



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS (UFG)
FACULDADE DE EDUCAÇÃO (FE)
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGE) - NÍVEL DOUTORADO

MEIRE LÚCIA ANDRADE DA SILVA

Gestão democrática nos sistemas de ensino tocantinenses:
condições político-institucionais, indicadores e resultados

GOIÂNIA
2024



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES

E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a [Lei 9.610/98](#), o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFG é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do material bibliográfico

☐ Dissertação ☒ Tese ☐ Outro*: _____

*No caso de mestrado/doutorado profissional, indique o formato do Trabalho de Conclusão de Curso, permitido no documento de área, correspondente ao programa de pós-graduação, orientado pela legislação vigente da CAPES.

Exemplos: Estudo de caso ou Revisão sistemática ou outros formatos.

2. Nome completo do autor

MEIRE LÚCIA ANDRADE DA SILVA

3. Título do trabalho

GESTÃO DEMOCRÁTICA NOS SISTEMAS DE ENSINO TOCANTINENSES: CONDIÇÕES
POLÍTICO-INSTITUCIONAIS, INDICADORES E RESULTADOS

4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)

Concorda com a liberação total do documento ☒ SIM ☐ NÃO¹

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante:

a) consulta ao(à) autor(a) e ao(à) orientador(a);

b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação. O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

Obs. Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.



Documento assinado eletronicamente por **Meire Lúcia Andrade Da Silva, Discente**, em 17/04/2024, às 17:04, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Lucia Maria De Assis, Usuário Externo**, em 17/04/2024, às 17:35, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **4472598** e o código CRC **D2DC1DB2**.

MEIRE LÚCIA ANDRADE DA SILVA

Gestão democrática nos sistemas de ensino tocantinenses:
condições político-institucionais, indicadores e resultados

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás (UFG) como requisito para obtenção do título de Doutora em Educação.

Área de Concentração: Educação.

Linha de Pesquisa: Estado, Políticas e História da Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Lúcia Maria de Assis.

Goiânia
2024

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do
Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

SILVA, Meire Lúcia Andrade da
Gestão democrática nos sistemas de ensino tocantinenses
[manuscrito] : condições político-institucionais, indicadores e resultados /
Meire Lúcia Andrade da SILVA. - 2024.
CDXXXVII, 437 f.: il.

Orientador: Profa. Lúcia Maria de Assis.
Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de
Educação (FE), Programa de Pós-Graduação em Educação, Goiânia, 2024.
Bibliografia. Anexos. Apêndice.
Inclui siglas, abreviaturas, símbolos, gráfico, tabelas, lista de
figuras, lista de tabelas.

1. Gestão democrática. 2. Planos de educação. 3. Planejamento e
políticas públicas educacionais. 4. Sistemas de Ensino. 5. Legislação
educacional. I. Assis, Lúcia Maria de, orient. II. Título.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ATA DE DEFESA DE TESE

Ata Nº 08 da sessão de Defesa de Tese de **MEIRE LÚCIA ANDRADE DA SILVA** que confere o título de **Doutora em Educação** pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás - PPGE/FE/UFG, na *área de concentração em Educação*.

Aos **vinte e um dias do mês de fevereiro de dois mil e vinte e quatro (21/02/2024)**, a partir das **08:30h**, em plataforma virtual no link público de acesso <https://meet.google.com/pgk-asus-nmp>, realizou-se a sessão pública de Defesa de Tese intitulada **"CUMPRIMENTO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA EM PLANOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO NO ESTADO DO TOCANTINS: INDICADORES, INTERVENIÊNCIAS E RESULTADOS"**. Os trabalhos foram instalados pela Orientadora Prof^a. Dr^a. **Lúcia Maria de Assis (PPGE/FE/UFG)**, doutora em **Educação** pela **UFG**, com a participação dos demais integrantes da Banca Examinadora: Prof. Dr. **Luís Gustavo Alexandre da Silva (PPGE/FE/UFG)**, doutor em **Educação** pela **UFG** - integrante titular interno, Prof. Dr. **Luiz Fernandes Dourado (FE/UFG)**, doutor em **Educação** pela **UFRJ** - integrante titular externo, Prof.^a Dr.^a **Marcilene Pelegrine Gomes (FL/UFG)**, doutora em **Educação** pela **UFG** - integrante titular externa e Prof.^a Dr.^a **Rosilene Lagares (UFT)**, doutora em **Educação** pela **UFG** - integrante titular externa. Durante a arguição os integrantes da banca **fizeram** sugestão de alteração do título do trabalho. A Banca Examinadora reuniu-se em sessão secreta a fim de concluir o julgamento da Tese, tendo sido a candidata **aprovada** pelos seus integrantes. Proclamados os resultados pela Prof^a. Dr^a. **Lúcia Maria de Assis**, Presidenta da Banca Examinadora, foram encerrados os trabalhos e, para constar, lavrou-se a presente ata que é assinada pelos Integrantes da Banca Examinadora, aos vinte e um dias do mês de fevereiro de dois mil e vinte e quatro.

Banca Examinadora:

Prof^a. Dr^a. **Lúcia Maria de Assis**

Prof. Dr. **Luís Gustavo Alexandre da Silva**

Prof. Dr. **Luiz Fernandes Dourado**

Prof.^a Dr.^a **Marcilene Pelegrine Gomes**

Prof.^a Dr.^a **Rosilene Lagares**

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA

GESTÃO DEMOCRÁTICA NOS SISTEMAS DE ENSINO TOCANTINENSES: CONDIÇÕES POLÍTICO-INSTITUCIONAIS, INDICADORES E RESULTADOS



Documento assinado eletronicamente por **Luis Gustavo Alexandre Da Silva**, Professor do Magistério Superior, em 26/02/2024, às 17:19, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Lucia Maria De Assis**, Usuário Externo, em 29/02/2024, às 15:20, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Marilza Vanessa Rosa Suanno, Vice-Coordenadora de Pós-Graduação**, em 25/03/2024, às 14:34, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Marcilene Pelegrine Gomes, Professora do Magistério Superior**, em 25/03/2024, às 14:46, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Luiz Fernandes Dourado, Usuário Externo**, em 18/04/2024, às 13:26, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **4305797** e o código CRC **EB9320D3**.

Referência: Processo nº 23070.000709/2024-62

SEI nº 4305797

Dedico a meu Deus.

“O Senhor, pois, é aquele que vai adiante de ti; ele será contigo, não te deixará, nem te desampará; não temas, nem te espantes” (Deuteronômio 31:8).

“Instruir-te-ei e ensinar-te-ei o caminho que deves seguir; guiar-te-ei com os meus olhos” (Salmos 32:8).

“E seja sobre nós a graça do Senhor, nosso Deus; e confirma sobre nós a obra das nossas mãos; sim, confirma a obra das nossas mãos” (Salmos 90:17).

A todos meus familiares, em especial meus pais Pedro Alves e Rosa Maria Andrade.

Ao movimento de resistência da II Conape pela escolha da temática: “Reconstruir o país: a retomada do Estado Democrático de direito e a defesa da educação pública e popular, com gestão pública, gratuita, democrática, laica, inclusiva e de qualidade social para todos/as” e o lema: “Educação pública e popular se constrói com democracia e participação social: nenhum direito a menos e em defesa do legado de Paulo Freire” (CONAPE, 2022, p. 7).

AGRADECIMENTOS

Deem graças ao Senhor porque ele é bom; o seu amor duro para sempre (Salmos, 106:1).

Agradeço a todos e todas que me apoiaram nesse processo formativo, em especial, meu esposo Reginaldo Pereira e nossos filhos André Andrade e Adriano Andrade. Gratidão pela compreensão nos momentos de ausências, pelo carinho, cuidado, preocupação e amor. Desse modo, “os filhos dos filhos são uma coroa para os idosos, e os pais são o orgulho dos seus filhos” (Provérbios, 17:6).

Agradeço de maneira especial...

Aos meus pais Pedro Alves e Rosa Maria Andrade, pelos ensinamentos e exemplo de força, de solidez no propósito e nos valores, principalmente em busca dos meus sonhos, pois, “toda boa dádiva e todo dom perfeito vêm do alto, descendo do Pai das luzes, que não muda como sombras inconstantes” (Tiago, 1:17).

À toda minha família, amigos e a todas as pessoas que ajudaram na realização deste estudo. Sou imensamente grata pela paciência e incentivo.

À minha orientadora Profa. Dra. Lúcia Maria de Assis, por sua dedicação, apoio contínuo, paciência, motivação, recepção acolhedora cada orientação e momentos de estudos, com imenso conhecimento e sabedoria. Sem a sua ajuda e envolvimento dedicado em todas as etapas do processo, este estudo nunca teria sido realizado. Querida Profa. Lúcia, com você eu aprendi a refletir na letra da música “Mais uma vez” de Renato Russo, em que afirma: “Nunca deixe que lhe digam que não vale a pena acreditar num sonho que se tem. Ou que os seus planos nunca vão dar certo. Ou que você nunca vai ser alguém”. O poder do pensamento positivo é o primeiro passo para a realização dos objetivos e das conquistas. Quem acredita sempre alcança! (Renato Russo, 1987, Clássico do Rock Nacional).

Ao Prof. Nelson Cardoso Amaral, Luísa Assis e Laurinha Assis, pelo carinho, receptividade e acolhimento a cada ida a Goiânia e pela oportunidade de me tornar uma pessoa melhor.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior¹ (CAPES) pela concessão da bolsa de estudos durante o curso de doutorado.

¹ O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES)

À União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) – Seccional Tocantins, representada pela Presidente Francinete R. Ferreira Fonseca e a Secretária Executiva Rute Soares pelo apoio na realização deste estudo.

Aos oito municípios Tocantinenses participantes do estudo: Araguaína, Araguatins, Dianópolis, Guaraí, Gurupi, Lagoa da Confusão, Palmas e Ponte Alta do Tocantins, agradeço imensamente as informações, os documentos e as respostas às entrevistas. Obrigada, por me permitir conhecer a Educação Municipal como espaço de formação acadêmica.

A Prefeitura Municipal de Gurupi na pessoa da Excelentíssima Prefeita Josi Nunes, pela concessão da licença renumerada para qualificação profissional. Obrigada por confiar em mim e no meu potencial!

Aos colegas da Rede Municipal de Educação de Gurupi representada pelo DME, Prof. Davi Pereira Abrantes e o Diretor Executivo Jônatas Barreto, que me incentivaram e apoiaram nesta etapa do doutoramento.

A amiga Amanda Pereira Costa, Ex-secretária Municipal da Educação, sua ajuda foi muito importante para mim, porque sei que tudo que fez foi de coração. Você é muito especial!

Aos amigos de lutas, sonhos e conquistas: Marias Graças Pereira, Rosilene Lagares, Amanda Costa, Robson Vila Nova, Adriana Aguiar, Maria Marlene Coelho, Maria Santana Ferreira, Leandro Vieira, Antônio Guedes Ribeiro, Idalina Fernandes, Marylaura Soares, Zeza Glória, Régyna Diná, Eurípedes Fernandes, Cleoneide Cunha, Ricardo Pereira, Neima Araújo, Pedro Albeirice, Leonardo Victor, Greice Quele Mesquita, Suely, Joicy, Jack, Eva Lúcia Andrade, Cristina Donato Leandro, João Paulo da Silva Lima, jamais esquecerei suas palavras confortadoras, motivadoras e compreensivas, bem como os momentos de partilhas.

Aos professores Dr. João Ferreira de Oliveira e Dr. Luís Gustavo Alexandre da Silva, pela realização dos estudos e discussões no espaço do Núcleo de Estudos, Pesquisas e Documentação: Educação, Sociedade e Cultura (NEDESC). Em especial as contribuições do Curso de extensão métodos e procedimentos no estudo de políticas e gestão da educação.

À Rede Mapa coordenada pelos Professores Dr. Elton Nardi (UNOESC) e Dra. Rosilene Lagares (UFT), pela pesquisa desenvolvida em rede nos anos de 2015 a 2019, com o objetivo de analisar o quadro normativo e as condições político-institucionais relativos à gestão democrática do ensino público no âmbito dos sistemas municipais de ensino dos Estados e que envolveu pesquisadores dos Estados de Santa Catarina, Rio Grande do Sul, Paraná, Rio de Janeiro, Maranhão, Ceará, Tocantins e Piauí, espaço onde nasce a temática do estudo desta tese.

Ao Grupo de Estudo, Pesquisa e Extensão em Educação Municipal da UFT (GepeEM), e ao Observatório dos Sistemas e Planos de Educação no Tocantins (ObsPE), sob a

coordenação da Profa. Dra. Rosilene Lagares (UFT), pelos estudos e discussões acerca das temáticas que envolvem gestão da educação municipal. Destacamos a atuação do GepeEM junto à Rede Colaboração Tocantins, instituída pela Undime, UFT, MPE, TCE para apoiar os 139 municípios Tocantinenses na crise pandêmica da Covid-19, com ênfase para gestão educacional e escolar.

De maneira especial agradeço imensamente pelas contribuições mais que valiosas na banca de qualificação e, acima de tudo, pelo registro de suas experiências e ensinamentos na minha formação, os professores Dr. Luiz Fernandes Dourado (UFG) - Membro Interno; Dra Marcilene Pelegrine Gomes (FL/UFG) - Membro Externa; Dra Rosilene Lagares (PPGE/UFT) - Membro Externa; e o Dr. Luís Gustavo Alexandre da Silva (PPGE/UFG) - Membro Interno.

E não poderia deixar de agradecer meus queridos professores do Programa de Doutorado em Educação da UFG, especialmente, àqueles com quem convivi por meio de suas aulas: Dra. Lúcia Maria de Assis, Dr. Nelson Cardoso Amaral, Dra. Marília Gouvêa de Miranda, Dra. Sandra Valéria Limonta Rosa, Dr. Luiz Fernandes Dourado, Dr^a. Karine Nunes de Moraes, Dr. Romilson Martins Siqueira, Dra. Maria Margarida Machado, Dra. Mirian Fábila Alves. E ainda, os Professores do PPGE/UFT, Dra. Rosilene Lagares, Dr. Idemar Vizolli, Dr. Roberto Francisco de Carvalho e Dr^a. Katia Cristina Custódio F. Brito.

Nesta etapa do ciclo acadêmico concluída, agradeço meus professores de alfabetização dos anos iniciais que, com determinação e conhecimento, me impulsionaram a acreditar que a educação transforma e oportuniza o crescimento humano. Professores José Maria Sena, Agda Lucena, Joana D'arc Vaz da Silva, Maria de Fátima Saturnino e Maria da Cruz Alves, muito obrigada, a gratidão por cada um/a de vocês é imensa e, acreditem, ela foi um passo fundamental para o alcance deste sonho.

Por fim, reverencio à Deus, aos ensinamentos de Jesus, por me trazerem o conhecimento e consciência sobre a minha vida. Gratidão!

SILVA, Meire Lúcia Andrade da. *Gestão democrática nos sistemas de ensino tocantinenses: condições político-institucionais, indicadores e resultados*. 2024. 436f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia.

RESUMO

A Gestão Democrática é um processo político e social que inclui a participação, a descentralização de poder, a transparência, a pluralidade, o diálogo, o consenso e a busca por igualdade e justiça social. A Gestão Democrática fortalece a participação da sociedade política e da sociedade civil no planejamento educacional, bem como nas tomadas de decisões coletivas. Este estudo tem como objetivo analisar o cumprimento da meta da gestão democrática nos planos municipais de educação de oito Municípios com sistemas próprios de educação do Estado do Tocantins. A pesquisa também analisa os avanços e desafios na implementação da Meta 19 do PNE 2014-2024. Na esfera dos pressupostos metodológicos, a pesquisa utiliza a abordagem histórico-crítica, faz uma revisão bibliográfica sobre Gestão Democrática, análise documental para compreender concepções de gestão democrática, princípios, espaços e mecanismos de participação, além de utilizar procedimentos da investigação de campo, com o uso de instrumentos de coleta de dados, como observação e entrevistas de sujeitos que atuam na gestão da educação municipal dos sistemas de ensino. O método de análise baseou-se na análise temática, de conteúdo, a partir de unidades de registros (palavras e enunciados). Os dados foram agrupados por categorias e analisados a partir do aporte teórico de autores que abordam as temáticas nelas identificadas. Foram examinados os planos de educação dos municípios pesquisados, sua consonância, dissonância com a gestão democrática, mecanismos, instrumentos, estratégias, ações e indicadores. Os principais fundamentos teóricos tratam sobre princípios, concepções, espaços e mecanismos de participação da gestão democrática, além de focalizar leis, documentos normativos, conferências nacionais sobre Gestão Democrática. Os principais resultados destacam que grande parte das estratégias da Gestão Democrática dos Planos Municipais de Educação não foram cumpridas dentro da vigência estabelecida; apontam a importância de os municípios avançarem na perspectiva da Gestão Democrática, tanto na conexão entre o texto expresso e os sujeitos envolvidos, quanto na participação, na reflexão e ação na formulação de políticas educacionais municipais a partir da realidade local; ratificam a importância da criação e implementação de programas de formação contínua que abordem os princípios da Gestão Democrática; apontam a necessidade de fortalecimento dos órgãos colegiados como ferramentas de controle social, o que envolve a participação dos conselhos escolares, os grupos estudantis, as associações de pais e responsáveis, os conselhos municipais de educação, além do conselho Fundeb, entre outros. Para a materialização efetiva da Gestão Democrática nos municípios investigados, como forma de contribuição para os municípios tocantinenses, defende-se como Tese o entendimento e a importância da aprovação de leis específicas para os seus sistemas de ensino, disciplinando a Gestão Democrática da educação pública nos respectivos âmbitos de atuação, conforme garante o artigo 9º do Plano Nacional Educação - Lei nº 13.005/2014, articuladas com a meta 19 e suas estratégias.

