131).

Diante do exposto, a primeira condição para o planejamento democrático são as convicções sobre a direção do processo educativo da escola para a formação dos alunos, portanto, a escola democrática, é aquela que possibilita a todas as crianças os conhecimentos científicos e o desenvolvimento de suas capacidades intelectuais para atuação nas esferas econômica, social, política e cultural da sociedade (LIBÂNEO, 2013).

Nessa direção, Finatti (2021) expõe a importância do planejamento para o ensino e aprendizagem significativos, no campo de uma educação democrática, “[...] é necessário estabelecer uma direção e definir um projeto que seja capaz de levar ao objetivo e provocar as mudanças desejadas. De igual modo, quando trazemos esta ideia para o âmbito mais amplo da sociedade, não se pode aceitar ações destituídas de sentido e de direção” (FINATTI, 2021, p. 180). Portanto, a compreensão do planejamento educacional democrático no contexto da transformação da realidade, é fundamental destacar a participação no processo de planejamento em cada momento e em cada ação, assim, o planejamento é envolver todos.

Se, de fato desejamos caminhar para uma sociedade democrática – e não acreditamos ser possível de outra forma –, não podemos dar vez ao acaso e à alienação; é preciso planejar e agir na direção pretendida, preparando conscientemente o caminho e as intervenções a serem realizadas, sabendo de antemão que este é campo subjetivo e permeado por disputas e não perfeitamente controlável, como se supõe os que acreditam na primazia da técnica. Justamente por isso, não é a qualquer forma de planejamento que se está referindo, e sim ao planejamento cujos meios e fins são definidos coletivamente, o que condiz com a gestão democrática e que é, portanto, processual, permeado de substantividade em si, não apenas da técnica e da racionalização. (FINATTI, 2021 p, 180-181).

Padilha (2001) fortalece o significado do planejamento quando afirma que, o ato de planejar é a todo momento processo de reflexão, em sentido amplo, é um processo que objetiva dar respostas a um problema, através do estabelecimento de fins e meios que direcionam para a sua superação, para alcançar objetivos antes previstos, refletindo e prevendo necessariamente o futuro, “[...] mas sem desconsiderar as condições do presente e as experiências do passado, levando-se em conta os contextos e os pressupostos filosófico, cultural, econômico e político de quem planeja e de com quem se planeja” (PADILHA, 2001, p. 63).

Nessa direção, Paro (1976) destaca “quanto mais rigorosas forem as previsões, maior é a probabilidade de acerto ao se tomarem medidas com vistas ao futuro” (PARO, 1976, p. 64). Mesmo que as previsões não sejam exatas, é melhor ter do que não ter nenhuma. Enfatiza que o planejamento não se esgota na previsão, ele é um elemento do processo (PARO, 1976).

Paro (1976), ainda ressalta a importância do conhecimento do comportamento futuro do sistema, que podem apontar os procedimentos necessários para a ação futura ocorrer de acordo com os objetivos desse sistema, pois “todo planejamento existe com vistas a um determinado fim. Assim, ele não pode ser concebido como um fim em si mesmo, mas como um instrumento com o qual se visa a atingir certos objetivos” (*Ibidem*).

O planejamento apresenta uma articulação importante com a democratização do ensino e da escola, possibilitando a redefinição das relações em termos de espaços e poderes, que implica redefinir sua função e sua forma de desenvolvimento e de organização, na perspectiva do planejamento dialógico e participativo, incentiva processos e práticas coletivas, com vistas a transformar e não a legitimar, o já dito, o já feito, o já pensado, o já planejado (PADILHA, 2001; GADOTTI, 2014).

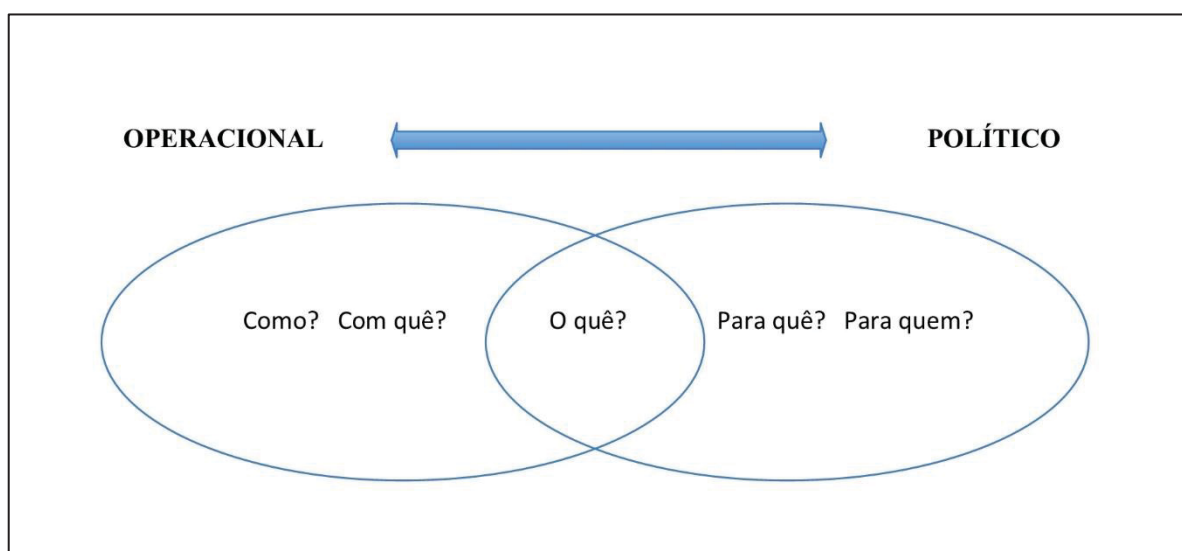
Corroborando com o exposto por Padilha (2001); Gadotti (2014) às afirmações de Paro (1976), “o planejamento representa um esforço com vistas à racionalização da ação administrativa, esforço este que é realizado através de uma intervenção intencional realizada com o propósito de modificá-la” (PARO, 1976, p. 64). No decorrer da implementação do planejamento, a constante avaliação e coleta de informações (diagnóstico) no processo de execução é fundamental, com o sentido de buscar corrigir as falhas e redimensionar os procedimentos, mantendo o processo de planejamento um ato constante.

Ao direcionar o planejamento no âmbito escolar, ele também requer uma sustentação técnica e teórica, visto que não é possível trabalhar sem modelos, processos, técnicas e instrumentos claramente fundamentados no método científico, para que possa ser orgânico e, ao mesmo tempo, preciso em suas técnicas, procedimentos e metodologias. (GANDIN, 2012).

Nesse sentido, a elaboração do planejamento pensado na realidade da instituição, faz com que as pessoas se voltem para as ações mais concretas, para políticas e estratégias com maior consistência. “É esta realidade que a prática pode construir ou (transformar). É sobre ela que nossa ação tem poder direto, isto é, sobre ela é que podemos agir, sobretudo se considerarmos que nós, os que dela participamos, também integramos essa realidade. Essa realidade é por exemplo, a nossa escola: lugar e fruto da nossa construção” (GANDIN, 2012, p. 41).

Logo, é preciso refletir a realidade existente com a realidade desejada, com o entendimento claro da participação e do poder, como também da função da administração de cada um deles. Para exemplificar, o quadro a seguir apresenta a correlação entre os níveis operacional e político descritos por Gandin (2012).

QUADRO 1 - NÍVEL OPERACIONAL E POLÍTICO DO PLANEJAMENTO.



FONTE: Adaptado pela autora (2023) a partir de (GANDIN, 2012).

A partir da compreensão do quadro, o operacional é o planejamento do *Como? Com quê? O quê?* São as questões que tratam dos meios que envolvem a ação. O político por sua vez é o planejamento do *Para quê? Para quem? O quê?* Com uma maior abrangência das questões da qualidade, da missão, tratando dos fins a serem alcançados. “O planejamento político nutre-se na ideologia, na filosofia, nas ciências, enquanto o operacional baseia-se na técnica.” O primeiro pensa o rumo, “firmar a missão da instituição, do grupo ou do movimento que está em planejamento; o segundo visa orientar a ação para a realização de tal rumo e tal missão” (GANDIN, 2012, p. 36-37).

Ao dimensionar o plano no meio do processo de planejamento educacional, a ênfase se dá na apresentação sistematizada e justificada das decisões tomadas concernentes à ação planejada, considerando as prioridades do projeto político-pedagógico da instituição e da avaliação nos diferentes momentos do processo de execução das estratégias (PADILHA, 2001).

Na direção da gestão democrática, o planejamento no âmbito escolar é compreendido em instrumentos interligados entre: Projeto Político-Pedagógico da Escola; Proposta Pedagógica Curricular; Regimento Escolar; Planos de Trabalho Docente e o Plano de Gestão Escolar no caso do município pesquisado.

Esse conjunto de instrumentos nos permite a compreender a complexidade da educação, constituindo o planejamento um conjunto de princípios teóricos e práticos para transformar a realidade existente e construir uma nova realidade. Dessa forma, a apresentação dos instrumentos de planejamento essenciais para a educação é importante:

- Proposta Pedagógica Curricular: é o documento responsável pela elaboração dos pressupostos teóricos, pedagógicos e legais para a educação, apresenta os componentes curriculares em relação à concepção, aos abjetivos, aos pressupostos teórico-metodológicos e à Avaliação em cada sistema de ensino (BRASIL, 1996).
- Projeto Político-Pedagógico: é o plano da instituição, é a sistematização do processo que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar, favorece a definição de metas e ações mais claras para o trabalho na instituição. É um instrumento teórico-metodológico para a transformação da realidade educacional (VASCONCELLOS, 2002).
- Regimento Escolar: O regimento escolar trata da organização didática, pedagógica, administrativa e disciplinar, com vistas a assegurar as finalidades e o bom desempenho da educação, concentra os princípios e os procedimentos articuladores que orientam o funcionamento no dia a dia (PARANÁ, 2023, p. 12).
- Planos de Trabalho Docente: O plano de trabalho docente é o documento norteador da ação pedagógica. É através dele que o(a) professor(a) estabelece os conteúdos, objetivos e critérios de avaliação e recuperação da aprendizagem para as crianças e estudantes. Organiza o tempo, as estratégias de ensino e os recursos materiais a serem utilizados.
- Plano de Gestão Escolar: O plano de gestão escolar tem por finalidade apresentar as metas e ações a serem desenvolvidas na escola/CMEI para o período de mandato da direção, é elaborado de acordo com a realidade da instituição com base no Projeto Político-Pedagógico.

A construção coletiva destes instrumentos potencializa as práticas político-pedagógicas no processo de ensino aprendizagem, em um “[...] movimento dinâmico, dialético,

entre o fazer e o pensar sobre o fazer” (FREIRE, 2019, p. 43). Envolvendo nessas ações o enfrentamento de muitos desafios do cotidiano das instituições de ensino e nesse sentido, o plano de gestão escolar é fundamental, para a formalização do processo pedagógico, administrativo e financeiro da escola/CMEI, expressando as metas, estratégias e ações a serem desenvolvidas em conexão com os documentos norteadores da instituição. Levando em conta que não pode ser um documento rígido e absoluto, pois uma das características do processo de planejar é a necessidade de constantes revisões (LIBÂNEO, 2013).

De acordo com Cury (2013), um plano “[...] é um programa de realizações para ser cumprido e executado em certo período (definição cronológica), dentro de objetivos a serem atingidos e para os quais se pleiteiam os meios, inclusive pecuniários, necessários para a implementação adequada” (CURY, 2013, p. 164). O autor ainda destaca que “[...] um plano quando proposto, cumpre várias finalidades. Ele é um guia da ação de um governo [...]” (*Ibidem*). Esse guia é proposto como um modo de agir de forma planejada, fugindo das imprevisões das circunstâncias. Dessarte, um plano de gestão prevê a clareza de objetivos para se atingir as metas propostas na finalidade da qualidade do processo de ensino aprendizagem da instituição de ensino.

Nessa proeminência, do planejamento, do plano de gestão escolar, convém destacar as questões referentes ao conselho escolar e ao projeto político-pedagógico como instrumentos da organização e gestão escolar; as características e desafios da gestão democrática; os elementos cotidianos do poder, da cultura escolar e dos processos de gestão; os desafios da autonomia e da descentralização; dentre vários outros (SOUZA, 2017). Assim, o próximo capítulo apresenta as discussões sobre os processos que envolvem o plano da gestão escolar e as legislações que permeiam esse contexto no município de Piraquara, abordando a inter-relação da escolha do diretor como um dos instrumentos de democratização da educação, explorando outras características em seus diferentes momentos, seus limites e suas perspectivas na construção da gestão democrática.

3 A DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO: OS PLANOS DE GESTÃO NA REDE MUNICIPAL DE PIRAQUARA

Este capítulo apresenta, brevemente, a trajetória histórica na construção da Gestão democrática da educação pública municipal de Piraquara com base nos documentos que norteiam todo o processo de gestão escolar, evidenciando os planos de gestão dos(as) professores(as), bem com a vinculação com a normatização em relação à escolha da função de direção da supracitada rede de ensino, utilizando as leis, decretos, instruções normativas, ofícios circulares, resoluções, registros em ata, o Plano Municipal de Educação e a Proposta Curricular Municipal.

O presente capítulo está organizado nas seguintes seções. A primeira seção explora a temática da pesquisa, que traz em seu contexto a democratização da educação pública municipal de Piraquara, discutindo a importância da gestão escolar no campo da educação básica como instrumento potencializador da GD.

A segunda aborda os principais aspectos do processo de escolha da função de direção no município no âmbito da normatização e no contexto histórico, manifestando os tensionamentos gerados ao longo desse processo. Considerando, que o processo de eleição de diretores(as) é um dos instrumentos da gestão democrática praticado no município de Piraquara, o qual requisita a elaboração dos Planos de Gestão (PG) como critério de conhecimento e análise do candidato.

Na sequência, na terceira seção faz-se necessário compreender o processo de elaboração do Plano de Gestão e seus elementos estruturais na análise da relação com os princípios democráticos.

Nesse sentido, na última seção é apresentada os caminhos metodológicos percorridos na definição e caracterização documental da pesquisa, das referências teóricas já descritas, os processos empíricos do estudo, a construção do instrumento de coleta de dados, passando pelo processo de categorização, exploração, tratamento dos dados e análise dos resultados obtidos.

3.1 A GESTÃO DEMOCRÁTICA NA EDUCAÇÃO PÚBLICA MUNICIPAL DE PIRAQUARA

O município de Piraquara localiza-se na Região Metropolitana de Curitiba/PR, cerca de 22,06 km da capital Curitiba. Conta com uma área territorial de cerca de 227,042 mil

quilômetros quadrados e possui uma população estimada de 116.852 pessoas (IBGE, 2021). Sendo oficialmente instalado como município de Piraquara em 29 de janeiro de 1890, em 1892 são realizadas as primeiras eleições municipais (prefeito e vereadores) na ocasião foram eleitos o prefeito e seis camaristas (Piraquara, 2022a). No mapa político abaixo é possível visualizar a localização geográfica do município de Piraquara, na Região Metropolitana de Curitiba, capital do Estado do Paraná.

MAPA 1 – MAPA POLÍTICO DA RMC – PIRAQUARA.



FONTE: Guia Geográfico Paraná – Região Metropolitana de Curitiba, 2022.¹²

Convém destacar a importância das características ambientais do Município de Piraquara: 93% do seu território é comprometido com área de manancial, abriga três represas de Armazenamento de Água (barragens), sendo responsável pelo abastecimento de

¹² A Região Metropolitana de Curitiba é formada por 29 municípios. Piraquara compõem o Primeiro Anel da RMC (em destaque circular na imagem). Informações Disponível em: <http://www.guiageo-parana.com/regiao-metropolitana.htm>. Acesso em: 11 out. 2022.

aproximadamente 50% da população da Região Metropolitana de Curitiba. (PIRAQUARA, 2022b).

Em relação à educação básica municipal e a gestão, a SMED é responsável pela educação de aproximadamente 11.410 alunos, entre crianças e estudantes, que frequentam da Educação Infantil ao Ensino Fundamental - Anos Iniciais. A rede municipal de ensino de Piraquara é formada por 39 instituições de ensino públicas, organizadas em 17 Centros Municipais de Educação Infantil e 22 escolas que atendem o Ensino Fundamental¹³, entre elas uma Escola de Educação Básica - Modalidade Especial. O município possui 2 Centros Municipais de Atendimento Educacional Especializado (CMAEE)¹⁴ (PIRAQUARA, 2022c). Entre as instituições de ensino que atendem o Ensino Fundamental – Anos Iniciais, 10 instituições estão denominadas em escolas rurais municipais e como escolas municipais 12, a organização estrutural das instituições de ensino é distribuída em espaços próprios e espaços locados.

A organização das instituições de ensino municipal de Piraquara apresenta uma evolução histórica nas estruturas e formas de gestão desses espaços, escolas e CMEI. É importante identificar o campo de pesquisa, as unidades escolares de responsabilidade da Rede Municipal de Educação de Piraquara. O quadro a seguir apresenta as instituições de ensino conforme o ano de criação e a localização regional.

QUADRO 2 – TOTAL DE ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE PIRAQUARA EM 2022.

N.º	INSTITUIÇÕES DE ENSINO	ANO DE CRIAÇÃO	LOCALIZAÇÃO (Bairro)
1	Escola Rural Municipal Dona Júlia Wanderley	1895	Águas Claras
2	Escola Municipal Manoel Eufrásio	1911	Centro
3	Escola Rural Municipal Capoeira dos Dinos	1922	Vila Fuck
4	Escola Rural Municipal Carmela Dutra	1935	Águas Claras
5	Escola Municipal Antônio Scarante	1942	Vila Fuck
6	Escola Rural Municipal Marilda Cordeiro Salgueiro	1949	Guarituba
7	Escola Municipal João Martins	1951	Vila Ipanema
8	Escola Municipal Guilherme Ribeiro	1964	Vila Susi
9	Escola Municipal Izaak Victor Pereira	1979	Vila São Tiago

¹³ Informações com base nos dados de 2021, disponível em: <https://piraquara.pr.gov.br/aprefeitura/secretariaseorgaos/educacao/>. Acesso em: 26 nov. 2021.

¹⁴ O CMAEE não faz parte do rol de instituições a serem analisadas, pois a direção destes espaços é definida por indicação direta de confiança da Secretaria Municipal de Educação.

QUADRO 2 – TOTAL DE ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE PIRAQUARA EM 2022.

(continua)

N.º	INSTITUIÇÕES DE ENSINO	ANO DE CRIAÇÃO	LOCALIZAÇÃO (Bairro)
10	Escola Municipal Hermínio de Azevedo Costa	1981	Vila Macedo
11	Escola Rural Municipal Idília Alves de Farias	1982	Jardim Holandez (Guarituba)
12	Escola Rural Municipal Rudi Heinrichs	1990	Planta Guarituba Pequena (Guarituba)
13	Escola Municipal João Batista Salgueiro	1993	Jardim Primavera
14	Escola Rural Municipal Bernhard Julg	1996	Planta Tarumã (Guarituba)
15	Escola Municipal Olga Ribas Martins	1996	Jardim Santa Mônica
16	Escola Rural Municipal Jomar Tesserolli	1998	Jardim Âncora
17	Escola Municipal Geraldo Rodolfo Stefen Casagrande	2000	Vila São Cristóvão
18	Escola Municipal Emília Capelini Valenga	2002	Jardim Bela Vista
19	Escola de Educação Básica Cristiane Pampuch - Modalidade Especial	2003	Vila São Cristóvão
20	Escola Rural Municipal Heinrich de Souza	2003	Bosque Tarumã (Guarituba)
21	Escola Municipal Marlene do Rocio Licheski dos Santos	2004	Planta Deodoro
22	Escola Rural Municipal Professor Padre Lotário Welter	2016	Guarituba
23	Centro Municipal de Educação Infantil Ana Maria	1984	Guarituba
24	Centro Municipal de Educação Tia Ângela	1988	Vila Militar
25	Centro Municipal de Educação Infantil Margarida Zeni	1993	Vila São Cristóvão
26	Centro Municipal de Educação Infantil Adela Steuck Lickfield	1996	Centro
27	Centro Municipal de Educação Infantil Cantinho do Brincar	1992	Guarituba
28	Centro Municipal de Educação Infantil Pingo de Gente	1992	Centro
29	Centro Municipal de Educação Infantil Josephina da Silva Kluppell - "Tia Tôto"	1998	Guarituba
30	Centro Municipal de Educação Infantil Nossa Senhora Aparecida	1998	Vila São Tiago
31	Centro Municipal de Educação Infantil Professora Cely de Lara Batista	2003	Recanto das Águas
32	Centro Municipal de Educação Infantil Ari Beraldin	2003	Vila Macedo
33	Centro Municipal de Educação Infantil Clodomira da Luz Saldanha	2004	Vila Rosa

QUADRO 2 – TOTAL DE ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE PIRAQUARA EM 2022.

(conclusão)

34	Centro Municipal de Educação Infantil Felipe Zellner da Silva	2004	Vila Franca
35	Centro Municipal de Educação Infantil Martin Mazon de Souza Tesserolli	2004	Jardim Bela Vista
36	Centro Municipal de Educação Infantil Ivone Martha Vilar Defert	2007	Jardim Uruçanga (Guarituba)
37	Centro Municipal de Educação Infantil Iracy Costa - "Dona Nenê"	2013	Planta Deodoro
38	Centro Municipal de Educação Infantil Prof. Belmiro Valverde Jobim Castor	2019	Guarituba
39	Centro Municipal de Educação Infantil Prof. ^a . Judith dos Santos Pires	2020	Vila Ipanema

FONTE: elaborado pela autora (2022) a partir dos dados em SMED/PIRAQUARA (fev. 2022).

Na trajetória educacional das instituições de ensino do município de Piraquara, há registro de 1895 da primeira fundação escolar chamada de Escola Isolada das Laranjeiras, que tinha como objetivo o atendimento aos filhos de imigrantes, na maioria italianos. Em 1957, passou a chamar-se Casa Escolar Dona Julia Wanderley em homenagem à 1ª professora normalista do Paraná, no ano de 1992 a escola passou a denominar-se Escola Rural Municipal Dona Julia Wanderley (SMED, 2022). Nesse ano também ocorreu o processo de municipalização do Ensino Fundamental de escolas que atendiam a antiga organização escolar (1ª a 8ª série), com esse processo o município passou a atender os anos iniciais da (1ª a 4ª série) de seis escolas que eram de responsabilidade do Estado. Dessa forma, foram construídas novas escolas públicas, o que viabilizando, de acordo com a SMED, o acesso, a permanência e o ensino de qualidade para crianças e adolescentes (PIRAQUARA, 2015).

No ano de 2001 a SMED passou a ser a responsável pelo atendimento da Educação Infantil no município de Piraquara em conformidade com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN n.º 9394 (BRASIL, 1996), as unidades de atendimento público denominado de creche passaram a denominar-se Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI), em cumprimento à nomenclatura estabelecida pela legislação nacional e apresentando uma especificidade educacional. Anteriormente as creches eram atendidas pela Associação de Proteção à Maternidade e Infância de Piraquara e pela Legião Brasileira de Assistência (LBA) (PIRAQUARA, 2015).

Várias ações foram realizadas para o atendimento da Educação Infantil no município, como a elaboração da Proposta Curricular, atendimento educacional por profissionais professores(as) e coordenação pedagógica, eleições para a escolha de diretores(as) a partir de

2009. No ano de 2012 iniciou-se o processo de regularização dos espaços físicos próprios, que passaram a receber recursos direto do Governo Federal - Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE); PDDE Interativo (apoio a gestão escolar) e Recurso Municipal: Programa Fundo Descentralizado (2009)¹⁵, com essa condição os Conselhos Escolares começaram a ser homologados e nos CMEI a instituição da Associação de Pais, Professores e Funcionários (APPF) (PIRAQUARA, 2015).

No contexto das políticas educacionais de gestão democrática, a rede municipal de educação de Piraquara vem, ao longo das últimas três décadas, fortalecendo os instrumentos da GD no campo educacional. Convém destacar o PME (2015 –2025), ao citar como instrumentos da gestão democrática em âmbito municipal:

[...] o Conselho Municipal de Educação, o Conselho da Alimentação Escolar e o Conselho Municipal de Controle Social e Acompanhamento do Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica (CACCS-FUNDEB). Além desses conselhos que são instituídos nacionalmente, o município também adota, a construção e/ou reformulação coletiva das Propostas Pedagógicas Curriculares da Educação Infantil, do Ensino Fundamental - anos iniciais e Educação de Jovens e Adultos - Fase I, a transparência na aplicação dos recursos públicos pela Secretaria Municipal de Educação, a construção/revisão e/ou readequação coletiva do Plano de Cargos, Carreira, Vencimentos e Salários do Magistério Municipal e regulamentações decorrentes desse plano e a constituição das seguintes comissões: Comissão Permanente de Acompanhamento do Plano de Carreira do Magistério Municipal, Comissão Central de Avaliação da Prática Profissional e Comissão Eleitoral Central. (PIRAQUARA, 2015, p. 118-119).

Todos esses conselhos e comissões desenvolvem um trabalho articulado com as representatividades das instituições de ensino de Piraquara, e outras instituições afins. A rede municipal de ensino apresenta algumas práticas interessantes, como o trabalho das comissões que intensificam as práticas de gestão democrática na educação, com um movimento contínuo de discussões das políticas educacionais.

É importante destacar que a educação pública municipal de Piraquara não tem Sistema Próprio de Ensino, o(a) secretário(a) da pasta tem a responsabilidade somente pelo atendimento das instituições públicas municipais (escolas e CMEI). Seguindo às orientações emanadas pelo Núcleo Regional de Educação da Área Metropolitana Norte de Curitiba da Secretaria Estadual de Educação do Paraná, PR, assim como as instituições escolares da rede privada no município.

¹⁵ Programa criado através da lei nº 1045/2009, a lei versa o recurso para pequenas despesas de consumo nas instituições de ensino público municipal.

Dessa forma, a escolha do Secretário Municipal de Educação tem um percurso diferenciado, nas últimas quatro gestões municipais o secretário fez ou faz parte do quadro efetivo de professores municipais, com isso pressupõem ao gestor da pasta:

[...] autonomia no processo de planejamento e execução dos recursos da educação. Essa é uma importante conquista, pois historicamente, no país o cargo de Secretária de Educação é definido politicamente, ou seja, a partir da indicação da base aliada do prefeito, sendo muitas vezes exercido por pessoas que não possuem o entendimento da educação. (PIRAQUARA, 2015, p. 119).

A gestão municipal ao compreender a importância e a especificidade da organização de educação promove uma maior responsabilidade ao secretário da pasta na incumbência da gestão das instituições públicas municipais. Também, existe a defesa dessa forma de escolha da secretária municipal na Carta Compromisso anual da Associação das/os Profissionais da Educação Municipais de Piraquara (APMP), como uma pauta de reivindicação para as gestões municipais (prefeitos), reafirmando a importância de a gestão da pasta da educação ser feita por um professor efetivo da rede municipal, bem como o diálogo com os professores e servidores para a escolha desse profissional (APMP, 2022). Essa defesa é realizada tendo em vista o maior número de instituições públicas municipais atendidas pelo município.

Em períodos/gestões anteriores a 2006, a escolha da secretária era exclusivamente feita pelo prefeito sem a consulta aos professores e servidores municipais da educação, como pode ser observado no quadro abaixo. A organização dos secretários municipais de educação que assumiram a pasta nas últimas três décadas, destaca a profissão das pessoas que foram responsáveis pela Secretaria Municipal de Educação do Município de Piraquara e as gestões municipais.

QUADRO 3 – SECRETÁRIOS(AS) DE EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO DE PIRAQUARA NOS ÚLTIMOS 30 ANOS.

SECRETÁRIO(AS)	PERÍODO	PROFISSÃO / QUADRO EFETIVO MUNICIPAL	DECRETO DE NOMEAÇÃO N.º.	PREFEITO (Gestão)
Lizete Brudeck Cordeiro <i>Educação e Cultura</i>	1989 - 1992 ¹⁶	Assistente Administrativo / Sim ¹⁷	1.241/1992	Luiz Cassiano de Castro Fernandes (1989 - 1992 -PTB)

¹⁶ O decreto n.º 1241/1992 refere-se à destituição de Cargos e Gratificações de funções dos Servidores Públicos Municipais e dá outras providências. Não foi encontrado o decreto de nomeação nos documentos oficiais.

¹⁷ A secretária era servidora do quadro efetivo municipal no cargo de Assistente Administrativo desde 15/05/1978.

QUADRO 3 – SECRETÁRIOS(AS) DE EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO DE PIRAQUARA NOS ÚLTIMOS 30 ANOS.

(continua)

SECRETÁRIO(AS)	PERÍODO	PROFISSÃO / QUADRO EFETIVO MUNICIPAL	DECRETO DE NOMEAÇÃO N.º.	PREFEITO (Gestão)
Denise de Fátima Nahhas de Palma <i>Educação e Cultura</i>	1993-1996	Professora / Não	1.492/1996 ¹⁸	João Guilherme Ribas Martins (1993 - 1996 - PMDB)
Cleusa Do Rocio Batista de Aguiar <i>Educação</i> ¹⁹	1997 –2000 ²⁰	Professora / Não	1.504/1997	Gil Lorusso do Nascimento (1997 - 2000 - PTB)
Denise de Fátima Nahhas de Palma	2000- 2004	Professora / Não	1.882/2001	João Guilherme Ribas Martins (2001 - 2004 - PMDB)
Névio de Campos	03/01/2005 – 31/01/2006	Professora / Não	2.483/2005	Gabriel Jorge Samaha (2005 - 2008 - PPS) Ademir da Rocha Jess (2008 - PMDB) Vice-prefeito empossado em 16 de setembro de 2008
Liliane Marchiorato	01/02/2006 – 31/09/2006	Professora / Não ²¹	2.677/2006	
Juliana Cristina Heleno	2006 - 2008 (01/10/2006 - 31/12/2008)	Professora / Sim ²²	2.820/2006	
Loireci Dalmolim de Oliveira	2009 - 2012	Professora / Sim ²³	/2009 ²⁴	Gabriel Jorge Samaha (2009 - 2012 - PPS)
Loireci Dalmolim de Oliveira	2013 - 2016 ²⁵	Professora / Sim	3.911/2013 (01/01/2013 – 01/07/2013) ²⁶ 4.093/2013	Marcus Maurício de Souza Tesserolli (2013-2016 - PDT)

¹⁸ O decreto de nomeação não foi localizado no banco de dados oficiais do município. O decreto n.º 1492/1996 - refere-se à destituição de cargos e gratificações de funções dos servidores públicos municipais.

¹⁹ Em julho de 1997, através da Lei municipal n.º 315/1997, a Reorganização Administrativa da Prefeitura Municipal de Piraquara é modificada. A pasta da educação e cultura são organizadas em secretarias individuais.

²⁰ Em 11 de agosto de 1997, Cleusa do Rocio Batista de Aguiar é também nomeada através do Decreto n.º 1556/1997 - Chefe da Assessoria de Comunicação, passando a ser responsável pela comunicação e a educação municipal. Não foi localizado o decreto de nomeação, somente o de exoneração do cargo - Decreto n.º 1869/2000 de exoneração da Sra. Cleusa do Rocio Batista de Aguiar, do Cargo de Secretária Municipal de Educação.

²¹ Antes de assumir a pasta da Secretaria Municipal de Educação de Piraquara, já atuava no município desde 2001 em cargo em comissão como diretora do departamento de Assistência do Educando.

²² Compôs o quadro efetivo de professores da Rede Municipal de Piraquara do ano de 1998 a 2008, através do Decreto n.º 1613/1998 de convocação de comparecimento.

²³ Fez parte do quadro efetivo de professores da Rede Municipal de Piraquara de 1991 a 2022. Durante os 31 anos de trabalho na educação pública municipal atuou em outros departamentos da educação antes de assumir a pasta da secretaria da educação. Continua responsável pela Secretaria Municipal de Educação de Piraquara.

²⁴ Não foi possível localizar o número do decreto de nomeação nos arquivos oficiais do município.

²⁵ Em abril de 2016 o Decreto n.º 5176/2016, concedeu licença para atividade política a servidora Loireci Dalmolim de Oliveira, até então Secretária Municipal de Educação. Na ocasião a professora Carla Juliane dos Santos Vilar que já fazia parte da equipe da SMED passou a assumir a Secretaria Municipal de Educação.

²⁶ Todos os servidores comissionados foram exonerados para adequação à lei municipal 1252/2013 - Estrutura organizacional básica da prefeitura municipal de Piraquara/PR e na sequência foram nomeados novamente.

QUADRO 3 – SECRETÁRIOS(AS) DE EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO DE PIRAQUARA NOS ÚLTIMOS 30 ANOS.

(conclusão)

SECRETÁRIO(AS)	PERÍODO	PROFISSÃO / QUADRO EFETIVO MUNICIPAL	DECRETO DE NOMEAÇÃO N.º.	PREFEITO (Gestão)
Carla Juliane dos Santos Vilar	(01/04/2016 – 31/12/2016)	Professora / Sim ²⁷	4.989/2016	
Carla Juliane dos Santos Vilar	2017 - 2020	Professora / Sim	5.498/2017	Marcus Maurício de Souza Tesserolli (2017 - 2020 - PDT)
Loireci Dalmolim de Oliveira	2021 - 2024	Professora / Sim	8.903/2021	Josimar Fróes (2021 - 2024 - PSD)

FONTE: elaborado pela autora (2022) a partir dos dados em Leis de Piraquara PR - (leismunicipais.com.br) (2022).

A partir do quadro é possível identificar a predominância da formação na área da educação das pessoas frente a pasta, um fator muito importante para essa secretaria. Outra observação feita é que no período de 1993 a 2006, as pessoas responsáveis pela educação não eram profissionais do quadro efetivo municipal. A secretária responsável pela pasta de 1989 a 1992 era do quadro efetivo, porém, não era professora, a escolha do(a) secretário(a) era exclusivamente realizada pelo prefeito. No entanto, a partir de 2006 é observado outro movimento e evolução na forma de escolha do(a) secretário(a) municipal, sendo nomeadas professoras do quadro efetivo municipal para a gestão da pasta, favorecendo a importância do profissional da educação do quadro efetivo, o diálogo, o planejamento, a responsabilização e a busca de qualidade para a educação pública municipal.