Palavras-Chaves: Gestão democrática. Planos de educação. Planejamento e políticas públicas educacionais. Sistemas de Ensino. Legislação educacional.

SILVA, Meire Lúcia Andrade da. *Democratic management in Tocantins' education systems: political-institutional conditions, indicators and results*. 2024. 436f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia.

ABSTRACT

Democratic management is a political and social process that includes participation, decentralization of power, transparency, plurality, dialogue, consensus and the search for equality and social justice. Democratic management strengthens the participation of political society and civil society in educational planning, as well as in collective decision-making. This study aims to analyze compliance with the goal of democratic management in the municipal education plans of eight municipalities with their own education systems in the state of Tocantins. The research also analyzes the progress and challenges in implementing Target 19 of the PNE 2014-2024. In terms of methodological assumptions, the research uses a historical-critical approach, a bibliographic review on Democratic Management, document analysis to understand conceptions of democratic management, principles, spaces and mechanisms for participation, as well as using field research procedures, using data collection instruments such as observation and interviews with subjects who work in the management of municipal education in education systems. The analysis method was based on thematic analysis of content, based on recording units (words and statements). The data was grouped into categories and analyzed using the theoretical contribution of authors who address the issues identified in them. The education plans of the municipalities surveyed were examined, as were their consonance, dissonance with democratic management, mechanisms, instruments, strategies, actions and indicators. The main theoretical foundations deal with the principles, concepts, spaces and mechanisms for participation in democratic management, as well as focusing on laws, normative documents and national conferences on Democratic Management. The main results highlight the fact that a large part of the Democratic Management strategies in the Municipal Education Plans have not been complied with within the established timeframe; they point to the importance of municipalities moving forward from the perspective of Democratic Management, both in terms of the connection between the text expressed and the subjects involved, and in terms of participation, reflection and action in the formulation of municipal education policies based on the local reality; ratify the importance of creating and implementing ongoing training programs that address the principles of Democratic Management; point out the need to strengthen collegiate bodies as tools for social control, which involves the participation of school councils, student groups, parent and guardian associations, municipal education councils, as well as the Fundeb council, among others. In order to effectively materialize Democratic Management in the municipalities investigated, as a way of contributing to the municipalities of Tocantins, the Thesis defends the understanding and importance of approving specific laws for their education systems, regulating the Democratic Management of public education in the respective spheres of action, as guaranteed by Article 9 of the National Education Plan - Law No. 13.005/2014, articulated with goal 19 and its strategies.

Keywords: Democratic management. Education plans. Planning and public education policies. Education systems. Educational legislation.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Identificação do estado do conhecimento da pesquisa de revisão bibliográfica e documental (1988 – 2022)	28
Quadro 2 -	Categorias e princípios do materialismo histórico	30
Quadro 3 -	Critérios para a etapa da pesquisa de campo	32
Quadro 4 -	Universo da pesquisa	34
Quadro 5 -	Sujeitos da pesquisa	36
Quadro 6 -	Preceitos legais do direito à educação	42
Quadro 7 -	Dos Governos Federal, Ministros da Educação, Planos de governo e planejamento educacional no Brasil entre 1988-2022	52
Quadro 8 -	Categorias e quantitativo de documentos analisados e a descrição das normas que regulamentam os Planos de governo entre 1988 a 2022	62
Quadro 9 -	Módulos do Curso Progestão	64
Quadro 10 -	Cursos do programa de formação Profucionário	64
Quadro 11 -	Cursos do programa de Formação Pela Escola	65
Quadro 12 -	Cadernos do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares	66
Quadro 13 -	Cadernos do curso Pró-Conselho	66
Quadro 14 -	Cursos disponíveis no Avamec	67
Quadro 15 -	Cursos ofertados pelo MEC/CAPES	67
Quadro 16 -	Apresentação das 20 metas e seus principais indicadores e estratégias ...	72
Quadro 17 -	Relatório de Monitoramento e Avaliação- biênios -1º 2014-2016; 2º 2016-2018; 3º 2018-2020 e 4º 2020-2022	77
Quadro 18 -	Artigos da CF/1988 que remetem à participação popular	98
Quadro 19 -	Estratégias da Meta 19 do PNE	102
Quadro 20 -	Concepções, princípios, espaços e mecanismos da/para a gestão democrática da educação pública	110
Quadro 21 -	Principais conclusões do IV Relatório de Monitoramento e Avaliação do PNE	115
Quadro 22 -	Dimensões da gestão escolar competências específicas	118
Quadro 23 -	Competências gerais do diretor escolar.....	119
Quadro 24 -	Atribuições das competências específicas do diretor escolar	121
Quadro 25 -	Meta 19 e suas estratégias em três dimensões	126
Quadro 26 -	Conferências Nacionais de Educação (CONAE) 2010-2014	131
Quadro 27 -	Conferências Nacionais de Educação (CONAE) 2018-2022	136
Quadro 28 -	Desdobramento das I e II Conferência Nacional Popular de Educação ...	142
Quadro 29 -	Conceitos dos princípios, dos espaços e dos mecanismos a partir da Legislação	160
Quadro 30 -	Apresentação dos municípios e seus códigos e dos sujeitos e seus códigos	161
Quadro 31 -	Apresentação do Estado do Tocantins	163
Quadro 32 -	Mesorregiões, microrregiões e códigos do Municípios Estado do Tocantins	164
Quadro 33 -	Os municípios da pesquisa e seus indicadores	165
Quadro 34 -	Indicadores Educacionais 2021	167
Quadro 35 -	Sistemas municipais de ensino institucionalizados nas mesorregiões Ocidental e Oriental do Tocantins – 1988 a 2022	170
Quadro 36 -	Composição dos Sistemas Municipais de Ensino no Tocantins nas mesorregiões Ocidental e Oriental do Tocantins – 1988 a 2022	172

Quadro 37 -	Dispositivos relativos à gestão da educação presentes nas Leis Orgânicas dos Municípios das mesorregiões Ocidental e Oriental Tocantinense – 1988 a 2022	176
Quadro 38 -	Princípios de gestão democrática do ensino público na educação básica, assegurados na legislação dos sistemas municipais de ensino tocantinenses – 1988 a 2022	178
Quadro 39 -	Espaços e mecanismos da GD do ensino público na educação básica	182
Quadro 40 -	Outros documentos normativos da gestão da educação no âmbito dos sistemas municipais de ensino das mesorregiões Ocidental e oriental do Tocantins	186
Quadro 41 -	Gestão democrática no PNE, PEE e PME - consonância e/ou dissonância	191
Quadro 42 -	Consonância/dissonância de conteúdo entre estratégias do PNE, PEE e dos PME	194
Quadro 43 -	Relatórios de Monitoramento e Avaliação dos municípios amostra da pesquisa	203
Quadro 44 -	Cumprimento da meta e das estratégias da gestão democrática nos PME	204
Quadro 45 -	Natureza das estratégias da meta da GD dos municípios expressas por palavras-chave	207
Quadro 46 -	Perfil dos sujeitos participantes da pesquisa nos oito municípios por representatividade/função	223
Quadro 46.1 -	Curso de formação antes/depois – para os sujeitos nos municípios da amostra da pesquisa	225
Quadro 47 -	Oportunidades de formação para os conselheiros dos municípios pesquisados	231
Quadro 48 -	Oportunidades de participação nos municípios pesquisados	232
Quadro 49 -	Categorias das oportunidades de participação	233
Quadro 50 -	Correlação entre espaços de participação institucionalizados existentes e conhecidos X efetivos que funcionam adequadamente	234
Quadro 51 -	Correlação entre mecanismos de participação institucionalizados existentes e conhecidos X efetivos que funcionam adequadamente	236
Quadro 52 -	Planos Municipais de Educação e Políticas Públicas-respostas agrupadas por categorias	246
Quadro 53 -	Planejamento e gestão da educação	249
Quadro 54 -	Implementação de políticas educacionais – PME e PPP	252
Quadro 55 -	Categorias e definição da gestão democrática	254
Quadro 56 -	Concepção de gestão democrática	261
Quadro 57 -	Papel dos sujeitos no desenvolvimento e materialização da GD	266
Quadro 58 -	Desafios a serem superados nos municípios	274
Quadro 59 -	Possibilidades, ações e práticas para efetivação da GD	283
Quadro 60 -	Elementos Constitutivos da GD	295
Quadro 61 -	Estratégias da meta 19 e seus desdobramentos	298
Quadro 62 -	Elementos para materialização da GD	306

LISTA DE GRÁFICO

Gráfico 1 -	Quantitativo dos sujeitos dos municípios amostra da pesquisa.....	222

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 -	Amostra da pesquisa em porcentagem.....	34
Tabela 2 -	Amostra da pesquisa por mesorregião e microrregião.....	35

LISTA DE FIGURAS E ILUSTRAÇÕES

Figura 1 -	Mapa do Estado de Tocantins com identificação das duas mesorregiões e de suas respectivas microrregiões	33
Figura 2 -	Estrutura da tese	37
Figura 3 -	PNE estudos e pesquisa do INEP, 2014	74
Figura 4 -	Ciclo de monitoramento de avaliação: relatórios de monitoramento das metas do PNE	76
Figura 5 -	Nuvem de palavras sobre a gestão democrática; SME e o CME: princípios e objetivos	185
Figura 6 -	Democracia participativa	245
Figura 7 -	Palavras de maior incidência nas respostas dos sujeitos da pesquisa em concepção de gestão democrática	264
Figura 8 -	Palavras de maior incidência nas respostas dos sujeitos da pesquisa em relação ao desenvolvimento e materialização da GD	272
Figura 9 -	Nuvem palavras-chave aprendidas nas respostas dos sujeitos sobre os desafios a serem superados nos municípios para avanços na democratização da gestão do ensino público na educação básica	281
Figura 10 -	Nuvem das palavras mais citadas nas respostas dos sujeitos em relação as possibilidades, as ações e as práticas da GD	288
Figura 11 -	Nuvem das palavras-chave mais citadas pelos sujeitos da pesquisa nos quadros 52 a 59	292
Figura 12 -	Articulação do PAR com os Planos de Educação	294
Figura 13 -	Decisão compartilhada	294
Figura 14 -	Concepção de educação pública	302
Figura 15 -	Marco histórico em busca da GD	303
Figura 16 -	Os princípios da GD	305
Figura 17 -	GD articulada com os demais princípios do ensino público	312
Figura 18 -	Demarcação da gestão educacional e da gestão escolar	320

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPAE	Associação Nacional de Política e Administração da Educação
ANPED	Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa
AVAMEC	Ambiente Virtual de Aprendizagem do Ministério da Educação
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CACS-Fundeb	Conselho de Acompanhamento e Controle Social do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica
CNPDE	Campanha Nacional pelo Direito à Educação
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CE/TO	Constituição Estadual do Tocantins
CEE	Conselho Estadual de Educação
CF	Constituição Federal
CME	Conselho Municipal de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONAE	Conferência Nacional de Educação
CONAPE	Conferência Nacional Popular de Educação
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
DRE	Diretora Regional de Educação
EaD	Educação a Distância
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FINEDUCA	Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação
FME	Fórum Municipal de Educação
FNE	Fórum Nacional de Educação
FNPE	Fórum Nacional Popular de Educação
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
GD	Gestão Democrática
GepeEM	Grupo de Estudo, Pesquisa e Extensão em Educação Municipal da UFT
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDBEN	Lei de Diretrizes e bases da educação Nacional
LDO	Lei de Diretrizes orçamentária
LOA	Lei Orçamentária Anual

LOM	Lei Orgânica do Município
MEC	Ministério da Educação
MP	Ministério Público
NEDESC/UFG	Núcleo de Estudos, Pesquisas e Documentação: Educação, Sociedade e Cultura
NGP	Nova Gestão Pública
ObsPE	Observatório dos Sistemas e Planos de Educação no Tocantins
PCCR	Planos de Cargos, Carreira e Remuneração
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PIB	Produto Interno Bruto
PLI	Programas do Livro
PME	Plano Municipal de Educação
PNAE	Programa Nacional da Alimentação Escolar
PNATE	Programa Nacional do Livro Didático
PNE	Plano Nacional de Educação
PPA	Plano Plurianual
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
PPGE/UFT	Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Tocantins
PPP	Projeto Político Pedagógico
PRO-CONSELHO	Formação Continuada de Conselheiros Municipais de Educação
PTE	Programas de Transporte do Escolar
SASE/MEC	Rede de Assistência Técnica da Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino do Ministério de Educação
SME	Sistema Municipal de Ensino
SNE	Sistema Nacional de Educação
TCE	Tribunal de Contas do Estado
UFG	Universidade Federal de Goiás
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	22
2	O PNE COMO EPICENTRO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS: SUBSÍDIOS PARA A COMPREENSÃO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA DA/NA EDUCAÇÃO PÚBLICA	39
2.1	PLANOS DE GOVERNO E PLANEJAMENTO EDUCACIONAL NO BRASIL ENTRE 1988 E 2022	48
2.2	O PNE COMO PLANEJAMENTO EDUCACIONAL: AS DEMANDAS DA SOCIEDADE NO DECÊNIO 2014-2024 EM DISPUTA	71
3	GESTÃO DEMOCRÁTICA DA/NA EDUCAÇÃO PÚBLICA: PRINCÍPIOS, CONCEPÇÕES, ESPAÇOS DE PARTICIPAÇÃO, MECANISMOS E DESAFIOS.....	82
3.1	DO CONHECIMENTO TEÓRICO À EFETIVAÇÃO DA POLÍTICA PÚBLICA GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA: OS IMPASSES E AS POSSIBILIDADES NA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO.....	83
3.2	LEGISLAÇÃO NACIONAL DA EDUCAÇÃO: GESTÃO DEMOCRÁTICA, ESPAÇOS E MECANISMOS DE PARTICIPAÇÃO A PARTIR DA PROMULGAÇÃO DA CF 1988.....	98
3.3	DO PLANEJADO AO CUMPRIMENTO DA META 19 DO PNE 2014-2024 – LEI Nº 13005/2014.....	114
4	GESTÃO DEMOCRÁTICA NAS CONFERÊNCIAS NACIONAIS DE EDUCAÇÃO (CONAE E CONAPE) E O PAPEL DA SASE JUNTO AOS SISTEMAS DE ENSINO.....	129
4.1	CONFERÊNCIAS NACIONAIS DE EDUCAÇÃO (2010, 2014): ESPAÇOS EFETIVOS DE PARTICIPAÇÃO E CONTROLE SOCIAL	130
4.2	CONFERÊNCIAS NACIONAIS DE EDUCAÇÃO (2018, 2022): RETROCESSOS NA PARTICIPAÇÃO	134
4.3	CONFERÊNCIAS NACIONAIS POPULARES DE EDUCAÇÃO (CONAPE) 2018 E 2022: O SURGIMENTO DO FNEP E A PARTICIPAÇÃO POPULAR.	140
4.4	O PAPEL DA SASE JUNTO AOS SISTEMAS DE ENSINO.....	154
5	CUMPRIMENTO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA EM PLANOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO NO ESTADO DO TOCANTINS: INDICADORES, INTERVENIÊNCIAS E RESULTADOS	160
5.1	CONTEXTUALIZAÇÃO EDUCACIONAL DOS MUNICÍPIOS TOCANTINENSE: ELEMENTOS DA/PARA GESTÃO DEMOCRÁTICA ...	162
5.2	CARACTERIZAÇÃO DA BASE LEGAL DOS SISTEMAS MUNICIPAIS DE ENSINO DO TOCANTINS: ELEMENTOS DA/PARA GESTÃO DEMOCRÁTICA	169
5.3	GESTÃO DEMOCRÁTICA NAS NORMAS MUNICIPAIS: OS PRINCÍPIOS, OS ESPAÇOS E OS MECANISMOS DE PARTICIPAÇÃO NOS MUNICÍPIOS TOCANTINENSES	175
5.4	GESTÃO DEMOCRÁTICA NOS PLANOS DE EDUCAÇÃO: CONSONÂNCIA, DISSONÂNCIA, INDICADORES E RESULTADOS	190
5.5	RELATÓRIOS DE MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO: O CUMPRIMENTO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NOS PLANOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO	203
6	CONDIÇÕES POLÍTICO-INSTITUCIONAIS DA GD DO ENSINO PÚBLICO DA EDUCAÇÃO BÁSICA NOS MUNICÍPIOS	

	PESQUISADOS: UM PANORAMA DOS ESPAÇOS E MECANISMOS DE PARTICIPAÇÃO E CONTRIBUIÇÃO PARA APROVAÇÃO DE LEI ESPECÍFICA DA GD	221
6.1	O PERFIL DOS SUJEITOS DA PESQUISA	222
6.2	OPORTUNIDADES DE PARTICIPAÇÃO NOS MUNICÍPIOS: ESPAÇOS E MECANISMOS	232
6.3	GESTÃO DA EDUCAÇÃO, DEMOCRATIZAÇÃO DA GESTÃO EDUCACIONAL, ELEMENTOS E CARACTERÍSTICAS DE PARTICIPAÇÃO NA CONJUNTURA DOS MUNICÍPIOS NA VISÃO DOS SUJEITOS	244
6.3.1	A vez e a voz dos sujeitos da/na pesquisa acerca do PME como planejamento e gestão da educação	246
6.3.2	A vez e a voz dos sujeitos da/na pesquisa: Gestão Democrática da Educação Pública	254
6.3.3	A vez e a voz dos sujeitos da/na pesquisa: o papel dos sujeitos no desenvolvimento e materialização da gestão democrática	266
6.3.4	A vez e a voz dos sujeitos da/na pesquisa: desafios para democratização da gestão da educação.....	273
6.3.5	A vez e a voz dos sujeitos da/na pesquisa: as possibilidades, ações e práticas para efetivação da gestão democrática	282
6.4	A VEZ E A VOZ DOS SUJEITOS DA/NA PESQUISA: BREVES CONSIDERAÇÕES DOS RESULTADOS DA PESQUISA DE CAMPO	288
6.5	CONTRIBUIÇÕES AOS MUNICÍPIOS TOCANTINENSES PARA APROVAÇÃO DA LEI ESPECÍFICA DISCIPLINANDO A GESTÃO DEMOCRÁTICA DA/NA EDUCAÇÃO PÚBLICA DOS SISTEMAS DE ENSINO	297
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	310
	REFERÊNCIAS	324
	APÊNDICES	346
	ANEXOS	432

1 INTRODUÇÃO

Nós, representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembleia Nacional Constituinte para instituir um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, sob a proteção de Deus, a seguinte Constituição da República Federativa do Brasil (Brasil, 1988).

A Gestão Democrática (GD) fortalece a participação da sociedade política e da sociedade civil no planejamento educacional, bem como nas tomadas de decisões coletivas. A sua legitimidade é garantida como princípio na Constituição Federal (CF) de 1988 e nos demais marcos legais dela decorrentes. Assim, a descrição do preâmbulo da CF é oportuna para abrir a exposição deste estudo aprovado pelo Comitê de Ética/Plataforma Brasil, CEP-CAAE:37643220.9.0000.5083, Parecer Consubstanciado nº 4.395.658, desenvolvido no âmbito do curso de Doutorado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFG) da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, na Linha de Pesquisa Estado, Política e História da Educação, intitulado “Gestão democrática nos sistemas de ensino tocantinenses: condições político-institucionais, indicadores e resultados ²”.

Concentra-se no tema da GD do ensino público, perpassando pelos Planos Municipais de Educação (PME) e pelos Sistemas Municipais de Ensino/Educação (SME). Tem-se como recorte temporal a partir da Constituição Federal de 1988 até o ano de 2022, para a identificação e compreensão dos documentos legais e normativos, apreendendo afinidades e diferenças na perspectiva teórica e na legislação educacional nacional, estadual ³ e municipal. Para a realização da pesquisa empírica, foi estudado o cumprimento da GD nos oito Municípios Tocantinenses (Araguaína, Araguaetins, Dianópolis, Guaraí, Gurupi, Lagoa da Confusão,

² Tese analisada pela ferramenta software *iThenticate*, definido na UFG como um dos procedimentos que envolvem a participação do PPGE, orientadores e discentes. Conforme o Manual de Orientações (2023), o intuito do uso da ferramenta é apontar possíveis casos em que seja necessário corrigir ou adicionar citações e referências que não foram feitas corretamente ou não foram realizadas. O software *iThenticate* compara os documentos carregados com três bases de dados consideradas as maiores do mundo para este fim. Cf. https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/88/o/Instru%C3%A7%C3%B5es_para_os_Orientadores_e_Discentes_v2.pdf.

³ Apenas a Constituição Estadual do Tocantins.

Palmas e Ponte Alta do Tocantins), que possuem o próprio Sistema Municipal de Ensino (SME)⁴ instituído por lei, no período de 1988 a 2021⁵.

O estudo se articula com a experiência profissional e trajetória acadêmica da pesquisadora desde meados da década de 2000, com atuação na educação básica nas redes estadual e municipal, exercendo diversas funções e atividades: assistente administrativo, docente, coordenadora pedagógica, assessora especial da educação, técnica educacional, supervisora pedagógica, coordenadora de políticas educacionais. Destacam-se dessa atuação, o período de 2006-2009, na função de Assessora de Diretora Regional de Ensino (DRE)/Rede Estadual, regional de Miracema do Tocantins, responsável à época por um conjunto de oito municípios com escolas estaduais, municipais, particulares e conveniadas, conforme rege a Lei nº 9.394/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, no art. 8º “a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino”, e ainda os artigos 10, 11, 18 (Brasil, 1996); também, os anos 2014-2016 e 2018-2021, nas funções de Assessora Especial e Coordenadora de Políticas Educacionais e Coordenadora do Ensino Fundamental/Secretarias Municipal de Educação de Miracema do Tocantins e Gurupi – TO.

Tais experiências/vivências impulsionaram a pesquisadora a participar de muitas frentes de trabalho como: os estudos, a elaboração e aprovação do primeiro PME do sistema de ensino de Miracema do Tocantins; Comissões representativas, a exemplo da comissão de sistematização, elaboração, monitoramento e avaliação do PME, Rede de Assistência Técnica dos Planos de Carreira e Remuneração (PCR), ambas constituídas por estímulo da Rede de Assistência Técnica da Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino do Ministério de Educação (SASE/MEC). Em âmbito municipal, a comissão de implantação/materialização dos espaços e mecanismos da gestão democrática; Grupos de Trabalhos; elaboração de trabalhos técnicos e propostas curriculares e pedagógicas da educação infantil, do ensino fundamental, da educação do campo e da educação em tempo integral; atuou-se também como Conselheira Municipal de Educação (CME) (2014-2016); Membro do Fórum Municipal de Educação (FME) (2015-2016; 2021-2022), dentre outras.

Outro aspecto relevante que interliga a pesquisadora com a temática são os cursos de aperfeiçoamento ofertados pelo Ministério da Educação (MEC) e Conselho Nacional de

⁴ Essa informação é resultado parcial de estudos desenvolvidos pela Rede Mapa, coordenação Tocantins, no período de 2017 a 2019.

⁵ O Estado Tocantins é composto por 139 Municípios, integrantes de 2 (duas) Mesorregiões: Ocidental do Tocantins com (93 municípios) e Oriental do Tocantins com (46 municípios) e 8 (oito) Microrregiões: Bico do Papagaio, Araguaína, Miracema do Tocantins, Rio Formoso, Gurupi, Porto Nacional, Jalapão e Dianópolis.

Secretários de Educação (Consed): Programa de Formação Inicial em Serviço dos Profissionais da Educação Básica dos Sistemas de Ensino Público (Proffuncionário) em Gestão Escolar (2008-2009); Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares (PROGESTÃO) (2009-2010); Curso de Formação Continuada de Conselheiros Municipais de Educação (Pro-Conselho) (2015); A BNCC e a Gestão Escolar e Conselhos de Educação (2019-2020); Implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (2018); Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos (2021); e Gestão Escolar no site (AVAMEC) (2022).

No âmbito acadêmico, destaca-se a pesquisa de Mestrado Acadêmico em Educação intitulada “Planejamento, Plano e Políticas Públicas Educacionais no Município de Miracema do Tocantins: Reprodução e Tensionamentos”, defendida em março de 2019, junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Tocantins (PPGE/UFT). Concentra-se como parte de estudos desenvolvidos no Núcleo de Estudos, Pesquisas e Documentação: Educação, Sociedade e Cultura (Nedesc/UFG⁶); Grupo de Estudo, Pesquisa e Extensão em Educação Municipal da UFT (GepeEM⁷), e no Observatório dos Sistemas e Planos de Educação no Tocantins (ObsPE); na Rede Mapa⁸ Gestão democrática do ensino público: mapeamento das bases normativas e das condições político-institucionais dos sistemas municipais de ensino, coordenação Tocantins, vinculado à Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE-TO). E ainda, a atuação como membro filiada à Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE⁹) e Associação

⁶ O Nedesc tem por eixo central a análise do Estado, particularmente, a formulação das políticas educacionais, os impactos e as transformações decorrentes de suas ações. Destaca-se a análise dos elementos constitutivos, dos processos intervencionistas e dos desdobramentos políticos das ações formuladas pelo Estado. Dentre as temáticas centrais do Núcleo encontra-se: Estado, Educação e Políticas Públicas; História das Instituições Educacionais, Culturais e Científicas; Políticas Educacionais: Formação de Professores, Educação Básica, Educação Superior e Gestão Educacional (NEDESC/UFG, 2009, p. 1).

⁷ Destaca-se a atuação na Rede Colaboração Tocantins, instituída pela Undime, UFT, MPE, TCE para apoiar os 139 municípios Tocantinenses na crise pandêmica da Covid-19, com ênfase para gestão educacional e escolar.

⁸ Pesquisa desenvolvida em rede nos anos de 2015 a 2019 e que envolveu pesquisadores da Universidade do Oeste de Santa Catarina (Unoesc), Universidade de Passo Fundo (UPF), Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Universidade Estácio de Sá (UNESA), Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Universidade Federal do Ceará (UFC), Universidade Federal do Tocantins (UFT) e Universidade Estadual do Piauí (UESPI). Teve por objetivo analisar o quadro normativo e as condições político-institucionais relativos à gestão democrática do ensino público no âmbito dos sistemas municipais de ensino dos Estados participantes da Rede Mapa (SC, RS, PR, RJ, MA, CE, TO e PI).

⁹ É uma associação civil de utilidade pública e natureza acadêmica no campo da política e da gestão da educação, que congrega pesquisadores, docentes e estudantes de educação superior; dirigentes e técnicos dos sistemas de ensino; e professores e diretores de escolas e outros espaços sociais de educação e formação cidadã. Fundada em 1961 por professores universitários de administração escolar e educação comparada, a ANPAE se consolidou, ao longo das décadas, como entidade líder da sociedade civil organizada no campo das políticas públicas e do governo da educação em eventos científicos acadêmicos (ANPAE, Portal Eletrônico, 2021).

Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd¹⁰), participando de eventos acadêmicos, científicos e publicações de textos em anais de eventos e revistas.

Esse percurso acadêmico e profissional mostrou que as questões atinentes ao direito educacional ainda é um desafio a ser superado por meio da legislação, do planejamento, da gestão, das políticas públicas e educacionais e da concepção de Estado e de educação dos governantes que representam a sociedade política e civil, pois o ser “humano é, naturalmente, um ser da observação no mundo à razão de que faz a História. Nela, por isso mesmo, deve deixar suas marcas de sujeito e não de pegadas de objeto” (Freire, 2007, p. 119).

É importante destacar o grande desafio do estudo proposto no que tange às políticas para a pesquisa em educação, no qual se observa um esforço para acompanhar o movimento da redemocratização brasileira e as mudanças ocorridas no campo educacional, incluindo o princípio da gestão democrática. Dessa forma, acredita-se que:

Uma tese de doutorado deve realmente colocar e solucionar um problema demonstrando hipóteses formuladas e convencendo os leitores mediante a apresentação de razões fundadas na evidência dos fatos e na coerência do raciocínio lógico. Além disso, exige-se da tese de doutorado uma contribuição suficientemente original a respeito do tema pesquisado. Ela deve representar um progresso para a área científica em que se situa (Severino, 2000, p.151).

Desse modo, defende-se como Tese a contribuição para os municípios tocantinenses, acerca do entendimento e da importância da aprovação de leis específicas para os seus sistemas de ensino, disciplinando a GD da educação pública nos respectivos âmbitos de atuação, conforme garante o artigo 9º do PNE - Lei nº 13.005/2014, articulada com a meta 19 e suas estratégias.

Para Santiago e Silveira (2016, p. 262), quando um pensamento não procura se “debruçar sobre experiências novas, quando não procura pensar o que ainda não foi pensado, e não ousa dizer o que ainda não foi dito, ele não é, de fato, um pensamento: ele é uma ideologia”.

Sobre a democracia na/da escola pública, Saviani (2008, p. 62), afirma que:

[...] o processo educativo é a passagem da desigualdade a igualdade, portanto, só é possível considerar o processo educativo em seu conjunto como democrático sob a condição de se distinguir a democracia como possibilidade no ponto de partida e a democracia como realidade no ponto de chegada.

¹⁰É uma entidade sem fins lucrativos que congrega programas de pós-graduação stricto sensu em educação, professores e estudantes vinculados a estes programas e demais pesquisadores da área. Ela tem por finalidade o desenvolvimento da ciência, da educação e da cultura, dentro dos princípios da participação democrática, da liberdade e da justiça social. Fundada em 16 de março de 1978, e atua de forma decisiva e comprometida nas principais lutas pela universalização e desenvolvimento da educação no Brasil (ANPEd, Portal Eletrônico, 2022).

A democracia é o *ethos* da GD (é o seu ponto de partida e seu ponto de chegada). Tais processos atendem às necessidades das camadas populares relacionadas à melhoria de vida e à inserção no projeto coletivo de mudança da sociedade.

Para discutir processos participativos implica refletir sobre um conjunto de elementos que constituem relações entre pessoas e grupos, com diferentes níveis de abrangência, inclusão, opinião, vontade e conflitos, historicamente constituídos e particularizados de maneira institucional. A participação compõe e sustenta a GD, evocando a ideia dinâmica de sucessão de mudanças, de momentos que surgem para a transformação da sociedade, remete a comunicar, anunciar, informar e fazer saber, tomar parte e se associar.

No contexto histórico que compreende a formação do Estado brasileiro e as relações estabelecidas com a sociedade, destaca-se um distanciamento histórico da “classe burguesa com a sociedade civil provocando, com esse distanciamento, um grande hiato no desenvolvimento de um estado moderno que busca a participação de todos” (Coutinho, 2008, p. 9).

A esse respeito, Gramsci (2007) considera que fazer Ciência Política é fazer análise das relações de força, entender como estas se relacionam, como se conflitam e qual é a mais favorável. E mostra que tais relações de força ocorrem em três momentos:

Primeiro momento - é das relações de força ligada à estrutura de forma independente da vontade dos homens, baseando-se no grau de desenvolvimento das forças materiais de produção, permitindo um estudo conciso em tal sociedade sobre as condições necessárias e suficientes para uma transformação.

[...]

Segundo momento - é a relação das forças políticas, necessitando de avaliar o grau de homogeneidade, de auto-organização e de consciência dos grupos sociais. Existe o momento econômico-corporativo, da consciência da solidariedade e da consciência dos próprios interesses corporativos uma fase estritamente política que se observa na passagem da estrutura para a superestrutura, onde as ideologias se diferenciam e se transformam em partidos em confrontação até que um prevalece e cria uma hegemonia social sobre um grupo de subordinados.

[...]

Terceiro momento - é de relação das forças militares que se torna decisivo nas oportunidades concretas. A força político militar deve ter a capacidade de desagregar a eficiência bélica da nação hegemônica e deve obrigar a força hegemônica a se diluir (Gramsci, 2007, p. 40-43, grifos nossos).

Para Gramsci, esses momentos não se esgotam, eles só irão adquirir “um significado em uma atividade prática permeada por iniciativa de vontade, sendo a questão mais importante, ter uma situação concreta e organizada” (Gramsci, 2007, p. 44), de modo que uma sociedade democrática se fundamenta nos processos decisórios com base participativa, o que torna relevante a participação dos segmentos e das instâncias colegiadas e organizadas no processo de efetiva GD dos sistemas de ensino/educação e unidades escolares.

A GD contribui para desmascarar as diversas formas de manifestações das relações autoritárias estabelecidas na prática de organização do processo educacional dos sistemas de ensino, nos diferentes segmentos que compõem sua organização. Nessa perspectiva, ocorre a ampliação e a contribuição para a construção de novas formas de organização dos processos de gestão educacional, cuja finalidade é assegurar a todos a igualdade de acesso, permanência, democratização, regime de colaboração, financiamento, GD, dentre outros, contribuindo, assim, para efetiva construção de uma educação democrática e, conseqüentemente, mais humana. É necessário situar a GD no contexto histórico e entender que as relações sociais e políticas intervêm e determinam a sua natureza, seus processos e suas reais necessidades. Com essa finalidade, “o planejamento é um processo que começa e termina no âmbito das relações e estruturas de poder” (Ianni, 1996, p. 309).

No contexto social, o problema deste estudo concentra-se em: Como se dá o cumprimento da meta da gestão democrática, os impasses e os limites em Planos Municipais de Educação (PME) dos Municípios Tocantinenses?