Ademais, é notada a pouca alternância na gestão da Secretaria Municipal de Educação de Piraquara nesse período (2006 a 2023). Dessa forma, é percebido uma centralidade na escolha de Secretário(a) Municipal de Educação de Piraquara, não sendo possível avaliar nesse momento se a centralidade ou a alternância de poder impactaria no movimento da gestão.

É importante apontar que a seleção do gestor da pasta é uma escolha de confiança do prefeito eleito, mesmo tendo uma participação dialógica para a deliberação do secretário precisa ficar claro que a gestão municipal tem um plano de governo envolvendo todas as secretarias.

²⁷ Faz parte do quadro efetivo de professores da Rede Municipal de Educação de Piraquara desde 1998, conforme convocação de comparecimento de candidato aprovado através do Decreto n.º 1613/1998, de 06 de março de 1998. No momento em que assumiu a pasta já fazia parte da equipe da SMED.

Assim, a pessoa escolhida/indicada para a condução da pasta tem preceitos a seguir na organização e execução das políticas públicas no sistema administrativo municipal.

Em se tratando do contexto da gestão e a composição estrutural das escolas e CMEI, as instituições de ensino possuem uma estrutura de organização interna, prevista em legislação específica em conformidade com as normas federais, estaduais e municipais. O processo de organização escolar dispõe de funções próprias do sistema educacional de uma instituição, a partir das quais se definem as operações necessárias ao seu funcionamento (LIBÂNEO, 2018). Cabe destacar, planejamento, organização, direção/coordenação e avaliação (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012).

A estrutura organizacional da escola para uma GD compreende elementos determinantes e responsabilidades que perpassam pela integração entre os diversos sujeitos e meios presentes no contexto da organização escolar, como a importância do papel do diretor na gestão escolar, que só tem fundamento de existir desde que a finalidade da escola seja a construção constante de qualidade no processo educativo das crianças e estudantes.

Não há dúvidas de que a gestão escolar é fundamental na função administrativa do processo organizacional das instituições de ensino, “que reúne pessoas que interagem entre si, intencionalmente, operando por meio de estruturas e de processos organizativos próprios, a fim de alcançar objetivos educacionais” (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012, p. 437). Esse conjunto de características, Vitor Paro (2003) qualifica de administração escolar, destaca que a administração escolar pode ser vista como dois amplos campos que se inter-relacionam com “a racionalização do trabalho e a coordenação do esforço humano coletivo” (PARO, 2003, p. 20).

Outros aspectos destacados por Libâneo, Oliveira, Toschi (2012) é que uma escola bem estruturada (espaço adequado) e coordenada é aquela que assegura condições organizacionais, operacionais e pedagógico-didáticas, isto significa que as práticas de organização e gestão educam, criam e modificam os modos de pensar e agir das pessoas. Possibilitando à organização escolar aprender com as pessoas, uma vez que sua estrutura e seus processos de gestão podem ser construídos pelos próprios membros que a constituem (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012).

As instituições de ensino no município de Piraquara são estruturadas com profissionais concursados (professores e servidores) dispostos nos espaços conforme o quadro abaixo:

QUADRO 4 – ORGANIZAÇÃO GERAL DOS PROFISSIONAIS DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PIRAQUARA NO ESPAÇO DAS INSTITUIÇÕES.

ESPAÇO PROFISSIONAL	ESCOLA	CMEI
DIREÇÃO	Professor	Professor
VICE-DIREÇÃO	Professor	Professor
COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA	Professor	Professor
SECRETARIA	Técnico Administrativo/ Secretário Escolar	Técnico Administrativo
SALA DE AULA / SALA DE RECURSOS / BIBIOTECA/ PROJETOS.	Professor	Professor
		Interação Com Educando*
MANUTENÇÃO E INFRAESTRUTURA	Servidores	Servidores
ALIMENTAÇÃO ESCOLAR	Servidores	Servidores
*Profissional que auxilia no atendimento as crianças na realização das atividades educacionais.		

FONTE: elaborado pela autora (2022) a partir dos dados obtidos em SMED/PIRAQUARA (2022).

A partir desse quadro é possível dizer que as instituições de ensino (escolas e CMEI) possuem profissionais específicos na estrutura educacional, sendo percebido as especificidades na organização entre o CMEI e a escola na disposição dos profissionais nos espaços. É interessante destacar a possibilidade de atuação do professor nas funções de direção e coordenação pedagógica em ambos os espaços.

Nesse contexto, a especificidade da gestão nas instituições de ensino municipal em Piraquara é realizada por professores efetivos do quadro da educação e sua atuação na direção é organizada por meio de legislação específica, com abrangência em todas as instituições de ensino.

Ao avançar para as discussões no ambiente escolar convém destacar a natureza política da gestão escolar das instituições de ensino, “a escola reverbera e reproduz, [...] ao menos em parte, as formas pelas quais a política opera na sociedade” (SOUZA, 2012, p. 169). Logo, cabe mencionar que no contexto escolar existem vários instrumentos de GD, no município eles estão presentes na:

[...] construção coletiva dos documentos orientadores e organizadores das instituições escolares, sendo eles, o Projeto Político-Pedagógico, Regimento Escolar e o Regulamento Interno; constituição e atuação de órgãos colegiados na gestão da instituição como o Conselho de Classe, Conselho Escolar, Comissão Local de Avaliação da Prática Profissional, Grêmios Estudantil e Assembléia com a

comunidade; composição da equipe diretiva da instituição a partir de eleição direta para direção e processo seletivo para escolha de coordenação pedagógica. (PIRAQUARA, 2015, p. 119).

Como se percebe, a democratização da escola não é algo fácil, pois “[...] a gestão democrática, por um lado, é atividade coletiva que implica a participação e objetivos comuns; por outro, depende também de capacidades e responsabilidades individuais e de uma ação coordenada e controlada” (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012 p. 448). Assim, ao considerar a complexidade que envolve a gestão democrática, é um grande desafio para a instituição escolar envolver ativamente “todos os sujeitos que agem na/sobre a escola cotidianamente, através dos diversos instrumentos e processos da gestão escolar” (SOUZA, 2009, p. 136).

Ao afirmar a construção da escola democrática Lima (2013, p. 38) destaca que não é possível pensá-la sem “[...] a participação ativa de professores e de alunos, mas cuja realização pressupõe a participação democrática de outros sectores e o exercício da cidadania crítica de outros atores, não sendo, portanto, obra que possa ser edificada sem ser em construção”. Trata-se, portanto, de mover o interesse pelas práticas democráticas e participativas da comunidade no cotidiano escolar, tornando-a efetiva e cada vez mais pública.

Dessarte, a GD da escola requer conhecimento das políticas públicas em educação, e a figura do diretor é fundamental nesse processo de democratização. Por meio da direção é canalizado o trabalho conjunto das pessoas na direção dos objetivos. “Basicamente, a direção põe em ação o processo de tomada de decisões na organização e coordena os trabalhos, de modo que sejam realizados da melhor maneira possível” (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012, p. 438). Nota-se, portanto, que a gestão tem um papel fundamental para as organizações escolares.

Nesse sentido, a próxima seção abordará o percurso histórico da forma de escolha da função de diretor nas instituições de ensino municipal de Piraquara na relação da gestão democrática.

3.2 A FORMA DE ESCOLHA A FUNÇÃO DE DIREÇÃO ESCOLAR E SEU PERCURSONA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PIRAQUARA

[...] temos que conhecer as condições históricas que motivam nossa conceituação. Necessitamos de uma consciência histórica da situação presente. (FOUCAULT, 2009, p. 3).

Sobre a forma de escolha da direção escolar na Rede Municipal de Educação de Piraquara, inicialmente, foram estudadas toda a legislação que normatiza o processo eleitoral, desde a primeira lei construída em 2001 até 2022. Nesse período a legislação que estabelece a eleição de diretores(as) passou por quatro revisões até o ano de 2022, as primeiras discussões para a construção e aprovação da lei ocorreu em 2001 e as alterações/revisões foram realizadas nos anos de 2005, 2009, 2017 e 2022²⁸. A tabela subsequente apresenta o processo de organização das leis municipais criadas para a escolha da função de direção para as instituições municipais de ensino com o ano de vigência, a redação que institui o assunto da lei, a situação (revogada e vigente) e as principais alterações.

TABELA 1 – PERCURSO DA LEGISLAÇÃO NA FORMA DE ESCOLHA DA FUNÇÃO DE DIRETOR(A) NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PIRAQUARA.

LEI n.º	ANO	ASSUNTO	SITUAÇÃO	PRINCIPAIS ALTERAÇÕES
566	2001	Dispõe sobre o procedimento de Escolha para a função de Diretor das unidades escolares Da rede municipal de ensino e dá Outras providências.	Revogada	—
789	2005	Dispõe sobre o procedimento de escolha para a função de diretor e vice-diretor das instituições de ensino da rede municipal de educação e dá outras providências.	Revogada	• Inclusão da Comissão Eleitoral Central na organização. • Inclusão de quórum (50% + 1 de comparecimento dos eleitores). • Detalhamento da organização do processo.
1030	2009	Dispõe sobre o procedimento de escolha para a função de diretor e vice-diretor das instituições de ensino da rede municipal de educação e dá outras providências.	Revogada	• Inclusão dos CMEI no processo. • Inclusão do termo Gestão no Plano de Trabalho. • Inclusão de formação continuada ofertada pela Secretaria Municipal de Educação aos pré-candidatos(as).

²⁸ Em 2022 ocorreu uma nova alteração na legislação municipal que institui os procedimentos de escolha da função de diretor e vice-diretor das instituições de ensino da rede municipal de Piraquara, em conformidade à regulamentação do FUNDEB permanente, Lei Federal n.º 14.113, de 25 de dezembro de 2020. Cabe destacar que essa legislação não modificou o processo realizado em 2021. Com a aprovação a lei passa a ser aplicada de duas formas: a primeira nas situações de desistência ou situação correlata da função a partir da aprovação da lei e a segunda no processo geral de escolha em 2024.

TABELA 1 – PERCURSO DA LEGISLAÇÃO NA FORMA DE ESCOLHA DA FUNÇÃO DE DIRETOR(A) NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PIRAQUARA.

(conclusão)

LEI n.º	ANO	ASSUNTO	SITUAÇÃO	PRINCIPAIS ALTERAÇÕES
1030	2009	Dispõe sobre o procedimento de escolha para a função de diretor e vice-diretor das instituições de ensino da rede municipal de educação e dá outras providências.	Revogada	• Mudança na fórmula do voto. • Diminuição do quórum (40% + 1 de comparecimento dos eleitores).
1771	2017	Dispõe sobre o procedimento de escolha para a função de diretor e vice-diretor das instituições de ensino da rede municipal de educação, e dá outras providências.	Revogada	• Ampliação do tempo de mandato. • Limitação para reeleição. • Retirada da Formação Continuada obrigatória para os pré-candidatos(as). • Prorrogação de mandato (de 2 para 3 anos). *
2304	2022	Dispõe sobre os procedimentos de escolha da função de diretor e vice-diretor das instituições de ensino da rede municipal de educação mediante a adoção de critérios técnicos de mérito e desempenho e consulta à comunidade escolar e dá outras providências.	Vigente	• Reestruturação da lei a partir da regulamentação do Fundeb permanente – Lei n.º 14.113/2020 (Inclusão de prova teórica para os pré-candidatos(as); Indicadores de qualidade - regulamentação específica). • Formação obrigatória. • Avaliação através de indicadores.

* A Lei nº 2087/2020 alterou o art. 27, considerando a excepcionalmente da pandemia do COVID 19 ocorrida no ano de 2020, prorrogando o mandato dos(as) atuais diretores(as) e vice-diretores(as) das instituições de ensino da Rede Municipal de Educação de Piraquara, até 31 de dezembro de 2021.

FONTE: elaborado pela autora (2023) a partir das leis municipais - PIRAQUARA (2001-2022).

Para a análise de toda a legislação municipal, foram pesquisadas em plataformas específicas, sendo observadas as alterações normativas com ênfase no Plano de Gestão. É importante destacar que no ano de 2022 a lei foi atualizada, a atualização ocorreu após ao período de investigação nesta pesquisa, mas que será contextualizada no percurso de alterações da legislação.

A forma de escolha do diretor escolar no município de Piraquara até o ano de 2001, era realizada diretamente pela Gestão Municipal, que indicava a pessoa que iria atuar na função de diretor em todas as instituições de ensino, sem limitação de tempo na função (PIRAQUARA, 2015).

Com as mudanças previstas na LDBEN n.º 9394/96 na relação com as leis anteriores, a LDBEN estabelece, entre as normas, a gestão democrática, permitindo aos Estados e Municípios a organização de normas específicas para implementar a gestão democrática com a participação dos profissionais e da comunidade escolar. No entanto, no Estado do Paraná, as normas foram contraditórias ao suprimir a gestão democrática e colegiada através da Emenda Constitucional 7 de 24/04/2000²⁹.

Em 1998, o município de Piraquara criou o primeiro Plano de Carreira e de Remuneração do Magistério Público do Município de Piraquara, PR (Lei n.º 415/1998, revogada). A lei apresentou entre os seus objetivos a gestão democrática do ensino público municipal (art. 4º, inciso II), reafirmado também no atual plano de carreira do magistério, Lei n.º 1.192/2012 e no plano de carreira dos servidores da educação escolar pública do município de Piraquara, Lei n.º 1.691/2017.

No ano de 2001, iniciou-se o processo de discussão e construção coletiva de uma legislação para reger o procedimento de escolha para a função de diretor das unidades escolares da Rede Municipal de Educação de Piraquara, contemplando a gestão democrática, ao final desse ano foi aprovada a primeira Lei municipal n.º 566/2001.

A partir da aprovação da Lei municipal em novembro de 2001, ocorreu a primeira eleição para diretores(as) nas Escolas Municipais no mesmo ano, no dia 15 de dezembro de 2001, em 17 escolas municipais. Em 2005, houve novas alterações na organização do processo com o estabelecimento de um quórum, a inclusão da Comissão Eleitoral Central na legislação da forma de escolha para a função de diretor e vice-diretor das instituições de ensino municipal sob a Lei n.º 789 de 26 de setembro de 2005, revogando a legislação anterior, a Lei municipal n.º 566/2001.

No ano de 2009, a rede municipal de educação realizou novos estudos e a legislação passou a contemplar os Centros Municipais de Educação Infantil, com a inclusão do CMEI na Lei municipal n.º 1030 de 24 de setembro de 2009, a forma de escolha do diretor mudou de

²⁹ É importante contextualizar a partir do art. 178 da Constituição do Estado do Paraná de 1989, do CAPÍTULO II – DA EDUCAÇÃO, DA CULTURA E DO DESPORTO, em que descrevia a gestão democrática nos seguintes termos: Art. 178. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...] VII - gestão democrática e colegiada das instituições de ensino mantidas pelo Poder Público estadual, adotando-se sistema eletivo, direto e secreto, na escolha dos dirigentes, na forma da lei [...]. (PARANÁ, 1989).

A Emenda Constitucional 7 de 24/04/2000, amparada por uma - Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI - 606), cujo julgamento ocorreu em 1999, declarou em parte, a inconstitucionalidade da expressão adotando-se o sistema eletivo, direto e secreto, na escolha dos dirigentes na forma da lei, contida no inciso VII do art. 178 da Constituição do Estado do Paraná (BRASIL, 1999).

O julgamento considerou apenas uma parte do inciso VII, respeitando as instituições democráticas, porém não foi o que a Emenda Constitucional 7 de 24/04/2000 do Estado do Paraná respeitou, uma vez que suprimiu todo o inciso da nova redação.

indicação direta do executivo municipal para o processo de eleição nestas instituições, representando uma grande conquista no processo democrático da educação. Durante o movimento de aprovação na Câmara Municipal de Vereadores o projeto de lei sofreu alteração em relação à limitação de mandato, o projeto inicial tinha como proposta a limitação a uma eleição e mais uma reeleição, pelo período de dois anos em cada mandato. No entanto, com o movimento externo realizado por alguns candidatos(as) durante a tramitação das sessões de votação, essa proposta foi retirada, mantendo a previsão da lei anterior que não limitava o número de mandatos³⁰. Sendo revogada integralmente a lei municipal anterior n.º 789/2005.

No decorrer do tempo, em 2017 é realizado outro movimento pela SMED através da Comissão Eleitoral Central³¹ e as demais comissões da Educação, para discussões coletivas com vista a atualizações e alterações necessárias na legislação. Neste período, as discussões foram intensas em alguns pontos de debates da legislação, sendo necessário consultar a rede (professores(as) e servidores(a)) da educação por meio de enquetes organizadas pela Comissão Central Eleitoral, para então estruturar as alterações que mobilizaram um maior debate. Entre eles, o ponto da limitação de mandatos³², o qual resultou na realização de uma enquete de consulta por instituição de ensino com a participação de todos os profissionais efetivos, a limitação de 2 mandatos consecutivos possibilitando a alternância de pessoas e a propositiva de alteração no tempo de mandato de 2 para 3 anos de duração, pontuado com um tempo importante para o desenvolvimento do Plano de Gestão, pois desde a primeira legislação criada o tempo de mandato era de 2 anos e sem limitação de mandatos do(a) candidato(a).

Também foram realizadas alterações nos critérios para inscrição, possibilitando a inscrição do professor sem a formação continuada ofertada pela SMED, formação exigida como pré-requisito. No entanto essa alteração seria para os próximos processos de eleições (a partir 2020). Assim, a inscrição no pleito de 2017 manteve a exigência da formação continuada como

³⁰ No processo democrático a alternância de poder cria novas possibilidades. Finatti (2021, p. 79-80) destaca que “a destituição é uma válvula de escape democrática possível para a eleição; na mesma medida, no entanto, e para diferentes formas representativas eleitas, estaria o tempo limite de mandato e a necessidade periódica e regular de novos pleitos”. O instrumento eletivo para manutenção e centralização do poder não é democrático; portanto, o que o faz sê-lo é o nível de implicação de todos os sujeitos nos processos, além da sua constância (FINATTI, 2021).

³¹ A composição das comissões é prevista nos Plano de Carreira da Educação de Piraquara, em que descreve as representatividades dos professores e servidores por segmento das etapas de ensino e da gestão municipal (SMED).

³² O estudo realizado por Finatti (2017) sobre a eleição de direções escolares da capital paranaense, apresenta que apenas a definição de número limite a reeleição não garante uma maior intensidade de democracia. Tomando o conceito de democracia participativa, “temos que a rotatividade, no caso de gestões unipessoais, pode favorecer este processo, tanto por fazer com que um número maior de pessoas vivencie diferentes funções para conseguir pensar o seu trabalho vinculado ao do outro, quanto para a própria intensidade de participação e escuta, não personificando a tomada de decisão” (FINATTI, 2021, p. 311).

pré-requisito aos pré-candidatos(as) à direção das instituições de ensino. Outra inclusão a destacar foi a modificação referente ao período de realização do processo de eleição no ano em que ocorrer eleições organizadas pela Justiça Eleitoral, o procedimento de escolha fica previsto para o mês de agosto (PIRAQUARA, 2017). Cabe destacar que essa inclusão foi uma propositiva (emenda) dos vereadores da Câmara Municipal no processo de votação. As alterações foram aprovadas, configurando na nova Lei municipal n.º 1.771 de 9 de outubro de 2017, na organização do processo de eleição no CMEI e escola.

Desta forma, no ano de 2020 a Lei municipal n.º 1.771/2017 previa a realização de um novo pleito no mês de agosto, por ser ano de eleições municipais (vereador e prefeito) organizadas pela justiça eleitoral. No entanto, em 2020 surge a situação de pandemia pelo coronavírus (SARS-CoV-2) em vários países e regiões do mundo, sendo esse vírus causador da doença denominada Covid-19³³, que trouxe muitos questionamentos e inseguranças para a realização do procedimento de escolha para a função de diretor das instituições de ensino da Rede Municipal de Educação previsto para aquele ano. Diante das discussões realizadas a legislação passou por alterações específicas para contemplar a proposta de prorrogação de 1 (um) ano, assim foi elaborada a Lei n.º 2110/2020, com a seguinte redação:

§ 2º Excepcionalmente, devido a pandemia do COVID 19 ocorrida no ano de 2020, o processo de eleição para diretor (a) e vice-diretor (a) realizar-se-á no dia 27 de novembro de 2021, ficando prorrogado o mandato dos atuais diretores e vice-diretores das instituições de ensino da Rede Municipal de Educação de Piraquara, até 31 de

³³ Em 30 de janeiro de 2020, a OMS declarou que o surto do novo coronavírus constitui uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII) – o mais alto nível de alerta da Organização, conforme previsto no Regulamento Sanitário Internacional. Essa decisão aprimorou a coordenação, a cooperação e a solidariedade global para interromper a propagação do vírus. Essa decisão aprimora a coordenação, a cooperação e a solidariedade global para interromper a propagação do vírus. Dados da Organização Pan-Americana da Saúde. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>. Acesso em 18 dez. 2022. Em 11 de março de 2020, a COVID-19 foi caracterizada pela Organização Mundial da Saúde como uma pandemia. O primeiro registro no Brasil é datado em fevereiro de 2020, no mês de março todos os estados brasileiros registraram casos de contaminação. No mês de fevereiro, o Brasil aprovou a Lei Federal n.º 13.979/2020, que estabelecia medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus, responsável pelo surto de 2019. Ao longo do período da pandemia foram surgindo novas orientações por meio de decretos, resoluções e medidas provisórias. No Paraná, com o avanço da contaminação, as unidades escolares suspenderam as atividades presenciais no mês de março por meio do decreto n.º 4230, de 16 de março de 2020, que tratava das medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do Coronavírus - COVID-19. Destacando o artigo 8º, em que suspendia as aulas em escolas e universidades públicas estaduais a partir de 20 de março de 2020. Na mesma direção, o município de Piraquara segue as orientações e publica o Decreto Municipal n.º 8179/2020 em 17 de março. Assim, a SMED suspende as aulas a partir do dia 23 de março, destaca-se através da Instrução Normativa 01/2020 de 18 de março, sobre a dispensa gradativa entre os dias 18 a 20 de março. Em diversos momentos da pandemia, as medidas restritivas foram (re)avaliadas e modificadas em todas as esferas, federal, estadual e municipal. Na educação municipal de Piraquara a restrição das aulas presenciais, e a permanência nas instituições para as crianças e adolescentes de 0 (zero) a 17 (dezessete) anos, permaneceram até o final do ano. Durante o período de suspensão houve a realização de orientações para o atendimento às crianças e estudantes na Rede Municipal de Educação.

dezembro de 2021 (Redação dada pela Lei n.º 2087/2020, por arrastamento da Lei n.º 2110/2020). (PIRAQUARA, 2020).

Nessa linha, em novembro de 2021 novo procedimento de escolha para a função de diretor das instituições de ensino é realizado nos termos da lei municipal vigente, sem prejuízo no período de mandato de 3 anos do novo diretor e vice-diretor eleito. Ainda, nesse processo os candidatos não necessitaram participar da formação continuada antes da realização do pleito, visto que não era mais uma exigência da lei. Este pleito trouxe aos pré-candidatos(as) à direção das instituições de ensino grandes desafios no contexto educacional diante da pandemia que ainda continua sendo considerada uma emergência global.

Cabe destacar que os(as) professores(as) diretores(as) eleitos com o mandato até 31 de dezembro de 2021, realizaram algumas adequações administrativas e pedagógicas nos planos de gestão vigentes em virtude das necessidades que a pandemia ocasionou. Surge, assim, a necessidade aos(as) pré-candidatos(as) da construção de desenvolver um plano de gestão que considere as novas demandas educacionais já existentes e as em decorrência da pandemia da COVID-19 no pleito de 2021.

Em 2022, o município realiza novos estudos para alteração na lei de escolha para a função de diretor(a), isto se justifica pela Emenda Constitucional n.º 108, de 27 de agosto de 2020, que institui o FUNDEB permanente, e com a regulamentação pela Lei federal n.º 14.113, de 25 de dezembro de 2020.

A regulamentação federal traz vários condicionantes, entre eles a referência do art. 5º no que diz respeito a complementação da União na modalidade do inciso:

III - complementação-VAAR: 2,5 (dois inteiros e cinco décimos) pontos percentuais nas redes públicas que, cumpridas condicionalidades de melhoria de gestão, alcançarem evolução de indicadores a serem definidos, de atendimento e de melhoria da aprendizagem com redução das desigualdades, nos termos do sistema nacional de avaliação da educação básica [...]. (BRASIL, 2020, atr. 5º).

Essa complementação-VAAR de 2,5 pontos percentuais dos 23% da complementação mínima da União só será distribuída às redes públicas de ensino que cumprirem as condicionalidades e apresentarem melhoria dos indicadores referidos no inciso III do art. 5º da Lei Federal n.º 14.113/2020, estas condicionalidades também contemplarão de acordo com o art. 14:

[...] I - provimento do cargo ou função de gestor escolar de acordo com critérios técnicos de mérito e desempenho ou a partir de escolha realizada com a participação

da comunidade escolar dentre candidatos aprovados previamente em avaliação de mérito e desempenho; II - participação de pelo menos 80% (oitenta por cento) dos estudantes de cada ano escolar periodicamente avaliado em cada rede de ensino por meio dos exames nacionais do sistema nacional de avaliação da educação básica; III - redução das desigualdades educacionais socioeconômicas e raciais medidas nos exames nacionais do sistema nacional de avaliação da educação básica, respeitadas as especificidades da educação escolar indígena e suas realidades; IV - regime de colaboração entre Estado e Município formalizado na legislação estadual e em execução, nos termos do inciso II do parágrafo único do art. 158 da Constituição Federal e do art. 3º da Emenda Constitucional nº 108, de 26 de agosto de 2020; V - referenciais curriculares alinhados à Base Nacional Comum Curricular, aprovados nos termos do respectivo sistema de ensino. (BRASIL, 2020, art. 14).

A partir das condicionalidades previstas na lei com a maior vinculação financeira, os estados e municípios passaram a realizar as alterações legais em conformidade a lei federal para ter direito a receber o percentual de 2,5%. Nesse momento cabe pensar, quanto representa esse valor da complementação-VAAR para os estados e municípios? Apenas realizar as alterações em leis seria suficiente para a melhoria da qualidade da educação pública brasileira? Quanto ao investimento financeiro previsto, este contempla as necessidades dos entes federados para alcançar as condicionalidades? Essas questões de políticas públicas de financiamento não serão aprofundadas agora, mas em análise futura.

Então, o município de Piraquara aprova a nova Lei municipal n.º 2.304/2022, para os procedimentos de escolha da função de diretor e vice-diretor das instituições de ensino da rede pública municipal de educação mediante a adoção de critérios técnicos de mérito e desempenho e consulta à comunidade escolar. É importante destacar que as leis anteriores previam avaliações do plano de gestão desenvolvido ao longo do mandato e a realização de avaliação da prática profissional na função de diretor/a.

Em face do exposto, a legislação municipal em seu art. 35 destaca “os diretores eleitos para o mandato de 2022 a 2024, estão isentos da formação obrigatória e prova teórica sobre Gestão Escolar, passando a responder pelos indicadores de qualidade da educação municipal referente aos anos de 2023 e 2024” (PIRAQUARA, 2022). No entanto, para as situações de vacâncias a lei atualizada em 2022 será a aplicada.

Dessa maneira, o processo realizado em 2021 foi respeitado, e segue com as adequações previstas na legislação atual durante o período do mandato. Outras alterações como a inclusão de provas teóricas para o candidato; inclusão de indicadores de qualidade (regulamentação própria); formação continuada específica de Gestão Escolar oferecida pela SMED; mudança do dia de eleição do sábado para dia de semana com a ampliação do horário para votação e alteração nos critérios para a destituição da função, foram realizadas na nova lei para contemplar as condicionalidades e as demandas educacionais do município.

A forma de escolha dos(as) diretores(as) por eleição potencializa o processo democrático e esse processo “o que se constata é que a forma como é escolhido o diretor tem papel relevante, ao lado de múltiplos outros fatores [...]” (PARO, 2003, p. 7). Dessarte, a realização de eleição para a escolha da direção se constitui no processo mais democrático na escola/CMEI, visto que essa forma favorece a participação da comunidade na escolha do(a) diretor(a) para a gestão da instituição de ensino.

Ao assumir a direção da instituição, o(a) professor(a) eleito(a) recebe uma gratificação mensal, a função de direção é considerada uma função gratificada prevista no Plano de Cargos, Emprego, Carreira, Vencimentos e Salários do Magistério Público Municipal de Piraquara desde a primeira Lei municipal n.º 415/1998; Lei n.º 726/2004; Lei n.º 947/2008 e Lei n.º 1.192/2012. A legislação condiciona o valor mensal da gratificação a uma porcentagem de 40% do nível de graduação inicial na tabela de vencimento. Todavia, em 2022 houve uma alteração específica no artigo que trata da gratificação passando o valor pago por porcentagem para um valor mensal fixo, conforme descrito no art. 35 da Lei n.º 1.192/2012:

Os ocupantes de cargo ou emprego do Magistério Municipal quando na função de direção ou vice direção [...] na Rede Municipal de Ensino farão jus a gratificação para o exercício de função para cada jornada de 20 (vinte) horas, obedecendo a seguinte escala:

I - Direção das unidades de ensino - R\$ 925,00 (novecentos e vinte e cinco reais). [...]. (Redação dada pela Lei no 2271/2022). (PIRAQUARA, 2012).

Portanto, o valor da gratificação passou a ser fixo, a alteração foi realizada em função do alto percentual do Piso Nacional do Magistério de 33,23% para o ano 2022³⁴. A configuração desse percentual gerou a principal justificativa de alteração da lei, a dificuldades dos recursos financeiros previstos para o município no exercício de 2022. Conforme o Plano do Magistério Municipal, o reajuste é aplicado, com efeito em todos os níveis da tabela salarial, assim para a manutenção do Plano de Carreira do Magistério e o pagamento desse percentual em conformidade com a Lei municipal n.º 1.192/2012, a fixação da gratificação foi realizada.

³⁴ O Piso Salarial Profissional Nacional do Magistério é calculado com base no crescimento percentual dos valores mínimos do FUNDEB dos dois anos anteriores. Para 2022 o valor será de R\$ 3.845,34, com crescimento de 33,23% frente ao valor de 2020. É importante salientar que, em 2021, o piso não sofreu reajuste. A base de cálculo do reajuste são as portarias interministeriais n.º 3, de 25/11/2020, que definiu o custo aluno do FUNDEB em 2020 ao valor de R\$ 3.349,56, e a de n.º 10, de 20/12/2021, que fixou o custo aluno (VAAF-Min) de 2021 em R\$ 4.462,83. A diferença percentual entre os dois valores é de 33,23%. Disponível em: <https://www.cnte.org.br/index.php/menu/comunicacao/posts/notas-publicas/74516-reajuste-do-piso-do-magisterio-em-2022-sera-de-33-23>. Acesso em: 26 mai. 2023.

Outro ponto importante a ser destacado é que, para concorrer a função de direção, a lei apresenta a exigência que o candidato seja professor estável com formação em Graduação em Pedagogia ou outra Licenciatura Plena na área educacional (Letras, Matemática, História, Geografia, Educação Física, Artes, Ciências Sociais, Sociologia, Filosofia, Biologia, Física Química e Magistério Superior) (PIRAQUARA, 2012).

No que se refere à formação do gestor escolar, Paro (2015, p. 113) assevera que “O diretor deve ser um educador”. Destaca-se que o gestor escolar é um conhecedor do processo pedagógico, considerando como condição indispensável na política educacional na prática cotidiana de um gestor escolar (PARO, 2015).

Na Rede Municipal de Educação do município de Piraquara, a trajetória evidencia a superação do modelo de indicação de diretor utilizada, perante a forma de escolha do diretor pela eleição, a utilização da “eleição” como um dos instrumentos da gestão democrática significa desafios constantes para o município, é fundamental destacar:

[...] a importância do processo de eleição como condição, mas não necessariamente como garantia, para a efetivação do processo de gestão democrática. Pois, compete ao diretor realizar a gestão da instituição escolar garantindo o seu bom funcionamento, considerando e articulando as dimensões financeira, administrativa e pedagógica tendo em vista a garantia da efetivação do Projeto Político-Pedagógico da instituição. (PIRAQUARA, 2015, p. 125).

Destarte, entende-se que a eleição é o melhor modelo de escolha de diretor dentre as formas existentes, em face aos princípios democráticos previstos na Constituição Federal de 1988 e na LDBEN n.º 9394/96. Nessa consonância, outros elementos são indispensáveis na perspectiva de gestão democrática no “processo organizacional, o planejamento, a organização, a direção, a avaliação [...] em função de promover as melhores condições para viabilizar os processos de ensino e aprendizagem” (LIBÂNEO, 2018, p. 106).

Libâneo (2018) esclarece que a gestão democrática, por um lado, é uma atividade coletiva que implica a participação e objetivos comuns, por outro, depende também de capacidades e responsabilidades individuais e de uma ação coordenada e controlada da gestão escolar.

Nesse contexto, a próxima sessão vai explorar os Planos de Gestão como instrumento de planejamento, apresentando os elementos estruturais presentes nos planos dos(as) pré-candidatos(as) à função de direção da Rede Municipal de Educação de Piraquara.

3.3 OS PLANOS DE GESTÃO: A ESTRUTURA E O SENTIDOS NA EDUCAÇÃO

O processo e o exercício de planejar referem-se a uma antecipação da prática, de modo a prever e programar as ações e os resultados desejados, constituindo-se numa atividade necessária à tomada de decisões. (LIBÂNEO, 2018, p. 125).