A partir da problematização, tem-se como objetivo geral: analisar o cumprimento da meta da gestão democrática dos planos municipais de educação dos oito municípios com sistemas próprios de educação no Estado do Tocantins. Tem-se como objetivos específicos:

a) compreender o PNE como epicentro das políticas públicas educacionais de Estado, um elemento fundamental na/da materialização da gestão democrática da educação pública;

b) apreender a gestão democrática, os princípios, os espaços e os mecanismos de participação desde a sua instituição como princípio constitucional, com a promulgação da Constituição Federal de 1988, na perspectiva da produção do conhecimento em estudos selecionados, das normas e diretrizes nacionais.

c) apreender a gestão democrática nas Conferências Nacionais de Educação (CONAE) 2010, 2014, 2018 e 2022 e nas Conferências Nacionais Populares de Educação (CONAPE) 2018 e 2022; bem como o papel da SASE junto aos sistemas de ensino.

d) descrever os desdobramentos da gestão democrática, os princípios, os espaços; os mecanismos de participação presentes nas normas municipais dos oito sistemas de ensino tocantinense.

e) analisar a gestão democrática, os princípios, os espaços e os mecanismos de participação presentes nas normas municipais e junto aos sujeitos pesquisados nos municípios amostra da pesquisa.

A inclusão na CF de 1988 da gestão democrática como um do princípio da educação pública significou um importante avanço nas escolas públicas e nos próprios sistemas de ensino,

que passaram a pautar e implementar os espaços e mecanismos de democratização. “Ela implica a participação cidadã dos interessados e a necessidade de prestação de contas por parte dos dirigentes e dos próprios docentes quanto aos objetivos da educação escolar” (Cury, 2005, p. 9).

Os procedimentos metodológicos deste estudo, cuja primeira fase consistiu em uma pesquisa de estado do conhecimento, no Catálogo de Teses e Dissertações da *Scientific Electronic Library Online (SciELO)* Biblioteca Científica Eletrônica *On-line*, biblioteca virtual da Anpae, portais e sites eletrônicos em que se apreendeu teses, dissertações, artigos, livros digitais, e-book, anais de eventos, hipertextos, mapas, além da utilização de materiais impressos como obras que subsidiaram o estudo. Para realização da busca, utilizou-se expressões e/ou palavras-chaves: gestão da educação, políticas públicas educacionais, planejamento educacional, gestão democrática, educacional e escolar, Planos de Educação – PNE, PME e Sistema Municipal de Ensino/Educação.

O Quadro 1 apresenta o levantamento realizado para embasar este estudo, explicitando as referências teóricas, os documentos e as normativas para realização da escrita com recorte temporal de 1988 a 2022. O levantamento da revisão bibliográfica foi realizado no Catálogo de Teses e Dissertações da *Scientific Electronic Library Online (SciELO)* Biblioteca Científica Eletrônica *On-line*; os estudos da revisão bibliográficas foram realizados na Biblioteca virtual da Anpae, incluindo os cadernos temáticos, os e-books e a Coletânea SASE.

Recorreu-se ainda à busca de dados por meio do levantamento e estudo em: anais da Rede Mapa (2017-2019); no Seminário Internacional da Gestão Democrática (2006); em Leis e Normas; nos Documentos Base das Conae(s) e Conape(s) (2010 a 2022):

Quadro 1- Identificação do estado do conhecimento da pesquisa de revisão bibliográfica e documental (1988-2022)

Identificação	Temáticas/ assuntos	Nº de artigos e/ou documentos
Trabalhos do levantamento da revisão bibliográfica	Estudos sobre Gestão Democrática na Educação Pública	16
	Estudos sobre Política Educacional e Planejamento	6
Revisão bibliográficas na Biblioteca virtual da Anpae (Cadernos temáticos, Coletânea SASE e E-books)	Regime de Colaboração e Articulação Federativa	4
	Gestão, Autonomia, Planos Educacionais, Ações articuladas	4
	Qualidade e Avaliação educacional	3
Seminários Nacionais da Rede MAPA – I a IV	Políticas de Democratização da Gestão Educacional	4
	Política Educacional e Emancipação	8
	Democratizar a Gestão da Educação	4
Seminário Internacional da Gestão Democrática 2006	Papel dos Conselhos Municipais de Educação e Fortalecimento da Gestão Democrática	1
	Democracia Participativa e Desenvolvimento Social	5
	Políticas Educacionais e Gestão democrática	6
	Pedagogias Participativas e Qualidade Educacional	4
	Documentos Constitucionais e Legislação Geral	3

Legislação [normas, diretrizes, etc].	Planos Nacionais de Educação (PNE)	2
	Diretrizes e Regulamentações	4
	Monitoramento das Metas do PNE	2
	Base Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar	1
Conferências Nacionais de Educação	Documentos finais das Conaes (2010ª 2022 e Conape (2018 e 2022)	6
		Total 83

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

O Quadro 1 apresenta de forma detalhada os estudos realizados para embasar teoricamente esta pesquisa quanto à gestão da educação desenvolvida nos SME e escolas. Este percurso possibilitou conhecer as políticas que transformaram metas e objetivos educacionais em ações, incluindo aquelas relativas à GD.

A metodologia deste estudo fundamenta-se na perspectiva-crítica e a abordagem da pesquisa é histórico-crítica que, segundo Saviani (2003), a partir das bases da pedagogia histórico-crítica,

ultrapassa o caráter produtivista das análises críticas, no campo educacional. Fundamenta-se na compreensão da história a partir da determinação das condições materiais da existência humana e toma posição na luta de classes aliando-se aos interesses dos que vivem do trabalho (Saviani, 2003, p. 83).

Ainda do ponto de vista de Saviani (2011, p. 76), “o trabalho educativo consiste no ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”.

Em relação ao método, Frigotto (2001, p. 9) afirma que ele “vincula-se a uma concepção de realidade, de mundo e de vida no seu conjunto [...], que se constitui numa espécie de mediação no processo de apreender”.

Na relação sujeito e objeto, ambos têm papel ativo na construção do conhecimento, pois sofrem transformações durante o processo de pesquisa que é contraditório, dinâmico e histórico. É importante na pesquisa sobre políticas educacionais a contribuição do materialismo histórico e dialético com o intuito de desvelar a política educacional em sua essência, e considerar o embate de forças pelo qual é definida e implementada. Com base nos estudos de Mainardes, Ferreira e Tello (2013) destacam-se as contribuições para a compreensão de uma política educacional a partir do materialismo histórico e dialético:

a) contribui para apreender o significado da política a partir da compreensão da lógica capitalista; b) não separação entre método e teoria, [...]. c) proposição de análise da política a partir de uma totalidade social; d) busca da apreensão da realidade, a partir da perspectiva de totalidade, das mediações presentes nas partes específicas, a fim de

se perceber as contradições presentes; e) captar as políticas numa perspectiva de totalidade que requer estabelecer mediações entre partes específicas com o intuito de perceber as determinações recíprocas e as contradições entre elas; f) busca desvelar a política em sua essência, como expressão da correlação de forças presentes no processo de definição e implementação; g) procura articular a singularidade, a particularidade e a universalidades, pois uma política educacional é sempre um recorte [...]; h) que busca compreender a essência das determinações sócio-ontológicas para delimitar os limites e possibilidades sociais e educacionais para a superação da autorreprodução do capital (Mainardes; Ferreira; Tello, 2013, p. 332-333).

A partir dessas contribuições apreendemos que a busca pelo rigor e pela relevância da pesquisa ainda se configura como um desafio para o campo da pesquisa educacional, pois envolve orientar a tensão entre a potencialidade analítica oriunda de diferentes contribuições epistemológicas e afirmar a especificidade das questões educacionais (Mainardes; Ferreira; Tello, 2013).

Ao pretender percorrer por um caminho investigativo à luz do materialismo histórico, convém considerar alguns instrumentos, sendo três categorias e cinco princípios que o caracteriza, conforme apresenta o Quadro 2:

Quadro 2 - Categorias e princípios do materialismo histórico

Três categorias	Cinco princípios
i. Totalidade, ii. Mediação e iii. Contradição	i. tudo se relaciona, ii. ação recíproca, iii. tudo se transforma, iv. unidade e luta dos contrários e v. passagem da quantidade à qualidade.

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Neste enfoque, as categorias¹¹ como totalidade, mediação e contradição são tomadas do método dialético a fim de que a realidade seja considerada como totalidade concreta, ou seja, um todo estruturado em desenvolvimento (Masson, 2012). De forma resumida, os passos metodológicos foram:

- a) Pesquisa de revisão bibliográfica a partir de Lima e Mioto (2007);
- b) Pesquisa Documental a partir de Cellard (2008). Para realização deste estudo levantou-se dois conjuntos de documentos: no primeiro a identificação e seleção dos documentos mediante consulta a *sites* públicos. Analisou-se ainda documentos e textos produzidos pelos programas do governo federal, voltados para a educação municipal, em especial os relatórios de monitoramento e avaliação dos PMEs, que tratam da meta 19, da GD.

¹¹ “Assim como do movimento dialético das categorias simples nasce o grupo, do movimento dialético dos grupos nasce a série e do movimento dialético das séries nasce todo o sistema” (Marx, 1982, p. 105).

Buscou-se informações em portais eletrônicos, dentre os quais o site PNE em Movimento, por meio do repositório dos relatórios de monitoramento e avaliação dos PMEs e Observatório de Sistemas e Planos, dentre outros identificados ao longo desta exposição. No site PNE em Movimento, foram exploradas as abas: observatório, indicadores, dossiê por localidade, análises, programas de governo, estudos e vídeos.

O segundo conjunto compreende a seção sobre a Educação da Lei Orgânica Municipal; do documento legal que dispõe sobre o sistema municipal de ensino; além de outros documentos tais como leis, decretos, portarias, instruções normativas e resoluções que discorrem sobre a GD do ensino público, inclusive aqueles atos que tratam de espaços e mecanismos institucionalizados de participação, como os conselhos, os fóruns, as conferências, os planos de educação, a escolha de dirigentes escolares, entre outros.

c) Pesquisa de campo para analisar a GD, os princípios, os espaços e os mecanismos de participação entre os sujeitos da amostra, e os impasses e as possibilidades na concepção dos sujeitos. Os resultados das entrevistas são apresentados no estudo considerando a Análise Temática (Braun; Clarke, 2006) e a análise do conteúdo (Lüdke; André, 1986). A análise temática é um processo que envolve a leitura e busca de significados por categorias em um conjunto de dados para identificar temas relevantes. A compreensão dos dados é centrada no agrupamento de categorias e analisada com aporte teórico dos autores que abordam as temáticas nelas identificadas. Dessa forma, os resultados foram identificados por categorias e relacionados às perguntas da pesquisa para favorecer a compreensão do leitor. Quanto à análise de conteúdo, a fim de compreender o cumprimento da GD nos oito municípios pesquisados, o processo de análise de conteúdo dos documentos (leis, planos, relatórios, entrevistas) foi iniciado com a tomada de decisão sobre a ‘unidade de registro’ (Lüdke; André, 1986), ou seja, segmentos de conteúdo, trechos de texto e palavras a respeito da GD foram selecionadas para análise.

Os critérios para essa etapa do estudo encontram-se apresentados no Quadro 3, a seguir:

Quadro 3 - Critérios para a etapa da pesquisa de campo

Lócus da Pesquisa – delimitação	
População:	Municípios do Estado do Tocantins com Sistemas Municipais de Ensino instituídos legalmente.
Amostra:	Oito Municípios, sendo um de cada Microrregião do Tocantins de pequeno, médio e grande porte populacional, incluindo a capital.
Técnica de coleta de informações:	Questionário semiestruturado.
Sujeitos entrevistados:	Prefeito(a), Secretário(a) de Educação, Presidente do CME, um(a) diretor(a) de escola, um(a) professor(a) efetivo(a) que compõem o CME e um(a) membro CME (representante da sociedade civil) que não seja servidor municipal.
Total de sujeitos entrevistados:	48 sujeitos.

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

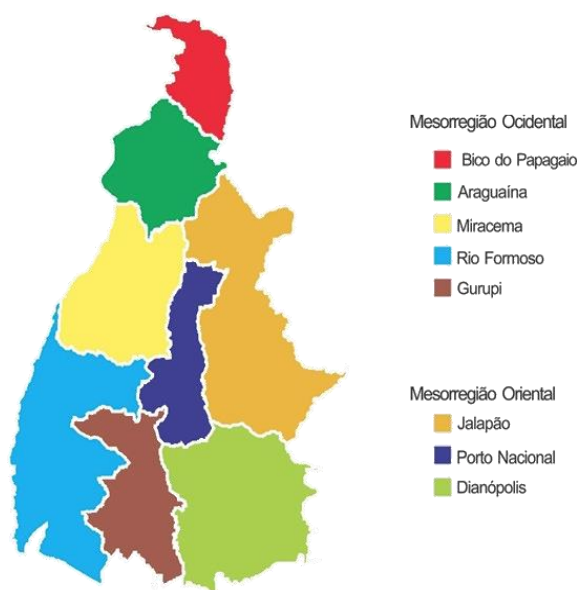
A pesquisa empírica foi realizada no Estado do Tocantins¹² composto por 139 municípios, mapeados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em duas mesorregiões (ocidental¹³ e oriental¹⁴) e em oito microrregiões. A mesorregião ocidental é formada por cinco microrregiões: Araguaína, Bico do Papagaio, Gurupi, Miracema do Tocantins e Rio Formoso. A mesorregião oriental é constituída por três microrregiões sendo: Dianópolis, Jalapão e Porto Nacional. Assim, objetivando um melhor entendimento acerca do Estado do Tocantins, bem como da formação das mesorregiões e microrregiões, a figura 1, a seguir, apresenta o Mapa do Estado:

¹² Pelo artigo 13 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição, em 05 de outubro de 1988, nascia o Estado do Tocantins. No dia 5 de outubro de 1989, foi promulgada a primeira Constituição do Estado, feita nos moldes da Constituição Federal, e ainda a criação de mais 44 municípios além dos 79 já existentes. (IBGE, 2010).

¹³ Formada por 93 municípios.

¹⁴ Formada por 46 municípios.

Figura 1 - Mapa do Estado de Tocantins com identificação das duas mesorregiões e de suas respectivas microrregiões



Fonte: IBGE (2010).

Esta investigação caracteriza-se como diagnóstico e análise sobre políticas de educação. A delimitação empírica compreende oito municípios e o foco da análise recai sobre o cumprimento da meta da GD do ensino público (Meta 19) quanto ao princípio constitucional no âmbito dos SME, determinados pela CF de 1988 e implantados a partir da aprovação da atual LDB.

Ao descrever sujeitos, objetos e práticas, a pesquisa vai criando uma realidade que é uma “forma de captura pela significação que está implicado o poder: quem narra, grupos ou indivíduos, exerce o poder sobre o que é narrado” (Costa, 2002, p. 94). Nem sempre o diálogo é garantia de construção democrática e de justiça social. Isso significa que, embora o diálogo seja uma ferramenta valiosa na busca por consenso e inclusão, ele não é garantia automática de tais construções. A narrativa e a interpretação dos fatos podem ser influenciadas por diferentes poderes e interesses, o que ressalta a importância de uma abordagem crítica e reflexiva na pesquisa e na construção do conhecimento.

Para responder à temática proposta desta Tese, a delimitação do tema abordou subcategorias que respondessem aos objetivos geral e específicos e a questão norteadora. Em relação à escolha dos oito municípios, tomou-se como referência a divisão realizada pelo IBGE, que considera duas mesorregiões e oito microrregiões. Com base nesta subdivisão, optou-se por

trabalhar com um município de cada microrregião e, dentre estes, com aqueles que têm o SME¹⁵ instituído por Lei segundo dados levantados em pesquisas anteriormente realizadas pela Rede Mapa¹⁶. O Quadro 4 apresenta as mesorregiões, as microrregiões, os municípios com SME e a população de cada município:

Quadro 4 - Universo da pesquisa

Mesorregião	Microrregião	Municípios com SME	População
Occidental	Araguaína	Araguaína	183.381
	Miracema do Tocantins	Guaraí	26.165
	Rio Formoso	Lagoa da Confusão	13.989
	Gurupi	Gurupi	87.545
	Bico do Papagaio	Araguatins	36.170
Oriental	Porto Nacional	Palmas	306.296
	Dianópolis	Dianópolis	22.424
	Jalapão	Ponte Alta do Tocantins	8.192
2	8	8	722.064

Fonte: Elaborado pela autora com dados do IBGE (2010).

O Quadro 4 apresenta que as três maiores microrregiões em índice populacional são: Porto Nacional, Araguaína e Gurupi, sendo que Jalapão, Rio Formoso, e Dianópolis seguem a ordem das três menores microrregiões. A representatividade da pesquisa encontra-se apresentada em porcentagem conforme Tabela 1:

Tabela 1 - Amostra da pesquisa em porcentagem

Estado	Total de municípios	Municípios sem SME (Rede)	Municípios com SME	% dos municípios pesquisados com SME
TO	139 – 5%	59 (42%)	80 (59%)	8 (9%)

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

A tabela apresenta um total de 139 (cento e trinta e nove) municípios, dos quais 5% (cinco por cento) estão inclusos na amostragem geral. Dos 139 (cento e trinta e nove)

¹⁵ “O sistema resulta da atividade sistematizada; e a ação sistematizada é aquela que busca intencionalmente realizar determinadas finalidades. É, pois, uma ação planejada. Sistema de ensino significa, assim, uma ordenação articulada dos vários elementos necessários à consecução dos objetivos educacionais preconizados para a população à qual se destina. Supõe, portanto, o planejamento. Ora, se "sistema é a unidade de vários elementos intencionalmente reunidos, de modo a formar um conjunto coerente e operante" (Saviani 1996, p. 80), as exigências de intencionalidade e coerência implicam que o sistema se organize e opere segundo um plano. [...] há uma estreita relação entre sistema de educação e plano de educação. Há, efetivamente, uma íntima relação entre esses dois conceitos (Idem, p.80).

¹⁶ Pesquisa em rede, desenvolvida nos anos de 2015 a 2019, para analisar o quadro normativo e as condições político-institucionais relativos à gestão democrática do ensino público no âmbito dos sistemas municipais de ensino dos Estados participantes da Rede Mapa.

municípios que constituem a o estado do Tocantins, 59 (cinquenta e nove) deles não possuem SME, o que representa uma porcentagem de 42% (quarenta e dois por cento) da totalidade, somando assim 80 (oitenta) municípios com SME instituído por Lei, o que representa 59% da totalidade (REDE MAPA, 2021). Do quantitativo dos municípios que possuem o SME, este estudo foi desenvolvido por amostragem com 8 (oito) deles, que representa 9% (nove por cento) do total dos 139 municípios que constituem o Estado.

A tabela 2 apresenta a porcentagem da representatividade da amostra da pesquisa por microrregião:

Tabela 2 - Amostra da pesquisa por mesorregião e microrregião

Mesorregião	Microrregião	Municípios existentes na microrregião	% de municípios pesquisados por microrregião	
Ocidental do Tocantins	Bico do Papagaio	25	1	18%
	Araguaína	17	1	12%
	Miracema do Tocantins	24	1	17%
	Rio Formoso	13	1	9%
	Gurupi	14	1	10%
Oriental do Tocantins	Porto Nacional	11	1	8%
	Jalapão	15	1	11%
	Dianópolis	20	1	15%
2	8	139	8	100%

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

A tabela evidencia que as microrregiões são compostas por quantitativos diferenciados de municípios, variando entre vinte e cinco e onze municípios, o que determina a porcentagem da pesquisa. Sendo a microrregião do Bico do Papagaio a de maior porcentagem, 18% (dezoito por cento); seguida de Miracema do Tocantins com 17% (dezessete por cento) e Dianópolis com 15% (quinze por cento); as demais variam entre 12% (doze por cento) e 8% (oito por cento).

Sobre os sujeitos da pesquisa, a escolha deu-se por duas situações: 1) os que estão envolvidos na gestão educacional, na esfera macro - sistemas de ensinos, e na esfera micro - unidades escolares dos sistemas educacionais; e 2) membros que compõem os CME, com representação da sociedade política e sociedade civil, entendendo-se que tanto o SME e CME são elementos, espaços e mecanismos da GD. O Quadro 5, a seguir, apresenta os sujeitos da pesquisa:

Quadro 5 - Sujeitos da pesquisa

Microrregião	Municípios com SME	Identificação dos sujeitos na pesquisa
Araguaína	Araguaína	Prefeitos (P); Secretários Municipais de Educação (SME); Presidentes dos Conselhos de Educação (PCME); Representante de Diretores Escolares (RDE); Representante de Professores (RP); Representante da Sociedade Civil (RSC). 8x1= 8 municípios. 8x6= 48 sujeitos participantes.
Miracema do Tocantins	Guaraí	
Rio Formoso	Lagoa da Confusão	
Gurupi	Gurupi	
Bico do Papagaio	Araguatins	
Porto Nacional	Palmas	
Dianópolis	Dianópolis	
Jalapão	Ponte Alta do TO	
8	8	-

Fonte: Elaborado pela autora com dados da Rede Mapa (2020).

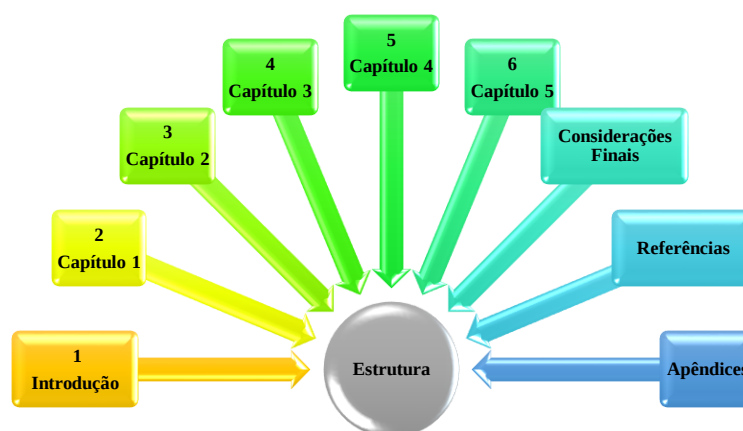
Os sujeitos entrevistados 1, 2 e 3 descritos no quadro 5 foram selecionados porque realizam o planejamento da gestão educacional municipal, considerando o PME e o PPP, enquanto os entrevistados 3, 4 e 5 foram selecionados tomando por base os critérios apresentados por Bordignon (2008).

O critério da escolha de membros do CME como sujeitos do estudo é por ser esse o órgão do SME responsável pela normatização complementar da educação municipal, fiscalização e “proposição de medidas para a melhoria das políticas educacionais. É, também, um instrumento de ação social atendendo as demandas da sociedade quanto à transparência ao uso dos recursos e à qualificação dos serviços públicos educacionais” (Bordignon, 2008, p. 23).

Para uma melhor apresentação dos dados organizou-se os resultados do estudo em quadros, tabelas, esquemas, gráficos e mapas que contém as informações acompanhados de textos analíticos, de forma a explicitar as características do cumprimento dos planos municipais de educação e da GD do ensino público no âmbito dos municípios tocantinenses.

A figura 2 a seguir apresenta a estrutura em que os resultados do estudo se encontram organizados:

Figura 2 - Estrutura da tese



Fonte: Elaborada pela autora (2022).

Nesse sentido, esta exposição está organizada em cinco capítulos, além desta introdução, e das considerações finais.

Capítulo 1: O PNE como epicentro das políticas públicas educacionais: subsídios para a compreensão da gestão democrática da/na educação pública traz os subtópicos: planos de governo e planejamento educacional no Brasil entre 1988 e 2022 e o PNE como planejamento educacional: as demandas da sociedade no decênio 2014-2024 em disputas.

Capítulo 2: Gestão democrática da/na educação pública: princípios, concepções, espaços de participação, mecanismos e desafios, organizado nos subtópicos: do conhecimento teórico à efetivação da política pública gestão democrática da educação pública: os impasses e as possibilidades na produção do conhecimento; da Legislação Nacional da Educação: gestão democrática, espaços e mecanismos de participação a partir da promulgação da CF 1988; e do planejado ao cumprimento da meta 19 do PNE 2014-2024 – Lei nº 13005/2014.

Capítulo 3: Gestão democrática nas Conferências Nacionais de Educação (Conae e Conape) e o papel da SASE junto aos Sistemas de Ensino, em que abordou os subtópicos: as Conferências Nacionais de Educação (2010, 2014); as Conferências Nacionais de Educação (2018, 2022); as Conferências Nacionais Populares de Educação (CONAPE) 2018 e 2022; e o papel da SASE junto aos sistemas de ensino.

Capítulo 4: Gestão democrática nos sistemas de ensino tocantinenses: as condições político-institucionais, indicadores de cumprimento, interveniências e resultados, com discussões acerca dos subtópicos: contextualização educacional dos municípios tocantinense: elementos da/para gestão democrática, caracterização da base legal dos sistemas municipais de ensino do Tocantins: elementos da/para gestão democrática nas normas municipais: os

princípios, os espaços e os mecanismos de participação nos municípios tocantinenses; gestão democrática nos planos de educação: consonância, dissonância, indicadores e resultados; relatórios de monitoramento e avaliação: o cumprimento da gestão democrática nos planos municipais de educação.

Capítulo 5: Condições político-institucionais da gestão democrática do ensino público da educação básica nos municípios pesquisados: um panorama dos espaços e mecanismos de participação e contribuição para aprovação de lei específica da GD, em que apresentou o resultado da pesquisa de campo nos subtópicos: o perfil dos sujeitos da pesquisa; oportunidades de participação nos municípios: espaços e mecanismos; gestão da educação, democratização da gestão educacional, elementos e características de participação na conjuntura dos municípios na visão dos sujeitos; a vez e a voz dos sujeitos da/na pesquisa acerca do PME como planejamento e gestão da educação; a vez e a voz dos sujeitos da/na pesquisa: gestão democrática da educação pública; a vez e a voz dos sujeitos da/na pesquisa: o papel dos sujeitos no desenvolvimento e materialização da gestão democrática; a vez e a voz dos sujeitos da/na pesquisa: desafios para democratização da gestão da educação; a vez e a voz dos sujeitos da/na pesquisa: as possibilidades, ações e práticas para efetivação da gestão democrática; e a vez e a voz dos sujeitos da/na pesquisa: breves considerações dos resultados da pesquisa de campo. Para finalizar este capítulo, apresentou-se contribuições aos municípios tocantinenses para aprovação da lei específica disciplinando a gestão democrática da/na educação pública dos sistemas de ensino. Por fim, apresenta-se as considerações finais da pesquisa, as referências, os apêndices e os anexos.

O estudo aborda o PNE como elemento fundamental às políticas públicas educacionais brasileiras, enfatizando sua relação com a GD da educação pública, em que se destaca a importância do PNE como uma política de Estado que estabelece metas, diretrizes e estratégias para a educação brasileira, com validade de 10 anos. Isso é essencial porque garante um direito legal à educação e incorpora uma abordagem participativa na sua formulação. Dessa forma, a reflexão teórica sobre a realidade não é uma reflexão diletante, mas uma reflexão em função da ação para transformar (Frigotto, 1989).

2 **O PNE COMO EPICENTRO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS: SUBSÍDIOS PARA A COMPREENSÃO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA DA/NA EDUCAÇÃO PÚBLICA**

O diálogo é o momento em que os humanos se encontram para refletir sobre sua realidade tal como a fazem e a refazem (Freire, 1997, p 123).

O presente capítulo objetiva compreender o PNE como epicentro das políticas públicas educacionais de Estado, um elemento fundamental na/da materialização da GD da educação pública. Nessa perspectiva, Dourado (2017) explicita a importância do PNE enquanto uma política de Estado, para a educação brasileira e/ou a necessidade de, no momento político atual, pós-golpe civil jurídico-midiático, demonstrar que as decisões políticas e econômicas podem pôr em ‘ruínas’ o PNE (2014-2024). Assim, “ao nos aproximarmos de um tema complexo como a análise da(s) política(s), é preciso especificar de que política(s) está se tratando para que não parem dúvidas a respeito dos elementos de ruptura ou de continuidade em jogo” (Vieira, 2007a, p. 54).

Situar o PNE (2014-2024) e os seus desdobramentos em planos dos estados e dos municípios e os desafios para sua materialização é fundamental para desvelar o movimento social educacional brasileiro, contribuindo para que se compreenda melhor o que fazer e como fazer para superar os desafios na defesa do direito humano e social à educação, além de contribuir para a garantia da sua implementação. Nesse contexto, Dourado (2017) a partir do histórico dos PNEs mostra a importância da mobilização contínua nas disputas de projetos que apresentam concepções tão diferentes para os rumos da educação brasileira (IU/UFG, 2020).

Por que Dourado (2017) considera o PNE como epicentro das políticas públicas? O PNE 2014-2024 é uma lei sancionada no dia 25 de junho de 2014, sua validade é de 10 anos. Ele estabelece metas, diretrizes e estratégias de concretização para a educação brasileira, possui 20 metas, que englobam desde a educação infantil até o Ensino Superior. Ousa-se pensar que: primeiro, por ser um direito garantido legalmente; segundo, é um planejamento macro, que se desdobra no meso e no micro do PNE aos planos estaduais e municipais, elaborado de forma participativa/democrática e que representa parte dos anseios e vozes da sociedade civil, por meio das conferências de educação tais como: Conferências Nacionais de Educação (Conae) e as Conferências Nacionais de Educação Popular (Conape) e/ou suas representações.

Nessa mesma direção, Hora e Oliveira (2019) consideram que as recentes discussões a respeito de planejamento educacional têm abordado, predominantemente, questões relativas

aos Planos Nacionais de Educação I (2001-2010) e II (2014-2024), em especial, as temáticas como monitoramento e avaliação da execução dos planos, como forma de garantir que os princípios, as diretrizes, as metas e as estratégias ali definidas pela coletividade sejam operacionalizadas.

De acordo com o art. 205 da CF de 1988,

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 e sua qualificação para o mercado de trabalho” (Brasil, 1988).

O art. 208 da mesma lei versa sobre os deveres do Estado para com a educação. Já o art. 214 determina a existência do PNE, de duração decenal, que visa coordenar o sistema nacional de educação por meio de ações colaborativas e “definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas [...]” (Brasil, 1988).

Na mesma direção, o art. 193, ratifica que a ordem social tem como base o primado do trabalho, e como objetivo o bem-estar e a justiça sociais: “Parágrafo único. O Estado exercerá a função de planejamento das políticas sociais, assegurada, na forma da lei, a participação da sociedade nos processos de formulação, de monitoramento, de controle e de avaliação dessas políticas” (Brasil, 1988).

Em consonância com a CF/1988, o art. 1º da LDB/1996 reforça que “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (Brasil, 1996).

A noção de educação básica no Brasil não é um desdobramento natural de processos, mas é uma conquista social, resultado de lutas históricas e sociais, travadas por inúmeros sujeitos, para que o acesso à educação básica assumisse o caráter de um direito fundamental e, portanto, subjetivo das crianças, adolescentes, jovens e adultos, de forma gratuita, obrigatória e laica. Este entendimento é ratificado no art. 22 da LDB/1996, que estabelece a educação básica como um nível da educação nacional que congrega, organicamente, três etapas: a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, cada qual direcionada a uma das fases da vida, cuja finalidade é assegurar a “formação comum indispensável para o exercício da cidadania” e fornecer os “meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (Brasil,

1996). Não por acaso, a Lei explicita que tal educação se desenvolve, predominantemente, por meio do “ensino em instituições próprias” (§1º, art. 1º, Brasil, 1996).

Segundo Cury (2008, p. 294, grifo do autor), “a expressão ‘educação básica’ na LDB é um conceito novo, é um direito e é também uma forma de organização da educação nacional”, que se constitui para uma perspectiva de democratização e justiça social. Neste sentido, o autor considera que a função social da instituição escolar é de assegurar a formação comum indispensável para o exercício da cidadania, por meio de currículos que mobilizem conhecimentos científicos e desenvolvam atitudes e valores necessários à vida coletiva.

O que é educação básica, para que ela deve formar e como ela deve estar organizada não é ponto pacificado na discussão política, econômica e educacional. A escola brasileira é constantemente alvo de críticas pela imprensa, políticos e agentes do mercado que denunciam sua ineficácia, obsolescência e inutilidade de muitos dos conhecimentos que compõem seu currículo tradicional. Segundo Melo (2009, p. 897), “o projeto educacional da burguesia industrial é proveniente da base funcionalista, é contrário, portanto, às teorias marxistas, que reivindicam uma educação transformadora e revolucionária, que supere uma formação meramente instrumental para o mercado de trabalho”.

A Lei nº 13.005/2014 (PNE 2014-2024) traz novos e antigos desafios ao planejamento educacional no Brasil, a começar pela determinação de que: os Municípios são incumbidos de elaborar e desenvolver seus próprios planos de educação e/ou ajustar os planos já legislados, em conformidade com as diretrizes, metas e estratégias estabelecidas no PNE, art. 8º (Brasil, 2014a). O art. 7º, §2º desta mesma lei estabelece o prazo de um ano contado a partir da publicação, isto mediante ampla participação de representantes da comunidade educacional e da sociedade civil.

Os PMEs foram instituídos por lei e são documentos que representam o processo participativo de forma organizada, além de um instrumento democrático nos termos de sua conceituação, objetivos e metodologia operacional. A sociedade brasileira é capitalista e, nesta perspectiva, desenvolve políticas que orientam as ações da União, Estados e Municípios nos moldes ditados pelos meios de produção, considerando o regime de colaboração entre os entes da federação.

A discussão sobre planejamento educacional envolve relações de poder e de forças contraditórias, as quais podem revelar a natureza da política hegemônica do Estado (Ianni, 1996, p. 310). Por esta razão, do ponto de vista de Saviani (2011, p. 6), “o plano educacional é

exatamente o instrumento que visa introduzir racionalidade¹⁷ na prática educativa como condição para se superar o espontaneísmo e as improvisações que são o oposto da educação sistematizada e de sua organização na forma de sistema”.