O Plano de Gestão Escolar na Rede Municipal de Educação do Município de Piraquara emerge através da lei municipal n.º 566/2001, como um instrumento de planejamento da gestão escolar a partir da nova forma de escolha do diretor das escolas públicas municipais, instituídas.

A primeira lei de 2001 designava o plano de gestão como Plano de Trabalho (proposta de trabalho pedagógica-administrativa). Em 2005, foi alterado para Plano de Trabalho de Gestão e, em 2017, passou a ser chamado de Plano de Gestão. Nesse percurso, os itens necessários para o desenvolvimento do Plano também sofreram alterações. Na primeira lei não aparece a especificação dos itens para a construção do plano, porém na segunda legislação municipal n.º 789/2005, no art. 5º, é feita a referência no inciso “VI - Itens necessários que devem ser contemplados no Plano de Trabalho de gestão: identificação, justificativa, análise situacional da Escola, proposta de trabalho (metas), referência bibliográfica” (PIRAQUARA, 2005).

Na alteração da legislação realizada em 2017, a especificação no corpo da lei não foi alterada, o que diferenciou a descrição dos itens necessários que devem ser contemplados no plano de gestão foi a inclusão em edital específico, a descrição detalhada da análise situacional da instituição de ensino e proposta de trabalho como pode ser observado no quadro a seguir:

QUADRO 5 – ITENS NECESSÁRIOS QUE DEVEM SER CONTEMPLADOS NO PLANO DE GESTÃO.

PROCESSO ELEITORAL PARA PROVIMENTO DAS VAGAS PARA A FUNÇÃO DE DIRETOR E VICE-DIRETOR / EDITAL N.º 259/2017 - EDITAL N.º 37/2021.	
ITENS	DESCRIÇÃO
I IDENTIFICAÇÃO DO (A) CANDIDATO(A)	• (Utilizar o modelo do Curriculum Vitae para fins técnico-científicos);
II- JUSTIFICATIVA;	• -----
III- ANÁLISE SITUACIONAL DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO:	• Número de estudantes (total e por turma), número de servidores, estrutura física, dados estatísticos que evidenciem o aproveitamento escolar, realidade socioeconômica e educacional da demanda atendida, principais dificuldades ou problemas existentes na instituição de ensino;
IV- PROPOSTA DE TRABALHO:	• Objetivos, metas e ações;
V- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	• -----

FONTE: elaborado pela autora (2022) com base nos editais/Piraquara (2017; 2021).

No levantamento dos editais anteriores ao processo de 2017, verificou-se a reprodução da lei em relação aos itens necessários para a construção do plano de gestão, entretanto nos editais de 2017 e 2021 é possível verificar a ampliação na descrição de alguns itens para os(as) pré-candidatos(as), contribuindo para o desenvolvimento do plano de gestão dos professores. No campo de referências bibliográficas os editais apresentam sugestões específicas de referências teóricas para a construção do plano de gestão.

Cabe destacar que o plano de gestão fazia parte das temáticas do programa de formação continuada ofertada pela SMED, a formação era específica aos(as) pré-candidatos(as), no caso do processo de 2017, essa formação foi ofertada antes da realização do pleito conforme exigência da lei municipal n.º 1.771/2017, sendo excepcionalmente um pré-requisito ao candidato para a inscrição no pleito de 2017.

A formação obrigatória ofertada para os pré-candidatos à direção contemplava uma carga horária de 36 horas distribuídas em sete temáticas de acordo com o Ofício Circular nº. 137/2017 - SMED: Financiamento e Gestão de Recursos, Organização do Trabalho Administrativo/Pedagógico: foco nas necessidades da criança x foco nas necessidades dos adultos, Avaliação da aprendizagem e suas relações com a gestão escolar, Características e competências de um gestor escolar, Legislação Educacional, Gestor escolar e os desafios e perspectivas do século XXI e Plano de Gestão. A certificação da formação estava condicionada a frequência de 75% de participação em cumprimento a exigência da lei, visto que somente as pessoas com a certificação de participação na formação poderiam se candidatar a função de direção. É importante dizer que a formação era aberta a todos os interessados.

Já no processo de 2021, a formação tinha previsão para ser realizada após a realização do processo de escolha para à função de direção, conforme estabelece o parágrafo 4º do art.6º da lei municipal n.º 1.771/2017.

O (a) candidato (a) deverá assinar um termo no ato de sua inscrição, comprometendo-se a participar da formação continuada ofertada pela Secretaria Municipal de Educação no primeiro quadrimestre do ano letivo subsequente ao pleito, fora do horário de trabalho. O (a) diretor (a) que não obtiver frequência mínima de 75% na formação será destituído do cargo. (PIRAQUARA, 2017).

Desta forma, no processo de 2021 a formação já não era um pré-requisito aos(as) professores(as) pré-candidatos(as), o(a) professor(a) eleito(a) obrigatoriamente participou da formação continuada para direção no primeiro ano de seu mandato. Nesse movimento, a

construção do plano de gestão pelos(as) pré-candidatos(as) foi desenvolvida conforme a exigência da legislação.

No contexto de elaboração do Plano de Gestão para o mandato de 2022 – 2024, com a não obrigatoriedade da formação continuada, a SMED organizou no mês de outubro de 2021 um momento formativo online sobre o Plano de Gestão. A formação era destinada ao público e aos(as) pré-candidatos(as) a direção das instituições de ensino municipal de Piraquara. Essa formação ocorreu logo após a publicação de abertura das inscrições do processo eleitoral mediante ao Edital n.º 037/21, com a previsão de realização do pleito em 27 de novembro.

A formação abordou pontos centrais da função de direção de escola e CMEI, das legislações e normatizações legais indispensáveis para a elaboração do PG nas dimensões: administrativa, financeira e pedagógica. Explicação dos itens necessários ao desenvolvimento estrutural do plano de gestão conforme exigência da lei. Assim, os planos de gestão seguem uma estrutura comum a todos.

Convém destacar que o PG é apresentado à comunidade escolar após a análise no período de inscrição pelo Conselho Escolar, conforme previsto na legislação. Durante a análise o conselho pode solicitar alterações no documento caso necessário. A apresentação à comunidade é o primeiro momento de exposição do plano de gestão elaborado e a partir dessa apresentação o(a) professor(a) candidato(a) inicia sua campanha eleitoral. Sendo possível ser realizados outros momentos com a comunidade escolar, cabendo ao candidato solicitar ao conselho escolar para a organização do momento na escola ou CMEI.

Na nova Lei municipal n.º 2.304/2022, a abordagem em relação ao desenvolvimento do plano de gestão trouxe novas exigências para a sua construção, com maior ênfase na proposta de trabalho (objetivos, metas e ações) contemplando obrigatoriamente as dimensões político-institucional, pedagógica, administrativo, financeira, pessoal e relacional e indicadores de qualidade da educação municipal. Essas mudanças são válidas com a vigência da lei para os novos processos de escolha para a função de direção.

Nesse contexto, o plano de gestão é fundamental, pois a gestão escolar é o processo de administração e organização de uma escola/CMEI, visando promover o aprendizado e o desenvolvimento dos alunos, garantindo o bom funcionamento da instituição. Ela envolve a tomada de decisões, planejamento e coordenação das atividades pedagógicas, administrativas e financeiras, além de promover a comunicação e participação entre professores, alunos, pais e comunidade.

O desenvolvimento do plano de gestão requer do candidato clareza das principais funções da gestão escolar, na definição de metas e objetivos para a instituição, no planejamento e coordenação conjunta das atividades pedagógicas, avaliando e orientando professores e alunos, no gerenciamento dos recursos financeiros e materiais, na estimulação e fortalecimento à participação da comunidade na vida escolar, no fazer cumprir normas e regulamentos, promovendo a disciplina e o respeito às regras, bem como fomentar a formação continuada dos professores e coordenadores, buscando aprimorar a qualidade do ensino.

Logo, o principal sentido de uma gestão escolar eficiente é para democratização do acesso à educação, a melhoria da qualidade do ensino e um ambiente escolar saudável e seguro. No exercício de práticas de gestão democráticas e participativas a serviço de uma organização que melhor atenda a aprendizagem dos estudantes (LIBÂNEO, 2018).

No processo de 2017 foram inscritos 38 planos de gestão em 36 das 37 instituições, em uma instituição não houve candidato para a realização do processo e em duas instituições com disputa de mais de um candidato. Em 2021 foram 43 planos inscritos em 38 das 39 instituições de ensino, com disputa de candidatos em quatro escolas. Destes planos a pesquisa contempla a documentação de 35 planos do processo de 2017 e 39 planos do processo de 2021, os demais planos não foram localizados e um deles não foi disponibilizado. A estrutura dos planos de gestão de 2017 e 2021, apresentam alterações na construção do planejamento teórico do documento.

Com a exploração dos planos e documentações das instituições de ensino foi possível identificar o movimento de reeleição na função de direção nos processos de 2017 e 2021, conforme apresenta a tabela a seguir:

TABELA 2 – PROFESSORES (RE)ELEITOS NOS PROCESSOS DE ESCOLHA DA FUNÇÃO DE DIREÇÃO NOS MANDATOS: 2018 – 2021 E 2022 – 2024 NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PIRAQUARA.

MANDATOS	2018 – 2021	%	2022 – 2024	%
N.º DE INSTITUIÇÕES	37	-	39	-
ELEITOS	11	30	22	59
REELEITOS	25	67	15	38

FONTE: elaborado pela autora (2022).

A partir dessa observação, o processo de eleição possibilitou a alternância de professores na função de direção nas instituições de ensino municipal nos processos realizados, com destaque para o último processo realizado em 2021, no qual 59% dos professores(as) foram eleitos(as), o que representa o dobro de candidatos(as) em relação ao mandato anterior. Já 38% dos professores foram reeleitos³⁵, o que representa uma redução significativa em relação ao processo de 2017. Nos dois mandatos uma escola em cada pleito (2017 e 2021) não realizou o processo de eleição, representando 3% sem candidato. Logo nestas instituições os processos foram realizados conforme previsto no art. 26, que trata dos casos de ausência de candidato³⁶. Nesse movimento, algumas justificativas podem ser apresentadas em relação a uma parte das mudanças no processo de 2021, seis professores que estavam na função em 2017 se aposentaram ou estavam em processo de aposentadoria no período da realização do pleito de 2021, outras quatro professoras diretoras passaram a compor a equipe da SMED no ano de 2021 após a mudança de gestão municipal de 2020 para 2021, outras dez pessoas não concorreram ao pleito de 2021 e duas instituições foram inauguradas após o pleito de 2017. Assim, essas situações contribuíram para a alternância de pessoas na função de direção das instituições de ensino.

Nessa compreensão a tabela a seguir apresenta a média de tempo de carreira dos professores que participaram dos processos de eleição. O tempo foi contabilizado de acordo com as informações descritas nos planos inscritos coletados, que por sua vez apresentam a atuação profissional em diferentes momentos da carreira na educação. No entanto, para a construção da tabela abaixo foram considerados o tempo de carreira na educação pública municipal de Piraquara.

TABELA 3 – MÉDIA DE TEMPO DE CARREIRA NA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PIRAQUARA.

³⁵ Em relação ao movimento de reeleição para a função de direção, é importante salientar que este fenômeno também ocorre em outros municípios. O estudo realizado por Finatti (2017) sobre “Eleições como forma de provimento da direção escolar na rede municipal de ensino de Curitiba”, apresenta análises interessantes sobre o processo de eleição e reeleição para a função de direção escolar.

³⁶ Excepcionalmente, na ausência de candidatos (as) concorrentes ao pleito eleitoral na escola/CMEI, o Conselho Escolar, juntamente com a SMED e a comissão eleitoral central, indica um (a) professor (a) que tenha os requisitos contemplados no artigo 6º da presente Lei para assumir a função de diretor (a) da instituição. § 1º A pessoa indicada não poderá ser do quadro da instituição de ensino e deverá apresentar um plano de gestão para o grupo. § 2º Após 06 (seis) meses abre-se o processo de eleição para todos os interessados da instituição, podendo candidatar-se também a pessoa que ficou como diretor (a) indicado (a) pelo Conselho Escolar, comissão eleitoral central e SMED (PIRAQUARA, 2017, art. 26).

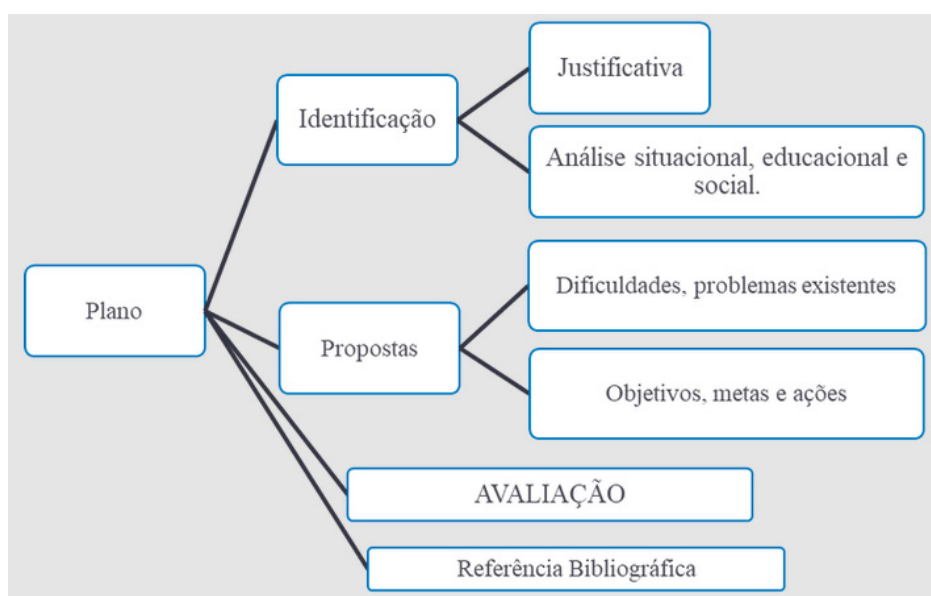
Tempo	2017	2021
3 a 5 anos	2	3
6 a 10 anos	4	15
11 a 15 anos	5	6
16 a 20 anos	16	1
21 a 25 anos	3	11
26 a 30 + anos	5	3
Total	35	39

FONTE: elaborado pela autora (2023) a partir os dados dos Planos (2017 – 2021).

A partir dos dados da tabela, o tempo médio de carreira na rede municipal de educação de Piraquara, se concentrou em três grupos: o primeiro de 6 a 10 anos de atuação em 2021; o segundo de 16 a 20 anos de atuação em 2017 e o terceiro de 21 a 25 anos em 2021. Observando o movimento médio de tempo de carreira é possível visualizar a migração dos grupos de um processo para o outro ampliando a média de tempo na carreira na educação.

Na observação da dimensão estrutural dos planos de gestão, todos os documentos contemplam as exigências do art. 5º, parágrafo §2º, inciso VI da lei municipal n.º 1.771/2017. A figura a seguir apresenta de forma simplificada a estrutura dos planos de gestão, de acordo com o previsto no dispositivo legal.

FIGURA 1 – ESTRUTURA DOS PLANOS DE GESTÃO – LEI MUNICIPAL n.º 1.771/2017.



FONTE: elaborado pela autora (2023) a partir da Lei municipal n.º 1.771/2017.

Ao analisar os itens dos planos descritos abaixo verificou-se na:

- IDENTIFICAÇÃO DO (A) CANDIDATO (A): a apresentação da identificação pessoal, profissional, formação acadêmica e continuada do candidato;
- JUSTIFICATIVA: a descrição da trajetória na educação, na instituição em que concorreu, as motivações para concorrer à função, a descrição breve das intenções para a comunidade escolar, o comprometimento com o processo ensino-aprendizagem e com a comunidade escolar;
- ANÁLISE SITUACIONAL DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO: Momento em que aparece a apresentação da escola ou CMEI com a localização, um breve contexto histórico da instituição e sua estrutura física e organizacional, a quantidade e a formação dos profissionais (professores e servidores) que fazem parte do quadro da instituição de ensino, uma representação quantitativa das crianças e estudantes atendidas de acordo com as estruturas da organização da escola e/ou do CMEI, processo de ensino-aprendizagem, dados estatísticos que evidenciem o desenvolvimento/aproveitamento escolar (IDEB), apresentação da realidade socioeconômica e educacional das crianças e estudantes atendidos, os instrumentos utilizados para os levantamentos, uma breve análise dos dados educacionais, apresentação das principais dificuldades, problemas ou desafios existentes na instituição de ensino, partindo para a proposta de trabalho que visem a atender as situações identificadas;
- PROPOSTA DE TRABALHO: a presença do diagnóstico, dificuldades encontradas para o embasamento dos objetivos, a construção de metas e a descrição das ações nas dimensões administrativa, financeira e pedagógica, o estabelecimento de cronograma, prazos e recursos para a realização das ações, vale salientar que não são todos os documentos que apresentaram cronograma, prazos e recursos, pois a lei não faz menção a esse item, que é importante para a projeção das ações, essas lacunas foram identificadas nos documentos referentes ao processo de 2017.

No processo de escolha da função de direção realizado em 2021, muitos planos contemplam as especificidades do período pandêmico da COVID-19, destacando a organização os cuidados de biossegurança necessário naquele período para as instituições de ensino, como a continuidade de alguns desses cuidados que passaram a contemplar a rotina da instituição de ensino. O plano de gestão é um item obrigatório para a inscrição do(a) professor(a) no processo eleitoral, com um prazo médio de 20 dias entre a publicação do edital e o período da realização

da inscrição, o plano deve ser analisado pelo Conselho Escolar³⁷, órgão responsável pela realização do processo de eleição com o apoio da Comissão Eleitoral local³⁸.

Ao Conselho Escolar da instituição de ensino compete, no ato da inscrição, a conferência da documentação e a proposta de trabalho pedagógica, denominada plano de gestão, fundamentada nos princípios de gestão democrática e que estejam em concordância com as diretrizes orientadas pela Secretaria Municipal de Educação (PIRAQUARA, 2017).

Em casos de correções necessárias nos planos de gestão a legislação e os editais não deixam claro o prazo para essa finalidade e conforme os registros em atas das instituições de ensino o candidato tem até o final do prazo de inscrições, também caso o candidato realize a inscrição no último dia, o prazo registrado em ata é de 48 horas para realizar as adequações conforme as orientações de Comissão Eleitoral Central, vale destacar que em casos de situações omissas na legislação a instrução e orientação é de competência da Comissão Eleitoral Central.

Na análise da elaboração do plano de gestão constatou-se que a comunidade não está envolvida nessa etapa, uma vez que a lei exige a apresentação do documento (plano de gestão) para a inscrição no processo. Dessa forma, é possível notar que a elaboração do plano foi realizada apenas pelo(a) professor(a) candidato(a), o que leva a reflexão sobre como a participação mencionada no plano de gestão se materializa, uma vez que a comunidade não participou da elaboração da proposta, o plano de gestão é apresentado para a comunidade apenas após a inscrição, em momento específico. Para uma melhor compreensão dos planos de gestão analisados a próxima seção apresenta a metodologia aplicada na realização da pesquisa.

3.4 METODOLOGIA: TRILHANDO OS CAMINHOS DA PESQUISA

Metodologia significa na origem do termo, estudo dos caminhos, dos instrumentos usados para se fazer ciência. Ao mesmo tempo que visa conhecer caminhos do processo científico, também problematiza criticamente, no sentido de indagar os limites da ciência, seja com referência à capacidade de conhecer, seja com referência à capacidade de intervir na realidade. (DEMO, 1995, p. 11).

³⁷ De acordo com o previsto na Lei municipal n.º 2304/2022 e na lei anterior (n.º 1771/2017) quando a direção participa do processo como candidato/a, é necessário o “afastamento do candidato de suas funções no Conselho Escolar e na Associação dos Pais, Professores e Funcionários (APPF), no ato da homologação da inscrição, ressalvada a responsabilidade pelo(s) respectivo(s) Fundo descentralizado e outros programas do governo federal” (art. 6º inciso IV).

³⁸ A Comissão Eleitoral local é composta por 01 (um) representante dos agentes educacionais I; 01 (um) representante dos professores e 01 (um) representante de pais. A Lei municipal n.º 2304/2022 traz alteração na nomenclatura de Comissão Eleitoral local para *Comissão Consultiva Local*.

A definição do caminho metodológico utilizado na pesquisa é um processo muito importante, para responder aos objetivos propostos. Destarte desenvolveu-se uma pesquisa qualitativa de caráter documental na análise de conteúdo de Bardin (2021).

Laurence Bardin (2021, p. 33) destaca que “é preciso indicar os lugares possíveis do seu território ... O que, porquê, como, onde [...]”, pois no campo da pesquisa “a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações” (BARDIN, 2021, p. 33).

Dessa forma, a análise de conteúdo auxiliou desde a leitura até a decodificação das categorias dos documentos selecionados - Planos de Gestão dos(as) candidatos(as) dos processos de escolha 2017 e 2021 da rede municipal de educação de Piraquara.

Nessa direção, Moraes (1999) fundamenta a análise de conteúdo como “uma metodologia de pesquisa usada para descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos” (MORAES, 1999, p. 2). Também destaca que essa análise, orientando a “descrições sistemáticas, qualitativas ou quantitativas, ajuda a reinterpretar as mensagens e a atingir uma compreensão de seus significados num nível que vai além de uma leitura comum” (*Ibid.*, p. 2).

Considerando o objeto dentro do campo da política educacional, a gestão escolar “constitui-se em um campo de conhecimento específico, formado por conhecimentos especializados. Assim, trata-se de um campo que possui modelos analíticos e abordagens metodológicas próprias” (MAINARDES, 2018, p. 192).

A pesquisa precisa dialogar entre os estudos teóricos e a imersão na realidade empírica, buscando “promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações, coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico construído a respeito dele” (LUDKE; ANDRÉ, 2020, p. 2). Dessa maneira, a expectativa maior do presente estudo é saber “discutir a qualidade dos dados através de procedimentos de mensuração que permitam questionamentos pertinentes da dinâmica da realidade social” (DEMO, 2008, p. 26-27).

A primeira fase desta pesquisa, a pré-análise, dedicou-se ao levantamento documental da legislação nacional a respeito da gestão e planejamento educacional: a Constituição Federal de 1988; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n.º 9.394/96; o Plano Nacional de Educação de PNE (2014–2024). No âmbito municipal, os Planos de Gestão elaborados pelos(as) candidatos(as) nos processos de 2017 e de 2021 das 22 escolas e dos 17 CMEI da Rede Municipal de Educação de Piraquara; documentos legais: atas, decretos, editais e a lei que trata sobre a eleição de diretores(as) no município de Piraquara, especificamente a lei municipal

n.º 1.771/2017; o Regimento Escolar – a função de direção, em paralelo com outros documentos como a Lei n.º 1.491 de 22 de junho de 2015, que estabelece o Plano Municipal de Educação do município de Piraquara. Dessa forma, “a escolha dos documentos não é um processo aleatório, mas se dá em função de alguns propósitos, idéias ou hipóteses” (GODOY, 1995, p. 23), bem como “a localização das suas fontes de dados pode ser determinante” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 86) para a leitura e elaboração da pesquisa.

Ainda nessa fase, uma revisão bibliográfica foi desenvolvida para compreender a produção acadêmica a respeito da temática no campo das políticas educacionais, visto que a “produção científica não tem o mesmo ritmo e resultados em todas as áreas, por isso é preciso identificar” (MOREIRA, 2004, p. 25), partindo desses saberes produzidos para a construção de novas contribuições epistemológicas, a partir das análises a serem realizadas no campo de pesquisa.

Como instrumentos para a coleta de dados ao objetivo central deste estudo, utilizou-se dos seguintes documentos: planos de gestão, os quais foram coletados desde novembro do ano de 2021; as atas de registro do processo eleitoral nas instituições de ensino nos anos de 2017 e 2021; as atas das inscrições dos(as) candidatos(as); o Regimento Escolar e Plano Municipal de Educação de Piraquara; os decretos; editais; instruções normativas e ofícios, as legislações: nacional, estadual e municipal que foram localizadas em sites oficiais dos órgãos públicos.

No percurso da delimitação dos documentos, inicialmente foi realizado o contato com 32 professores(as) candidatos(as) participantes no processo eleitoral realizado em novembro de 2021, na qual a previsão inicial era o estudo dos planos de gestão do processo de 2021, apresentando a proposta da pesquisa e solicitando uma cópia do plano de gestão inscrito no processo de eleição para a função de direção escolar. Após o contato, os(as) professores(as) participantes se demonstraram receptivos enviando por correio eletrônico a cópia do Plano de Gestão apresentado ao Conselho Fiscal, órgão responsável pela organização e condução do processo eleitoral. No primeiro momento houve o retorno de 21 planos, entre eles 12 de escolas e 9 de CMEI disponibilizados para uma análise prévia dos documentos.

Na sequência, com o objetivo da ampliação da análise dos planos de gestão, foi incluído o processo anterior realizado em 2017, sendo necessário realizar a coleta dos planos de gestão desse pleito com os(as) professores(as) participantes neste processo. Dessa forma, houve a necessidade de contato com a Secretaria Municipal de Educação para buscar novas informações. Na ocasião foi entregue para a secretária municipal uma Carta de Apresentação da pesquisa e solicitação de auxílio para a coleta dos documentos necessários (planos de gestão

e atas do processo) para o desenvolvimento do estudo. Prontamente, a SMED disponibilizou as cópias dos documentos existentes nos arquivos internos, 41 planos, os documentos a priori ficam arquivados nas instituições de ensino, por isso, foi necessário entrar em contato com os(as) professores(as) eleitos(as) e não eleitos(as) para solicitar cópias dos planos inscritos no processo de 2017 e 2021. Convém registrar que 8 cópias dos planos de gestão não foram possíveis de serem coletados, por situações pessoais dos(as) professores(as) candidatos(as) eleitos(as) e não eleitos(as) que não autorizaram a utilização do documento ou não disponibilizaram, porém, a falta desses planos não comprometeu os resultados obtidos na investigação. Além disso, foram realizadas consultas às atas dos processos eleitorais referentes aos períodos em questão para verificação das inscrições e planos de gestão inscritos que são analisados pelo Conselho Escolar. Esses documentos foram requisitados à mantenedora, que solicitou por meio de um sistema eletrônico interno para auxiliar o desenvolvimento da pesquisa. O quadro abaixo apresenta a organização dos processos, mandato, planos inscritos e recebidos.

QUADRO 6 – PLANOS DE GESTÃO INSCRITOS NO PROCESSO ELEITORAL DE 2017 E 2021.

ANO DO PROCESSO/ MANDATO	N.º DE INSTITUIÇÕES	N.º DE INSTITUIÇÕES PARTICIPANTE	N.º PLANOS	N.º DE PLANOS RECEBIDOS
2017 (2018-2021)	37	36	38	35
2021 (2022-2024)	39	38	43	39
Total	76	74	82	74

FONTE: elaborado pela autora (2023).

Conforme já descrito anteriormente, no processo de 2021 uma instituição não realizou o processo eleitoral pela ausência de candidatos(as). No entanto, cabe destacar que o processo foi realizado posteriormente na instituição de ensino em 2022, seguindo a previsão legal da legislação n.º 1.771/2017 do processo de escolha da função de direção. O total de documentos dos dois processos se somam em 74 Planos de Gestão (PG), destes 66 são planos de professores(as) eleitos(as) e reeleitos(as), e 8 planos de professores(as) não eleitos(as) de professores(as). Para respeitar o sigilo dos dados obtidos nos planos de gestão, os nomes dos(as) professores(as) e das escolas não serão divulgados, por essa razão os planos foram codificados entre as escolas e CMEI na ordem de 1 a 74, divididos nos processos de 2017 e 2021.

QUADRO 7 – IDENTIFICAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES E PLANOS DE GESTÃO.

IDENTIFICAÇÃO	REPRESENTAÇÃO
PLANOS SELECIONADOS – Plano de Gestão	PG
QUANTIDADE	Numérica de 1 a 74
INSTITUIÇÕES DE ENSINO	E. F. A (Ensino Fundamental – instituição A) E. I. A (Educação Infantil – instituição A)
ANO	2017 – 2021.
ETAPAS DE ENSINO	Educação Infantil (0 (6 meses) a 5 anos completos até 31/03.
	Ensino Fundamental Anos Iniciais (1 ao 5 ano)
	Ensino Fundamental - Educação Especial
	Ensino Fundamental - EJA Educação de Jovens e Adultos
Total de planos de gestão pesquisados	
74	

FONTE: elaborado pela autora (2023).

A segunda fase delimitou a exploração documental, adotando como estrutura a coleta de dados nos documentos em dois momentos: o primeiro dos Planos de Gestão dos(as) professores(as) candidatos(as) para a análise, através da apreciação minuciosa de cada plano selecionado, na sequência passou-se a verificação dos conceitos presentes ou não nos documentos, observando suas relações ou não a luz da gestão democrática no discurso nos planos com o que foi apresentado pela teoria, tais documentos constituem:

[...] uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte ‘natural’ de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto. (LÜDKE; ANDRÉ, 2020, p. 45).

Assim, ao realizar a leitura dos planos, foi necessário um rigor para a elaboração de técnicas e procedimentos para a verificação das informações descritas nos documentos, descobrindo os domínios da aplicação das técnicas de análise de conteúdo chegando a uma unidade de regras de funcionamento da investigação.

Nessa análise exploratória dos dados contidos nos documentos a partir de um conjunto de operações para a representação do conteúdo dos documentos de uma forma diferente do

original, sendo fundamental a elaboração de quadros para auxiliar na análise dos Planos de Gestão frente aos objetivos da pesquisa.

No segundo momento a exploração da legislação local com a definição de categoria de análise a gestão democrática, as quais auxiliaram na identificação das normas e procedimentos de execução das leis. Compreende-se que a lei e as documentações são históricas e contextuais, portanto, não são “um produto acabado, mas um momento num processo de elaboração, com tudo o que isso comporta de contradições, de incoerências, de imperfeições” (BARDIN, 2021, p. 164).

Partindo dessas considerações, é preciso entender os significados de um texto, as leis, os documentos não dizem apenas o que está contido em suas linhas, requisitando, para sua interpretação, o olhar crítico do pesquisador, olhar de quem “procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça” (BARDIN, 2021, p. 38). Por meio da análise, é possível compreender as entrelinhas, o que não está dito, mas está subentendido nas mensagens.

Para a construção da tabela geral alguns elementos formam a categorização inicial de investigação nos planos de gestão. A operação de regra busca a ligação entre a formulação teórica e os mecanismos da análise, “a comparação de textos submetidos a um mesmo conjunto de categorias permite a interpretação dos resultados obtidos de maneira relativa” (BARDIN, 2021, p. 155). O levantamento de classe de palavras-chave nos documentos inscritos nos processos de escolha da função de direção de 2017 e 2021, foram elaborados a partir do contexto escolar e do papel da organização e gestão³⁹ Libâneo (2018), correspondendo à articulação entre os seguintes elementos: *Participação/Comunicação (assembleias e reuniões); PPP — Projeto Político-Pedagógico/Proposta pedagógica; Regimento Escolar; Conselho Escolar; Gestão financeira (recursos); APPF — Associação de pais, professores e funcionários; Planejamento—(plano); Aprendizagem; Conselho de Classe; Crianças/Estudantes/Alunos; Formação Continuada e Qualidade.*

Em seguida, o quadro foi dividido em Ensino Fundamental e Educação Infantil, para análise de comparação dos planos das instituições no geral e a instituição com ela mesma nos dois processos.

³⁹ O contexto das categorias e elementos de análise também foram considerados a partir de Libâneo (2018), em “Organização e Gestão da Escola, Teoria e Prática”, que enfatiza o papel da organização e da gestão na escola, o de proporcionar o ambiente social necessário e as condições institucionais, humanas e materiais necessárias para a realização do processo ensino-aprendizagem, nos quais os objetivos mais gerais da escola se transformam em objetivos pedagógico-didáticos a serem realizados em um ambiente social organizado (LIBÂNEO, 2018, p. 13–21).

No decorrer do tratamento da representação das informações quantitativas da classificação, criaram-se alguns critérios comuns nas relações no conteúdo dos planos de gestão, a exclusão de palavras no campo da capa, identificação do candidato e de formação profissional, nos enunciados de figuras, tabelas, quadro e fontes de referências, e das referências bibliográficas e anexos conforme apresenta a tabela a seguir:

TABELA 4 – CLASSIFICAÇÃO DE ANÁLISE DOS PLANOS DE GESTÃO.

CATEGORIAS DE ANÁLISE				
PALAVRAS-CHAVE		CRITÉRIOS		TOTAIS
		CONTABILIZADOS	DESCARTADOS	
Gestão Democrática		• NA JUSTIFICATIVA; • NA ANÁLISE SITUACIONAL DA INSTITUIÇÃO; • NA PROPOSTA DE TRABALHO.	• NA IDENTIFICAÇÃO DO (A) CANDIDATO (A); • NO ENUNCIADO DE GRÁFICOS, QUADROS, TABELAS E FONTES; • NA REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.	QUANTIDADE DE FREQUÊNCIA PRESENTE NOS PLANOS
GESTÃO ADMINISTRATIVA – FINANCEIRA E PEDAGÓGICA	Participação (Assembleias e reuniões)			
	Regimento Escolar			
	PPP*/Proposta pedagógica			
	Conselho Escolar			
	APPF*			
	Gestão financeira (Recursos federais/municipal)			
	Planejamento – (plano)			
	Aprendizagem			
	Conselho de Classe			
	Crianças / Estudantes /Alunos			
	Formação continuada			
Qualidade				
Nota: * PPP - Projeto Político-Pedagógico; * APPF- Associação de pais professores e funcionários.				

FONTE: elaborado pela autora (2023).

A finalidade a atingir é o armazenamento em vista de uma forma variável e a facilitação do acesso ao observador, de tal forma que este obtenha o máximo de informação

(aspecto quantitativo), com o mais elevado nível de pertinência (aspectos qualitativos), “passando de [...] um documento primário (bruto) para um documento secundário (representação do primeiro)” (BARDIN, 2021, p. 47).