É importante ressaltar que a educação é direito de todos. Cury (2010, p. 2) reforça que “do direito nascem prerrogativas próprias das pessoas em virtude das quais elas passam a gozar de algo que lhes pertence”. O autor destaca a importância de reconhecer a educação como um direito universal, a partir do reconhecimento desse direito, surgem prerrogativas específicas para as pessoas, concedendo-lhes o acesso a algo que é inerentemente delas. Essa perspectiva ressalta a natureza fundamental e individual do direito à educação. Diante disso, o Quadro 6 explicita de forma sintética o direito à educação, e o que resguarda a sociedade a lutar pelas suas demandas:

Quadro 6 – Preceitos legais do direito à educação

CF/1988	LDB/1996 Lei nº 9.394, de 20/12/1996	PNE Lei nº 13.005, de 25/06/2014
Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:	Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:	Art. 2º São diretrizes do PNE:
I. educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; II. progressiva universalização do ensino médio gratuito; III. atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; IV. educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade; V. acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um; VI. oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando; VII. atendimento ao educando, em todas as etapas da educação	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 ideias 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;	I. erradicação do analfabetismo; II. universalização do atendimento escolar; III. superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação; IV. melhoria da qualidade da educação; V. formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade; VI. promoção do princípio da gestão democrática da educação pública; VII. promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País; VIII. estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto - PIB, que assegure atendimento às

¹⁷ Mas se o plano educacional é instrumento de introdução da racionalidade na educação, é preciso ter presente que há diferentes tipos de racionalidade (SAVIANI, 2011, p. 6).

básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. §1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo. §2º O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente. §3º Compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola.	XI. vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. XII. consideração com a diversidade étnico-racial. XIII. garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. XIV. respeito à diversidade humana, linguística, cultural e identitária das pessoas surdas, surdo-cegas e com deficiência auditiva.	necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade; IX. valorização dos (as) profissionais da educação; X. promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental. Soma-se a essas diretrizes, as 20 metas e as 254 estratégias. Art. 3º as metas previstas no Anexo desta Lei serão cumpridas no prazo de vigência deste PNE, desde que não haja prazo inferior definido para metas e estratégias específicas.

Fonte: Elaborado pela autora (2022) com base em Brasil (1988;1996; 2014).

Diante do exposto no quadro 6, nota-se que a educação é um direito fundamental social, porque institui diretamente um processo de desenvolvimento individual que é próprio à condição humana. Ademais, ela deve ser vista como sendo um direito coletivo, com ações afirmativas do Estado que possa verdadeiramente vir a oferecer à sociedade brasileira instrumentos para que se possa alcançar os seus fins. Neste estudo, coaduna com a afirmativa de Dourado (2007, p. 923) que assume a concepção de educação em seu sentido ampliado, que passa a ser entendida.

[...] como prática social, portanto, constitutiva e constituinte das relações sociais mais amplas, a partir de embates e processos em disputa que traduzem distintas concepções de homem, mundo e sociedade. Para efeito desta análise, a educação é entendida como processo amplo de socialização da cultura, historicamente produzida pelo homem, e a escola, como lócus privilegiado de produção e apropriação do saber, cujas políticas, gestão e processos se organizam, coletivamente ou não, em prol dos objetivos de formação (Dourado, 2007, p. 923).

O autor ratifica a educação como um amplo processo de socialização da cultura historicamente produzida pelo ser humano, em que a escola é caracterizada como o local privilegiado para a produção e apropriação do conhecimento, com suas políticas, gestão e processos organizados coletivamente em busca dos objetivos de formação. Para tanto, assumir a elaboração de um plano educacional implica assumir compromissos persistentes na erradicação de desigualdades históricas no país. Dessa forma, as metas visam superar obstáculos relacionados ao acesso e à permanência, bem como abordar disparidades educacionais em cada região, considerando as características específicas de sua população. O

foco está na formação para o trabalho, na identificação das potencialidades das dinâmicas locais e na promoção ao exercício pleno da cidadania. “Ou seja, para compreender as políticas educacionais, é fundamental situar a concepção de Estado, entendida aqui em acepção ampla, que envolve sociedade civil e política, seus embates e os percursos históricos em que estas se constroem [...]” (Dourado, 2010, p. 679). Neste mesmo entendimento, Dourado (2016, p. 20) defende que o PNE deve,

[...] constituir o eixo das políticas educativas. Desse modo, os principais desafios atuais referem-se ao processo de materialização do PNE ao qual se articulam as condições objetivas, econômicas e políticas das concepções em disputa e a necessária regulamentação de algumas de suas metas e estratégias, bem como um efetivo esforço de ampliação dos recursos para a educação.

Percebe-se na citação do autor a complexidade e os desafios associados à implementação do PNE, sublinhando a necessidade de considerar fatores como a regulamentação e o investimento adequado para garantir o cumprimento das políticas educativas propostas. Assim, as responsabilidades pactuadas nos planos de educação nacional, estadual e municipal para o cumprimento do direito à educação são garantidas no artigo 227 da CF/1988 e expande aos seus responsáveis:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (Brasil, 1988).

No campo educacional, a abrangência do plano corresponde ao âmbito e amplitude da realidade educativa, por conta disso, o plano deve ser considerado na agenda dos gestores com ações que assegurem o cumprimento do artigo 21 da LDB/1996, que determina o atendimento a: I - educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio; e II - educação superior.

Por se tratar de planos de educação, Bordignon (2014) afiança que para adequar o ‘planejamento’ a ‘planejamento educacional’, como as diretrizes, o próprio termo indica a direção a seguir na caminhada, balizada pelas políticas e por princípios, indicando o rumo a seguir, o futuro desejado.

Sintetizando, as políticas educacionais e diretrizes dizem respeito à orientação e às finalidades da ação governamental e, obviamente, devem constituir os fundamentos de um plano. As metas definem os objetivos a alcançar - quantificados e datados, e as estratégias dizem

respeito aos meios para alcançá-los, às ações e aos modos para realizar a caminhada balizada pelas metas (Bordignon, 2014).

Obviamente, pensar o PNE como epicentro das políticas educacionais, de sua proposição à materialização, significa a práxis em políticas e gestão da educação, explicitando:

Uma tessitura sociopolítica complexa, que se articula às agendas transnacionais, ao Estado nacional, à relação entre entes federados, às especificidades do sistema educacional brasileiro, à gestão, à avaliação e ao financiamento, à qualidade e às concepções político-pedagógicas norteadoras, entre outros. A defesa da centralidade não negligencia ou desconhece limites na formulação do PNE, mas tem por eixo o esforço realizado, por meio de ampla participação da sociedade civil e política, em direção a um Plano de Estado para a educação brasileira, visando à garantia do direito a educação para todos/as (Dourado, 2017, p. 176).

Ainda segundo Dourado (2017, p. 186), o plano é altamente complexo e “requer uma análise mais profunda e luta política, por oposição às propostas e concepções que marcaram hegemonicamente a ação do Congresso Nacional e do Ministério da Fazenda para uma política regressiva de ajustamento”.

Dessa forma, destaca-se a complexidade de um plano e a necessidade de abordagens mais detalhadas e do envolvimento político na sua construção, sugerindo que o plano em questão não pode ser compreendido apenas superficialmente, exigindo uma compreensão mais minuciosa para entender todas as implicações, fatores e possíveis consequências. A referência à ‘luta política’ sugere que implementar ou opor-se a esse plano pode ser uma questão controversa e disputada, possivelmente porque envolve interesses conflitantes entre diferentes grupos ou partes interessadas. Isso pode ser interpretado como um chamado à mobilização de forças políticas e sociais para influenciar o desenvolvimento e a execução do plano, em oposição à abordagem hegemônica do Congresso Nacional e do Ministério da Fazenda.

Considerando o exposto por Dourado (2017), a ‘política regressiva de ajustamento’ realizada pelo Congresso Nacional e pelo Ministério da Fazenda parece indicar que essas instituições anteriormente adotaram políticas de ajuste que podem ter beneficiado grupos privilegiados ou tido um impacto negativo sobre os estratos mais vulneráveis da sociedade. Desse modo, Dourado (2017) parece estar enfatizando a necessidade de explorar alternativas que não agravem desigualdades econômicas ou sociais, um exemplo foi a aprovação da Emenda Constitucional 095/2016 que congelou os gastos com a educação. Ressalta a importância de uma análise aprofundada e da ação política em oposição a abordagens tradicionais e hegemônicas, a fim de desenvolver planos que considerem as complexidades e atendam melhor às necessidades e interesses da sociedade em geral.

Desse modo, discutir a importância do PNE como um elemento central nas políticas públicas educacionais no Brasil, destacando sua relação com a GD do ensino público e os desafios de materialização, importa tomá-lo como um guia para as políticas educacionais em âmbito nacional, orientando tanto as ações do governo central quanto as das esferas estaduais e municipais. O PNE busca alinhar esforços para a melhoria da qualidade, o acesso equitativo à educação e a valorização dos profissionais da área.

A GD é um princípio fundamental para a garantia da qualidade da educação e a participação efetiva de diversos atores no processo educacional. Isso inclui pais, professores, alunos e a comunidade em geral. O PNE, ao enfatizar a GD, possibilita envolver as partes interessadas na definição das políticas e das ações educacionais, tornando o sistema mais envolvido e alinhado com as necessidades locais.

O contexto político e econômico do Brasil tem um impacto significativo na implementação do PNE. Mudanças nas direções políticas e decisões econômicas já afetaram e podem afetar ainda mais a alocação de recursos para a educação e influenciar na capacidade de alcançar o cumprimento das metas estabelecidas no plano. É importante considerar como a estabilidade política e a priorização da educação influenciam na materialização das políticas educacionais.

Desta forma, a mobilização e a disputa de projetos como mencionados, por diferentes sujeitos podem ter concepções divergentes sobre o caminho a seguir para a educação no país. Isso pode resultar em disputas ideológicas e políticas sobre as diretrizes e ações a serem adotadas. A mobilização da sociedade civil, educadores e outros grupos interessados desempenha um papel decisivo na influência dessas políticas e na definição dos rumos da educação.

A implementação do PNE ocorre não apenas em nível nacional, mas também nos estados e municípios. Cada ente federativo adapta as diretrizes do plano à sua realidade local, considerando suas necessidades e recursos disponíveis. Isso pode criar desafios adicionais, uma vez que a materialização das políticas pode variar de acordo com as condições regionais. Assim, a discussão sobre o PNE e sua relação com a GD, o contexto político e os desafios de implementação é essencial para compreender como a educação brasileira está evoluindo e como superar obstáculos para garantir o direito à educação de qualidade para todos os cidadãos.

Bordignon (2014) também define alguns conceitos dos elementos que constituem a elaboração de um plano de educação, sendo:

As **políticas educacionais** – se fundamentam na filosofia, na concepção de educação, que deriva da concepção de pessoa e de sociedade que se preconiza, definidoras, portanto, das intencionalidades e do curso das ações do Estado [...]. As **diretrizes** – estabelecem as orientações, mais especificamente as definições normativas das políticas, e oferecem os parâmetros para a ação dos agentes públicos. As **metas** – indicam, balizam os passos a dar na caminhada, quanto se pretende caminhar em cada tempo. Na verdade, constituem objetivos quantificados e datados [...]. As **estratégias** – definem a utilização dos recursos, os meios e processos para realizar a caminhada rumo ao alcance dos objetivos, à realização das metas. Em última análise, as estratégias devem constituir programas definidores das ações do governo para alcançar as metas [...] (BORDIGNON, 2014, p. 32, grifos nossos).

Para este autor, por plano de educação “entende-se que ele se constitui dos processos decisórios nas fases de elaboração e implementação, ou seja: se constitui em processo contínuo de tomada de decisões, que começa antes e continua depois do plano” (Bordignon, 2014, p. 32). Com isto, convém que o planejamento, na fase de elaboração do plano, das decisões sobre os objetivos e a organização da ação para alcançá-los, obedeça a alguns fundamentos e processos: a concepção de educação; as políticas educacionais; a construção participativa; a governabilidade; a congruência; a flexibilidade; e a visão sistêmica (Bordignon, 2014).

No processo de elaboração dos planos destaca-se as etapas: a análise da situação ou diagnóstico, a definição das metas – objetivos, a definição das ações e dos processos. Na fase de implementação: a não improvisação, o acompanhamento, a avaliação e o replanejamento (Bordignon, 2014). É também fundamental que se possa dar visibilidade nos esforços “[...] múltiplos de monitoramento e avaliação do PNE, oriundos das instâncias com responsabilidades institucionais nesse campo, bem como situar os movimentos e políticas em curso após a aprovação do PNE” (Dourado, 2017, p. 18).

Saviani (2014) afirma que a despeito dos entraves inerentes ao planejamento é importante reconhecer que a elaboração do PNE, desde 2010, representa um momento democrático e de luta dos envolvidos com a educação, mesmo que ainda distante dos anseios da sociedade. O maior desafio inicia-se a partir de sua aprovação, no acompanhamento, avaliação e proposição de sua implementação e no processo contínuo de ação-reflexão-ação.

Desde 2014, houve uma mobilização para elaboração dos planos de educação, tanto nos estados quanto nos municípios, conforme o portal PNE¹⁸ em movimento, 26 estados e 5567 municípios têm leis sancionadas, atendendo assim o determinado pela Lei nº 13.005/2014, que determinou que fosse realizada no primeiro ano de vigência a elaboração ou adequação dos planos estaduais, distrital e municipais de educação, em consonância com o texto nacional.

¹⁸ Ver: <http://pne.mec.gov.br/>

O portal do PNE em Movimento destacou ainda que os estados, o Distrito Federal e os municípios elaborassem e aprovassem seus planos, com metas articuladas às metas nacionais, o MEC atuou em conjunto com o Consed e com a Undime, criando uma Rede de Assistência Técnica, que orientou as Comissões Coordenadoras e locais na realização deste trabalho em todo o país (Brasil, 2022).

Para Carpes (2016), o PNE 2014-2024 foi construído por meio de debate democrático e por uma concepção política no campo dos direitos sociais. A luta se tornou mais complexa, quando o enfrentamento se deu com os grandes grupos econômicos, que além de atuar na educação privada, possuem ramificações nas forças dominantes da economia e na esfera pública. Além disso,

O projeto do PNE aprovado, inicialmente, pelos deputados foi questionado no Senado, o principal impasse referiu-se ao financiamento. No texto aprovado na Câmara a meta 20 determinava que fosse investido pelo menos 10% do PIB para o “financiamento público da educação pública”. Após inúmeros embates a meta foi alterada no Senado, passando para a seguinte redação, “financiamento público da educação”. Essa mudança significa que os recursos públicos poderão ser destinados, também, para ensino privado, o que enfraquece a possibilidade de melhoria e ampliação da qualidade da educação pública (Carpes, 2016, p. 8-9).

A CF/1988, a LDB/1996 e o PNE 2014-2024 estipulam que as metas nacionais, especialmente aquelas que dizem respeito às etapas obrigatórias da educação nacional, são responsabilidades conjuntas da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios, considerando que as “visões de políticas públicas e as soluções para os desafios educacionais são as mais diversas e que os PMEs a serem elaborados ou adequados ao novo PNE e aos PEEs exigem compromisso e envolvimento de todos” (Brasil, 2014a, p. 6).

2.1 PLANOS DE GOVERNO E PLANEJAMENTO EDUCACIONAL NO BRASIL ENTRE 1988 E 2022

Considerando o subsídio teórico de Bordignon et al. (2014), apresenta-se a trajetória/processo histórico do planejamento educacional no Brasil, priorizando os Planos de Educação juntamente com sua dimensão histórica e político-social dos problemas que marcaram suas trajetórias, desde o Manifesto dos Pioneiros até os dias atuais. Portanto, “a questão do planejamento é desafiadora, pois projetar é para o humano, e não poucas vezes estamos reduzidos em nossa humanidade, estamos desanimados, descrentes, cansados” (Vasconcellos, 2010, p. 37).

A ação da formulação de políticas públicas é o processo de elaboração de alternativas, ou formação de políticas, que compreende “a constituição da agenda, a definição de interesses, a identificação de alternativas e a ‘formulação da política’” (Cavalcanti, 2007, p. 178). Para que uma política pública seja efetivada, inicialmente é necessário ter um planejamento em “ação, a partir da CF/1988 até 2022 - período que considera quatro décadas, a política brasileira de educação tem passado por um intenso processo para a construção de um sistema mais coordenado na tentativa de reduzir as desigualdades entre as regiões brasileiras” (Brasil, 2016).

Utilizando de um trecho do Azevedo et al. (1932), citado por Assis (2017), volta-se ao Manifesto dos Pioneiros da Educação para mostrar como os sistemas de ensino, desarticulados e fragmentados, seguem mantendo características muito semelhantes nos dias atuais.

[...] se der um balanço ao estado atual da educação pública, no Brasil, se verificará que, dissociadas sempre as reformas econômicas e educacionais, que era indispensável entrelaçar e encadear, dirigindo-as no mesmo sentido, todos os nossos esforços, sem unidade de plano e sem espírito de continuidade, não lograram ainda criar um sistema de organização escolar, à altura das necessidades modernas e das necessidades do país. Tudo fragmentário e desarticulado[...] (Azevedo, 1932 apud Assis, 2017, p. 297).

Com vistas à superação deste histórico processo de desarticulação, Dourado (2007, p. 929) compreende que, “se os planos de educação (PNE, PEE, PME) forem entendidos como planos de Estado, estes devem implicar redimensionamento das políticas e gestão e, fundamentalmente, da lógica de financiamento e, portanto, do orçamento público”. O autor analisa as políticas e os programas no contexto de reforma do Estado, indicando os limites e as perspectivas desse processo, sob a ótica da construção de novos parâmetros para a qualidade e GD da escola pública enfatizando,

[...] a democratização dos processos de organização e gestão deve considerar as especificidades dos sistemas de ensino, bem como os graus progressivos de autonomia das unidades escolares a eles vinculados, e buscar a participação da sociedade civil organizada, especialmente o envolvimento de trabalhadores em educação, estudantes e pais.

[...] a necessidade de planejamento sistemático [...] que garantam organicidade entre as políticas, entre os diferentes órgãos do MEC, sistemas de ensino e escola e, ainda, a necessária mediação entre o Estado, demandas sociais e o setor produtivo, em um cenário historicamente demarcado pela fragmentação e/ou superposição de ações e programas, o que resulta na centralização das políticas de organização e gestão da educação básica no país (Dourado, 2007, p. 925-928).

O PNE, por sua vez, é um instrumento que objetiva o planejamento, a orientação e execução das políticas públicas ocupando função estruturante. Apesar do princípio da GD

o sistema de educação pressupõe o planejamento, com o objeto de tornar clara e precisa a ação, sintonizando ideias, realidades e recursos.

O planejamento é um processo de crescimento humano (realizado como ato de reflexão) e não apenas, mas também é uma técnica para aperfeiçoar as ações. Sua finalidade só é alcançada quando o processo é concebido como uma prática que permita a democracia, a participação, o diálogo. Assim, a elaboração não é a sua única etapa, mas uma das ações de um processo mais amplo que envolve concepção, sistematização e avaliação (Lagares, 2008, p. 154).

A citação apresenta uma perspectiva sobre o PNE e seu papel como instrumento de planejamento e execução das políticas públicas na área da educação. Além disso, enfatiza a relação entre o princípio da GD e o processo de planejamento, destacando a importância da participação, do diálogo e da reflexão.

Nesse viés, o papel estruturante do PNE é descrito como um instrumento que não apenas planeja, mas também orienta e executa as políticas públicas no campo da educação. Ele desempenha uma função estruturante ao definir metas, diretrizes e ações prioritárias para o desenvolvimento educacional em um horizonte de médio e longo prazo.

Permeado pela relação com a GD ressalta que, apesar do princípio da GD ser um componente essencial na educação, o PNE está intrinsecamente ligado ao processo de planejamento. A GD implica a participação de diversos atores, a tomada de decisões coletivas e o respeito pela diversidade de opiniões. O planejamento, nesse contexto, é a ferramenta que permite traduzir esses princípios em ações concretas e exequíveis.

A despeito do planejamento como processo de crescimento humano, a perspectiva apresentada é de que o planejamento não se limita apenas a uma técnica administrativa, mas é um processo que envolve crescimento humano e reflexão. Ele é visto como uma oportunidade para desenvolver habilidades de pensamento crítico, criatividade e colaboração. O ato de planejar envolve uma análise profunda das situações, considerando diferentes perspectivas e possibilidades.

De forma orgânica, a amplitude do processo de planejamento que vai além da mera elaboração do plano. Ele inclui várias etapas interligadas, como a concepção das ideias, a sistematização dos processos, a avaliação das ações implementadas e a adaptação às mudanças de contexto. Essa abordagem holística reforça a importância de considerar o planejamento como um ciclo contínuo de aprimoramento das práticas educacionais. Seus aspectos enfocam a natureza abrangente do planejamento no contexto da educação, relacionando-o à GD, ao desenvolvimento humano e à necessidade de um processo contínuo que transcende a simples

elaboração de documentos. O PNE é apresentado como uma ferramenta que, quando bem articulada com a participação e o diálogo, pode efetivamente guiar ações educacionais rumo a objetivos compartilhados.

Assim, o Quadro 7, a seguir, mostra a cronologia dos Governos Federal, Ministros da Educação, planos de governo e planejamento educacional no Brasil – recorte 1988-2022:

Quadro 7 - Dos Governos Federal, Ministros da Educação, Planos de governo e planejamento educacional no Brasil entre 1988-2022

	Período e duração do mandato)		Planos de governo no Brasil		Planejamento Educacional no Brasil	
	Presidente/ Partido/Eleição	Ministro(s) da Educação	Planejamento como Ato Econômico ¹⁹	Autoria	Planejamento como Ato Político	Autoria
1	José Sarney de Araújo Costa ²⁰ (PMDB) 15/03/1985 até 15/03/1990 (5 anos)	Jorge Bornhausen 1986-1987 Hugo Napoleão 1987-1989	I Plano Nacional de Desenvolvimento da Nova República (PND/NR). PR.SP. 1985). <i>Plano: Cruzado</i>	Executivo	Plano de Ação da Secretaria de Ensino Básico. (Brasil, 1988-1991)	Executivo
2	Fernando A. Collor de Mello ²¹ (PRN) 15/03/1990 até 29/12/1992 (2 anos e 289 dias)	Carlos Chiarelli 1990-1991 José Goldemberg 1991-1992	Programa Setorial da Educação do Governo Collor na área de Educação (Brasil, 1990). <i>Plano: Brasil Novo (Plano Collor)</i>	Executivo	Programa Setorial da Educação do Governo Collor de Mello (1990-1992) na área de Educação (Brasil, 1990).	Executivo
3	Itamar Augusto C. Franco (PMDB) 29/12/1992 até 1º/01/1994 (2 anos e 3 dias)	Murílio Hingel 1992-1995	Programa Setorial da Educação do Governo Collor na área de Educação (Brasil, 1990). <i>Plano: Brasil Novo (Plano Collor)</i> Deu-se continuidade ao Plano Collor.	Executivo	Plano Decenal de Educação para Todos (Brasil, 1993).	Executivo
4	Fernando Henrique Cardoso (PSDB) 1º/01/1995 até 31/12/2002 (8 anos)	Paulo Renato Souza 1995-2002	Planejamento Político-Estratégico. (Brasil, MP. SPI, 1995-1998) <i>Plano: Brasil em Ação</i>	Executivo	Planejamento Político-Estratégico (Brasil, 1995).	Executivo
			Planejamento Político-Estratégico (Brasil, 1999). <i>Plano: Avança Brasil</i>	Executivo	PNE 2001-2010 – Proposta do Executivo ao Congresso Nacional (Brasil, 1998).	Executivo
					Lei nº 10.172, de 09/01/2001 I PNE, decênio 2001-2011 (Brasil, 2001).	Legislativo
Legenda:			Planejamento como Ato Econômico e como Ato Político (Bordignon, 2014).			
5	Presidentes eleitos diretamente	3	Presidentes que ascenderam pela linha sucessória. A CF no art. 79, estabelece que o vice-presidente sucede definitivamente o presidente quando este morre, renúncia ou é removido do cargo.			

¹⁹ Planejamento como Ato Econômico e como Ato Político (Bordignon, 2014).²⁰ **José Sarney**, que já era presidente interino, tomou posse oficialmente no cargo com a morte de Tancredo Neves em 21 de abril de 1985.²¹ **Fernando Collor** foi afastado pela Câmara dos Deputados em 2 de outubro de 1992, com a instauração de seu processo de impeachment, e renunciou ao mandato em 29 de dezembro do mesmo ano.

	Período e duração do mandato)		Planos de governo no Brasil		Planejamento Educacional no Brasil	
	Presidente/ Partido/Eleição	Ministro(s) da Educação	Planejamento como Ato Econômico ²²	Autoria	Planejamento como Ato Político	Autoria
5	Luiz Inácio Lula da Silva (PT) 1º/01/2003 até 31/12/2010 (8 anos)	Cristovam Buarque 2003- 2004 Tarso Genro 2004-2005 Fernando Haddad 2005-2010	PPA 2004-2007 (Brasil, MP. SPI 2003-2004). <i>Plano: Brasil de todos</i>	Executivo	Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e Plano de Ações Articuladas (PAR) (Brasil, 2007; Brasil, 2007).	Executivo
			PPA 2008-2011 (Brasil, MP. SPI 2007-2008). <i>Plano: Desenvolvimento com Inclusão Social e Educação de Qualidade</i>	Executivo	Projeto de Lei nº 8.035/2010, aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) para o decênio 2011-2020, (Brasil, 2011). <i>Este PL não foi aprovado em 2010.</i>	Executivo
6	Dilma Vana Rousseff ²³ (PT) 1º/01/2011 até 31/08/2016 (5 anos e 243 dias)	Aloizio Mercadante 2012- 2014 e 2015-2016 Henrique Paim 2014-2015 Cid Gomes 2015 Renato Janine Ribeiro 2015- 2015	PPA 2012-2015 (Brasil, MP. SPI 2011-2012). <i>Plano: Mais Brasil</i>	Executivo	Lei nº 13.005/2014, de 24 /06/2014. II PNE, decênio 2014-2024 (Brasil, 2014a). <i>Aprovado o II PNE.</i>	Legislativo
Pós-golpe de 2016						
7	Michel Miguel Elias Temer ²⁴ Lulia (PMDB) 31/08/2016 até 31/12/2018 (2 anos e 123 dias)	Mendonça Filho 2016-2018 Rossieli Soares 2018-2018	PPA 2016-2019 (Brasil, MP. SPI 2016-2019). <i>Plano: Uma Ponte para o Futuro</i>	Executivo	II PNE, decênio 2014-2024 (Brasil, 2014a).	Legislativo
8	Jair Messias Bolsonaro ²⁵ (PSL) 1º/01/2019 até 31/12/2022 (4 anos)	Ricardo Vélez Rodríguez 2019-2019 Abraham Weintraub - 2019- 2020	PPA 2020-2023 (Brasil, MP. SPI 2020-2023). <i>Plano: O Caminho da Prosperidade</i>	Executivo	II PNE, decênio 2014-2024 (Brasil, 2014a).	Legislativo
					Compromisso Nacional pela Educação Básica (Brasil, MEC - CONSED – UNDIME, 2019)	Executivo

²² Planejamento como Ato Econômico e como Ato Político (Bordignon, 2014).

²³ **Dilma Rousseff** foi afastada temporariamente pelo Senado Federal em 12 de maio de 2016, e definitivamente em 31 de agosto de 2016, com a votação final de seu *impeachment*.

²⁴ **Michel Temer** assumiu interinamente em 12 de maio de 2016, com a abertura do processo de impeachment de Dilma Rousseff e, em caráter definitivo, em 31 de agosto de 2016.

²⁵ **Jair Bolsonaro** eleito pelo PSL [até 19 de novembro de 2019], optou por deixar a legenda ainda em seu primeiro ano de mandato por divergências com o presidente do partido, Luciano Bivar. Permaneceu sem partido até novembro de 2021, quando se filiou ao Partido Liberal [a partir de 30 de novembro de 2021].

		(Decotelli) - vago ²⁶ - 2020 Milton Ribeiro – 07/2020-03/2022 Victor Godoy – 04/2022 – 12/2022				
Legenda:			Planejamento como Ato Econômico e como Ato Político (Bordignon, 2014).			
5	Presidentes eleitos diretamente	3	Presidentes que ascenderam pela linha sucessória. A CF no art. 79, estabelece que o vice-presidente sucede definitivamente o presidente quando este morre, renúncia ou é removido do cargo.			

Fonte: Galeria de Ministros. Ministério da Educação. Consultado em 26/fev/2022, e Vieira (2014), adaptado pela autora.

26 Em 25 de junho de 2020 foi publicada a nomeação de Carlos Decotelli, que, não chegou a tomar posse e a nomeação foi tornada sem efeito, ficando o cargo vago entre 20 de junho e 16 de julho de 2020. «Decreto de 25 de junho de 2020». *Diário Oficial da União*. 5. Ana Mendonça (30 de junho de 2020). «Sem tomar posse, Decotelli deixa Ministério da Educação após falhas no currículo». *Estado de Minas*. 6. «Caso raro: a demissão sem posse do ministro da Educação». *Estado de Minas*. 1 de julho de 2020. 7. «Diário Oficial da União, seção 2, p. 1». *Imprensa Nacional*. 1 de julho de 2020.

O Quadro 7 apresenta os governos federais, os ministros da educação, os planos de governo e o planejamento educacional no Brasil em um recorte de quatro décadas, datado de 1988-2022.

O quadro evidencia que, no decorrer das quatro décadas, oito Presidentes da República ocuparam o cargo, sendo: cinco Presidentes eleitos diretamente e três Presidentes que ascenderam pela linha sucessória de acordo o art. 79 da CF, que estabelece que o vice-presidente sucede definitivamente o presidente quando este morre, renúncia ou é removido do cargo. Na lista de Ministros da Educação, um total de 20 (vinte) pessoas ocuparam o cargo no MEC, apresentando diferentes perfis e viés ideológicos. Conforme o estudo de Esquinsani e Esquinsani (2012, p. 8), “a alternância no perfil dos ministros acompanha as mudanças no grupo político que está no governo. [...] Uma coisa muda muito pouco: em geral, o MEC é um posto de indicação muito mais política do que técnica”.

O estudo de Esquinsani e Esquinsani (2012, p. 9) “traçou um perfil de todas as pessoas que ocuparam a pasta e as escolhas para o cargo têm tido, ao longo da história, um forte lastro pouco ministros passaram por licenciaturas. São, portanto, poucos os professores que assumiram a pasta”. Assim, em relação ao perfil dos ministros da educação até este momento,

[...] não seria temerário afirmar que não há nenhuma condição ou lastro profissional/intelectual no histórico dos ocupantes do cargo, que possa definir elementos técnicos como fatores de escolha para quem gesta a educação no Brasil. Alguns tinham ampla experiência no campo da educação. Outros, entretanto, apresentavam formação acadêmica e trajetória profissional tão discrepante, que seria necessário um pormenorizado estudo sobre cada caso na tentativa de responder qual a perspectiva técnica de escolha para que tais sujeitos ocupassem o cargo. Concluímos que não há um elemento de recorrência entre os ministros da educação no Brasil, que permita o desenho de um perfil similar para a maioria dos ocupantes do cargo. Não há condição ou lastro profissional no histórico dos ocupantes do cargo, que possa definir similaridades na escolha de quem gesta a educação no Brasil (Esquinsani; Esquinsani, 2012, p. 9).

Os autores apresentam uma visão crítica sobre a nomeação de ministros da educação no Brasil, sugerindo a necessidade de um exame mais detalhado das ocupações deste cargo para entender as perspectivas que orientaram suas seleções. Isso aponta para a complexidade da gestão da educação no país e a importância de se considerar as implicações de tais escolhas para o sistema educacional como um todo.

Outro importante estudo foi realizado por Araújo e Ribeiro (2018, p. 9-10), no qual explicitam que desde “a redemocratização, os critérios utilizados para escolher os chefes da educação combinam com o perfil dos ministros brasileiros [...]”. São pessoas acima dos 50 anos

de idade, do sexo masculino, recrutadas nos estados mais ricos e que estudaram nas melhores escolas”.

Para a atuação junto ao MEC, as normas e as estruturas estão estabelecidas por lei, assim, o ministério deveria seguir as diretrizes e estratégias definidas no PNE, aprovado em 2014 e com um planejamento para uma década. Dada a natureza da atuação no MEC, cabe aos responsáveis pela gestão da educação a atuação em temáticas diversas como: o sistema educacional (macro), a escola (micro) e a relação entre as diversas instâncias do poder público; o processo de construção da GD no sistema de ensino e na escola, seus instrumentos e elementos básicos e o financiamento da educação.

A concentração de características específicas, como gênero, idade e origem geográfica sugere a existência de padrões elitistas na seleção, o que pode limitar a diversidade de perspectivas e experiências trazidas para o cargo. A educação é um campo vasto e complexo, abrangendo diferentes realidades regionais e contextos socioeconômicos. A escolha de ministros com formações e origens semelhantes pode limitar a compreensão e a capacidade de lidar com a diversidade dessas realidades. Portanto, a crítica se volta para a necessidade de revisar profundamente os critérios e os processos de seleção dos ministros da educação. Uma abordagem mais inclusiva e representativa pode enriquecer as políticas educacionais, garantindo uma visão mais ampla das necessidades e potencialidades do país. Isso levanta sérias questões sobre a representatividade, diversidade e os critérios de seleção empregados para ocupar uma posição tão relevante no sistema educacional.