Durante o processo de operacionalização, exploração e sistematização dos dados, surgem as categorias de análise no campo da política educacional: conceito de gestão democrática no contexto escolar; estrutura dos princípios democráticos nos planos de gestão; principais características; a eleição como forma de escolha; a eficácia da política na legislação; a ação da gestão escolar no processo de participação e autonomia.

Nesse contexto, o volume de documentos e de planos de gestão dos(as) candidatos(as) entre os(as) professores(as) eleitos(as), reeleitos(as) e não (re)eleito(as) são instrumentos importantes para análise na dimensão das metas e ações na gestão escolar democrática.

A partir da estruturação da tabela – agrupamento (divisão das unidades significativas), realizou-se o tratamento das informações com maior profundidade, verificando como elas aparecem no texto, como são conceituadas nos documentos, considerando a prioridade das metas e ações na relação teórica e prática das propostas apresentadas nos planos, com o objetivo a posteriori da representação da mensagem a análise de maneira consistente.

É na terceira fase desta investigação que ocorre a representação da mensagem dos dados embasados nos aspectos qualitativos, considerando as suas dimensões no desenvolvimento de uma análise, seguindo a regra de pertinência nos quais os documentos são fontes de informação fundamentais ao objeto da investigação. Isto é, os resultados e as interpretações encontradas em diálogo com o referencial teórico escrito que abordam a gestão escolar, a gestão democrática e suas relações no contexto das políticas educacionais fornecem sentido à interpretação dos dados.

Com os procedimentos metodológicos identificados, o último capítulo apresentará a análise dos dados obtidos de acordo com as delimitações dos documentos selecionados durante a realização da pesquisa.

4 O PLANO DE GESTÃO ESCOLAR: LIMITES E PERSPECTIVAS DA GESTÃO DEMOCRÁTICA

O planejamento, isto é, a ação de planejar propriamente dita, se desdobra na elaboração de um Plano que, por sua vez, demanda a produção de um Diagnóstico, a proposição de Programas e a implementação de Projetos ou de ações específicas com vistas à concretização do Plano. (SOUZA, 2005, p. 40).

A ação de planejar implica em conhecer a instituição de ensino para propor ações que modifique a realidade, que articule as possibilidades com as necessidades da instituição de ensino. Este capítulo tem o propósito de apresentar os resultados obtidos na análise dos planos de gestão e discutir a gestão democrática no contexto escolar, os instrumentos democráticos presentes nos planos de gestão: principais características, a ação da gestão escolar no processo de participação e autonomia.

Dessarte, pretende-se argumentar *sobre o que versam os Planos de Gestão dos(as) professores(as) candidatos(as) à direção na rede municipal de ensino de Piraquara nos processos de eleição de 2017 e 2021, e como eles abordam os princípios da gestão democrática na educação pública*. É importante destacar que os planos de gestão utilizados para análise da pesquisa foram os planos inscritos nos períodos de realização de inscrição dos processos citados, portanto, não estão contemplados os planos das direções indicadas para as instituições com ausência de candidato ou unidades novas⁴⁰.

Considerando a ética na pesquisa e a preservação da identidade das instituições de ensino e dos candidatos que elaboraram os planos de gestão, definiu-se por utilizar durante a análise um código representativo para os planos selecionados. Esse código será composto pelas letras PG (Plano de Gestão); E.F. (Escola Fundamental) e pelas letras E.I. (Educação Infantil), as instituições foram codificadas (A, B, C...) nas etapas de ensino seguida de uma ordem numérica de 1 a 74 dos planos selecionados, organizados nos pleitos de 2017 e 2021.

Durante a análise mais detalhada dos elementos categorizados nos documentos e no desenvolvimento das seções foram utilizados como dimensões de destaque trechos extraídos diretamente dos planos de gestão e identificados pela codificação elaborada e algumas sínteses dos achados. Nessa direção a organização deste capítulo se divide em cinco seções e subseções acerca do apresentado pelos Planos de Gestão.

⁴⁰ As indicações para as instituições que não apresentam candidatos ou são novas também seguem o processo de eleição, de acordo com o que está previsto na lei municipal n.º 1.771/2017.

4.1 ANÁLISE DOS PLANOS DE GESTÃO: A PREVALÊNCIA OU AUSÊNCIA DA GESTÃO DEMOCRÁTICA

A curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere alerta, faz parte integrante do fenômeno vital. (FREIRE, 2019a, p. 33).

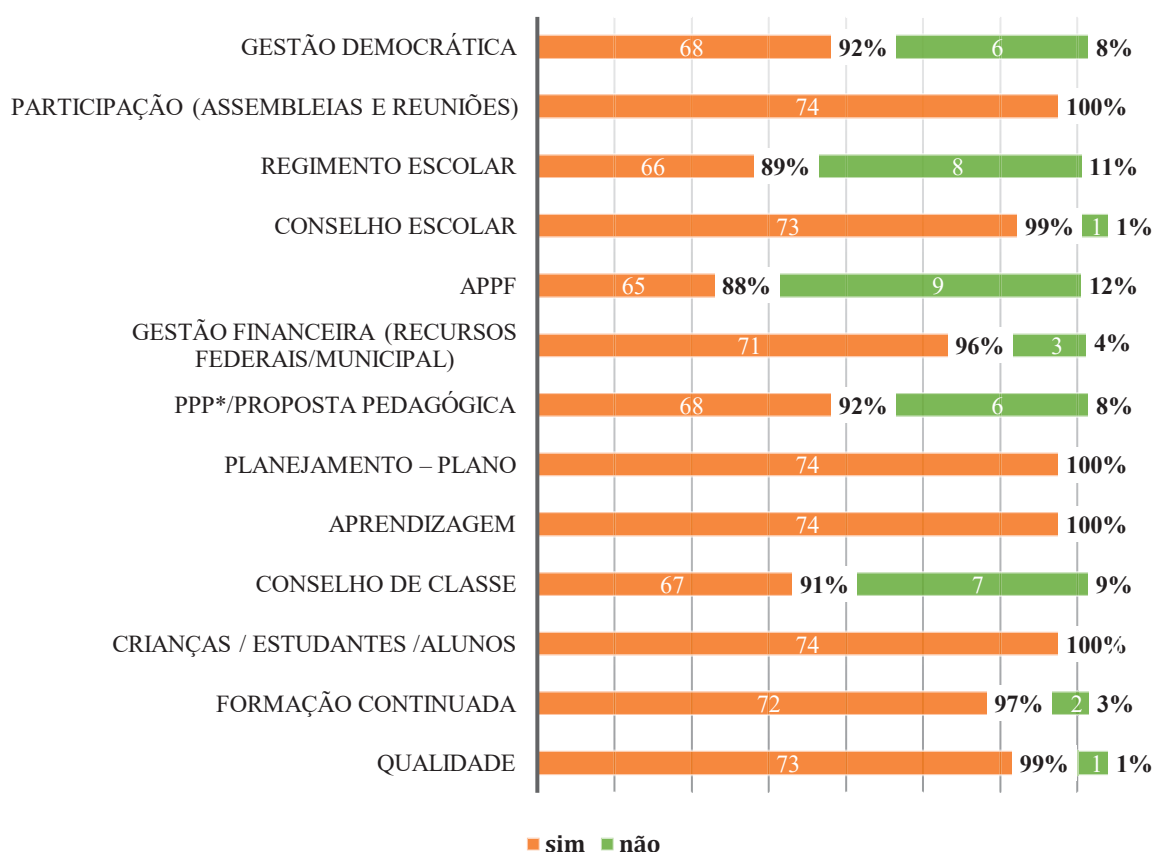
Partindo dessa consideração de Paulo Freire (2019) em *Pedagogia da Autonomia*, a curiosidade humana vem sendo histórica e socialmente construída e reconstruída, com o destaque para a “[...] curiosidade epistemológica, metodicamente ‘**rigorizando-se**’ na sua aproximação ao objeto, conota seus achados de maior exatidão” (FREIRE, 2019a, p. 33, grifo do autor). Nesse contexto a curiosidade embasada no conhecimento científico busca o conhecimento verdadeiro, assim esta seção tem a finalidade de apresentar a qualidade das informações encontradas na análise dos planos de gestão conforme tabela em apêndice 2. A tabela está organizada em divisões e subdivisões que se interrelacionam constantemente no âmbito escolar: Identificação; Gestão administrativa — financeira e Gestão pedagógica, e subdivisões que englobam 13 elementos analisados (Gestão Democrática; Participação - assembleias e reuniões; Regimento Escolar; Projeto Político-Pedagógico - PPP/Proposta pedagógica; Conselho Escolar; Associação de pais professores e funcionário - APPF; Gestão financeira - recursos federais/municipal; Planejamento — plano; Aprendizagem; Conselho de Classe; Crianças/Estudantes/Alunos; Formação continuada e Qualidade), com dados quantitativos que contribuíram para o tratamento das mensagens em relação aos aspectos qualitativos a gestão democrática no contexto escolar considerando os documentos obtidos.

O plano de gestão é o documento norteador das ações da gestão da direção na instituição de ensino, que passa pela avaliação do Conselho Escolar na realização da inscrição, pela apresentação à comunidade escolar das propostas elaboradas para um período de 3 anos, com avaliação interna na realização dos conselhos de classes e anual por todos os segmentos da comunidade escolar do trabalho desenvolvido.

No levantamento das categorias dos elementos e frequências analisadas nos planos de gestão, obteve-se 962 respostas (sim – não) computadas dos 13 elementos pesquisados com 920 respostas – *sim* e 42 respostas – *não*, conforme apresentação da tabela em apêndice 2. Os elementos selecionados para a construção da tabela principal fazem parte do contexto da educação, eles foram sendo selecionados e incluídos no movimento da construção da tabela, o

resultado dessa construção está representado no gráfico a seguir, com todos os elementos pesquisados durante a análise dos 74 planos de gestão:

GRÁFICO 4 – ANÁLISE DOS PLANOS DE GESTÃO DE 2017 E 2021: ELEMENTOS CATEGORIZADOS.



FONTE: autora (2023).

O gráfico apresenta quantitativamente todos os elementos pesquisados nos planos de gestão, a presença e a não presença dos elementos selecionados para a análise nos documentos. Dentre os 13 elementos identificados, quatro elementos estão presentes em todos os planos de gestão e os demais elementos apresentam ausências em 25 planos dos pleitos de 2017 e 2021, mas que isso não significa que tais elementos não apareçam de forma subjetiva nos documentos.

O quantitativo encontrado na análise dos elementos categorizados nos planos é relevante, destes planos, em nove documentos foram verificadas a ausência de mais de um elemento, representando um ponto importante de análise desses elementos ausentes nos planos, a ausência de tais elementos requer uma análise mais aprofundada – empírica no contexto da

instituição, porém com os limites da pesquisa não é possível identificar se a ausência de tais elementos em um mesmo plano compromete o desenvolvimento das metas e ações propostas.

A partir desses dados analisados, a percepção encontrada é a preocupação de como se vê o planejamento, como um processo burocrático, uma exigência no limite da lei. A etapa de planejar é uma das ações mais importante do processo de planejamento, por exigir conhecer as condições e identificar as necessidades existentes na instituição para propor metas e ações comprometidas com a transformação social.

Dessa forma, a gestão escolar democrática, entendida no sentido de sua articulação, “na forma e conteúdo, com os interesses da sociedade,” tem a ver com “os objetivos que se buscam alcançar com a escola [...]” e “da natureza do processo que envolve essa busca” (PARO, 2016, p. 199). Nesse sentido, Paro (2016) destaca que o paradigma da escola só pode ser a escolar democrática e comprometida com a transformação social, visto que o objetivo da escola não é neutro, mas historicamente determinado.

Os elementos apresentados no gráfico chamam a atenção por sua importância e necessidade na dinâmica da instituição escolar, uma vez que são parte de um todo do planejamento, que apresenta o caminho educacional que a escola planeja alcançar. Nas palavras de Costa (2003), o projeto é o mecanismo de afirmação da identidade organizacional da instituição educativa, assim, “[...] a construção de projetos educativos nas escolas não se pode traduzir numa aplicação mecanicista de receituários tecnocráticos ou na resposta legalista às imposições político-normativas, caso contrário, rapidamente resvalaremos para o nível da mera ritualização e do artificialismo processual” (COSTA, 2003, p. 1136).

No contexto dos elementos de frequências – sim, a primeira categoria analisada é o conceito “Gestão Democrática” nos 74 planos, destes 68 planos mencionam a gestão democrática, os demais documentos não mencionam a categoria exata, mas apresentam subjetivamente em partes nos documentos outras formas que indicam a GD, a participação da comunidade escolar é destacada em todos os planos de gestão.

Para apresentar a compreensão da gestão democrática evidenciada nos documentos, elaborou-se um quadro com a seleção de 14 PG para análise do conteúdo de como os planos desenvolvem o elemento *gestão democrática*, com base nas maiores frequências e apresentação do elemento.

QUADRO 8 – A GESTÃO DEMOCRÁTICA NO PLANO DE GESTÃO.

PLANOS DE GESTÃO	CITAÇÃO
PG 06	[...] efetivação da gestão democrática na forma de coletividade e cooperação (p. 23).
PG 11	[...] é necessário que a gestão escolar seja compartilhada, coletiva, participativa e democrática e [...] todos juntos envolvidos no processo educativo [...]. [...]garantir a efetivação da gestão democrática nas instituições de Educação Infantil é um grande desafio (p. 24).
PG 22	[...] concretizar uma gestão democrática e justa que luta contra as desigualdades sociais, promovendo ações que visam a equidade, ações diferentes para diferentes necessidades (p. 08).
PG 24	[...] não há como viver democracia senão construir uma gestão coletiva organizada e sustentada pelo compromisso do respeito à dignidade do ser humano, da luta pela transformação social, através de compromisso político e ético, compartilhando deveres, direitos, sonhos e compromissos (p 14).
PG 25	[...] para realizar uma gestão democrática é preciso efetivar um trabalho com as instâncias colegiadas, através de muito diálogo e ações transparentes, de modo que as decisões sejam tomadas coletivamente [...] (p. 51).
PG 27	A gestão democrática implica o diálogo como forma e encontro das pessoas e solução dos conflitos, para assim realizar dentro da Instituição um trabalho ético, participativo, transparente, democrático e com respeito. [...]através da gestão democrática tendo como objetivo tornar uma sociedade mais justa e igualitária (p. 19).
PG 41	A gestão democrática, mais que um instrumento articulador e promotor de valores humanos, [...]. Portanto, por ser a escola o principal espaço de democratização do conhecimento científico acumulado ao longo dos anos pela humanidade a escola pela qual trabalho, busco e acredito ser possível é uma escola aberta e democrática (p. 21).
PG 43	A gestão democrática deve voltar suas ações para os bons resultados dentro do planejamento do plano de gestão, e este objetivo pode ser buscado através da divisão de tarefas e a integração de idéias e ações, de forma não só a resolver problemas pontuais, mas também porque expressa um compromisso sólido com as famílias e a comunidade escolar (p. 17).
PG 46	Gestão democrática e participativa é o eixo norteador para uma educação de qualidade para todos, desmistificando rótulos, preconceitos e diferenças individuais. É necessário construir um espaço dialógico onde as diferenças sejam respeitadas [...] (p. 17).
PG 51	[...] através de uma GESTÃO DEMOCRÁTICA, onde a participação de todos é fundamental no processo de educação (p.15).
PG 57	Partindo do princípio de que somente através da educação é que se transforma o ser humano em um ser transformador, ativo e atuante na sociedade, é que se pensa em uma gestão democrática onde todos os responsáveis sejam agentes atuantes, e frente a isso a direção tem papel fundamental de liderança democrática onde todos os segmentos trabalhem com um único objetivo, e o foco maior seja a qualidade de aprendizagem que certamente está diretamente ligada a qualidade de vida (p. 04).
PG 62	[...] fazer uma gestão democrática e participativa, [...] é um dever compartilhar com todos as responsabilidades de administrar [...] pressupõe participação nas tomadas de decisões (p. 14).

FONTE: elaboração autora (2023), a partir dos PG (2017; 2021).

Os planos de gestão selecionados no quadro acima apresentam o conceito de gestão democrática vinculados aos instrumentos democráticos, utilizando em sua maioria a participação como elemento principal para a gestão democrática. Também aparece alguns

termos que merecem ser destacados: agentes atuantes, coletiva, compartilhamento, divisão de tarefas, diálogo, representatividade, liderança democrática e tomada de decisões.

Nessa exploração do elemento gestão democrática 68 planos citam termos importantes da GD, é relevante destacar entre as menções o compartilhamento do poder na gestão da escola pública, os(as) professores(as) candidato(a) à direção ao elaborar seu planejamento visando a concepção de gestão democrática viabilizada através das práticas democráticas e participativas, não “[...] podem substituir, ou minorar, a importância daquilo que é crucial e substantivo: a democratização dos poderes educativos através do exercício da tomada de decisões nas escolas” (LIMA, 2014, p. 1074).

Para Souza (2009b, p. 126) a gestão escolar é compreendida como um processo democrático, em que a democracia é compreendida como princípio. Paro (2016, p.24) ressalta que “[...] todo processo democrático, é um caminho que se faz ao caminhar [...] a partir do contato com concepções teóricas que enfatizam a necessidade de uma prática social e escolar pautada por relações não autoritárias”. Dessa forma, é importante salientar a afirmação do PG 62 de que, para fazer uma gestão democrática e participativa, é necessário compartilhar com todos, as responsabilidades de administrar, o que requer participação nas tomadas de decisões. Dourado (2013, p. 97) destaca que a gestão democrática se constitui um “[...] processos de aprendizado e de luta política que não se circunscreve aos limites da prática educativa, mas vislumbra nas especificidades dessa prática social e de sua relativa autonomia, a possibilidade de criação de canais de efetiva participação”.

Souza (2009), Dourado (2013) e Paro (2016) compreendem a gestão democrática como um processo, em que apresentam os conceitos em sua dimensão política com ênfase na participação efetiva das pessoas que atuam na escola e sobre a escola, na partilha do poder com respeito às regras democráticas (BOBBIO, 2019). Assim, o plano de gestão escolar como instrumento de planejamento é importante para as práticas de gestão na direção da democratização da escola pública.

Dessarte, a direção da instituição “[...] pela peculiaridade democrática e pública de sua função, o dirigente escolar precisa ser democrático no sentido pleno desse conceito, ou seja, sua legitimidade advém principalmente da vontade livre e do consentimento daqueles que se submetem à sua direção” (PARO, 2010, p. 776). Sendo assim, é indispensável que a direção crie “[...] condições para uma gestão democrática e participativa, cujo foco seja a aprendizagem do aluno [...]” (PG 51, p. 16).

Estes elementos são de grande relevância para a gestão democrática, pois, “a educação para a democracia e para a cidadania, só é possível através de práticas educativas democráticas [...]” (LIMA, 2013, p. 69) sempre em movimento de (re)construção em defesa do objetivo central da escola, o desenvolvimento pleno da criança/estudante com a qualidade do processo ensino-aprendizagem.

Lima (1998) ainda considera que a forma mais expressiva de participação é “a participação na tomada de decisões nas organizações, como forma de extensão da democracia política (participativa), afinal naquilo a que, a esta luz, poderíamos designar por **participação propriamente dita, ou participação democrática**” (p. 135, grifos do autor).

Nos demais planos analisados, 8 apresentam o elemento gestão democrática uma única vez se referindo a execução do PG nos princípios da GD, os demais planos trazem a articulação da participação nas ações da instituição como uma das condições para a efetivação da gestão democrática. Com relação aos 6 planos que não citam especificamente a gestão democrática, os mesmos apresentam de forma subjetiva ações que caracterizam a concepção democrática. Como citado nos planos: “[...] é necessário criarmos mecanismos para que realmente a comunicação entre a escola e família se intensifique e a participação se consolide” (PG 14). “Para que efetive o trabalho da direção faz-se necessário planejamento e um trabalho coletivo [...]” (PG 36), “[...] tomar decisões que envolvem a participação” (PG 39). “[...] todos os membros da comunidade escolar têm direito de participar da gestão da escola” (PG 49). A partir dessas menções é perceptível que os elementos que compõem uma concepção de gestão democrática são abordados nos planos de gestão.

Dessa forma, em todos os planos foram encontradas evidências da gestão democrática, localizadas em diferentes partes do documento, como na justificativa, nas metas, nas ações propostas e na avaliação do plano. Logo, o elemento *gestão democrática* tem a prevalência em 92% dos planos de gestão analisados dos processos de eleição realizados em 2017 e 2021 na rede municipal de Piraquara, é possível dizer que os planos apresentam instrumentos potencializar para o processo da gestão democrática da educação, o desafio é entender se é suficiente no plano da execução, mas isso fica para análise em outro momento.

Para uma compreensão mais aprofundada analisou-se o conteúdo da proposta de trabalho que engloba o diagnóstico, objetivos, metas e ações previstas nos planos de gestão, verificando como aparecem os indicativos de uma Gestão Democrática, organizados no quadro por aproximações em duas divisões conforme exposto no quadro a seguir:

QUADRO 9 – ANÁLISE DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NA PROPOSTA DE TRABALHO DOS PLANOS DE GESTÃO.

IDENTIFICAÇÃO	GESTÃO DEMOCRÁTICA
	DESCRIÇÃO
PG 7; PG 10; PG 11; PG 18; PG 22; PG 26; PG 27; PG 29; PG 37; PG 40; PG 41; PG 46; PG 51; PG 53; PG 54; PG 55; PG 60; PG 61; PG 62; PG 63; PG 67; PG 72; PG 74.	- Garantir a gestão democrática [...] com o intuito de que todos tenham a garantia de participação no processo e tomadas de decisões, sendo essa uma gestão transparente em relação a todos os assuntos que dizem respeito a instituição.
	- Garantir uma gestão comprometida, democrática e transparente com a comunidade escolar.
	- Uma gestão democrática e com transparência no desenvolvimento das ações a favor da qualidade social da educação.
	- Que o trabalho seja realizado visando a gestão democrática e que todos possam participar efetivamente tomando decisões a respeito do trabalho a ser realizado.
	- Realizar uma gestão democrática através da participação dos pais, professores, equipe pedagógica, funcionários e comunidade escolar, acreditando que juntos teremos mais chances de encontrar caminhos para atender as expectativas.
	- Efetivar a gestão democrática no estabelecimento.
	- Assegurar os princípios da gestão democrática em todas as ações no cotidiano da escola.
	- Efetivar a gestão democrática através da igualdade de tratamento e nas relações cotidianas.
	ELEMENTOS DEMOCRÁTICOS
PG 1 ao PG 74.	- Fortalecer com as famílias a importância da participação no Ensino.
	- Realizar o trabalho com clareza tendo a participação efetiva dos órgãos colegiados.
	- Tornar o Conselho escolar e a APPF mais atuante nas tomadas de decisões dentro da instituição.
	- Incentivar a participação dos pais nas atividades da escola [...].
	- Conscientizar as famílias quanto aos benefícios que a participação responsável traz para o processo de ensino aprendizagem.
	- Promover e incentivar a participação democrática de um movimento voltado à inclusão social, onde valorizam-se o respeito e igualdade de todos e que esta inclusão realmente aconteça.
	- Valorizar e incentivar a presença dos pais na escola [...].
	- Deliberar, organizar e propor ações de encaminhamentos a serem realizados com toda a comunidade escolar [...].
	- Reelaborar o PPP da instituição com auxílio de toda Comunidade Escolar.

QUADRO 9 – ANÁLISE DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NA PROPOSTA DE TRABALHO DOS PLANOS DE GESTÃO.

(continua)

PG 1 ao PG 74.	- Construir juntamente com as instancias (Conselho Escolar e Conselho de Classe), com as famílias e funcionários uma relação de parcerias buscando uma integridade mais afetiva nas decisões da escola.
	- Estimular a participação das famílias no processo de ensino-aprendizagem, na vida escolar da criança.
	- Garantir a participação de todos os segmentos do conselho escolar de forma democrática.
	- Garantir a participação efetiva de todos os segmentos nas reuniões.
	- Possibilitar, durante toda a gestão, uma participação efetiva dos pais e/ou responsáveis na vida escolar da criança.
	- Incentivar a participação efetiva de todos os segmentos nas reuniões para melhores encaminhamentos das situações.
	- Melhorar as relações e parcerias com as famílias [...].
	- Debater e deliberar ações juntamente com o Conselho Escolar e APPF sobre a utilização das verbas recebidas.
	-Buscar uma participação efetiva dos segmentos do Conselho Escolar [...].
	-Incentivar a participação dos pais/responsáveis na vida escolar do seu filho, com a finalidade de contribuir para uma melhor aprendizagem.

FONTE: elaboração autora (2023), a partir dos PG (2017; 2021).

Através do quadro buscou-se representar a ideia central dos planos de gestão frente aos indicativos de uma Gestão Democrática. Na primeira divisão do quadro é observado que 23 planos apresentam na elaboração da proposta de trabalho o conceito de gestão democrática como um princípio distribuído entre os objetivos, metas e ações, representando 31% do total de planos que estabelecem diretamente a gestão democrática na proposta de trabalho. As descrições apresentadas estão presentes em todos os planos mencionados na primeira divisão, o que resultou na redução das descrições apresentadas em alguns documentos, que indicam objetivos, metas e ações semelhantes.

Os demais planos de gestão, para além do percentual (92%) que citam a GD em diferentes partes do documento, os 74 planos analisados apresentam a gestão democrática ou elementos democráticos, conforme o quadro acima. Desses, 51 planos de maneira subjetiva, com elementos democráticos, conforme demonstrado nas citações resumidas que englobam todos os documentos analisados na segunda divisão do quadro. O termo utilizado com mais vezes refere-se à participação coletiva da família, na sequência as instâncias colegiadas. A

participação é mencionada em todos os planos analisados. Os documentos destacam entre as metas e ações o desenvolvimento de um trabalho comprometido com a melhoria da qualidade de educação e a efetivação da função social da escola. Dessa forma, os planos abordam teoricamente diversos elementos que corroboram com uma concepção de gestão democrática da educação, o que basta saber é em que medida tais ações são efetivadas no cotidiano escolar.

É importante destacar que quando feita a pesquisa do elemento categorizado (gestão democrática), ele não foi localizado em todos os documentos como é possível perceber nos trechos dos planos na segunda divisão do quadro, a gestão democrática é apresentada de outras formas: [...] incentivar e promover a integração e participação dos estudantes/crianças, famílias, servidores e colegiados, no trabalho [...] (PG 36, p. 21), enfatizando a participação da família nas ações através de reuniões e o envolvimento nas atividades pedagógicas da instituição. Na perspectiva de Lima (1998, p. 182) a participação é “[...] consagrada como um direito e como instrumento de realização da democracia, a participação na educação e, designadamente, na escola, assume contornos normativos”.

Assim, Lima (1998) salienta que a participação é condição para a democracia e na medida em que é conquistada ela torna-se um direito dos sujeitos, o que é preciso compreender como essa participação é praticada nas organizações educacionais. Para tal compreensão,

Lima (1998) faz referência aos contornos normativos da participação, pode-se elencar a partir dos destaques nos planos de gestão a importância das instâncias colegiadas na participação da gestão da instituição de ensino, com ênfase na descentralização das ações embasada à concepção democrática. Lima (2013, p. 46) enfatiza que “as práticas democráticas envolvem riscos, [...] porque governar com outros é mais difícil do que governar sobre outros [...]”. Assim, Lima (1998) reitera que a participação conquistada como princípio e consagrada enquanto direito, “[...] **deve** constituir uma prática *normal*, **esperada** e institucionalmente *justificada*” (p. 182, grifos do autor).

A partir dessas perspectivas, Libâneo (2018, p. 117) afirma que a participação da comunidade no processo organizacional “[...] a escola deixa de ser uma redoma, um lugar fechado e separado da realidade, para conquistar o status de uma comunidade educativa que interage com a sociedade civil”. Logo, “[...] a participação é ingrediente dos próprios objetivos da escola e da educação”. Certamente a escola não pode ser mais uma instituição isolada em si mesma, separada da realidade, mas integrada numa comunidade que interage com a vida social, econômica e cultural (LIBÂNEO, 2018).

Dessa forma, a participação está presente em todas as atividades administrativas, financeiras e pedagógicas desenvolvidas pela instituição de ensino. Conforme os documentos analisados a gestão democrática é abordada de maneira direta e indireta na elaboração das propostas de trabalho, é priorizada a participação da comunidade escolar nas ações da instituição de ensino. É necessário apontar que a elaboração do plano de gestão é uma exigência da lei de eleição, avaliando os elementos pesquisados nos planos, alguns documentos revelam a prevalência e outros a ausência de elementos-chave da gestão escolar democrática. Nessa direção, a próxima seção expõe como o elemento participação é apresentado e qual a relação com a concepção de gestão escolar democrática abordada na presente pesquisa.

4.2 PARTICIPAÇÃO E A AUTONOMIA NO PROCESSO DA GESTÃO ESCOLAR

O grande desafio é criar espaços de participação na instituição de ensino, mobilizando a comunidade para além das reuniões e assembleias, para a participação em todas as ações da instituição escolar. Ao elencar a participação como um elemento de categorização analisado nos planos de gestão, verificou-se como ela aparece no corpo do documento e como foi direcionado nas propostas de trabalho entre os objetivos, metas e ações.

A tipificação da participação permitiu criar uma ampla categoria agrupando a participação outros elementos pesquisados nos planos de gestão, como foi discutido na seção anterior, a gestão democrática, que teve a participação destacada na análise. A figura a seguir apresenta a articulação das formas de participação presente nos planos na relação com os elementos categorizados e outros recursos encontrados.

FIGURA 2 – FORMAS DE PARTICIPAÇÃO PRESENTE NOS PLANOS DE GESTÃO.

APPF	PPP/PROPOSTA PEDAGÓGICA	PLANEJAMENTO	APRENDIZAGEM
CONSELHO DE CLASSE	PARTICIPAÇÃO		GESTÃO FINANCEIRA
CONSELHO ESCOLAR			REGIMENTO ESCOLAR
FORMAÇÃO CONTINUADA			AValiação DO PG
	ASSEMBLEIA	EVENTOS/ REUNIÃO	

FONTE: elaboração autora (2023) a partir dos planos de gestão (2017 e 2021).

A participação está presente nas ações que envolve as reuniões internas e externas com as famílias, as assembleias com a comunidade, os eventos pedagógicos e comemorativos e nas instâncias colegiadas – Conselho Escolar e APPF, que também envolve a gestão financeira dos recursos da instituição de ensino, essas ações de participação aproximam as relações sociais e cooperativas entre a comunidade e a instituição escolar em uma perspectiva de gestão democrática.

Na análise dos sentidos atribuídos a participação ela está presente em todos os elementos categorizados nos 74 planos de gestão. Além disso, encontrou-se a participação de todos como elemento fundamental para a realização de eventos pedagógicos, reuniões e assembleias nas instituições de ensino.

Para a realização da análise combinada ao elemento participação foram agrupados cinco elementos categorizados nos planos de gestão (APPF; Conselho Escolar; Conselho de Classe; Regimento Escolar; PPP/Proposta Pedagógica), alguns documentos trazem ausências de elementos importantes para o contexto educacional.

Diante do exposto, a participação se torna elemento essencial na compreensão dos elementos analisados nos planos, por sua vez as diferentes formas e instâncias da participação exige uma gestão escolar participada, logo “[...] a gestão é um processo que recai sobre a ação coletiva” (SOUZA, 2007, p. 314) que envolve as pessoas nas ações desenvolvidas pela escola, a participação da comunidade escolar é um dos princípios da gestão democrática.

Ao analisar os planos de gestão, verificou-se que os documentos apresentam formas similares de participação da comunidade, principalmente no processo de acompanhamento educacional da criança e do estudante na instituição de ensino, como “Incentivar o diálogo entre pais, professores, funcionários, equipe gestora, destacando a importância desta comunicação/aproximação para um melhor ensino aprendizagem” (PG 41, p. 23), envolvendo a participação como um elemento central entre a comunidade e a instituição de ensino.

Partindo dessa compreensão, ao explorar o elemento que envolve as instâncias colegiadas (APPF e Conselho Escolar) os planos apresentam práticas de gestão democrática representativa⁴¹, com a participação de representantes dos segmentos referenciados na

⁴¹ O entendimento é o apresentado por Bobbio (2019, p. 86), “um sistema democrático caracterizado pela existência de representantes revogáveis é, na medida em que prevê representantes, uma forma de democracia representativa, mas aproxima-se da democracia direta na medida em que admite que estes representantes possam ser substituídos”.

legislação por meio de uma articulação breve das demandas práticas de participação nas atividades do cotidiano escolar.

A APPF é uma instância representada por pais, professores e funcionários, é uma instância independente regida por estatuto próprio que norteia seu funcionamento e tem como principal função a de garantir assistência financeira as instituições de ensino públicas através de Programas do Ministério da Educação (MEC) através do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) como o PDDE, Mais Educação e PDE Escola, registrar as prestações de contas em livro próprio, apresentando-a a comunidade e controlar o patrimônio da instituição, bem como complementar a arrecadação de recursos com a realização eventos na instituição, atividades culturais e esportivas aos educandos e à comunidade escolar vinculado o projeto político-pedagógico da instituição.

A *Associação de Pais, Professores e Funcionários* (APPF) enquanto elemento analisado nos planos de gestão é encontrado em 65 dos 74 documentos. Em 31 planos há apenas a menção de “*Apresentar, debater e deliberar ações juntamente com o Conselho Escolar e APPF*”, representando 42% dos planos analisados. Em três documentos (PG, 23; 29 e 74) o elemento APPF é citada entre 11 e 16 vezes, em que várias ações são comuns aos planos como:

Valorizar e incentivar a participação das representatividades por segmento nas instancias colegiadas APPF e Conselho Escolar (PG 29); Promover encontro formativo com APPF e Conselho Escolar para relembrar funções e atribuições, bem como valorizar a participação dos representantes de cada segmento (PG 23); Tornar o Conselho escolar e a APPF mais atuante nas tomadas de decisões dentro da instituição (PG 74).

Todas essas ações estão diretamente ligadas as atribuições da seção que trata das Instâncias Colegiadas de Representação da Comunidade Escolar previstas no Regimento Escolar 2022 – Piraquara. Nesses e em outros planos que fazem referência ao elemento APPF foram localizadas ações importantes como “Avaliar, juntamente com o Conselho Escolar e APPF, quais equipamentos são prioritários para aquisição que visam a melhoria do ensino remoto” (PG 64, p. 30), “Órgãos colegiados - Definir prioridades na aquisição de recursos e adequações dos espaços para o atendimento dos estudantes [...]” (PG 9, p 16). Já em nove planos de gestão o elemento APPF não foi localizado, nem ações que direcionassem para essa instância. No contexto geral dos planos que apresentaram o elemento acima de três vezes, apontam a importância e necessidade de realização formação para o conjunto das instâncias colegiadas. É importante destacar que a APPF tem como objetivo representar os interesses das crianças/estudantes, dos pais e da comunidade escolar, participando ativamente para a melhoria

da qualidade do ensino aprendizagem, assegurando a todos uma escola pública, gratuita e universal (PIRAQUARA, 2022).

Nessa direção o *Conselho Escolar* também é um elemento categorizado na análise dos planos de gestão, 73 documentos apresentam a existência do Conselho Escolar nos documentos e a importância da sua atuação na instituição de ensino. Apenas um plano não faz menção a esse elemento e também não foram localizadas ações que se relacionassem diretamente a essa instância. No quadro a seguir é apresentado os destaques em relação as ações descritas nos planos para além das atribuições previstas no Regimento Escolar, as ações demonstram as propostas práticas para o cotidiano da instituição de ensino.

QUADRO 10 – AÇÕES DESCRITAS NOS PLANOS DE GESTÃO QUE ENVOLVEM O CONSELHO ESCOLAR.

PLANOS	AÇÕES
PG 7	Junto com a Coordenação levar para análise da APPF e Conselho Escolar propostas para aquisição de brinquedos e livros novos para compor os acervos da instituição (p. 19).
PG 16	Esclarecer aos membros do conselho escolar sua importância através de reflexões. Garantir a participação de todos os segmentos do conselho escolar de forma democrática.
PG 23	Promover em parceria com o Conselho escolar, APPF e servidores momentos festivos de interação com a comunidade escolar (p. 19). Promover encontro formativo com APPF e Conselho Escolar para relembrar funções e atribuições, bem como valorizar a participação dos representantes de cada segmento (p. 20).
PG 29	Envolver a comunidade (Reunião com a equipe da escola e pais, Conselho escolar e APPF) no planejamento das necessidades pedagógicas da escola (p. 51).
PG 35	Organizar momentos diferenciados para reuniões do Conselho Escolar e APPF, realizando a interação, convívio entre os membros (p. 22).
PG 41	Encaminhar juntamente a coordenação pedagógica avaliações periódicas com professores, funcionários, Conselho Escolar, APPF e pais, sobre o trabalho que vem sendo realizado na escola pelos diferentes profissionais, a fim de que os resultados apresentados nestas, contribuam para o redimensionamento de uma prática mais coerente e eficiente (instrumentos pré-conselhos, avaliação do plano de gestão, avaliação institucional, conversas diárias quando ocorrem...) (p. 28).
PG 54	Junto com o conselho escolar e funcionários, analisar o que é prioritário na aquisição de materiais, conscientizar a todos sobre a importância da conservação [...] (PG p. 30).
PG 63	Garantir que Direção e Coordenação tenham momentos de planejamento, a fim de que possam discutir os casos relevantes e tomar, junto ao Conselho Escolar, se necessário, as decisões cabíveis (p. 19).
PG 70	Avaliar junto ao Conselho Escolar como tem se desenvolvido o trabalho do professor, bem como a aprendizagem dos seus estudantes, identificando problemas e sugerindo ações e estabelecendo prazos, para a melhoria da qualidade de ensino (p. 26).
PG 71	Propor a participação efetiva da comunidade escolar através de suas representatividades como: APPF- (Associação de Pais Professores e Funcionários) e Conselho Escolar, para realizar prestações de conta e auxílio nas tomadas de decisões e resoluções de problemas administrativos e pedagógicos, referente às situações apresentadas no decorrer do ano letivo (p. 25).

FONTE: elaboração autora (2023), a partir dos PG (2017 e 2021).

Os planos apontam a atuação dos Conselhos Escolares na interrelação administrativa, financeira e pedagógica da instituição, o conselho escolar tem um papel de suma importância na atuação participativa na gestão da instituição de ensino. Os planos que apresentam o elemento apenas uma vez, representando 12% dos documentos que destacaram apenas a questão da atribuição de órgão colegiado máximo de gestão da instituição. Os demais 87% dos planos apresentaram ações importantes conforme exposto no quadro 10. É fundamental destacar dentre as ações presentes nos planos de gestão, a formação continuada dos conselheiros escolares visando a qualificação de sua atuação e de suas atribuições na instituição de ensino. Assim, as explanações levam para a reflexão de como a comunidade escolar é incentivada a participar das instâncias colegiadas.

Na amplitude da análise dos planos de gestão, a participação na tomada de decisão sobre a gestão e a aplicação dos recursos financeiros da escola é a ação predominante em 68% dos documentos em que o elemento conselho escolar aparece com mais de três frequências nas propostas de trabalho. Na sequência a formação para os conselheiros a respeito das atribuições das instâncias colegiadas é a segunda ação mais é mencionada nos planos, representando uma ação prática importante do conhecimento das atribuições dos membros do conselho escolar.

O conselho escolar é um órgão de representação de participação da comunidade, é um instrumento de democratização e autonomia para a escola, conforme referenciado por Viana e Camargo (2021, p. 12) o conselho de escola ou colegiado escolar é:

[...] é um mecanismo de participação coletiva, de caráter consultivo e deliberativo da escola, proposto a partir do princípio constitucional da gestão democrática da CF/88 e entendido como instância máxima de decisão da unidade escolar. Sua composição é feita pela participação proporcional de pais, alunos, docentes, especialistas e demais funcionários da escola (e varia para cada esfera federativa) e é responsável pela aprovação pelo projeto pedagógico da escola, bem como pelas principais decisões a serem tomadas e realizadas pela unidade escolar.

Nesse sentido a participação desses atores na composição do conselho escolar possibilita uma nova perspectiva de organização administrativa e pedagógica da escola, a partir de práticas coletivas e ativa da comunidade nas discussões de tomada de decisão, na construção de novas ações que alcance os objetivos e metas definidas para a melhoria da qualidade do ensino.

Portanto, a escola é um espaço de construção coletiva e participativa para a gestão democrática em que “[...] pais, mães, alunas, alunos, professores e funcionários assumem sua

parte de responsabilidade pelo projeto da escola” (GADOTTI, 2012, p. 39), assegurando à qualidade da educação pública democraticamente.

Dessa forma, entre os objetivos do Conselho Escolar está o de garantir o cumprimento da função social e da especificidade do trabalho pedagógico da escola, de modo que a organização das atividades educativas escolares esteja pautada nos princípios da gestão democrática (PARANÁ, 2009, art. 11, p. 3).

O conselho escolar das instituições de ensino público no município de Piraquara tem a composição de acordo com o estabelecido no documento de Subsídios para elaboração do Estatuto do Conselho Escolar da Secretária de Estado da Educação do Paraná, todas as escolas e CMEI possuem essa instancia colegiada com a constituição de representatividade por segmento conforme exposto no quadro a seguir:

QUADRO 11 – COMPOSIÇÃO DO CONSELHO ESCOLAR POR SEGMENTO.

REPRESENTANTES DOS PROFISSIONAIS DA INSTITUIÇÃO	QUANTIDADE DE PARTICIPANTES (TITULAR E SUPLENTE)	REPRESENTANTES DA COMUNIDADE ATENDIDA PELA ESCOLA/CMEI	QUANTIDADE DE PARTICIPANTES (TITULAR E SUPLENTE)
PRESIDENTE	1	PAIS OU RESPONSÁVEIS	4
EQUIPE PEDAGÓGICA	2	MOVIMENTOS SOCIAIS	2
CORPO DOCENTE	2	APPF	2
SECRETÁRIO(A)	1	---	---
AUXILIAR DE SERVIÇOS GERAIS	2	---	---
TOTAL	8	TOTAL	8

FONTE: elaboração autora (2023), a partir dos dados do Subsídios para elaboração do Estatuto do Conselho Escolar (2009).

A composição do conselho escolar apresenta uma paridade entre a comunidade e os profissionais da instituição de ensino escola/CMEI. Conforme o previsto no documento orientador, os representantes são escolhidos entre seus pares, exceto o diretor(a) o qual é membro nato, através de processo eletivo, de cada segmento escolar, garantido a representatividade de todos os níveis e modalidades de ensino.

Com relação à participação dos membros do Conselho Escolar nas atividades da instituição, é importante salientar o papel da direção para propiciar o envolvimento e a participação direta dos representantes e da comunidade escolar na gestão administrativa-

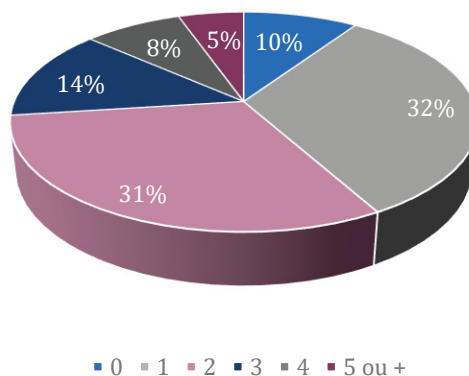
financeira e pedagógica nos diversos movimentos organizativos da escola/CMEI e não somente nos momentos de definição da utilização dos recursos financeiros e da prestação de contas, conforme demonstrado na maioria dos planos.

Outro elemento categorizado que envolve a participação é o *Conselho de Classe*, que como previsto nas estratégias da meta 19 do PME, a escola/CMEI tem a função de “garantir que o Conselho de Classe seja uma instância de discussão e deliberação de questões especificamente pedagógicas e que suas deliberações sejam efetivadas pelos respectivos agentes responsáveis” (PIRAQUARA, 2015, p. 209).

Dessa maneira, o conselho de classe é analisado como elemento categorizado nos 74 planos de gestão, em 7 planos não foram encontrados nenhuma menção ao conselho de classe no corpo dos documentos, representando 10% dos planos que não tratam sobre o conselho de classe, com isso pode se questionar: como elemento essencialmente pedagógico de que forma o conselho de classe é visto, como é realizado, por formalidade? Como a participação se materializa, existe a representatividade?

Nesse elemento categorizado, a ausência nos planos gera preocupação com o sentido que o conselho de classe tem, por sua natureza pedagógica de acompanhamento e avaliação do processo ensino-aprendizagem, e que também é um mecanismo representativo de participação da comunidade. Em relação aos demais planos de gestão foram localizadas 149 frequências do elemento conselho de classe no conjunto dos 67 planos, o gráfico a seguir apresenta o número de frequência que cada documento citou o conselho de classe.

GRÁFICO 5 – FREQUÊNCIA DO ELEMENTO CONSELHO DE CLASSE PRESENTE NOS PLANOS DE GESTÃO.



FONTE: Elaboração autora (2023), a partir dos PG (2017 e 2021).

A partir dos resultados encontrados na categorização dos elementos verificou-se como o elemento conselho de classe aparece nos documentos. Em 63% dos planos considerando a frequência 1 e 2 na menção ao conselho de classe nos planos apresentam somente o momento de realização do conselho de classe como principal destaque, na sequência aparece a avaliação do plano de gestão nos momentos do conselho de classe. Com relação aos 27% dos planos que apresentam o elemento conselho de classe com mais de três frequências encontraram-se ações e referências importantes e direcionadas ao conselho de classe, no quadro a seguir está organizado as principais citações de como os documentos expressam as relações com o conselho de classe.

QUADRO 12 – AÇÕES E REFERÊNCIAS CENTRAIS AO CONSELHO DE CLASSE.

PLANOS	CITAÇÃO
PG 35	A organização do <i>Conselho de Classe</i> é de responsabilidade da direção e coordenação pedagógica, sendo que as decisões tomadas são de responsabilidade de todo o grupo (p. 10). <i>CONSELHO DE CLASSE GERAL</i> : Momento em que todos os professores e demais
	profissionais da escola reúnem-se para analisar os aspectos positivos e negativos do trabalho escolar, avaliar a aprendizagem das crianças previamente analisados e encaminhados pelo Pré-Conselho bem como, toda a organização do trabalho escolar e, a partir disso, avaliam e redimensionam suas práticas, propondo alternativas individuais e coletivas para superação dos problemas, bem como a definição dos agentes responsáveis (p. 11).
PG 40	Fazer das reuniões do <i>conselho de classe</i> , um momento de reflexão e troca, na busca de encaminhamentos mais eficientes, que visem resolver problemas relacionados ao pedagógico, visando a inovação da prática pedagógica e consequentemente uma aprendizagem de maior qualidade (p. 28).
PG 43	Portanto, esse processo de avaliação que é evidenciada no dia a dia com a criança e nos momentos de Pré-Conselho, Conselho Participativo com as crianças e do <i>Conselho de Classe Geral</i> , observando e respeitando a criança e seus avanços, propondo alternativas para superação considerando as especificidades etárias, assim como todo trabalho que foi realizado com ela, ou seja, o processo de ensino (p. 14).
PG 46	Dialogar com o grupo docente sobre a importância da presença dos responsáveis na escola e incentivá-los para que realizem, após <i>conselho de classe</i> e sempre que houver necessidade, para conversarem a respeito da aprendizagem do estudante, acompanhando-o em seu desenvolvimento global (p. 29).
PG 54	Trabalhar para que o <i>Conselho de Classe</i> seja uma instância colegiada e responsável de articular os diversos segmentos da escola e tem por objeto de estudo o processo de ensino [...] (p. 27).
PG 60	Realizar planejamento participativo para aprofundar compromissos, estabelecendo ações de superação, criando consciência coletiva com base nos diagnósticos de <i>Conselho de Classe</i> (p. 20).

FONTE: Elaboração autora (2023), a partir dos PG (2017 e 2021).

O conselho de classe é pautado como espaço importante de diálogo e decisões coletivas, embora seja uma instância colegiada não foi identificado a participação direta da

comunidade, com a presença de representantes, mas de forma indireta os planos apresentam a participação da comunidade no processo de ensino-aprendizagem através dos momentos de realização de pré-conselho, conselho participativo, pós-conselho, reuniões pedagógicas, entrega de boletins, mostras de trabalhos, essas referências foram as mais citadas nos planos de gestão (NADAL, 2012).

Considerando que o conselho de classe é também uma instância colegiada de gestão, os documentos analisados evidenciam a pouca utilização dessa ferramenta na escola/CMEI em relação à participação da comunidade. Dessa forma, a análise dos planos revela um sentido no processo de realização do conselho de classe, um sentido burocrático a ser cumprido.

Burocrático, no sentido destacado por Weber (1982), em sua obra “Ensaio de Sociologia”, que conceitua o tipo ideal de burocracia a partir de características específicas, logo “[...] as atividades regulares necessárias aos objetivos da estrutura governada burocraticamente são distribuídas de forma fixa como deveres oficiais” (WEBER, 1982, p. 229). Todavia, a burocracia tem uma função indispensável nas organizações (público e privado), Weber (1982) traz outro olhar para a burocracia, eliminando o favoritismo, a gratidão, o sentimentalismo, a antipatia ou a simpatia, em que “[...] a burocracia como tal é um instrumento de precisão que se pode colocar à disposição de interesses de domínio muito variados — exclusivamente políticos, bem como exclusivamente econômicos, ou de qualquer outro tipo” (WEBER, 1982, p. 268).

A partir da perspectiva da gestão democrática da educação é importante citar Nadal (2012, p. 222), quando afirma:

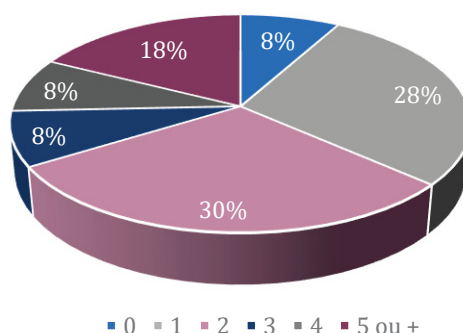
[...] o conselho de classe é configurado como instância avaliativa de natureza colegiada, instituída para que gestores, docentes, alunos e/ou famílias trabalhem coletivamente em torno dos resultados do processo ensino-aprendizagem, contribuindo para a democratização das práticas educativas por aproximar concepções, percepções e posicionamentos dos diferentes sujeitos (em especial dos alunos e suas famílias). Permite descortinar dificuldades e contradições e desenvolver uma visão mais abrangente, articulada e objetiva da realidade, com tomada reflexiva de decisões.

As afirmações de Nadal (2012) destacam que a participação da comunidade no processo pedagógico é fundamental e a ação da gestão é indispensável para a articulação de um maior envolvimento e participação no conselho de classe, visando acompanhar e avaliar o processo de ensino-aprendizagem e o desenvolvimento das crianças e estudantes na instituição escolar.

Nessa direção é fundamental ressaltar a importância da construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da instituição de ensino, visto que ele “é o ordenador, o norteador da vida escolar” (LIBÂNEO, 2018, p. 133) e um importante instrumento de transformação social da educação.

O *PPP e/ou a Proposta pedagógica* foram outros pontos de categorização na análise nos planos de gestão. Ao analisar como os documentos manifestam o PPP ou a Proposta Pedagógica da instituição, possibilitou verificar que em 6 dos 74 planos não citam esses elementos ou aproximações que levassem a essas referências, a participação da comunidade na elaboração ou reelaboração do PPP mesmo sendo prevista em legislação, não foram tratados por todos os planos analisados. Os outros 68 planos fazem menção a esses elementos nas proporções apresentadas pela quantidade de frequência do elemento presente nos documentos, conforme demonstrado no gráfico a seguir.

GRÁFICO 6 – FREQUÊNCIA DO ELEMENTO PPP/PROPOSTA PEDAGÓGICA NOS PLANOS DE GESTÃO.



FONTE: Elaboração autora (2023), a partir dos PG (2017 e 2021).

Os dados indicam que 28% dos planos apresentam apenas uma frequência desse elemento, elaborando somente a referência a efetivação do Projeto político-pedagógico da instituição durante o mandato da gestão. Outros 64% dos planos de gestão apresentam o elemento PPP ou a Proposta Pedagógica em diferentes momentos dos documentos, as frequências ao elemento foram resumidas conforme apresenta o quadro a seguir:

QUADRO 13 – SÍTESES DAS FREQUÊNCIAS - PPP OU A PROPOSTA PEDAGÓGICA ENCONTRADAS NOS PLANOS DE GESTÃO DE 2017 E 2021.

SÍTESES
PPP/PROPOSTA PEDAGÓGICA
• Utilização de informações contidas no PPP, em relação aos dados de pesquisa socioeconômica e educacional; • Revisão, reelaboração coletiva do PPP sempre que necessário; • Projeto político-pedagógico para cumprimento da função social e específica da escola; • Atingir os objetivos do Projeto político-pedagógico; • Assegurar que o Projeto político-pedagógico seja de conhecimento de toda comunidade escolar; • Estudo constante do PPP com a participação da comunidade, professores, funcionários, equipe pedagógica e direção.

FONTE: Elaboração autora (2023), a partir dos PG (2017 e 2021).

Com a construção desse resumo notaram-se semelhanças nos planos de gestão dentre as ações a serem realizadas quanto a importância do PPP da instituição de ensino, da revisão, estudo, conhecimento e o principal a finalidade desse documento para o rumo da escola/CMEI com a participação de todos. No entanto, essas ações foram encontradas em apenas 34% dos planos de gestão, que detalham as ações e prazos para a realização de reuniões específica durante o ano. Isso torna-se significativo considerando os 66% dos planos que deixaram de mencionar ações de participação relacionadas ao PPP da instituição. O encontro dessas ações representa práticas importantes para a gestão democrática no âmbito escolar. Nesse sentido, Drabach (2013, p. 109) afirma que “a forma como o PP é construído indica o quanto ele foi capaz de ser instrumento em favor da democracia na escola”. No que diz respeito a participação, Drabach destaca “a construção coletiva do PP se constitui numa situação concreta de superação das relações hierárquicas e autoritárias. Significa incluir toda a comunidade escolar [...]”, visto que “a participação de todos na construção do PP favorece a corresponsabilidade e o controle da sua concretização” (DRABACH, 2013, p. 109).

Dentre os documentos analisados, apenas dois planos apresentaram uma seção dedicada ao Projeto Político-Pedagógico, destacando a relevância e a concepção do PPP da instituição, bem como proposições direcionadas ao PPP na proposta de trabalho do plano de gestão: “O Projeto Político Pedagógico é um elemento estruturante da identidade da instituição, possibilita a gestão democrática da escola por ter a participação efetiva de todos. “O Projeto

Político – Pedagógico do [...] está fundamentado na Concepção Pedagógica Histórico-Crítica [...] (PG 30; PG 31). Esses documentos foram os que apresentaram uma maior preocupação com o papel importantíssimo do PPP na melhoria e na qualidade da educação pública, com destaque para o acompanhamento pedagógico no desenvolvimento das ações para a realização do PPP.

Embora tenha sido constatado que, para a elaboração do plano de gestão, todos os candidatos(as) consultaram o Projeto Político Pedagógico e a Proposta Pedagógica para verificar os dados de identificação e desenvolvimento da análise situacional da instituição de ensino, o PPP e a Proposta Pedagógica são os fundamentos para o planejamento da proposta de trabalho para a gestão da escola/CMEI.

Gadotti (2012) evidencia que a construção do PPP é um processo coletivo, que “o projeto da escola não é de responsabilidade apenas de sua direção. Ao contrário, numa gestão democrática, a direção é escolhida a partir do reconhecimento da **competência** e da **liderança** de alguém capaz de executar um projeto coletivo” (p. 38, grifos do autor). Portanto, a participação de todos na construção e reconstrução desse principal documento orientador e norteador das instituições de ensino é fundamental.

Ângelo Ricardo de Souza (2007, p. 293) afirma que “o projeto pedagógico, como instrumento organizacional da escola, opera como meio, na medida em que é um instrumento, para a garantia dos fins que a instituição desenha para si”. Nas palavras de Libâneo (2018, p. 133), o PPP é um instrumento de gestão que envolve um processo de ação/reflexão/ação, o projeto reflete “[...] a oportunidade da direção, da coordenação pedagógica, dos professores e da comunidade tomarem sua escola nas mãos, definir seu papel estratégico na educação das crianças e jovens, organizar suas ações, visando atingir os objetivos que se propõem”.

Com relação ao elemento *Planejamento-plano*, em todos os planos de gestão foram encontradas frequências desse elemento categorizado. Em 100% dos planos foram localizados como uma frequência global a carga horária de planejamento destinada ao corpo docente, 31% dos planos acrescentam a citação do planejamento pedagógico das áreas do conhecimento científico. Outros 18% dos documentos ampliam a frequência e destacam a necessidade da realização de um planejamento e ações para organizar os espaços internos, considerando os interesses e necessidades das crianças e estudantes, também a realização de planejamento de atividades de flexibilização para atender as necessidades dos estudantes. Já em 51% dos planos foram localizadas as frequências por mais de seis vezes, em que já contemplavam as ações anteriores e a proposição de outras: planejamento didático específico de recuperação da

aprendizagem no projeto de alfabetização, realização de planejamento anual de acompanhamento das ações pedagógicas da instituição, plano de ação financeira para os 3 anos de mandato, plano de avaliação coletiva das metas e ações realizadas. Dessa forma, o planejamento é um instrumento fundamental para a gestão da escola e da educação.

Quanto ao elemento *Regimento Escolar*, os planos de gestão apresentam ausência da frequência em 10% dos documentos analisados. O regimento Escolar é o documento normatizador da organização administrativa e pedagógica em articulação com o projeto político-pedagógico, que assegura o funcionamento de um todo de cada instituição de ensino. Outros 51% dos planos apresentam somente como *cumprimento das atribuições do Regimento Escolar*. Partindo desses dados, 60% dos planos analisados não apresentaram ações que envolvessem a participação da comunidade escolar. Nas palavras de Gadotti e Romão (2012), a participação contribui para a democratização das relações na gestão e para a melhoria da qualidade do ensino e “todos os segmentos da comunidade podem compreender melhor o funcionamento da escola, conhecer com mais profundidade todos os que nela estudam e trabalham, intensificar seu envolvimento com ela e, assim, acompanhar melhor a educação” (p. 16).

Já em 22% dos planos, para além do cumprimento, manifestaram a necessidade de *estudo do Regimento Escolar como toda a comunidade para conhecimento dos direitos e deveres*. Outros 12% dos planos indicam as frequências já citadas e acrescentam a *avaliação da prática profissional do(a) diretor(a) a partir das funções e atribuições do(a) diretor(a) previstas no regimento escolar*. Em 1% dos planos analisados entre as ações já descritas, apresentaram outra importante ação a *articulação do Regimento Escolar com os outros documentos norteadores do trabalho na instituição de ensino como a Proposta Curricular Municipal, o Projeto Político–Pedagógico*. Por último, 4% dos planos de gestão apresentaram ações além das já referências como: *a importância do Regimento Escolar para a organização da instituição; o trabalho conjunto para a melhoria da qualidade da educação; a articulação do Regimento Escolar para a garantia da igualdade, promovendo a democracia no ambiente escolar*.

Dessarte, o Regimento Escolar fortalece a GD e a autonomia da escola no desenvolvimento do Projeto Político Pedagógico, garantindo a sua implementação na escola/CMEI, promovendo a integração escola comunidade. Nessa direção, Libâneo (2018, p. 121) afirma que “o plano de ação da escola ou projeto pedagógico, discutido e analisado

publicamente [...], torna-se o instrumento unificador das atividades escolares, convergindo em sua execução o interesse e o esforço coletivo dos membros da escola”.

No mesmo sentido, Scalabrin (2018, p. 37) enfatiza que “[...] participação e autonomia são os núcleos fundantes da gestão democrática, porque é necessário algum grau de autonomia para que a participação possa avançar, adentrando as instâncias de decisão e interferindo nas relações de poder”. Concretizando-se “através de processos democráticos de tomada de decisões, incidindo sobre todas as áreas político-educativas (curriculares, didáticas, avaliativas, organizacionais, administrativas, etc.), ainda que em graus variáveis”, que se materializa no exercício de autonomia, “[...] assegurando-lhe condições para a sua realização livre e democrática”, mas, sobretudo, delineando “um quadro de valores, objetivos e projetos políticos-educativos de referência” (LIMA, 2013, p. 97).

Em síntese, a ação da gestão escolar no processo de participação e autonomia faz total diferença e exige, “nesta perspectiva, liberdade, segurança, competência profissional e generosidade, capacidade de decisão” (LIMA, 2013, p. 114), uma vez que “ninguém é autônomo primeiro para depois decidir” (FREIRE, 2019a, p. 120). Portanto, a autonomia da escola implica a tomada de decisão, a liberdade, autoridade e responsabilidade no movimento de gestão participativa.

A *Gestão Financeira* enquanto elemento importante no contexto educacional também é categorizado para análise nos planos de gestão, mas pela dimensão do elemento optou-se por explorar em seção específica, assim, na próxima seção deste trabalho será analisado a ação da gestão escolar nesse processo de planejamento, acompanhamento e controle do uso dos recursos e como ocorre a participação dos segmentos da comunidade escolar, via instâncias colegiadas.

4.3 A GESTÃO ESCOLAR NA GESTÃO FINANCEIRA

A discussão sobre o financiamento da educação na política pública brasileira é crucial para uma educação de qualidade para todos, assim como pensar na gestão dos recursos financeiros destinados aos estados e municípios, e às instituições escolares, é indissociável. Nessa direção a presente seção analisará o elemento categorizado *Gestão Financeira*, verificando a frequência com que esse elemento é apresentado nos planos de gestão.

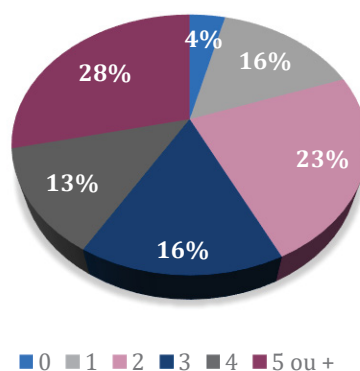
Para a análise considerou-se a frequência *Gestão Financeira* articulada a manifestações de recursos financeiros, que levam a gestão do dinheiro na escola/CMEI. Ao

pesquisar a frequência do elemento, encontrou-se o seguinte resultado: 71 planos mencionaram a gestão financeira dos recursos das instituições de ensino, o que representa 96% dos planos que citam a gestão financeira. Outros 4% dos planos não trataram o elemento *Gestão Financeira*, mas foram identificadas algumas aproximações ao elemento categorizado, como *aquisição de equipamentos e materiais, reparos de espaço físico*, sem fazer nenhuma outra referência aos recursos financeiros da instituição.

É importante dizer que as escolas e CMEI públicos municipais de Piraquara recebem recursos financeiros descentralizados decorrentes de duas formas de transferência principais: A primeira, por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), de origem federal (BRASIL, 2009); A segunda, por meio do Programa Fundo Descentralizado, de origem municipal (PIRAQUARA, 2009, 2013). Os respectivos programas têm legislações específicas de execução nas unidades escolares e unidades administrativas da Secretaria Municipal de Educação.

Ao aprofundar a frequência desse elemento nos planos de gestão novas informações foram identificadas, nos momentos em que as frequências foram sendo localizadas, a quantidade das frequências encontradas está organizada no gráfico a seguir:

GRÁFICO 7 – FREQUÊNCIA DO ELEMENTO GESTÃO FINANCEIRA NOS PLANOS DE GESTÃO.



FONTE: Elaboração autora (2023), a partir dos PG (2017 e 2021).

A partir das frequências encontradas e analisadas, as frequências dos quatro primeiros grupos foram agrupadas, representando 68% dos planos que trouxeram apenas referências gerais a gestão financeira dos recursos recebidos e administrados pela instituição de ensino:

✓ *Planejamento e execução dos recursos municipais e federais.*

- ✓ *Prestação de contas junto as instâncias colegiadas e comunidade.*
- ✓ *Busca de recursos financeiros para um determinado fim (pequenas reformas em sua maioria).*
- ✓ *Aplicação adequada dos recursos financeiros deliberadas com as instâncias colegiadas.*

Como é possível observar, 72% dos planos de gestão não aprofundaram as metas e ações em relação ao uso dos recursos financeiros, não especificaram a finalidade dos recursos recebidos e, conseqüentemente, não há uma previsão dos destinos desses recursos nos documentos analisados. Os planos fazem menção de um planejamento específico para a utilização dos recursos financeiros, “Construir plano financeiro para garantir a melhor destinação dos recursos” (PG 55, p.16), mas se o plano de gestão elaborado é para a instituição e apresentado para toda a comunidade, pergunta-se, por qual razão não há metas e ações direcionadas aos recursos financeiros já nesse plano, visto que o plano de gestão é para o período de três anos de mandato? Outra dúvida que fica, como é elaborado esse planejamento específico para a utilização dos recursos, ele é apresentado para a comunidade? Isso não fica claro nos planos de gestão analisados.

No entanto, ao realizar uma busca por informações sobre esse planejamento específico da utilização dos recursos financeiros, foi localizado a Lei Municipal n.º 1222/2013, que dispõe sobre o Fundo Descentralizado de recursos para manutenção da rede municipal de ensino, a qual prevê no artigo 10 que “As Unidades Escolares deverão elaborar os planos bimestrais de aplicação dos recursos, os quais deverão ser submetidos à análise do Conselho Escolar e da APPF, com registro em ata” (PIRAQUARA, 2013).

Assim, pode-se dizer que a participação de todos os segmentos na gestão da instituição de ensino é fundamental e contribui para o planejamento e desenvolvimento, para a eficiência e a eficácia no uso dos recursos financeiros, para a transparência da gestão para a comunidade. Dessa forma, Libâneo (2018, p. 169) afirma que “a organização desses meios e seu uso eficaz são condições indispensáveis para o funcionamento da escola. É necessário, portanto, que todos os aspectos da vida escolar sejam devidamente contemplados na organização geral da escola [...]”. Logo, o autor defende que a gestão escolar é o todo, que engloba desde a organização da estrutura da escola, as características socioeconômicas e culturais das crianças e estudantes até as metodologias pedagógicas planejadas para atender as especificidades na sala de aula, que seja articulada entre as dimensões administrativa, financeira e pedagógica.

Apenas 28% dos planos analisados apresentam ações direcionadas a utilização de recursos financeiros, explicando a origem da verba para a execução de determinada ação, como o uso do fundo descentralizado para pequenos reparos para zelar pelo ambiente, materiais de expediente e pedagógico, além de outras possibilidades que envolvem a gestão financeira da instituição como a meta encontrada no PG 05, “Criar possibilidades para que as crianças participem do orçamento da escola na destinação de recursos” (p. 18).

Outro ponto relevante na análise dos planos de gestão, foi a busca de dados dos recursos financeiros recebidos por estas unidades de ensino. A partir da observação constatou-se de que quase todos os planos de gestão analisados (71) não apresentam dados numéricos dos programas de descentralização de recursos financeiros recebido pela escola/CMEI na proposta de trabalho.

Ao pesquisar os recursos financeiros que as instituições de ensino recebem no site oficial do município de Piraquara, na página da educação foram localizados todos os programas e recursos destinadas às instituições de ensino público municipal. Contudo, não é possível afirmar se todos os candidatos tinham conhecimento sobre a gestão financeira da instituição de ensino.

No município de Piraquara, às unidades de ensino públicas municipais recebem recursos financeiros descentralizados provenientes da esfera federal e municipal. Os recursos financeiros recebidos pelas unidades de ensino no período de análise da pesquisa, pelo governo federal foram provenientes do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE Básico), do Programa Mais Alfabetização (PMALFA)⁴², do PDDE Emergencial (2020)⁴³ e da Educação conectada⁴⁴. Já os recursos financeiros repassados pelo município foi: o Fundo Descentralizado de Recursos para a manutenção das unidades da Rede Municipal de Ensino de Piraquara e demais Unidades Administrativas vinculadas a Secretaria Municipal de Educação. Todos esses recursos possuem destinação específica de acordo com a legislação que regulamenta sua

⁴² Nos anos de 2020 e 2021, esse programa não foi executado, pois não houve repasses destinados da união as unidades escolares (BRASIL, Portaria n.º 142/2018).

⁴³ Esse programa foi criado através da Resolução n.º 16, de 07 de outubro de 2020, que dispõe sobre os critérios e as formas de transferência e prestação de contas dos recursos destinados à execução do Programa Dinheiro Direto na Escola — PDDE Emergencial, em caráter excepcional, para atender a escolas públicas das redes estaduais, municipais e distrital, com matrículas na educação básica, para auxiliar nas adequações necessárias, segundo protocolo de segurança para retorno às atividades presenciais, no contexto da situação de calamidade provocada pela pandemia da Covid-19 (BRASIL, Resolução n.º 16/2020).

⁴⁴ O programa foi criado no ano de 2018, através da Resolução n.º 9, que autoriza a destinação de recursos financeiros, nos moldes operacionais e regulamentares do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), por intermédio das Unidades Executoras Próprias (UEX) das escolas públicas municipais, estaduais e distritais, selecionadas no âmbito do Programa de Inovação Educação Conectada, para apoiá-las na inserção da tecnologia como ferramenta pedagógica de uso cotidiano (BRASIL, Resolução n.º 9/2018).

aplicação, sendo utilizados para despesas de custeio e capital. As instituições, além dos recursos transferidos, existem os recursos financeiros arrecadados pela própria escola/CMEI, apresentado por Souza (2006) como recursos próprios.

Dentre os 28% de planos de gestão analisados, apenas três planos descrevem com maior intensidade a utilização dos recursos financeiros: dois planos de candidatos(as) reeleitos(as) e um plano de candidato(a) eleito(a). Os dois primeiros planos apresentam uma seção específica para os recursos financeiros da instituição:

[...] para realizar suas funções nos âmbitos administrativo e pedagógico dispõe de recursos financeiros: Fundo Descentralizado (verba mensal, municipal, valor por estudante matriculado – recebido de fevereiro a novembro de cada ano), que visa atender as necessidades gerais da escola no que refere-se a materiais de consumo de forma geral e prestação de serviços necessários ao andamento das atividades. Verba federal anual - PDDE (Programa Dinheiro Direto na Escola) - valor por porte de escola, que divide-se em custeio e capital. Recurso do Programa Novo Mais Educação que traz em sua execução a intenção da escola integral, através de oficinas que são ministradas por uma facilitadora/monitora, que exerce a função de educar, cuidar e ensinar, sendo que a escola atende aproximadamente 20 estudantes dos turnos da manhã e tarde neste programa. As atividades promovidas auxiliam na efetivação do currículo. O programa estabelece critérios para a seleção dos estudantes participantes, sendo que neste ano priorizou-se aqueles em atendimento no Projeto de Alfabetização, visto serem estes os que apresentam maiores dificuldades para aprender.

Os recursos recebidos permitem organizar as atividades escolares com maior qualidade, dando certa mobilidade para o enriquecimento do trabalho e da estrutura escolar. Embora alguns deles sejam limitados, com destinos já pré-definidos, somam na qualidade do processo educativo. Estes exigem da gestora muita responsabilidade e comprometimento na sua aplicação, que é definida e acompanhada pelo Conselho Escolar, que define o que será comprado e participa da prestação de contas dos recursos recebidos pela instituição. (PG 40, p. 20-21).

Conforme exposto é possível verificar a importância da socialização das ações a serem realizadas pela instituição de ensino, pois a comunidade muitas vezes não conhece a organização financeira da instituição, com isso o plano de gestão tem a oportunidade inicial de demonstrar como ocorre esse processo financeiro na escola/CMEI.

Outro plano de gestão apresentou detalhadamente os recursos financeiros que a instituição recebe e os recursos próprios arrecadados utilizados para atender as necessidades, demonstrou a utilização do:

- Fundo Descentralizado – verba Municipal – anual em 10 (dez) parcelas – fevereiro a novembro, conforme o número de crianças matriculadas no ano anterior – valor atual R \$ 2.722,00 (dois mil, setecentos e vinte e dois reais), utilizados para compra de materiais de limpeza, livros, expediente, materiais esportivos, mão de obra, manutenção, brinquedos e jogos. Com pedidos de compra preenchidos por todos os profissionais [...] e com a previsão de compras com análise do Conselho Escolar e a devida prestação de contas da direção a este Conselho bimestralmente;

- Programa Dinheiro Direto na Escola – verba Federal – anual em 2020 a instituição recebeu um valor de R\$ 4.980,00 (quatro mil novecentos e oitenta reais) sendo que para o gasto com custeio – materiais de uso contínuo, o valor é de R\$ 996,00 (novecentos e noventa e seis reais) e para gastos com capital – materiais de uso permanente, o valor é de R\$ 3.984,00 (três mil novecentos e noventa e quatro reais). Em 2021 recebemos um valor de R\$ 5.060,00 (cinco mil e sessenta reais) sendo destinado para custeio: R\$ 1.012,00 (um mil e doze reais) e para capital R\$ 4.048,00 (quatro mil e quarenta e oito reais). As ações previstas para aplicação desse recurso passam pela equipe dos servidores da instituição e referendada pelas instancias colegiadas, Conselho Escolar e APPF e a devida prestação de contas da APPF ao Conselho uma vez ao ano.
- PDDE Educação Conectada – Verba Federal - Anual em parcela única que pode ser investida em adequação, melhoria e disponibilidade do uso da tecnologia, que nesse momento é uma atividade essencial para melhor atendermos os professores, servidores e comunidade escolar, o valor recebido foi de R\$ 2.287,53 (dois mil duzentos e oitenta e sete reais e cinquenta e três centavos). As ações previstas para aplicação desse recurso passam pela equipe dos servidores da instituição e referendada pelas instancias colegiadas, Conselho Escolar e APPF e a devida prestação de contas da APPF ao Conselho uma vez ao ano.
- PDDE Emergencial – Verba Federal – que foi disponibilizada para que os protocolos de segurança sejam implantados para receber as crianças, professores, servidores e a comunidade quando for autorizado o atendimento presencial na instituição R\$ 2.287,53 (dois mil duzentos e oitenta e sete reais e cinquenta e três centavos). As ações previstas para aplicação desse recurso passam pela equipe dos servidores da instituição e referendada pelas instancias colegiadas, Conselho Escolar e APPF e a devida prestação de contas da APPF ao Conselho uma vez ao ano.
- [...] também necessita adquirir recursos próprios para realizar o pagamento dos serviços contábeis da APPF, (no ano de 2021 a SMED conseguiu que os serviços contábeis sejam realizados em conjunto com o serviço de contabilidade da Prefeitura, mas ainda precisamos acertar o valor com a atual contadora até o mês de setembro) para isso podemos realizar em conjunto com a APPF rifas, bazar, pasteladas, entre outros, sendo possível nesse momento somente realizar rifas para não haver aglomeração. Com esse recurso próprio todos os anos são realizados momentos diferenciados e comemorativos com as crianças, nos meses de outubro para comemorar o dia das crianças e em dezembro, como festa de encerramento e entrega de presente pelo Papai Noel. Que em 2020 foi entregue apenas uma lembrança no final do ano, junto com KIT alimentação, de forma organizada para não haver aglomeração. (PG 23, p. 22-23).

Ao observar os documentos é possível identificar que os todos os planos apresentam, de alguma forma, a dimensão financeira, mesmo que não citem diretamente a gestão dos recursos financeiros. No entanto, apesar de a maioria dos programas e recursos financeiros recebidos pela instituição não terem sido aprofundados, o que seria fundamental, a amplitude dos planos demonstra a execução de ações que dependem dos recursos citados.

Diante do exposto, percebe-se a importância da utilização dos dados financeiros como um dos instrumentos norteadores na elaboração de metas, no delineamento das ações executáveis para a gestão financeira das instituições de ensino, fortalecendo a elaboração e execução dos planos de gestão, a autonomia e a participação de todos os segmentos das instituições de ensino.

Cabe destacar que a LDBEN n.º 9394/96, descreve sobre a autonomia da escola no que diz respeito a dimensão financeira no artigo 15, ao definir que “os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público” (BRASIL, 1996).

No que tange a participação ativa na gestão financeira dos recursos descentralizados transferidos diretamente para as escolas públicas, exigem dos diretores que sua gestão ocorra de forma democrática, tendo a incumbência de:

[...] envolver a Associação de Pais e Mestres (APM) e o Conselho de Escola (CE), bem como devem ser realizados em reuniões com participação coletiva (e democrática) definidas e requisitadas legalmente, mobilizando a escola no uso dos recursos financeiros que lhe são transferidos e incumbindo-a da realização dos procedimentos de prestação de contas na movimentação destes recursos, seguindo critérios estipulados pelas leis que regulam o uso dos recursos públicos (CAMARGO; VIANA, 2021 p. 12-13).

Neste sentido o diretor é tem um papel central na gestão escolar, ele é o articulador da gestão democrática no interior da escola na medida em que, cria espaços coordenados de deliberação/planejamento, de (re)construção das diferentes demandas (administrativa, financeira e pedagógica) da instituição de ensino, num processo coletivo de participação de todos os segmentos da comunidade escolar.

Compreende-se a transparência outro ponto importante na gestão escolar democrática, nas suas dimensões administrativa, financeira e pedagógica, destaca-se a transparência na argumentação de Cury (2014, p. 17) ao defender a importância da transparência em processos de gestão democrática. “Hoje, os cidadãos querem saber dos processos de decisão por meio da transparência dos atos do governo e exercer uma fiscalização do exercício do poder [...]”.

Portanto, quando o diretor articula o envolvimento da comunidade com a participação nas ações e projetos da escola/CMEI, concretiza o importante papel da comunidade neste processo, fortalece a gestão democrática do trabalho na instituição. O processo de “[...] participação democrática não se dá espontaneamente, sendo antes um processo histórico de construção coletiva, coloca-se a necessidade de se preverem mecanismos institucionais que não apenas viabilizem, mas também incentivem práticas participativas dentro da escola pública” (PARO, 1992, p. 262-263). Assim, a gestão democrática participativa não pode ficar só no discurso, as ações práticas de participação da comunidade são essenciais para o bom funcionamento dos trabalhos na instituição de ensino.

4.4 A GESTÃO ESCOLAR NA DIMENSÃO PEDAGÓGICA

Para a análise da gestão Pedagógica e da qualidade, optou-se por examinar os elementos de forma integrada. Os elementos categorizados para análise de frequência foram: *Aprendizagem*; *Crianças/Estudantes* e *Qualidade*. Em todos esses elementos categorizados, apenas o elemento qualidade apresentou ausência de frequência em um dos 74 planos de gestão analisados, os demais elementos categorizados, *aprendizagem e crianças/estudantes*, foram localizados em 100% dos documentos, esses dois elementos apresentaram um número elevado de frequências nos planos. O elemento *Crianças/Estudantes* apresentou uma variação de frequência de 7 a 96 vezes em que se localizou nos documentos, em sua maior parte estavam presentes na apresentação dos dados de identificação, dados educacionais da instituição de ensino e na sequência na proposta de trabalho, o elemento em sua maioria estava vinculado a aprendizagem e a qualidade, sendo o elemento com o maior número de frequências localizados.

A qualidade enquanto elemento analisado aparece nos planos em menor quantidade em relação aos dois elementos anteriores, 99% dos planos apresentam o elemento qualidade e também uma articulação com os elementos anteriores. Um dado importante ao analisar o elemento qualidade é que em 17 planos aparece apenas uma frequência na proposta de trabalho, representando 23% dos planos que definem a importância da qualidade, mas não as exploram nas propostas de trabalho — metas e ações para as instituições de ensino, um número relevante de planos que não aprofundaram o elemento qualidade.

Ao analisar o conteúdo desses elementos foram identificados momentos de articulações entre eles na elaboração do plano de gestão, para sintetizar o quadro a seguir apresenta as citações das frequências localizadas que envolvem a articulação entre o elemento qualidade e os elementos categorizados aprendizagem, crianças/estudantes.

QUADRO 14 – CITAÇÕES DA ARTICULAÇÃO ENTRE OS ELEMENTOS APRENDIZAGEM, CRIANÇAS/ESTUDANTES E QUALIDADE PREVISTO NOS PLANOS DE GESTÃO.

APRENDIZAGEM, CRIANÇAS/ESTUDANTES E QUALIDADE
CITAÇÕES
• Acompanhar o processo de desenvolvimento da <i>aprendizagem</i> dos <i>estudantes</i> (PG 2, p. 11). • Garantir que o processo de ensino/<i>aprendizagem</i> aconteça com <i>qualidade</i> (PG 9, p. 13).

QUADRO 14 – CITAÇÕES DA ARTICULAÇÃO ENTRE OS ELEMENTOS APRENDIZAGEM, CRIANÇAS/ESTUDANTES E QUALIDADE PREVISTO NOS PLANOS DE GESTÃO.

(continua)

- [...] ofertar um ensino de *qualidade*, com dedicação, profissionalismo, criatividade, objetivando o desenvolvimento integral das *crianças* em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais [...] (PG 17, p. 13).
- Promover melhorias de *qualidade* do processo de ensino e *aprendizagem* (PG 19, p. 14).
- Promover condição para a instituição possibilitar *aprendizagem* a todas as *crianças/estudantes* (PG 21, p. 15).
- Melhorar a *qualidade* da *aprendizagem* adquirindo materiais pedagógicos (PG 27, p. 28).
- O principal objetivo que é o bem-estar e a *aprendizagem* dos *estudantes* (PG 33, p. 22).
- Conscientizar pais, professores, *estudantes* quanto a importância da assiduidade da *criança* para uma *aprendizagem* de *qualidade* (PG 40, p. 25).
- [...] proporcionar uma melhor *qualidade* de trabalho e bem-estar de *estudantes*, *crianças* e servidores (PG 44, p. 17).
- [...] buscar sempre a eficácia e *qualidade* do ensino e da *aprendizagem* nesta instituição (PG 53, p. 6).
- A instituição terá que realizar as retomadas de conteúdos e planejar o avanço da *aprendizagem* dos *estudantes* (PG 57, p. 47).
- Acompanhar e contribuir para fortalecer a *qualidade* do trabalho pedagógico para melhorar a *qualidade* do ensino (PG 61, p. 12).
- Melhorar a *qualidade* de *aprendizagem* dos *estudantes*, com a finalidade de que todos possam ser aprovados, sem que sejam prejudicados pela defasagem ocasionada da não *aprendizagem* dos anos anteriores (PG 64, p. 19).
- O desenvolvimento de *qualidade* das *crianças* [...] (PG 72, p. 10).

FONTE: Elaboração autora (2023), a partir dos PG (2017; 2021).

A partir da análise desses elementos na dimensão pedagógica nos planos de gestão, observou-se a articulação o elemento qualidade e aprendizagem, crianças/estudantes, as afirmações presentes nos documentos apresentam as expressões que caracterizam as concepções defendidas nos planos de gestão. Com relação ao aprofundamento do elemento nas metas e ações, 75% dos documentos elaboraram metas e ações que contemplaram em mais de um momento a qualidade ligada a aprendizagem das crianças e estudantes. É importante dizer que em alguns planos analisado da etapa da educação infantil o termo *aprendizagem* estava identificado no corpo do documento como *desenvolvimento* da criança, sendo subtendido e contemplado como o elemento aprendizagem na análise dos planos de gestão.

Pensar a qualidade da educação é um fenômeno complexo, “[...] envolve dimensões extra e intraescolares [...]” considerando “[...] os diferentes atores, a dinâmica pedagógica, os processos de ensino-aprendizagem, os currículos, as expectativas de aprendizagem, bem como os diferentes fatores extraescolares que interferem direta ou indiretamente nos resultados

educativos” (DOURADO; OLIVEIRA, 2009, p. 205). Nesse sentido, na elaboração do planejamento de gestão é necessário apresentar as condições objetivas e subjetivas da escola/CMEI, da gestão escolar e da avaliação da educação articuladas aos documentos norteadores da instituição de ensino, indicando metas e ações que contemplem essas condições para a efetivação de uma educação de qualidade.

Durante as análises do elemento qualidade foram identificadas algumas informações importantes descritas nos planos e com as leituras constatou-se que 8% dos planos ao descreverem as principais dificuldades ou problemas existentes na instituição no que se refere a gestão pedagógica, apontaram:

Falta de professores na escola (PG 4, p. 15);
 Em relação a aprendizagem dos estudantes, [...] a falta de professor no projeto de alfabetização no período todo prejudica a recuperação paralela dos estudantes que apresentam dificuldades em determinados conteúdos (PG 20, p. 17);
 O Projeto de Alfabetização está com o trabalho defasado pela falta de profissionais [...] esse atendimento é de suma importância para o desenvolvimento dos estudantes (PG 45, p. 18);
 Outro fator que pode interferir na qualidade do trabalho e nos resultados da aprendizagem com alguns estudantes é a falta de profissional no período da tarde para atendimentos na sala de recursos e projetos de alfabetização para os estudantes que necessitam destes atendimentos (PG 53, p. 15);
 Mesmo sendo um número expressivo de estudantes considerados casos relevantes, durante o ano de 2021, a escola não ofertou o Projeto de Alfabetização em contraturno, devido à falta de professores (PG 65, p. 11);
 [...] a falta de profissionais para assumir as vagas de professores em licença saúde interfere na aprendizagem dos alunos (PG 68, p.7).

Diante desse contexto, tais elementos necessitam ser tratados como um dos aspectos objetivos para a construção de condições de qualidade para a melhoria do processo educativo da escola e da educação. As condições apresentadas nos planos de gestão da preocupação em relação ao quadro de profissionais são importantes para a organização e o desenvolvimento do trabalho pedagógico educacional no atendimento aos educandos.

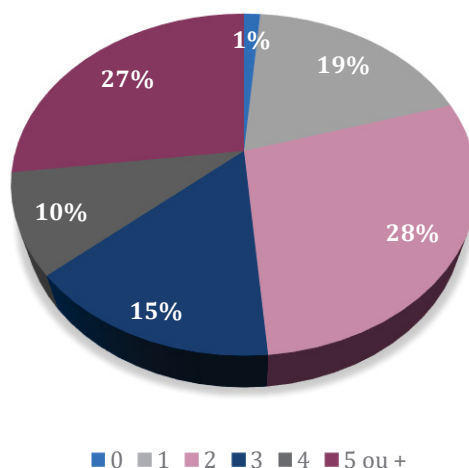
É importante salientar que o Conselho Escolar e o Conselho de Classe têm uma relação importante com a dimensão pedagógica para a qualidade do desenvolvimento e aprendizagem das crianças e dos estudantes. São instâncias para discussão constante do processo de ensino-aprendizagem. Esses elementos já foram abordados em uma seção anterior.

Nesse processo de análise outro elemento categorizado é a *Formação Continuada*, que também é um insumo importante para a melhoria da qualidade da educação. Esse elemento foi selecionado por sua importância no processo de qualidade da educação pública e também pela previsão nos Planos de Carreiras da Educação do município de Piraquara, em que prevê 60 horas de formação continuada para os professores e 40 horas para os demais servidores da

educação, a ser realizada durante o ano letivo incluída na carga horária de trabalho. Assim, considera-se um elemento importante para a análise de como é proposta nos planos de gestão. Junto à formação continuada consideraram-se as formações previstas nas metas e/ou ações ao longo do período do mandato como formação continuada. Os planos analisados apresentam frequências ao elemento formação continuada em 99% dos documentos, apenas 1 plano de gestão não faz referência ao elemento.

Ao realizar o levantamento das frequências do elemento nos planos de gestão dos candidatos obteve-se o resultado organizado no gráfico a seguir:

GRÁFICO 8 – FREQUÊNCIA DO ELEMENTO FORMAÇÃO CONTINUADA NOS PLANOS DE GESTÃO.



FONTE: Elaboração autora (2023), a partir dos PG (2017 e 2021).

Durante o levantamento da frequência encontramos 19% dos planos que mencionam a importância da participação dos professores nas formações continuadas ofertadas pela SMED. Em 53% dos planos (frequências 2; 3; 4) além da participação dos professores, identificou-se nas metas e ações a importância da participação das instâncias colegiadas nas formações ofertadas pela instituição e pela SMED. Em 27% dos planos houve a contemplação da participação de todos nas formações continuada e a realização de formações específicas nas instituições de ensino, sendo descritas pelos planos:

Todos os profissionais da instituição devem participar do processo de Formação Continuada ofertada pela mantenedora. (PG 12, p. 9);
Promover em parceria com a SMED formações na instituição para todos e para o conselho escolar [...] (PG 26, p. 17);

Promover momentos de formação para todos os segmentos da escola e para os órgãos colegiados (PG 32, p. 14);
 Procurar garantir a participação dos professores, dos funcionários e conselheiros da escola nas atividades específicas de formação continuada (PG 33, p. 22);
 Possibilitar momentos de formação para todos os profissionais da instituição, possibilitando assim melhor valorização dos mesmos e maior qualidade no trabalho com os estudantes (PG 56, p. 12);
 Incentivar e favorecer a participação de todos nos momentos de formação continuada oferecidos pela mantenedora e pela escola (PG 60, p. 16);
 Buscar junto a Secretaria Municipal de educação momentos de formação para os colegiados, através das plataformas digitais (PG 71, p. 57);
 Promover Formação Continuada sobre recursos tecnológicos na instituição com o apoio da SMED (PG 72, p. 19);
 Promover Formação Continuada com profissionais especialistas em Educação especial [...] momentos de estudo com as temáticas: TEA, flexibilização de Atividades Pedagógicas, entre outras (PG 72, p. 21).

As descrições apresentam a preocupação em oferecer formações e a importância da participação nas formações para todos os segmentos e instâncias colegiadas, o que demonstra a relevância desses instrumentos no processo de formação para a qualificação profissional e ampliação do conhecimento da comunidade para atuação na instituição de ensino. Dessa maneira, “a formação passa pela experimentação, pela inovação, pelo ensaio de novos modos de trabalho [...]. E por uma reflexão crítica sobre a sua utilização. A formação passa por processos de investigação, diretamente articulados com as práticas educativas” (NÓVOA, 1995, p. 16). Nessa direção, a formação continuada se faz necessária em um movimento contínuo nas instituições de ensino com vistas a atingir os objetivos da educação pública, potencializando a gestão democrática.

Concluída as análises dos elementos categorizados nos planos de gestão selecionado para a pesquisa, a próxima subseção analisa como a avaliação do trabalho proposto no plano de gestão é manifesta nos documentos.

4.4.1 Avaliação do plano de gestão: a participação

No decorrer da análise dos elementos categorizados, percebeu-se que os planos de gestão previam um campo para a avaliação do documento. Ao explorar o conteúdo nos planos, identificou-se que a avaliação do plano de gestão está presente em 97% dos documentos analisados, representando 72 documentos que apresentam a avaliação anual a ser realizada conforme especifica a lei de direção. Dentre os 72 planos de gestão, 41 descrevem as formas como esse processo deve ocorrer na instituição de ensino, além de apresentar semelhanças nas descrições do processo de avaliação entre os planos. As formas previstas nos planos de gestão

estão organizadas no quadro a seguir, com a seleção de oito documentos que sintetizam os outros planos de gestão.

QUADRO 15 – AS FORMAS DE AVALIAÇÃO DO PLANO DE GESTÃO PREVISTA NOS PLANOS.

PLANOS DE GESTÃO SELECIONADOS	CITAÇÕES
PG 10	A avaliação do plano de gestão acontece de forma contínua e progressiva. Ainda de acordo com o Regimento Escolar a avaliação do trabalho realizado pela Direção será feita através de tabela com as metas e ações em reunião com funcionários e Conselho Escolar, no Conselho de Classe Geral e na Avaliação da Prática Profissional (p. 22).
PG 12	Avaliar é posicionar-se frente ao realizado, confrontando-o com o desejado e decidir-se por qualificar ainda mais o vivenciado para aproximá-lo do idealizado. A avaliação consiste num trabalho progressivo e cooperativo (p. 23).
PG 28	A avaliação será realizada por professores, servidores e famílias, cada segmento com instrumento próprio (p. 6).
PG 37	Torna-se necessário esclarecer que após a realização da Avaliação ou sempre que se fizer necessário, o presente PTD (Plano de Trabalho Docente) passará por adequação/readequações e/ou mudanças (p. 34).
PG 40	Numa perspectiva crítica a avaliação tem função diagnóstica, não apenas constativa, pois deve servir para redimensionar a prática em busca de resultados melhores, mais próximos dos esperados. Nesse sentido esse plano de gestão, conforme determinação legal deverá ser reavaliado periodicamente pela comunidade escolar, objetivando dar novos rumos as ações que foram pensadas, planejadas e nele amparadas, e que ainda não foram efetivadas, buscando evidenciar os motivos que ocasionaram a não efetivação. (p. 31).
PG 43	[...] a avaliação é importante e se faz necessária a fim de acompanhar e diagnosticar as possíveis causas que possam vir a interferir de forma positiva ou negativa no plano de ação, e, a partir de tal diagnóstico poder reorientar as ações que compõem o presente plano de trabalho (plano de gestão), considerando que a função da avaliação é o redimensionamento da prática (p. 25).
PG 64	As ações previstas no Plano de gestão devem ser revistas pela direção sempre que achar necessário, contudo, há uma legislação a ser seguida para que tal avaliação seja também realizada pelos outros membros da comunidade escolar. A avaliação também ocorrerá bimestralmente nos momentos de Conselho de Classe, através da avaliação dos pontos positivos e pontos a serem superados de acordo com as funções e as atribuições previstas no Regimento Escolar. Ocorrerá também, semestralmente por todos os professores funcionários e membros atuantes do Conselho Escolar e da APPF, considerando as respostas de pesquisas e/ou discussões em assembleias de pais (p. 31).
PG 65	Para a efetividade da avaliação do diretor, é necessário o envolvimento de todos os segmentos nessas diferentes formas de avaliar (p. 19).

FONTE: Elaboração autora (2023), a partir dos PG (2017 e 2021).

Partindo do exposto, todos os planos indicam uma avaliação anual do plano de gestão conforme previsto no dispositivo legal, ou seja, apenas reproduzem a exigência da lei. Os outros 41 planos propõem elaborar um instrumento de avaliação específico, dentre eles, realizar reuniões e assembleias com a participação das instâncias colegiadas e da comunidade para avaliar as metas e ações desenvolvidas na instituição de ensino ao longo do mandato.

O método de avaliação do plano de gestão e da prática da direção estão previstos na Lei municipal n.º 1.771, de 06 de outubro de 2017, da seguinte forma: avaliação bimestral do(a) diretor(a) realizada em momentos de conselhos de classe; a avaliação do plano de gestão uma vez por ano com a participação de todos os servidores e comunidade escolar, essa avaliação necessita ser entregue para a mantenedora anualmente; avaliação da prática profissional da direção realizada anualmente por uma comissão local de avaliação (PIRAQUARA, 2017). A lei ainda destaca que “a avaliação proveniente dos servidores e da comunidade escolar será apresentada ao Conselho Escolar que a referendará ou não, encaminhando uma cópia para a Secretaria Municipal de Educação (SMED) para possíveis encaminhamentos no período supracitado” (PIRAQUARA, 2017).

O processo de realização da avaliação, do desenvolvimento do plano de gestão e do trabalho da direção é essencial para a qualidade da educação. Destaca-se a relevância da avaliação da gestão na prática cotidiana da escola/CMEI, para que todas as pessoas possam participar ativamente do processo educacional da instituição, fortalecendo, dessa forma, a gestão democrática. Paro (2016, p. 24-26) destaca que a “democratização se faz na prática”, criando “mecanismos que construam um processo coerentemente democrático na escola”.

Nesse sentido, os processos intencionais e sistemáticos planejados e a direção são característica da ação de gestão, “mediante a qual é canalizado o trabalho conjunto das pessoas, orientando-as e integrando-as no rumo dos objetivos. Basicamente, a direção põe em ação o processo de tomada de decisões na organização, e coordena os trabalhos, de modo que sejam executados da melhor maneira possível” (LIBÂNEO, 2018, p. 88). Dessa forma, a avaliação participativa do trabalho desenvolvido na instituição abre espaço aos sujeitos que fazem parte desse processo educacional estruturado e coordenado, os quais contribuem para a consolidação da gestão democrática da escola/CMEI. Por fim, “a gestão é um processo que recai sobre a ação coletiva” (SOUZA, 2007, p. 315).

4.5 AS ANÁLISES DOS PLANOS DE GESTÃO: UMA SÍNTESE

Quando há planejamento, reconhece-se a ação que cabe a todos os envolvidos. (FINATTI, 2021, p. 182).

As análises dos Planos de Gestão, bem como de outros documentos explorados, revelaram algumas conclusões relevantes a respeito das informações encontradas.

Inicialmente, o quantitativo de planos analisados foi importante para a coleta de dados e para a construção da tabela com os elementos categorizados. A sua elaboração pode ser considerada um instrumento relevante de planejamento, orientação e organização da gestão da instituição nos seus aspectos administrativos, financeiros e pedagógicos.

Todos os planos analisados contemplaram em sua elaboração os itens necessários referenciados pela lei municipal n.º 1.771/2017. Durante a análise observou-se que alguns planos incluíram informações complementares relevantes para auxiliar no diagnóstico das dificuldades e/ou problemas existentes na instituição, mas também houve planos que não abordaram outros aspectos que não os itens necessários exigido pela lei.

Nesse processo de análise, surgiram dados significativos quando os planos de gestão se estendem para além do âmbito burocrático, apresentando uma contextualização aprofundada da instituição em todas as suas dimensões (administrativa, financeira e pedagógica), o que torna possível compreender o que se pretende desenvolver na gestão. Ademais, é importante considerar que a maioria dos planos do pleito de 2017 não previam cronogramas com prazos para a execução de todas as ações propostas. Alguns documentos deixaram o campo de cronograma em branco, sem previsão de prazos na proposta de trabalho. Já os planos do pleito de 2021 apresentaram o cronograma pré-estabelecido para as metas e ações, com uma organização mais detalhada dos objetivos do plano de gestão para a instituição de ensino.

Com o propósito de examinar sobre o que versavam os Planos de Gestão dos(as) professores(as) concorrentes à direção na rede municipal de ensino de Piraquara nos processos de eleição de 2017 e 2021, verificou-se que a gestão democrática é evidenciada nos documentos, com a presença de ações participativas da comunidade no desenvolvimento do plano de gestão, tanto objetivamente quanto subjetivamente, em quase todas as categorias analisadas.

Os princípios da gestão democrática são enfatizados como proposição nas justificativas e propostas apresentadas nos planos para a gestão da instituição, com alguns conceitos limitados no que se refere a participação da comunidade em todas as ações da

escola/CMEI, o que requer a elaboração de metas e ações mais objetivas e prazos, mas é possível notar que, em poucos planos, isso está em processo, o que, na verdade, é um movimento contínuo.

Os planos enfatizam, em diversos momentos, a ideia de que a participação da comunidade na escola/CMEI é fundamental e necessária para o acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem, inclusive foi a referência que mais se localizou nos documentos. Percebeu-se também a importância com as instâncias colegiadas manifestada nos planos de gestão, para além das questões burocráticas, com proposições articuladas a tomada de decisões para desenvolvimento de um bom trabalho na instituição de ensino.

Nessa direção, a autonomia da instituição permeou os elementos analisados, sendo pouco explorado nos planos, com insuficiência de metas e ações específicas, contudo, pode-se dizer que existem indicativos de sua possibilidade articulada em outras metas e ações descritas nos documentos examinados. Dessa forma, “a autonomia é um campo de forças, onde se confrontam e equilibram diferentes detentores de influência (externa e interna) dos quais se destacam: o governo, a administração, professores, alunos, pais e membros da sociedade local” (BARROSO, 1997, p. 20).

Outro ponto a ser destacado é referente ao conteúdo das informações encontradas nos planos. É notório que algumas informações se repetem em um mesmo campo e de um campo para o outro com dados técnicos. Na apresentação da análise situacional da instituição, vários documentos não contemplaram o aprofundamento das necessidades das instituições de ensino, o que resultou na falta de proposição de metas e as ações que contemplassem todos os segmentos e objetivos definidos pelo candidato.

Identificou-se, ainda, que a maioria das metas apresentadas fazem parte das atribuições previstas em outros documentos oficiais organizativos da instituição, como o Regimento Escolar. Assim, é possível concluir que os planos de gestão seguem a legislação, mas, na prática, isso não é possível afirmar, uma vez que a pesquisa documental realizada não permite essa conclusão.

Nesse caminho também destacam-se os 53 planos de gestão que contemplaram todos os elementos categorizados, sendo que 58% deles foram cuidadosamente elaborados desde a identificação, passando pela análise situacional da instituição, com descrições detalhadas da estrutura física e de pessoal, da realidade socioeconômica e educacional da demanda atendida, das principais dificuldades ou problemas existentes na instituição de ensino, até a elaboração

de metas e ações que permitem compreender a instituição, a organização existente e a proposta de gestão através da leitura.

É importante salientar dentre as observações, os planos que, ao elaborar a proposta de trabalho, expressam a preocupação com a falta de profissionais para atender às crianças e estudantes com dificuldades de aprendizagem e a preocupação com ações planejadas para a superar os possíveis problemas identificados, com vistas a melhoria da aprendizagem das crianças e estudantes e, conseqüentemente, os índices educacionais descritos nos planos de gestão.

Outro componente relevante é a gestão financeira, que não foi explorada na maioria dos planos analisados. Alguns questionamentos foram pontuados pela falta de aprofundamento da gestão financeira. Apesar de muitas metas e ações previstas que dependem diretamente dos recursos financeiros para serem executadas, elas não foram aprofundadas, apenas são mencionados de forma geral, de acordo com as previsões legais de uso desses recursos. Apenas alguns documentos apresentam a gestão dos recursos financeiros da instituição de ensino de forma mais detalhada, o que seria fundamental para todos os planos de gestão.

Durante a análise dos planos de gestão, um aspecto que chamou a atenção foi a ausência de identificação da participação da comunidade escolar de alguma forma na elaboração do plano de gestão. Não foram encontradas evidências que pudessem indicar esta questão. De acordo com a legislação, a comunidade escolar tem conhecimento do plano de gestão quando este foi inscrito no processo e apresentado pelo(a) candidato(a) em assembleia, o que requer uma análise mais aprofundada, uma vez que permitir a participação da comunidade na elaboração do plano de gestão fundamental para a construção da proposta de trabalho.

A análise permitiu identificar a percepção que o candidato tem da instituição, as suas concepções e propostas de trabalho para o período de mandato, uma vez que o(a) professor(a) candidato(a) deve estar atuando há pelo menos seis meses na instituição de ensino em que pretende se candidatar à direção, o que lhe permitirá conhecer a organização e contribuir para a elaboração do plano de gestão.

Ademais, a pesquisa constatou que o município desenvolve importantes mecanismos de gestão democrática, como a aprovação e o cumprimento da legislação que dispõe sobre instrumentos democráticos e a legitimação das pessoas que participam desse processo (eleição). Diante dessas considerações, o plano de gestão é um instrumento relevante no contexto da GD e o processo de eleição potencializa a participação da comunidade (SOUZA, 2007). Assim, ao

dar prioridade ao envolvimento dos sujeitos nas ações do processo educacional, pode-se destacar um elo entre os elementos identificados durante a pesquisa:

FIGURA 3 – ELO DOS ELEMENTOS CONCLUSIVOS NA ANÁLISE DOS PLANOS DE GESTÃO.



FONTE: Elaboração autora (2023), a partir dos PG (2017; 2021).

Dessarte, a construção e a reconstrução dos objetivos educacionais ocorrem através da interação social e política entre os diferentes sujeitos que atuam na organização escolar. Logo, a participação assume um sentido importante e necessário no contexto da escola pública, na medida em que os interesses da comunidade são levados em conta na identificação dos problemas da instituição e também no levantamento das soluções (PARO, 2016), o que contribui para a democratização da educação e das formas de gestão.

Portanto, a formação permanente é indispensável para todos os sujeitos envolvidos na educação, visando a democratização da educação centralizada nas políticas públicas educacionais, com foco na melhoria do processo de ensino-aprendizagem, na criação de condições efetivas de participação da comunidade escolar e no fortalecimento da gestão democrática. Para tanto, somente um método ativo, crítico, dialógico e participante pode fazê-lo (FREIRE, 2019a). Dessa forma, segue-se para as conclusões da pesquisa.

CONCLUSÕES

A presente dissertação teve como objetivo analisar um instrumento de gestão escolar, o plano de gestão, compreendido como um documento de planejamento elaborado a partir de um diagnóstico identificado coletivamente (ou não) para a escola/CMEI, que planeja metas e ações nas dimensões administrativa, financeira e pedagógica, que atendam às reais necessidades da instituição.

Dessa forma, realizou-se um estudo dos planos de gestão dos(as) candidatos(as) à direção da rede municipal de ensino de Piraquara nos processos de eleição de 2017 e 2021, para compreender em que medida os Planos de Gestão evidenciam os conceitos da gestão democrática no contexto escolar. A análise foi fundamentada na concepção da gestão escolar democrática como um fenômeno político de disputas e conflitos de interesses entre os diferentes sujeitos que atuam ativamente na/sobre a escola (SOUZA, 2007). Nesse estudo, também se examinou a legislação do município sobre a forma de escolha de diretores(as) que abordam a elaboração do plano de gestão como um elemento indispensável.

A partir do conjunto de autores elencados nessa pesquisa, explorou-se a conceituação da democracia na gestão da educação pública e o marco legal das legislações que fundamentam a gestão democrática no contexto das políticas públicas educacionais. “E o que é democracia se não um conjunto de regras” (BOBBIO, 2019, p. 265), concluindo que “a democracia é o governo das leis por excelência” (*Ibidem*). Além disso, foram abordados os conceitos de gestão escolar democrática apresentados pela literatura e as relações entre os instrumentos democráticos, tendo como foco principal a escolha de diretor(a) para a gestão da escola pública. Entendendo que “o diretor é um educador que tem a tarefa de coordenar o esforço coletivo desenvolvido na escola”, sendo “entendido como o executivo central da gestão escolar” (SOUZA, 2007, p. 164; 310), e ainda que “os processos de gestão escolar não podem, em qualquer hipótese, perder de vista os objetivos educacionais centrais e a natureza e a função pedagógica da escola” (SOUZA, 2007, p. 164 – 167).

Em seguida, apresentou-se a formulação das políticas educacionais no âmbito do planejamento público, do planejamento educacional como política de Estado, trajetória, condições e limites, os conceitos do planejamento educacional brasileiro, que deixou de ser uma ferramenta técnica para se tornar um campo de disputa e interesses político-ideológicos (FERREIRA; FONSECA, 2011). As discussões sobre as políticas educacionais brasileiras nas Constituições Federais, com ênfase nos Planos Nacionais de Educação (PNE) de (2001–2010) e (2014–2024), bem como sobre o planejamento na escola e sua relação com os princípios

democráticos. Com a compreensão de que o planejamento é um processo contínuo, que exige esforço coletivo, tomada de decisão, reflexão, ação e avaliação (VASCONCELLOS, 2002), produzindo assim, modificações nas ações no cotidiano escolar.

A gestão democrática está consagrada como princípio constitucional na Constituição Federal de 1988, com a ampliação desse pressuposto na LDBEN n.º 9394/96, que incluiu alguns princípios para a materialização dessa perspectiva de gestão. No entanto, ao atribuir para os estados e municípios a responsabilidade de estabelecer normas para a gestão democrática do ensino público na educação básica, a partir dos princípios pré-estabelecidos, houve um descompasso entre os entes federativos, uma vez que muitos criaram instrumentos e estratégias para a implementação da gestão democrática, enquanto outros não.

Diante da análise da legislação que trata do processo de gestão democrática da educação pública municipal, verificou-se que há mecanismos democráticos na educação pública municipal, como a criação de uma lei municipal que permite a escolha da função de direção para a gestão de escola/CMEI, permitindo à comunidade escolar, de forma democrática, participar desse processo, e outros instrumentos democráticos da educação (instâncias colegiadas, comissões e conselhos da educação), previstos na legislação dos planos de carreira da educação e no PME (2015–2025). Dessa maneira é possível afirmar que o município de Piraquara apresenta avanços no processo de implementação da gestão democrática da educação pública, que está em movimento e é um processo contínuo, ressaltando que a gestão democrática como princípio constitucional é uma grande conquista para a educação pública brasileira.

O plano de gestão está previsto na lei municipal que regulamento o processo de escolha de diretor(a) para a gestão da instituição de ensino, é um documento obrigatório para o(a) professor(a) candidatar-se à vaga de direção. Os planos seguem uma estrutura pré-estabelecida na lei para a organização de uma proposta de trabalho para a gestão nas dimensões: administrativa, financeira e pedagógica da instituição de ensino. Para compreender sobre o que versam os planos de gestão dos(as) e como eles abordam os princípios da gestão democrática na educação pública, realizou-se uma pesquisa documental, foram analisados 74 planos de gestão com a identificação de elementos categorizados para discussão.

Os resultados apresentaram informações relevantes. Os documentos examinados evidenciam em 92% dos planos, os *princípios da gestão democrática* pelos(as) candidatos(as) na fundamentação e elaboração da proposta de trabalho no plano de gestão para o período de mandato. Em 8% dos planos que não enfatizaram o elemento *gestão democrática*, os princípios

democráticos foram identificados de forma subjetiva, o que significa que todos os documentos analisados apresentaram os princípios da gestão democrática. Em sua maioria, os planos de gestão desenvolveram a gestão democrática e participativa na fundamentação teórica, ao passo que, na elaboração das metas e ações, ficou evidente que a participação é vista na perspectiva representativa. A identificação da participação representativa foi enfatizada nas instâncias colegiadas (APPF e Conselho Escolar), em que os planos destacam *a participação dos membros nas atividades da escola/CMEI*. É importante salientar que as instâncias colegiadas em questão possuem uma legislação específica para a composição, incluindo a representatividade da comunidade escolar.

Os documentos oficiais do município de Piraquara demonstram uma proporção significativa das práticas da gestão democrática sob a perspectiva de representação e participação na educação municipal. Além dos instrumentos mencionados, o município tem como uma das estratégias de gestão a criação de comissões e grupos com a participação da comunidade escolar para discutir as demandas educacionais das instituições públicas. Isso é demonstrado pelas normas e instrumentos municipais, contudo não é possível identificar a operacionalização desses processos nos documentos examinados. Logo, é importante ter a consciência de que a gestão democrática participativa na educação não é simples, é um grande desafio a ser enfrentado por todos.

Embora os dados quantitativos apresentados não reflitam todas as dimensões das práticas educacionais, os apontamentos podem contribuir para uma nova perspectiva do plano de gestão para os(as) candidatos(as), que não é apenas um aparato burocrático, mas tem um significado relevante para a escola/CMEI no que diz respeito ao atendimento das finalidades da educação.

A partir dos elementos categorizados, observou-se, com maior ênfase nos planos, a participação da comunidade escolar nos instrumentos de participação representativa existentes nas instituições de ensino. A pesquisa revelou que uma das ações mais frequentes de participação são os Conselhos Escolares, na definição e aplicação dos recursos financeiros e a prestação de contas, sendo este último o registro predominante nos planos. O predomínio do registro se associa a exigência prevista nos dispositivos legais em relação à gestão dos recursos financeiros da instituição. No entanto, a gestão financeira apresentou-se ausente na maioria dos planos na preposição das metas e ações estabelecidas para o uso dos recursos financeiros, demonstrando a dificuldade (ou não) de delimitar a gestão financeira, mesmo tendo em vista os planos de gestão de candidatos(as) reeleitos(as), que se pode afirmar que as pessoas já possuíam

conhecimento da gestão financeira, à vista disso, a democratização das informações é fundamental. Outro aspecto importante é a presença da participação da comunidade no processo de tomada de decisão, o que é relevante, pois significa a partilha de poder da gestão. No entanto, não foi possível compreender o nível de participação e em quais decisões a comunidade escolar está envolvida.

Em seguida, a participação é pautada nos acompanhamentos do processo de ensino-aprendizagem das crianças e dos estudantes, através de reuniões e eventos pedagógicos, com o objetivo de envolver e incentivar a participação das famílias, mas é apresentada de forma limitada, sendo a participação nos resultados e não durante o processo pedagógico, ainda sim, são mecanismos importantes de gestão democrática, uma vez que a gestão estabelece relações com a comunidade escolar nesse processo de participação.

Outrossim, a participação aparece na avaliação do PG, porém, sem um aprofundamento de estratégias de avaliação, os planos indicam uma avaliação anual do plano de gestão conforme previsto na legislação. Cabe destacar que alguns propõem a criação de um instrumento de avaliação específico, composto por reuniões e assembleias com a participação das instâncias colegiadas e da comunidade escolar para avaliar do trabalho desenvolvido na instituição de ensino. Nesse sentido, é fundamental fortalecer o processo de avaliação do plano de gestão no dia a dia das instituições de ensino para atingir os objetivos estabelecidos para a qualidade do ensino-aprendizagem.

Dessa maneira, a participação é um processo contínuo, o que torna indispensável a elaboração de ações mais efetivas que favoreçam e incentivem práticas participativas no cotidiano escolar, considerando a comunidade como parte integrante, “aceitando-se que a gestão democrática deve implicar necessariamente a participação da comunidade” (PARO, 2016, p. 22). Este contexto de participação pode ser considerado um campo de estudo futuro para compreender como a comunidade participa do processo de gestão da instituição de ensino, qual a intensidade e o sentido dessa participação e como os sujeitos se percebem nesse contexto, uma vez que a participação não é espontânea, mas sim motivada ou provocada por circunstância concretas. Investigando de forma articulada como o Plano de Gestão reflete (ou não) este contexto prático da participação. São situações que podem aprofundar a compreensão das formas de participação da comunidade no cotidiano escolar.

Dessarte, as formas de participação na organização escolar são apresentadas nos documentos. Todavia, construir uma cultura democrática participativa na educação pública não depende somente de ações internas à escola, é pensar além do âmbito educacional, é entender-

se como sujeitos cidadãos de uma sociedade ainda em processo de construção da democracia. E na medida em que “[...] a prática leva ao aprendizado político”, é possível dizer, “que aquele que tem seus direitos respeitados (pelo menos) dentro da escola, fazendo-se sujeito de relações democráticas na situação de ensino, estará mais predisposto a relacionar-se democraticamente e a defender seus direitos de forma mais convincente na sociedade em geral” (PARO, 2016, p. 112).

Nesse sentido, a combinação de “processos eleitorais democráticos, da colegialidade dos órgãos e da participação nos processos de decisão favorece a transformação da escola” num espaço de criação “de políticas, de orientações e de regras, de decisões e ações”, sem as quais “não será possível a desalienação do trabalho escolar” e a construção de uma escola mais democrática e com “permanente processo de aprofundamento da sua autonomia”, uma vez que “uma escola mais democrática é, necessariamente uma escola mais autônoma e com capacidade de autogoverno em vastas áreas” (LIMA, 2014, p. 1074).

Em suma, destaca-se a necessidade de formação contínua no contexto das políticas públicas educacionais para a gestão e todos os atores envolvidos no âmbito escolar com vistas à democratização da educação pública municipal. É fundamental fortalecer a efetivação da gestão democrática participativa, uma vez que ainda existem limitações para sua materialização e faz-se necessário o (re)pensar das propostas e ações utilizadas nos espaços das instituições de ensino. E sem dúvida, a participação da comunidade é o elemento chave que pode contribuir para a elaboração e implementação do Plano de Gestão e dos demais documentos norteadores da instituição de ensino, de modo a tornar o PG um dos instrumentos fundamentais para uma gestão democrática participativa e potencializadora da qualidade da educação pública.

A gestão escolar fundamentada nas concepções democráticas, tende a coordenar administrativa e pedagogicamente a instituição por meio de políticas cotidianas de participação democrática e efetiva. Esse exercício democrático contribui para a melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem e, conseqüentemente, para uma educação pública de qualidade inclusiva e com equidade. Dessa forma, a gestão democrática é um instrumento que fortalece o processo de democracia e a autonomia da escola/CMEI na formação de cidadãos críticos e participativos, tencionando uma sociedade mais justa e igualitária.

REFERÊNCIAS

ADRIÃO, T.; CAMARGO, R. B. A gestão democrática na CF de 1988. In: OLIVEIRA, R. P.; ADRIÃO, T. (Org.). **Gestão, Financiamento e Direito à Educação: análise da LDB e da Constituição Federal**. 2a.ed. São Paulo: Xamã, 2002, p. 63 - 71.

Disponível em:

<<https://edisciplinas.usp.br/mod/resource/view.php?id=2681827&forceview=1>>. Acesso em: 5 mar. 2022.

APMP. Associação das/os Profissionais da Educação Municipais de Piraquara. **Carta Compromisso de 2022**. Piraquara, 2022.

ARAÚJO, Ulisses F. **Assembleia escolar: um caminho para a resolução de conflitos**. São Paulo: Moderna, 2004. 104p.

AZEVEDO, J. M. L. de. Prefácio. **Cadernos do Observatório da Educação**, São Paulo/Rio de Janeiro, v. 2, 2001. Número dedicado à análise do Plano Nacional de Educação.

_____. **A educação como política pública**. 3. ed. Campinas: Editora Autores Associados, 2004.

_____. Plano Nacional de Educação e planejamento: A questão da qualidade da educação básica. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 8, n. 15, p. 265–280, 2014. DOI: 10.22420/rde.v8i15.441. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/441>. Acesso em: 09 ago. 2022.

BACELAR, L. P. **O Papel do Conselho Escolar para a Democratização da Gestão**. 2008. Universidade Estadual do Ceará. Disponível em: <<http://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=52960>> Acesso em: 01 de jun. 2022.

BAIA HORTA, J. S. **Liberalismo, Tecnocracia e Planejamento Educacional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1982.

BALL, S. J. Sociologia das Políticas Educacionais e Pesquisa Crítico-Social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional. **Currículo sem Fronteiras**, v.6, n.2, pp.10-32, Jul/Dez 2006. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol6iss2articles/ball.pdf>. Acesso em: 03 set. 2022.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. 5. ed. Lisboa: Edições 70 Lda, 2021.

BARROSO, João. **Autonomia e Gestão das Escolas**. Lisboa, Ministério da Educação; 1997

_____. O Estado, a educação e a regulação das políticas públicas. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 26, n. 92, p. 725-751, Especial - Out. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/TVLjsSNcwYChwwYkxtGX7YD/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 ago. 2022.

_____. **Administração e Política Educacional**. Um percurso de Investigação. 2022 Instituto de Educação, Universidade de Lisboa - Portugal [e-book]. Disponível em: <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/55557>. Acesso em: 21 jul. 2022.

_____. Reformas escolares. In: Van Zanten, Agnes (Coord.). **Dicionário de educação**. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 685-688.

BIBLIOTECA DIGITAL BRASILEIRA DE TESES E DISSERTAÇÕES. **Portal eletrônico da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD**. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/>. Acesso em 06 set. 2021.

BOBBIO, N. **A era dos direitos**. Tradução Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Elsevier, 7ª reimpressão, 2004.

_____. **O futuro da democracia**. Uma defesa das regras do jogo. Tradução de Marco Aurélio Nogueira. 16ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**. Tradução Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.

BORDIGNON, G. Desafios da gestão democrática da educação nos sistemas de ensino e nas escolas públicas. In: **BRASIL/MEC**. Gestão democrática da educação. Boletim 19, outubro. Brasília, 2005.

BORDIGNON, G.; GRACINDO, R. V. Gestão da educação: o município e a escola. In: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. da S. (Org.). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

BOFANTE, J. G. C. **Gestão democrática em escolas públicas de um município catarinense: análise dos planos de gestão da eleição 2017/2018**. 2019, 142p. Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, SC. Disponível em: <http://repositorio.unesc.net/handle/1/7452> Acesso em: 17 jul. 2021.

BRANDÃO, L. C. A luta pela cidadania no Brasil. **PLURAL**, Revista do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da USP, São Paulo, v. 16, n. 2, p. 9-32, 2009. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/plural/article/view/74593/78197>. Acesso em: 09 jul. 2022.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1934**. Rio de Janeiro, 1934. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 25 jul. 2022.

_____. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1934**. Rio de Janeiro, 1934. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm. Acesso em: 25 jul. 2022.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF. 1988.

_____. **LEI N.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

_____. **LEI N.º 10.172, de 9 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, 2001.

_____. **LEI N.º 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, 2014.

_____. **LEI N.º 14.113, de 25 de dezembro de 2020** - Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), de que trata o art. 212-A da Constituição Federal; revoga dispositivos da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007; e dá outras providências.
Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/114113.htm. Acesso em: 16 jul. 2023.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Resumo Técnico: **Censo Escolar da Educação Básica 2021**. Brasília-DF Inep/MEC 2021. Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br/basicacenso> > Acesso em: 22 ago. 2022.

_____. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. **Brasil/PR. Panorama**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/pr/piraquara.html>. Acesso em: 16 out. 2022.

CAMARGO, R. B. de. **Gestão democrática e nova qualidade de ensino: o conselho de escola e o projeto da interdisciplinaridade nas escolas municipais da cidade de São Paulo (1989-1997)**. 1997. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1997. Disponível em: <<https://repositorio.usp.br/item/000926784>> Acesso em: 08 jun. 2022.

COSTA, J. A. PROJECTOS EDUCATIVOS DAS ESCOLAS: um contributo para a sua (des)construção. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 24, n. 85, p. 1319-1340, dezembro 2003. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 21 jul. 2023.

Cruz, J. L. O. **O provimento do diretor nas escolas públicas brasileiras e suas implicações na gestão escolar**. 2015. 125f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2015. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/37309/R%20-%20D%20-%20JULIANNA%20LAUDICELLI%20DE%20OLIVEIRA%20CRUZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 02 mai. 2022.

CURY, C. R. J. O plano nacional de educação: duas formulações. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 104, p. 162–180, 2013. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/724>. Acesso em: 02 mar. 2023.

_____. Gestão democrática da educação: exigências e desafios. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 18, n. 2, jul./dez. 2002. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/25486>. Acesso em: 16 mai. 2022.

_____. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, julho/ 2002. Cadernos de Pesquisa, n. 116, p. 245-262, julho/ 2002. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/cp/n116/n116a10.pdf>. Acesso em: 13 mai. 2022.

_____. A gestão democrática na escola e o direito à educação. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v.23, n.3, p. 483-495, set./dez. 2007.

_____. Gestão democrática da educação pública. **Gestão Democrática da Educação**, Brasília, n. 19, p. 14-19, out. 2005. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/336710-Gestao-democratica-da-educacao-boletim-19-outubro2005>. Html> Acesso em: 13 mai. 2022.

_____. A educação básica como direito. **Cadernos de Pesquisa**, v. 38, n. 134, maio/ago. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/QBBB9RrmKBx7MngxzBfWgcF/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 maio 2022.

_____. A Qualidade Da Educação Brasileira Como Direito. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 35, nº. 129, p. 1053-1066, out.-dez., 2014. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/K76wNhbJLyq4p5MdSFhfvQM/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em: 21 ago. 2023.

DEMO, P. **Metodologia Científica em Ciências Sociais**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1995. 292p.

_____. Pesquisa Social. **Serviço Social & Realidade**, Franca, v. 17, n. 1, p. 11-36, 2008.

DEWEY, J. **Democracia e Educação**. Tradução de Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. 4 ed. São Paulo: Nacional, 1979. Atualidades Pedagógicas, vol. 21.

DIDONET, Vital. **Plano Nacional de Educação (PNE)**. Brasília, DF: Plano, 2001. 196p.

DOURADO, L. F. Plano Nacional de Educação: Avaliações e retomada do protagonismo da sociedade civil organizada na luta pela educação. IN: FERREIRA, N. S. C. (Org.). **Políticas públicas e gestão da educação: polêmicas, fundamentos e análises**. Brasília: Líber Livro, 2006.

_____. Políticas e Gestão da Educação Básica no Brasil: Limites e perspectivas. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 921-946, out. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/w6QjW7pMDpzLrFRD5ZRkMWrr/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 07 nov. 2021.

_____. Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001 - 2009: questões estruturais e conjunturais de uma política. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 677-705, set. 2010.

_____. A escolha de dirigentes escolares: políticas e gestão da educação no Brasil. In: FERREIRA, N. S. C. (Org.). **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2013. p. 95-118.

_____. Plano Nacional de Educação: política de Estado para a educação brasileira. In: **PNE em Movimento**, Brasília-DF: Inep, 2016.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F. de. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Cad. Cedes**, Campinas vol. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/Ks9m5K5Z4Pc5Qy5HRVgssjg/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 28 jul. 2023.

DRABACH, N. P. **As mudanças na concepção da Gestão Pública e Sua Influência no Perfil do Gestor e da Gestão Escolar no Brasil**. UFPR, 251p. Dissertação de Mestrado em Educação, Curitiba, PR, 2013. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/30427/R%20-%20D%20-%20NADIA%20PEDROTTI%20DRABACH.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 23 jul. 2022.

DRABACH, N. P.; MOUSQUER, M. E. L. Dos primeiros escritos sobre Administração Escolar no Brasil aos escritos sobre Gestão Escolar: mudanças e continuidades. **Currículo sem Fronteiras**, v.9, n.2, p.258-285, jul/dez 2009. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2190366/mod_resource/content/1/drabach-mousquer.pdf. Acesso em: 23 jul. 2022.

FEIGES, M. M. F. **Eleição de foro parada do Paraná: uma análise dos planos de administração na das escolas de ensino de Curitiba - triênio 2012-2014**. UFPR, 2013, 204 p. Tese, Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/handle/1884/31891>>. Acesso em: 11 ago. 2021.

FERNANDES, F. S. Planejamento educacional: uma abordagem histórica. **Revista de Educação PUC-Campinas**, [S. l.], v. 19, n. 1, p. 25-34, 2014. DOI: 10.24220/2318-0870v19n1a2612. Disponível em: <https://periodicos.puccampinas.edu.br/reveducacao/article/view/2612>. Acesso em: 18 ago. 2022.

FERNANDES, M. D. E. **Gestão democrática da educação no Brasil: A emergência do direito à educação**. Curitiba: Appris, 2018. 149p.

FERREIRA, E. B.; FONSECA, M. O planejamento das políticas educativas no Brasil e seus desafios atuais. **Perspectiva**, [S. l.], v. 29, n. 1, p. 69-96, 2011. DOI: 10.5007/2175-795X.2011v29n1p69. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2011v29n1p69>. Acesso em: 28 ago. 2022.

FERREIRA, N. S. A. de Almeida. As pesquisas denominadas “Estado da Arte” **Educação & Sociedade**, ano XXIII, n.º 79, agosto/2002 p. 257-272. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/vPsyhSBW4xJT48FfrdCtqfp/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 01 nov. 2021.

FINATTI, R. R. **Eleições como forma de provimento da direção escolar na rede municipal de ensino de Curitiba**. 2016. 186f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2016. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/43800/R%20-%20D%20-%20RENATA%20RIVA%20FINATTI.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 21 set. 2021.

_____. **Do discurso ao compromisso legal: a democracia da gestão da educação pública brasileira normatizada a partir do Plano Nacional de Educação 2014-2024.** Curitiba, 2021. 484 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná.

FOUCAULT, M. O Sujeito e o poder. In: DREY, Ubert L; RABINOW, Paul. **Michel Foucault: Uma trajetória filosófica. Para além do estruturalismo e da Hermenêutica.** Tradução de Vera Portocarrero e Gilda Gomes Carneiro. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense universitária, 2009.

FONSECA, M.; FERREIRA, E. B.; SCAFF, E. A. DA S. Planejamento e gestão educacional no Brasil: hegemonia governamental e construção da autonomia local. **Educar em Revista** [online]. v. 36, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0104-4060.69766>>. Epub 06 mar 2020. ISSN 1984-0411. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.69766>. Acessado em: 21 setembro 2022.

FRIEDMANN, J. R. P. Introdução ao planejamento regional - com referência especial à região amazônica. Rio de Janeiro: **FGV**, 1960. Tradução de Mário Faustino. Disponível em: https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/12013/51_000040805.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 12 ago. 2022.

FREITAS. L. C. de. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias.** 1ed., Expressão Popular, –São Paulo, 160p. 2018.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia.** 58. ed. São Paulo, Paz e Terra, 2019a.

_____. **Educação como prática da liberdade.** 45. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019b. 192p.

_____. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021. 128p.

GADOTTI, M. Projeto Político-Pedagógico da Escola Cidadã. In. **Salto para o Futuro: Construindo a escola cidadã, projeto político-pedagógico/ Secretaria de Educação a Distância.** Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, SEED, 1998, p. 15-12.

GADOTTI, M. Projeto político-pedagógico da escola: fundamentos para a sua realização. In: GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. (orgs.) **Autonomia da escola: princípios e propostas.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012, p. 36-46.

GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. Escola Cidadã: a hora da sociedade. In: GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. (orgs.) **Autonomia da escola: princípios e propostas.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012, p. 47-56.

GADOTTI, M. Gestão democrática da educação com participação popular no planejamento e na organização da educação nacional. In **Anais da Conferência Nacional de Educação,** Brasília, DF. 2014. Disponível em: <https://www.jaciara.mt.gov.br/arquivos/anexos/05062013105125.pdf>. Acesso em: 8 out. 2022.

GANDIN, D. **A Prática do Planejamento Participativo**. 20 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

GATTI, B. A. A construção metodológica da pesquisa em educação: desafios. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE**, [S.l.], v. 28, n. 1, p. 13-34, abr. 2012. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/36066/23315>. Acesso em: 19 nov. 2021.

GOHN, M. da G. **Conselhos gestores e participação sociopolítica**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011. 128p.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do cárcere**. v. 3. Trad. Carlos Nelson Coutinho. 11. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2022.

HERMIDA, J. F.; LIRA, J. de S. O golpe de 2016, as fragilidades da democracia liberal brasileira e o papel da educação. Revista **HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, Brasil, v. 22, p. 1-30, 2022. DOI: 10.20396/rho.v22i00.8666398. Disponível em: <https://bityli.com/ZdACFu>. Acesso em: 15 jun. 2023.

HARVEY, D. **O neoliberalismo: história e implicações**. 5 ed. São Paulo: Loyola, 2014.

IANNI, O. **Estado e planejamento econômico no Brasil**. 6 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

KRAWCZYK, N. A gestão escolar: Um campo minado... Análise das propostas de 11 municípios brasileiros. **Educação & Sociedade**, São Paulo, v. 20, n. 67, p.112-149, ago. 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/7Sm6JNKBy75kdpW6tFyS4fP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 03 mai. 2022.

LAFER, C. O planejamento no Brasil: observações sobre o Plano de Metas (1956-1961). In: LAFER, BETY M. (Org.). **Planejamento no Brasil**. São Paulo: Perspectiva, 1970.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

_____. O sistema de organização e gestão da escola. In: LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola - Teoria e Prática**. 4. ed. Goiânia: Alternativa, 2001.

_____. **Organização e Gestão da escola: Teoria e Prática**. 6. ed. rev. São Paulo: Heccus Editora, 2018.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHE, M. S. Educação escolar: políticas, estrutura e organização. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LIMA, L. C. **Organização Escolar e Democracia Radial: Paulo Freire e a governação democrática da escola pública**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

_____. **A escola como organização educativa: uma abordagem sociológica**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **A escola como organização e a participação na organização escolar**. 2ª ed. Braga. Centro de Estudos em Educação e Psicologia, Instituto de Educação e Psicologia – Universidade do Minho, 1998. Disponível em:
<http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/12031>. Acesso em: 06 set. 2021.

_____. A gestão democrática das escolas: do autogoverno à ascensão de uma pós-democracia gestonária? **Educ. Soc.**, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1067-1083, out.-dez., 2014. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/es/a/smG9JRgD8PjyNyMyZMRXf7H/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 11 set. 2021.

_____. Por que é tão difícil democratizar a gestão da escola pública? **Educar em Revista** - v. 34, n. 68, p. 15-28, mar./abr. 2018. Disponível em:
<http://www.scielo.br/pdf/er/v34n68/01044060-er-34-68-15.pdf>. Acesso em: 10 out. 2021.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. Ed. Rio de Janeiro, RJ. Editora Pedagógica e Universitária, 2020.

MAINARDES, J. Reflexões sobre o objeto de estudo da política educacional. **Laplage em Revista**, [S.l.], v. 4, n. 1, p. 186-201, jan. 2018. ISSN 2446-6220. Disponível em:
<https://laplageemrevista.editorialaar.com/index.php/lpg1/article/view/359>. Acesso em: 26 nov. 2021.

MARSHALL, T. H. **Cidadania, Classe Social e Status**. Rio de Janeiro, Zahar editores. 1967. Disponível em:
https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/999642/mod_resource/content/1/MARSHALL%2C%20T.%20H.%20Cidadania-Classe-Social-e-Status.pdf. Acesso em: 26 nov. 2021.

MARTINS, P. S. A história do PNE e os desafios da nova Lei. In: BRASIL (Ed.). **Plano Nacional de Educação 2014-2024**. 2. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. p. 9-31.

MENDONÇA, E. F. **A Regra e o Jogo: Democracia e patrimonialismo na educação brasileira**. 2000. 323 p. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. 2000.

_____. Estado patrimonial e gestão democrática do ensino público no Brasil. **Educ. Soc.** [online]. 2001, vol.22, n.75, pp. 84-108. Ago. 2001. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/es/a/dxChfBYZjdfgPRc3v3wYZXS/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 18 jul. 2022.

MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 21. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MCGINN, Noel; PORTER, Luis. El supuesto fracaso de la planificación educativa en América Latina. **Revista Latinoamericana de Estudios Educativos** (México), vol. XXXV, núm. 3-4, 2005, pp. 77-113.

MOREIRA, W. **Revisão de Literatura e Desenvolvimento Científico: conceitos e estratégias para confecção**. Janus, Lorena, ano 1, n.º 1, 2º semestre de 2004 Disponível em: <<http://unifatea.com.br/seer3/index.php/Janus/article/view/102>>. Acesso em: 23 nov. 2021.

NADAL, B. G. Cultura escolar e conselho de classe: gestão democrática do trabalho pedagógico? **Práxis Educativa**, [S. l.], v. 7, n. 1, p. 199–225, 2012. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.7i1.00010. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/3287>. Acesso em: 23 ago. 2023.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. 2ª ed., Lisboa: Publicações Dom Quixote Ltda., p. 13-33, 1995.

NASCIMENTO, C. F. **Possíveis impactos da EC 95: Uma análise da despesa primária sobre o crescimento econômico**. 2018, 52p. Monografia (Graduação em Ciências Econômicas), Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, MG. Disponível em: <https://www.monografias.ufop.br/handle/35400000/1397>>. Acesso em: 03 jul. 2023.

OLIVEIRA, D. A. A gestão democrática da educação no contexto da reforma do Estado. In: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. S. Da. (Orgs.). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2000. p. 91-112.

OLIVEIRA, R. P. O Direito à Educação. In: OLIVEIRA, R. P.; ADRIÃO, T. (Org.). **Gestão, Financiamento e Direito à Educação: análise da LDB e da Constituição Federal**. 2a.ed. São Paulo: Xamã, 2002, p. 15 – 41.

PADILHA, P. R. **Planejamento dialógico: como construir o projeto político-pedagógico da escola**. 2001. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire. Disponível em: http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2007-2/T1-3SF/Planejamento_Pol%EDtico_Pedag%F3gico.pdf. Acesso em: 2 set. 2022.

PALÚ, J. **Planos De Gestão Escolar Em Santa Catarina: A Gestão Democrática Em Questão**. 2019, 397 f. Dissertação (Mestrado), Programa de Pós- Graduação em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS. Disponível em: <<https://rd.uffs.edu.br/bitstream/prefix/3322/3/PAL%C3%9A.pdf>>. Acesso em: 16 jul. 2021.

PALÚ, J.; SOUZA, A. R. de. “Novas” formas e modelos de governança e a gestão da educação e da escola: materializações, tendências e direcionamentos evidenciados nas teses de pesquisadores (as) brasileiros (as). **Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, v. 6, e2117373, p. 1-25, 2021. Disponível em: <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/retepe>. Acesso em: 12 mar. 2022.

PARANÁ. **Regimento Escolar**. 2023. Secretaria da Educação do Estado do Paraná. Disponível em: <https://www.educacao.pr.gov.br/>. Acesso em: 28 mai. 2023.

_____. **Subsídios para Elaboração do Estatuto do Conselho Escolar**. Secretaria de Estado da Educação - SEED, 2009. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/estatuto_conselho_escolar_1ed.pdf. Acesso em: 27 jul. 2023.

PARO, V. H. A gestão da educação ante as exigências de qualidade e produtividade da escola pública. In: SILVA, Luiz Heron da (Org.). **A escola cidadã no contexto da globalização**. Petrópolis, Vozes, 1998. p. 300-307.

_____. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n.3, p. 763-778, set./dez. 2010. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ep/a/z3kMwmdfKMTGM6pb6ZKzXjt/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 01 jun. 2022.

_____. **Administração escolar: introdução crítica**. 17. ed. rev. e ampl. 4ª reimpressão. São Paulo: Cortez. 2018.

_____. Conceito, justificativa e fases do planejamento da educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 18, p. 63-73, set. 1976. Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/cp/n18/n18a06.pdf>>. Acesso em: 23 fev. 2023.

_____. **Diretor escolar educador ou gerente?** São Paulo: Cortez, 2015.

_____. **Eleição de diretores: a escola pública experimenta a democracia**. 2. ed. Campinas: Papirus, 2003.

_____. Gestão da Escola Pública: a Participação da Comunidade. **R. bras. Est. pedag.**, Brasília, v 73, n.º 74, p.255-290, maio/ago. 1992. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/1092/831>. Acesso em: 21 jul. 2023.

_____. **Gestão Escolar, democracia e qualidade do ensino**. São Paulo: Ática, 2007. 135p.

_____. **Gestão democrática da escola pública**. 4. Ed. São Paulo: Cortez, 2016.

PEREIRA, L. C. B. Uma reforma gerencial da Administração Pública no Brasil. **Revista do Serviço Público**, [S. l.], v. 49, n. 1, p. p. 5-42, 2014. DOI: 10.21874/rsp.v49i1.360. Disponível em: <https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/360>. Acesso em: 2 abr. 2022.

PERONI, V. M. V. A gestão democrática da educação em tempos de parceria entre o público e o privado. **Pro-Posições** [online]. 2012, vol.23, n.2, pp.19-31. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-73072012000200003> Acesso em: 14 ago. 2022.

PIRES, R. P. **A Eleição para Diretores Escolares e a Gestão Democrática da Educação**. 2018. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/58524/R%20-%20E%20%20REGIANE%20PLANTES%20PIRES.pdf;jsessionid=B7294C42842124FC07ABF0A14EDFDC32?sequence=1>>. Acesso em: 27 nov. 2021.

PIRAQUARA. **LEI N.º 566/2001**. Dispõe sobre o procedimento de escolha para a função de diretor das unidades escolares da Rede Municipal de Ensino e dá outras providências. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a1/pr/p/piraquara/lei-ordinaria/2001/56/566/lei-ordinaria-n-566-2001-dispoe-sobre-o-procedimento-de-escolha-para-a-funcao-de-diretor-das-unidades-escolares-da-rede-municipal-de-ensino-e-da-outras-providencias> Acesso em: 02 set. 2021.

_____. **LEI N.º 789/05.** Dispõe sobre o procedimento de escolha para a função de diretor e vice-diretor das instituições de ensino da Rede Municipal de Educação e dá outras providências. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a1/pr/p/piraquara/lei-ordinaria/2005/78/789/lei-ordinaria-n-789-2005-dispoe-sobre-o-procedimento-de-escolha-para-a-funcao-de-diretor-e-vice-diretor-das-instituicoes-de-ensino-da-rede-municipal-de-educacao-e-da-outras-providencias>> Acesso em: 02 set. 2021.

_____. **LEI N.º 1.030/2009.** Dispõe sobre o procedimento de escolha para a função de diretor e vice-diretor das instituições de ensino da Rede Municipal de Educação e dá outras providências. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a1/pr/p/piraquara/lei-ordinaria/2009/103/1030/lei-ordinaria-n-1030-2009-dispoe-sobre-o-procedimento-de-escolha-para-a-funcao-de-diretor-e-vice-diretor-das-instituicoes-de-ensino-da-rede-municipal-de-educacao-e-da-outras-providencias>> Acesso em: 03 set. 2021.

_____. **LEI N.º 1222 de 24 de abril de 2013.** Dispõe sobre O Fundo Descentralizado De Recursos Para Manutenção Da Rede Municipal De Ensino E Dá Outras Providências.

_____. **LEI N.º 1491/2015.** Institui o Plano Municipal de Educação do Município de Piraquara - PME e dá outras providências. Disponível em: <https://piraquara.pr.gov.br/aprefeitura/secretariaseorgaos/educacao/uploadAddress/PME_COМПЛЕТО_OFICIAL.pdf> Acesso em: 13 out. 2022.

_____. **LEI N.º 1.771/2017.** Dispõe sobre o procedimento de escolha para a função de diretor e vice-diretor das instituições de ensino da Rede Municipal de Educação, e dá outras providências. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a1/pr/p/piraquara/lei-ordinaria/2017/177/1771/lei-ordinaria-n-1771-2017-dispoe-sobre-o-procedimento-de-escolha-para-a-funcao-de-diretor-e-vice-diretor-das-instituicoes-de-ensino-da-rede-municipal-de-educacao-e-da-outras-providencias>> Acesso em: 03 set. 2021.

_____. **LEI N.º 2.110/2020.** Altera a redação do parágrafo 2º do Artigo 1º da Lei n.º 2.087, de 11 de setembro de 2020, que acrescenta o § 2º ao art.27 da Lei n.º 1.771, de 06 de outubro de 2017. Piraquara, que dispõe sobre o procedimento de escolha para a função de diretor das instituições de ensino da Rede Municipal de Educação. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a1/pr/p/piraquara/lei-ordinaria/2020/211/2110>> Acesso em: 28 nov. 22.

_____. **LEI N.º 2.304/2022.** Dispõe sobre os procedimentos de escolha da função de diretor e vice-diretor das instituições de ensino da rede municipal de educação mediante a adoção de critérios técnicos de mérito e desempenho e consulta à comunidade escolar e dá outras providências. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a1/pr/p/piraquara/lei-ordinaria/2022/230/2304/lei-ordinaria-n-2304-2022-dispoe-sobre-os-procedimentos-de-escolha-da-funcao-de-diretor-e-vice-diretor-das-instituicoes-de-ensino-da-rede-municipal-de-educacao-mediante-a-adocao-de-criterios-tecnicos-de-merito-e-desempenho-e-consulta-a-comunidade-escolar-e-da-outras-providencias>> Acesso em: 04 out. 2022.

_____. **História da Cidade.** 2022a.. Disponível em: <<https://piraquara.pr.gov.br/acidade/Historia-da-Cidade-9-35.shtml>> Acesso em: 20 out. 2022.

_____. **Secretaria Municipal de Educação**. 2022b. Disponível em:
<<https://piraquara.pr.gov.br/aprefeitura/secretariaseorgaos/educacao/>> Acesso em: 21 out. 2022.

_____. **Secretaria de Meio Ambiente**. 2022c. Disponível em:
<<https://piraquara.pr.gov.br/aprefeitura/secretariaseorgaos/meioambiente/>> Acesso em: 21 out. 2022.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo, RS: Feevale, 2013.

RIBEIRO, J. Q. Planificação educacional (planejamento escolar). **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 86, n. 212, p. 85-93, jan./abr. 2005. Disponível em:
<<http://inep.gov.br/documents/186968/489316/Revista+Brasileira+de+Estudos+Pedag%C3%B3gicos+%28RBEP%29+-+Num+212/cbeadc35-ec0d-4b129f05c09eb52c7a2d?version=1.3>>. Acesso em: 17 jun. 2021.

SANDER, B. A pesquisa sobre política e gestão da educação no Brasil: uma leitura introdutória sobre sua construção. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, [S. l.], v. 23, n. 3, 2011. DOI: 10.21573/vol23n32007.19141. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/19141>. Acesso em: 20 jun. 2022.

SAVIANI, D. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 13. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

_____. **Escola e Democracia**. 44^a ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 2021.

SCALABRIN, I. S. **"Mérito, desempenho" e "participação": adesões e resistências à meta 19 do PNE nos planos estaduais e distrital de educação**. 2018. 386 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Passo Fundo. Passo Fundo, RS. Disponível em: <<http://tede.upf.br/jspui/handle/tede/1677>>. Acesso em: 1 ago. de 2023.

SERPA, A. da S. **Planos de gestão escolar: nova estratégia de governança das escolas públicas estaduais de Santa Catarina**. 2018, 159 f. Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal da Fronteira Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação, RS. Disponível em: <<https://rd.uffs.edu.br/bitstream/prefix/2233/3/SERPA.pdf>>. Acesso em: 2 jul. de 2021.

SHIROMA, O. E.; MORAES, M. C.; EVANGELISTA, O. **Política Educacional**. 4. ed. 1^a Reimp. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.

SILVA JÚNIOR, C. A. da. Espaço da administração no tempo da gestão. In: MACHADO, L. M.; FERREIRA, N. S. C. (Org). **Política e gestão da educação: dois olhares**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2002.

SILVA, A. V. da; SANTOS, V. A. da S. O Grêmio Estudantil e a Gestão Democrática: um estudo de caso no Município de Messias-Alagoas. **Jornal de Políticas Educacionais**. v. 13, n. 16. maio de 2019.

SILVA, M. A. da. O Consenso de Washington e a privatização na educação brasileira. **Linhas Críticas**, [S. l.], v. 11, n. 21, p. 255–264, 2006. DOI: 10.26512/lc.v11i21.3251. Disponível

em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/3251>. Acesso em: 03 set. 2022.

SILVA, N. R. G. O diretor de escola e a gestão democrática: a influência dos meios de acesso ao cargo de dirigente escolar. **Revista de Educação**, PR, v. 10 n. 10, p. 156-165, 2007. Disponível em: <https://seer.pgsskroton.com/educ/issue/view/208>. Acesso em: 29 jun. 2022.

SOUZA, A. R. **Planejamento e trabalho coletivo**. Gestão da Escola Pública. Caderno 2. Curitiba: UFPR, 2005. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem_pedagogica/fev_2010/planejamento_trabalho_coletivo.pdf. Acesso em: 12 mar. 2023.

_____. **Perfil da Gestão Escolar no Brasil**. 2007. 333 p. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

_____. A pesquisa no campo da gestão da educação: algumas reflexões sobre as relações entre produção do conhecimento e a prática da gestão educacional. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 4, p. 81-94, jan./jun. 2009a.

_____. Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática. **Educ. Rev.** v. 25, n. 3, Belo Horizonte, dez. 2009b. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v25n3/07.pdf>. Acesso em: 02 ago. 2020.

_____. A natureza política da gestão escolar e as disputas pelo poder na escola, **Revista Brasileira de Educação**, 2012, vol. 17, p. 159-174. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v17n49/a08v17n49.pdf>. Acesso em: 02 set. 2021.

_____. As teorias da gestão escolar e sua influência nas escolas públicas brasileira. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**. v. 2, p. 1-19, 2017. Disponível em: <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/retepe/article/view/10692/6150>. Acesso em: 05 abr. 2022.

SOUZA, Â. R. de; PIRES, P. A. G. As leis de gestão democrática da Educação nos estados brasileiros. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 68, p. 65-87, mar./abr. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/qLkpKmKtMCsK89ZY9yMN87H/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 02 mar. 2022.

SOUZA Â. R. de; TAVARES, T. M. A gestão educacional no Brasil: os legados da ditadura. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação – Periódico científico editado pela ANPAE**, [S. l.], v. 30, n. 2, p. 269-285, fev. 2015. ISSN 2447-4193. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/53674>. Acesso em: 18 ago. 2022.

TEIXEIRA, A. S. **Educação e o mundo moderno**. 2. ed. São Paulo: Nacional, 1977. Disponível em: http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/fran/livro2/chama_adicionais.htm. Acesso em: 26 mar. 2022.

_____. **Em marcha para a democracia**: à margem dos Estados Unidos. 1 ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2007. Disponível em: <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/back.html>. Acesso em: 26 mar. 2022.

_____. Natureza e função da administração escolar. In TEIXEIRA, A. S.; RIBEIRO, J. Q.; BREJON, M.; MASCARO, C. C. **Administração escolar**. Salvador: Associação Nacional de Professores de Administração Escolar, 1968.

_____. Plano nacional de educação. Referente aos fundos nacionais de ensino primário, médio e superior. **Documentário**. Rio de Janeiro, n. 8, out. 1962. p.24-31. Disponível em: <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/artigos/plano1.html>. Acesso em: 21 ago. 2022.

TOURAINÉ, A. **O que é a democracia?** 2. ed. Tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996. 286p. Título original: Qu'est-ce que la démocratie?

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** A pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas S.A, 1987.

VALENTE, I.; ROMANO, R. PNE: Plano Nacional de Educação ou carta de intenção? In: **Educação e Sociedade**, Campinas, SP: Cedes, v.23, n. 80, p. 96-107, setembro 2002.

VASCONCELLOS, C. dos S. **Planejamento:** projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico. 10. edição. São Paulo: Libertad, 2002.

VIANA, Mariana Peleje.; CAMARGO, Rubens Barbosa de. Recursos financeiros descentralizados para escolas públicas do Brasil – uma política necessária! In: CAMARGO, Rubens Barbosa de.; SANCHES, Ydeliz Coelho de Souza.; VIANA, Mariana Peleje. (Orgs.). **Gestão democrática de recursos financeiros descentralizados para a escola pública:** uma política necessária! São Paulo: FEUSP, 2021. Disponível em: <http://www.livrosabertos.sibi.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/view/672/598/2246> Acesso em: 22 ago. 2023.

VIEIRA, S. L. Política e planejamento educacional. In: Vieira S. L.; Albuquerque M. G. M. 3. **Ed. Rev. e mod.** - Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2002. 138p.

VIEIRA, S.L. Política(s) e Gestão da Educação Básica: revisitando conceitos simples. **Revista**

Brasileira de Política e Administração da Educação— v.23, n.1, p. 53-69, jan./abr. 2007. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/viewFile/19013/11044>>. Acesso em: 16 abr. de 2022.

WEBER, M. **Ensaio de Sociologia**. 5. Ed. Rio de Janeiro, RJ: Editora LTC, 1982.

APÊNDICE

APÊNDICE 1 – CARTA DE APRESENTAÇÃO.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
Linha de Pesquisa em Políticas Educacionais

Em Curitiba, 04 de outubro de 2022.

CARTA DE APRESENTAÇÃO

Venho, por meio desta, apresentar a professora Regiane Plantes, aluna regularmente matriculada no Programa de Pós-Graduação em Educação, Linha de Pesquisa em Políticas Educacionais, nível Mestrado, sob minha orientação.

A pesquisadora está desenvolvendo um projeto (“Gestão Democrática na rede municipal de educação de Piraquara/PR: análise dos planos de gestão escolar no processo de escolha de diretores(as) em 2017 e 2021”) para seu mestrado que demanda a coleta de dados junto às instituições escolares da Rede Municipal de Ensino de Piraquara, mais especificamente junto às diretoras das escolas aos documentos e arquivos referentes aos Planos de Gestão.

Neste sentido, solicitamos seu acolhimento e autorização para a coleta dos dados da pesquisa, cujos resultados serão divulgados e apresentados com especial retorno a esta rede de ensino, bem como aos sujeitos da pesquisa.

Sendo o que se apresenta, despeço.

Atenciosamente,

Prof. Dr. ÂNGELO RICARDO DE SOUZA
Orientador e Professor PPGE/UFPR

Para:
Secretaria Municipal de Educação
Piraquara-PR

APÊNDICE 2 – TABELA DE CATEGORIAS DOS PLANOS DE GESTÃO.

ANÁLISE DOS PLANOS DE GESTÃO																												
IDENTIFICAÇÃO				GESTÃO ADMINISTRATIVA - FINANCEIRA										GESTÃO PEDAGÓGICA														
Planos selecionados	Instituições -	ANO	DEMOCRÁTICA	Frequência.1	Participação (assembleias e reuniões)	Frequência.2	Regimento Escolar	Frequência.3	Conselho Escolar	Frequência.5	APP+ -	Frequência.6	Gestão financeira (recursos federais/municipal)	Frequência.7	PPP+/Proposta pedagógica	Frequência.4	Planejamento - plano	Frequência.8	Aprendizagem	Frequência.9	Conselho de Classe	Frequência.10	Crianças / Estudantes	Frequência.11	Formação continuada	Frequência.12	Qualidade	Frequência.13
(re)ordenar																												

APÊNDICE 2 – TABELA DE CATEGORIAS DOS PLANOS DE GESTÃO.

(continua)

PG29	E.F.H	2021	sim	2	sim	11	sim	1	sim	15	sim	16	sim	4	não	-	sim	4	sim	11	sim	2	sim	74	sim	1	sim	7
PG30	E.I.G	2021	sim	8	sim	13	sim	3	sim	4	sim	3	sim	9	sim	3	sim	3	sim	12	sim	3	sim	34	sim	2	sim	3
PG31	E.I.G	2021	sim	1	sim	13	sim	3	sim	2	sim	1	não	-	sim	9	sim	10	sim	3	sim	1	sim	35	sim	2	sim	3
PG32	E.F.I	2017	sim	4	sim	12	sim	1	sim	3	sim	2	sim	3	sim	3	sim	2	sim	14	sim	2	sim	28	sim	6	sim	3
PG33	E.F.I	2021	sim	7	sim	17	sim	4	sim	7	sim	6	sim	1	sim	6	sim	1	sim	23	sim	4	sim	47	sim	14	sim	16
PG34	E.I.H	2017	sim	2	sim	10	sim	3	sim	5	sim	4	sim	2	sim	2	sim	1	sim	5	sim	4	sim	47	sim	3	sim	4
PG35	E.I.H	2021	sim	3	sim	16	sim	4	sim	11	sim	7	sim	2	sim	4	sim	2	sim	8	sim	12	sim	51	sim	4	sim	4
PG36	E.F.J	2017	não	-	sim	27	sim	1	sim	3	sim	3	sim	3	sim	1	sim	9	sim	8	sim	2	sim	33	sim	6	sim	2
PG37	E.F.J	2021	sim	3	sim	21	sim	1	sim	4	sim	6	sim	2	sim	1	sim	2	sim	6	sim	4	sim	32	sim	5	sim	2
PG38	E.I.I	2017	sim	1	sim	11	sim	1	sim	1	sim	1	sim	1	sim	1	sim	1	sim	1	sim	1	sim	17	sim	2	sim	2
PG39	E.I.I	2021	sim	2	sim	9	sim	1	sim	2	sim	1	sim	1	sim	1	sim	1	sim	3	sim	1	sim	26	sim	1	sim	5
PG40	E.F.K	2017	sim	6	sim	25	sim	10	sim	7	sim	1	sim	1	sim	4	sim	9	sim	34	sim	2	sim	29	sim	4	sim	25
PG41	E.F.K	2021	sim	6	sim	26	sim	12	sim	8	sim	1	sim	1	sim	4	sim	10	sim	32	sim	2	sim	35	sim	4	sim	25
PG42	E.I.J	2017	sim	2	sim	7	sim	1	sim	4	sim	2	sim	1	sim	1	sim	11	sim	5	sim	2	sim	35	sim	3	sim	5
PG43	E.I.J	2021	sim	3	sim	12	sim	1	sim	6	sim	3	sim	3	sim	1	sim	17	sim	6	sim	2	sim	37	sim	3	sim	6
PG44	E.F.L	2017	não	-	sim	10	sim	1	sim	2	não	-	sim	1	sim	1	sim	4	sim	7	sim	1	sim	16	sim	1	sim	8
PG45	E.F.L	2021	sim	5	sim	12	sim	1	sim	1	sim	1	sim	3	sim	3	sim	9	sim	13	sim	1	sim	22	sim	3	sim	7
PG46	E.F.L	2021	sim	3	sim	8	sim	1	não	-	não	-	sim	2	sim	1	sim	8	sim	19	sim	5	sim	31	sim	3	sim	11
PG47	E.I.K	2017	sim	3	sim	6	sim	1	sim	1	sim	1	sim	1	sim	1	sim	3	sim	3	sim	1	sim	15	sim	2	sim	3
PG48	E.I.K	2021	sim	3	sim	9	sim	2	sim	1	sim	1	sim	1	sim	2	sim	5	sim	7	sim	2	sim	19	sim	2	sim	4
PG49	E.F.M	2017	não	-	sim	11	não	-	sim	2	sim	1	sim	1	sim	2	sim	1	sim	8	não	-	sim	19	sim	2	sim	7
PG50	E.F.M	2021	sim	1	sim	6	sim	1	sim	1	não	-	sim	1	não	-	sim	3	sim	12	sim	1	sim	41	sim	1	sim	6
PG51	E.F.N	2017	sim	4	sim	15	sim	3	sim	2	sim	1	sim	1	sim	1	sim	9	sim	14	não	-	sim	29	sim	5	sim	13
PG52	E.F.N	2017	não	-	sim	12	sim	1	sim	2	sim	1	sim	3	sim	3	sim	6	sim	3	sim	1	sim	15	sim	2	sim	2
PG53	E.F.N	2021	sim	5	sim	14	sim	3	sim	5	não	-	sim	5	sim	2	sim	10	sim	22	sim	2	sim	29	sim	3	sim	15
PG54	E.F.O	2017	sim	3	sim	8	sim	2	sim	6	não	-	sim	5	sim	11	sim	8	sim	20	sim	4	sim	32	sim	3	sim	13
PG55	E.F.O	2021	sim	3	sim	1	sim	1	sim	4	não	-	sim	6	sim	2	sim	11	sim	5	sim	1	sim	29	sim	5	sim	3
PG56	E.F.P	2017	sim	8	sim	16	sim	1	sim	5	sim	5	sim	2	sim	2	sim	7	sim	18	sim	2	sim	37	sim	7	sim	12
PG57	E.F.P	2021	sim	7	sim	12	sim	2	sim	2	sim	2	sim	2	sim	2	sim	2	sim	16	sim	3	sim	16	sim	5	sim	12
PG58	E.I.L	2017	sim	5	sim	8	sim	-	sim	2	sim	1	sim	2	sim	2	sim	3	sim	8	sim	2	sim	11	sim	2	sim	12
PG59	E.I.L	2021	sim	8	sim	12	sim	2	sim	3	sim	2	sim	2	sim	2	sim	5	sim	11	sim	3	sim	13	sim	2	sim	15
PG60	E.F.Q	2017	sim	5	sim	17	sim	2	sim	4	sim	2	sim	3	sim	6	sim	11	sim	18	sim	4	sim	28	sim	9	sim	7
PG61	E.F.Q	2021	sim	6	sim	21	sim	1	sim	4	sim	2	sim	3	sim	6	sim	14	sim	20	sim	6	sim	41	sim	13	sim	9
PG62	E.I.M	2017	sim	12	sim	19	sim	2	sim	7	sim	4	sim	4	sim	6	sim	3	sim	8	sim	1	sim	18	sim	3	sim	5
PG63	E.I.M	2021	sim	9	sim	12	sim	2	sim	9	sim	5	sim	5	sim	5	sim	4	sim	9	sim	1	sim	18	sim	4	sim	8

APÊNDICE 2 – TABELA DE CATEGORIAS DOS PLANOS DE GESTÃO.

	PG 64	E.F.R	2017	sim	8	sim	23	sim	5	sim	4	sim	2	sim	3	sim	4	sim	1	sim	10	sim	25	sim	8	sim	51	sim	5	sim	11
	PG 65	E.F.R	2021	sim	4	sim	7	sim	2	sim	3	sim	3	sim	3	sim	3	sim	2	sim	9	sim	8	sim	3	sim	29	sim	1	sim	5
	PG 66	E.I.N	2017	sim	7	sim	13	sim	2	sim	2	sim	1	sim	2	sim	2	sim	2	sim	2	sim	12	sim	2	sim	16	sim	1	sim	4
	PG 67	E.I.N	2021	sim	11	sim	18	sim	2	sim	4	sim	3	sim	3	sim	3	sim	3	sim	5	sim	17	sim	3	sim	21	sim	1	sim	4
	PG 68	E.F.S	2017	sim	4	sim	11	sim	1	sim	3	sim	1	sim	3	sim	3	não	-	sim	6	sim	9	sim	1	sim	27	sim	3	sim	2
	PG 69	E.F.S	2021	sim	7	sim	16	sim	1	sim	3	sim	2	sim	4	sim	4	sim	2	sim	7	sim	13	sim	2	sim	26	sim	3	sim	5
	PG 70	E.F.T	2017	sim	5	sim	27	sim	2	sim	5	sim	6	sim	2	sim	2	sim	4	sim	20	sim	22	sim	3	sim	81	sim	5	sim	21
	PG 71	E.F.T	2021	sim	5	sim	30	sim	3	sim	5	sim	6	sim	3	sim	3	sim	4	sim	23	sim	26	sim	3	sim	96	sim	8	sim	23
	PG 72	E.I.O	2021	sim	2	sim	15	sim	2	sim	2	sim	1	sim	2	sim	2	sim	3	sim	10	sim	13	sim	4	sim	28	sim	6	sim	7
	PG 73	E.I.P	2017	sim	1	sim	11	sim	3	sim	2	sim	1	sim	-	não	-	sim	8	sim	9	sim	4	sim	1	sim	35	sim	2	sim	3
	PG 74	E.I.P	2021	sim	3	sim	12	sim	1	sim	9	sim	11	sim	2	sim	2	sim	5	sim	7	sim	5	sim	1	sim	28	sim	2	sim	3

Nota* PPP - Projeto Político-Pedagógico; * APPF- Associação de pais professores e funcionários.

APÊNDICE 3 – QUADRO DE RELAÇÃO DAS(OS) DIRETORAS(ES) ELEITAS(OS) NOS PELITOS DE 2017 E 2021.

ESCOLAS	PLEITO ANO – 2017	PORTARIA DE NOMEAÇÃO	PLEITO ANO – 2021	PORTARIA DE NOMEAÇÃO
Escola de Educação Básica Cristiane Pampuch - Modalidade Especial	Marise Lecheta Venske	9.798/2018	Vanessa Salgado de Lima Marques	10.793/2022
Escola Municipal Antônio Scarante	Debora Tiller Sizanoski	9.790/2018	Vítor Moreira Cordeiro	10.794/2022
Escola Municipal Emília Capelini Valenga	Andreia Domingues da Rosa	9.796/2018	Neiva Cristiane Woginski	10.781/2022
Escola Municipal Geraldo Rodolfo Stefen Casagrande	Luciano Ribas de Andrade	9.800/2018	---	---
Escola Municipal Guilherme Ribeiro	Marili Mercedes de Souza Salgado	9.801/2018	Marili Mercedes de Souza Salgado	10.778/2022
Escola Municipal Hermínio de Azevedo Costa	Cicero Dantas de Oliveira	9.804/2018	Flaviele Amaral Barros	10.761/2022
Escola Municipal Izaak Victor Pereira	Rozana Ciesielski de Souza	9.806/2018	Franciane Mable Silva de Lima	10.762/2022
Escola Municipal João Batista Salgueiro	Enilda Lima Claro	9.807/2018	Enilda Lima Claro	10.756/2022
Escola Municipal João Martins	Janaina Pereira Favoreto Alves	9.808/2018	Janaina Pereira Favoreto Alves	10.765/2022
Escola Municipal Manoel Eufrásio	Stefany Rocha Lachowski	9.811/2018	Amanda Caroline Pinto Cordeiro	10.737/2022

⁴⁵ Ausência de candidato no processo eleitoral de 2021, a professora Rosemari de Araujo Santos através assumiu interinamente a direção da Portaria n.º 10.784/2022 de 06/01/2022.

Escola Municipal Marlene do Rocio Licheski dos Santos	Thais Giese Machnicki	9.814/2018	Thais Giese Machnicki	10.791/2022
Escola Municipal Olga Ribas Martins	Janice Luciane da Silva Prado de Abreu	9.815/2018	Teila Fabiane Batista dos Santos	10.789/2022
Escola Rural Municipal Bernhard Julg	--- ⁴⁶	---	Fernanda dos Santos Machado	10.758/2022
Escola Rural Municipal Capoeira dos Dinos	Tereza de Moraes Zeni	9.793/2018	Beatriz Santos Leite	10.744/2022
Escola Rural Municipal Carmela Dutra	Cleide Adriane Scarante Jientara	9.794/2018	Cleide Adriane Scarante Jientara	10.748/2022
Escola Rural Municipal Dona Julia Wanderley	Elisângela de Fátima de Luz	9.795/2018	José Diego Romano	10.769/2022
Escola Rural Municipal Heinrich de Souza	Fabiani Cristina de Lima / Andressa Cristina Pchenenzk Santos (Vice)	9.802/2018 9.803/2018	Jaqueline de Camargo / Andréia de Miranda Fernandes Carrasco (Vice)	10.767/2022 10.740/2022
Escola Rural Municipal Idília Alves de Farias	Mariz Sonaleo Piacentini de Carvalho	9.805/2018	Rozélia Silva F de Oliveira	10.785/2022
Escola Rural Municipal Jomar Tesserolli	Beatriz de Oliveira	9.809/2018	Fernanda Narjara Petter da Penha	10.760/2022
Escola Rural Municipal Marilda Cordeiro Salgueiro	Cyone Soares Pereira Liquidário	9.812/2018	Francislaine Aparecida Meira	10.763/2022
Escola Rural Municipal Professor Padre Lotário Welter	Cristiane Luvizotto	9.816/2018	Gisele Schmidt	10.764/2022
Escola Rural Municipal Rudi Heinrichs	Sirley de Souza de Moraes	9.817/2018	Sirley de Souza de Moraes	10.786/2022

⁴⁶ Ausência de candidato no processo eleitoral de 2017, a professora Maris Andrea Salomão assumiu internamente a direção através da Portaria n.º 9.792/2018 de 08/01/2018.

APÊNDICE 3 – QUADRO DE RELAÇÃO DAS(OS) DIRETORAS(ES) ELEITAS(OS) NOS PELITOS DE 2017 E 2021

(continua)

CMEI	ANO – 2017	PORTARIA DE NOMEAÇÃO	ANO – 2021	PORTARIA DE NOMEAÇÃO
CMEI Adela Steuck Lickfield ⁴⁷	Angelita Aparecida de Brito Nogueira	9.819/2018	Angelita Aparecida de Brito Nogueira	10.742/2022
CMEI Ana Maria	Ticiane Lara Bozza Cordeiro	9.818/2018	Ticiane Lara Bozza Cordeiro	10.792/2022
CMEI Ari Beraldin	Aurora Ribeiro da Silva	9.820/2018	Jociane Biscotto Darif	10.768/2022
CMEI Cantinho do Brincar	Elisângela Lopes da Rosa Pereira	9.822/2018	Elisângela Lopes da Rosa Pereira	10.754/2022
CMEI Clodomira da Luz Saldanha	Dione Simião dos Santos	9.823/2018	Dione Simião dos Santos	10.752/2022
CMEI Felipe Zellner da Silva	Leila Gaio da Silva	9.824/2018	Patrícia Piazzoli Brixel	10.783/2022
CMEI Iracy Costa - "Dona Nenê"	Lenice Maria Iachinski Mulhenhoff	9.825/2018	Lenice Maria Iachinski Mulhenhoff	10.773/2022
CMEI Ivone Martha Vilar Defert	José Luiz Fernando Martins	9.826/2018	Josiane Ribeiro Silveira	10.770/2022
CMEI Josephina da Silva Kluppell "Tia Tôto"	Luciane da Silva	9.827/2018	Cecília Elizete Guimarães	10.746/2022

⁴⁷ No ano de 2017 o CMEI tinha outro nome: “Anjo da Guarda”.

CMEI Margarida Zeni	Noeli Terezinha Mikos Pereira	9.828/2018	Noeli Terezinha Mikos Pereira	10.782/2022
CMEI Martin Mazon de Souza Tesserolli	Adriane de Fatima Dranka Pinto	9.829/2018	Mariza Aparecida Pires	10.779/2022
CMEI Nossa Senhora Aparecida	Marta Konhiski Silveira	9.830/2018	Marta Konhiski Silveira	10.780/2022
CMEI Pingo de Gente	Viviane Blanski	9.831/2018	Viviane Ramires Sizanowski do Nascimento	10.795/2022
CMEI Prof. Belmiro Valverde Jobim Castor	--- ⁴⁸	---	Mariane Kreling	10.777/2022
CMEI Prof. ^a Cely de Lara Batista	Silmara Cordeiro da Silva	9.832/2018	Claudete Morelis Ribeiro da Silva	10.747/2022
CMEI Prof. ^a Judith dos Santos Pires	--- ⁴⁹	---	Janice Luciane Da Silva Prado De Abreu	10.766/2022
CMEI Tia Angela	Maria Da Luz Borges Carvalho	9.833/2018	Maria Da Luz Borges Carvalho	10.776/2022

FONTE: Autora (2023), dados disponíveis em: <https://www.diariomunicipal.com.br/amp/pesquisar> (2022).

⁴⁸ Instituição nova inaugurada em 24/05/2019.

⁴⁹ Instituição nova inaugurada em 14/08/2020.