Quanto aos Planos de governo no Brasil - Planejamento como Ato Econômico - todos os governos de 1988 a 2022 apresentaram planos de governos de autoria do Executivo, totalizando 10 planos. Segundo Bordignon (2014, p. 42-43), estes planos

assumem caráter de viés tecnicista e tende a reduzir os problemas educacionais aos condicionantes econômicos. Dessa forma, orçamento e planejamento não são considerados indissociáveis, como efetivamente deve ser, mas passam a ser considerados sinônimos. Serviam para defender e justificar a distribuição dos recursos orçamentários, disputados entre as equipes das diferentes áreas do governo, em outras palavras, o planejamento era considerado à época sinônimo de orçamento.

Diante do Planejamento como Ato Econômico, a citação destaca uma crítica relevante em relação à abordagem de planejamento nos Planos de governo no Brasil, especialmente no contexto educacional. A visão tecnicista mencionada sugere que, muitas vezes, o planejamento é reduzido a uma perspectiva estritamente econômica, tratando os problemas educacionais como meros reflexos das condições econômicas. Isso pode ser problemático, pois a educação é

um campo complexo que envolve múltiplos fatores, incluindo aspectos sociais, culturais e políticos, além dos econômicos.

A tendência de considerar orçamento e planejamento como sinônimos é um equívoco que pode limitar a compreensão das necessidades educacionais. Planejamento vai além da alocação de recursos financeiros; ele deve envolver a definição de metas claras, estratégias eficazes, avaliação contínua e consideração das necessidades reais dos estudantes e das comunidades.

Ao considerar o planejamento apenas como uma ferramenta para distribuição de recursos, o risco é que as decisões sejam baseadas principalmente em disputas políticas por verbas, em detrimento de uma abordagem verdadeiramente orientada para melhorias educacionais substanciais. Além disso, essa perspectiva pode contribuir para a falta de continuidade nas políticas educacionais, uma vez que o planejamento deve ser um processo integrado e de longo prazo, independentemente das mudanças políticas.

Portanto, a crítica levantada por Bordignon (2014) mostra a necessidade de uma abordagem mais abrangente e equilibrada no planejamento educacional, que considere não apenas os aspectos econômicos, mas também as dimensões pedagógicas, sociais e culturais, visando uma educação de qualidade e de longo prazo para o país.

Em relação ao Planejamento Educacional no Brasil - o Planejamento como Ato Político, para Bordignon (2014),

A CF de 1988 colocou no cenário das políticas públicas nacionais o ator cidadão, permitindo a compreensão de que o político preside e contém o normativo e o econômico, relativizando as dicotomias até então vigentes. No Campo Educacional a participação social na CF foi canalizada pelo Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública – FNDEP, criado em 1986, que articulava as vozes de quinze entidades da sociedade civil organizada, comprometidas com um novo projeto nacional de educação (Bordignon, 2014, p. 45).

Bordignon (2014) aborda a mudança no papel do cidadão como ator nas políticas públicas a partir da CF de 1988, destacando a compreensão de que o aspecto político é intrinsecamente ligado aos elementos normativos e econômicos. A inclusão do cidadão como ator político representa uma evolução importante, permitindo a superação das dicotomias simplistas que antes predominavam na concepção de políticas públicas. Ressalta a participação social na educação, a criação desse fórum em 1986, que reuniu diversas entidades da sociedade civil, é apresentada como um marco para articular vozes comprometidas com um novo projeto nacional de educação. Embora a inclusão do cidadão como ator político e a participação da sociedade civil organizada no Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública (FNDEP) sejam

reconhecidos como avanços importantes, há a necessidade de avaliar em que medida essas mudanças efetivamente resultaram em uma participação inclusiva e influente nas decisões políticas educacionais.

É importante questionar se a participação social tem sido realmente taxativa em moldar as políticas educacionais de maneira significativa ou se, em muitos casos, ela é apenas uma formalidade sem influência real nas tomadas de decisão. Além disso, é relevante considerar se a diversidade de vozes está sendo de fato representada nas ações educacionais, ou se algumas perspectivas ainda são marginalizadas.

Embora o discurso ressalte avanços na participação cidadã e na organização da sociedade civil na educação, é pertinente avaliar de forma crítica a eficácia e a representatividade desses mecanismos de participação, bem como identificar possíveis desafios e obstáculos para uma efetiva influência democrática nas políticas educacionais.

Em relação ao Planejamento como Ato Político apreendeu-se: Plano de Ação da Secretaria de Ensino Básico; Programa Setorial da Educação do Governo na área de Educação; Plano Decenal de Educação para Todos; Planejamento Político-Estratégico; Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE); Plano de Ações Articuladas (PAR) e Compromisso Nacional pela Educação Básica - de autoria do executivo, totalizando 8 documentos referentes ao planejamento. Em âmbito legislativo considerados democráticos e participativos - precedidos de conferências municipais, estaduais, distritais e nacional, foram estudados os planos de educação: I PNE 2001-2011 – Lei nº 10.172, de 09/01/2001 e II PNE, decênio 2014-2024 - Lei nº 13.005/2014, de 24 /06/2014, totalizando dois planos para décadas 2001-2011 e 2014-2024.

Ao que se refere à tramitação do PNE 2014-2024, que permaneceu no congresso como Projeto de Lei nº 8.035/2010 durante os anos de 2010 a 2014, é

necessário destacar o grande hiato temporal entre a realização da Conferência de 2010 e a promulgação da Lei nº 13.005 em junho de 2014, a do PNE (2014-2024), sugerindo que tanto tempo em tramitação pode ter sido marcado por múltiplos e diversificados interesses em disputa. Durante esse tempo o Brasil viveu sem um plano para a educação, imerso em inúmeros embates no campo das políticas educacionais e uma campanha eleitoral para presidente do país acirrada, **marcada por grandes tensionamentos políticos, ideológicos e partidários** (Assis, 2017, p. 299, grifos nossos).

A autora destaca ainda que estes grandes tensionamentos políticos, ideológicos e partidários ²⁷ são marcados também por desdobramentos macroeconômicos e políticos, expressos nas políticas de ajuste fiscal e nos contornos atuais que demarcam a democracia e o Estado de direito no país bem como, com mudanças nas formas de organização e gestão da educação (Assis, 2017). Ratifica-se as conferências nacionais de educação como importante espaços que pautaram as grandes linhas orientadoras do PNE, notadamente,

[...] todos os esforços daqueles que contribuíram na formulação do PNE (2014-2024) esbarraram nesta força própria das superestruturas, ou seja, há uma contradição implícita relativa aos interesses dos dois campos em disputa: o campo educacional que luta pela formulação de uma lei que contemple os interesses construídos no coletivo dos movimentos sociais e o campo econômico, que impõe uma agenda afinada com os interesses do ‘capital’ ou das classes hegemônicas (Assis, 2017, p. 302, grifo da autora).

Ampliando os tensionamentos mencionados, podemos considerar que durante esse período, as divergências podem ter envolvido diferentes visões sobre a alocação de recursos para a educação, os objetivos do sistema educacional, a abordagem curricular, o papel do Estado na educação, entre outros aspectos. Além disso, as questões educacionais também podem ter sido influenciadas por correntes políticas e ideológicas divergentes, afetando a maneira como o plano foi discutido e finalmente aprovado. A conexão entre esses tensionamentos e mudanças nas formas de organização e gestão da educação recomenda que as decisões políticas não ocorrem de forma isolada, mas estão imbricadas em contextos mais amplos que podem envolver transformações econômicas, sociais e políticas mais amplas no país. Portanto, os tensionamentos políticos, ideológicos e partidários relacionados ao PNE 2014-2024 não podem ser entendidos apenas como disputas internas, mas como reflexos de uma complexa interação de fatores que moldam as políticas educacionais em um contexto mais amplo.

Assis (2017) tem a compreensão de que tanto à educação, como a tramitação do plano foram marcadas por múltiplos e diversificados interesses em disputa. Dado o exposto, Bordignon (2014, p. 47) observa que os planos de Estado e/ou de governo apresentam fortes características de governo... “[...] normalmente eram elaborados para períodos curtos, correspondente ao período do respectivo mandato e sem a participação da sociedade”. Para o

²⁷ As consequências destes embates ainda se fazem sentir no sentir no começo de 2016, em que as forças políticas derrotadas naquele pleito não aceitaram o resultado das urnas que reelegeram a presidenta Dilma Rousseff para o segundo mandato. Em abril de 2016 foi votada a admissibilidade de um processo de impeachment contra a presidenta, articulados pelos partidos de oposição acolhido pelo presidente da Câmara dos Deputados. Em 31 de agosto do mesmo ano, o Congresso Nacional votou pela destituição da presidenta do cargo para o qual foi eleita para um segundo mandato até 2018, processo caracterizado como um golpe parlamentar e judiciário, considerando que não houve comprovação de que a presidenta tenha cometido crime de responsabilidade (Assis, 2017, p. 299).

autor, até mesmo os mais recentes chamados planos de Estado, que ampliou um período para além do governo que o elaborou e foi aprovado por lei, tiveram sua elaboração marcada pelos atores situados nos governos federal, estaduais, municipais e por especialistas convidados, com pouco espaço para a participação da sociedade/comunidade. Isso implica que

No **plano** e no **planejamento** a preocupação predominante era focada na elaboração do plano como documento técnico. Tarefa concluída, missão cumprida. Registra-se pouca preocupação com o planejamento das ações e sua implementação.

No **planejamento** e **gestão** predominou a separação entre planejadores e gestores, com estes últimos não se comprometendo com os planos feitos por outros, especialmente quando pertenciam a um governo anterior. Os gestores sentiam-se autorizados pelo poder do cargo a definir as suas prioridades.

Na **avaliação** e no **acompanhamento** observa-se a ausência quase total de processos de acompanhamento e avaliação. Se previstos, estabeleciam uma avaliação, na metade da vigência, ou no final, quando nada mais havia a fazer para corrigir o rumo perdido.

No **abandono** em sua maioria os planos se querem chegaram a ser implementados, abandonados no nascedouro. As razões podem ser: raiz histórico-cultural do modo de governar no Brasil, de caráter personalista, vale dizer patrimonialista ou não republicana; turbulências e rupturas institucionais; alta rotatividade dos ministros, etc. (Bordignon, 2014, p. 47, grifos nossos).

A citação aborda a dinâmica dos planos de Estado e/ou de governo, especialmente no contexto brasileiro, e destaca algumas características e desafios relacionados ao planejamento e implementação de políticas públicas, considerando o foco na elaboração do plano como documento técnico em que, muitas vezes, a ênfase era colocada na criação do plano como um documento formal e técnico, sem uma atenção proporcional à fase de planejamento das ações e à implementação efetiva das políticas. Isso pode resultar em desconexão entre as intenções expressas no plano e a realidade da implementação. Aborda ainda, a separação entre planejadores e gestores, entre aqueles que elaboram os planos (planejadores) e aqueles que os executam e gerenciam (gestores). Essa divisão pode levar a uma falta de comprometimento dos gestores com os planos elaborados por governos anteriores, já que podem priorizar suas próprias agendas políticas e administrativas.

Consequentemente, a ausência de avaliação e acompanhamento adequado em que muitas vezes há uma falta significativa de processos de avaliação e acompanhamento ao longo da execução do plano. Isso pode resultar em dificuldades para identificar problemas ou desvios e corrigir o curso das políticas públicas a tempo.

Assim como o abandono e não implementação dos planos, ressalta-se que uma grande parcela dos planos nem sequer chega a ser implementada, sendo abandonados logo após sua concepção. Isso pode ser atribuído a uma série de fatores, incluindo características históricas e

culturais do modo de governar no Brasil, além de instabilidades políticas e altos índices de mudanças nos cargos de governo.

Esses pontos destacam a complexidade e os desafios enfrentados no processo de planejamento e implementação de políticas públicas no Brasil, especialmente no que diz respeito à continuidade, materialização e responsabilidade na condução das políticas ao longo do tempo. A falta de participação da sociedade, a desconexão entre planejamento e implementação, a alta rotatividade de cargos e a ausência de mecanismos adequados de avaliação são elementos que podem contribuir para a ineficácia das políticas públicas e para a falta de resultados tangíveis para a sociedade. Isso destaca a importância de uma abordagem mais abrangente, participativa e responsável no planejamento e gestão de políticas públicas, visando promover mudanças sustentáveis e positivas na sociedade.

É neste contexto de incertezas e rupturas que a CF/1988 determinou que os planos de educação fossem o instrumento de efetivação e articulação das políticas educacionais. As diferentes definições de planejamento, em geral, coincidem no reconhecimento de seu objetivo: direcionar a ação do Estado de forma a torná-la racional. Como modelo teórico para a ação, ou método para sua racionalização, o planejamento envolve um “esforço metódico e consciente ao selecionar e orientar os meios e as estratégias para atingir os fins previamente definidos, com o objetivo de aproximar a realidade do ideal expresso pelo modelo” (Davies, 2001, p.135).

Percebe-se a relação entre a Constituição Federal de 1988 e a importância dos planos de educação como ferramenta para a implementação e coordenação das políticas educacionais, em meio a um cenário de incertezas e rupturas. Além disso, introduz uma definição comum de planejamento e ressalta seu propósito de direcionar a ação do Estado de maneira racional. A CF de 1988 estabeleceu os planos de educação como mecanismos essenciais para a concretização das políticas educacionais no Brasil. Esses planos têm a função de articular e orientar as ações em todas as esferas governamentais, garantindo a continuidade e a coerência das políticas ao longo do tempo. Diante de um contexto caracterizado por mudanças e incertezas, a definição de metas e diretrizes a longo prazo por meio dos planos de educação busca proporcionar uma visão estratégica e consistente para o desenvolvimento educacional do país.

Apreende-se uma compreensão geral de planejamento como um processo metódico e consciente que visa direcionar os esforços do Estado de maneira ordenada e estratégica. O objetivo primordial do planejamento é aproximar a realidade dos objetivos ou ideais previamente definidos, por meio da seleção e orientação adequada de recursos, estratégias e ações. Dessa forma, o planejamento é apresentado como um modelo teórico para guiar a ação do Estado. Ele fornece uma estrutura que ajuda a orientar a tomada de decisões, a alocação de

recursos e a implementação de estratégias, tudo isso visando alcançar os objetivos estabelecidos. Ao seguir um planejamento sólido, o governo pode se aproximar dos resultados desejados de maneira mais eficiente e decisiva.

O planejamento também é visto como um método para racionalizar a ação estatal, ou seja, tornar essa ação mais lógica, organizada e baseada em critérios definidos. Ao traçar um plano claro com objetivos e meios alinhados, o Estado pode evitar ações fragmentadas e descoordenadas, garantindo uma utilização mais eficiente dos recursos públicos e uma maior probabilidade de alcançar os resultados desejados. Ratifica-se a importância dos planos de educação como instrumentos-chave para a implementação das políticas educacionais em um contexto de mudanças e incertezas. O planejamento é apresentado como uma abordagem metódica e consciente para guiar a ação do Estado, tornando-a mais lógica e competente na busca por objetivos definidos.

Somente com a promulgação da CF/1988, o processo de planejamento educacional no Brasil começa a se consolidar, dado o fortalecimento dos movimentos sociais do campo da educação, que envidaram esforços constantes para garantir a premência da elaboração de planos educacionais na legislação brasileira (Scaff; Ferreira, 2019). Neste sentido, entende-se que o planejamento é uma expressão das políticas públicas e, portanto, orienta a ação governamental, sempre lembrando que ele não é neutro.

Para o cumprimento dos Planos de governo e Planejamento Educacional no Brasil, o Quadro 8 apresenta as categorias, o quantitativo de documentos analisados e a descrição das normas que as regulamentam. O detalhamento do Quadro 8 em questão consta no apêndice 1, que é constituído por cinco quadros:

Quadro 8 - Categorias e quantitativo de documentos analisados e a descrição das normas que regulamentam os Planos de governo entre 1988 a 2022

Categorias	Quantitativo apreendido	Normativas/regulamentação
Legislação e Regulamentação	37	Leis, resoluções, emendas e diretrizes criadas para ampliar o acesso, a permanência e a qualidade da educação brasileira, sob responsabilidade do Executivo, Legislativo e Conselho Nacional de Educação (CNE).
Sistema de Monitoramento e Avaliação	9	Sistemas desenvolvidos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) para mapear, monitorar e avaliar a educação brasileira com o objetivo de promover ações e políticas públicas que fortaleçam a qualidade do ensino e promovam a diminuição das desigualdades educacionais.
Planos de Educação	4	Planejamento: com as diretrizes, objetivos, metas e conjunto de ações acordados entre os atores do sistema

		educacional, para pautar e promover nacionalmente o direito e o acesso de todos e todas à educação.
Programas Educacionais	19	Iniciativas do MEC e FNDE para distribuição de recursos e suporte às diferentes áreas relacionadas ao acesso e à qualidade do ensino (alimentação, saúde, transporte, material escolar, infraestrutura etc.).
Programas Intersetoriais	8	Iniciativas resultantes de uma articulação interministerial e/ou de outros ministérios, articulam com a educação.

Fonte: Elaborado pela autora, com base no portal do mec.gov.br (2022).

O quadro em questão evidencia que são cinco as categorias apreendidas no estudo, sendo:

1) Categoria Legislação e regulamentação da educação constituída por 37 (trinta e sete) normas entre Leis, Resoluções, Decretos, Pareceres, Portarias, Instruções Normativas. Essas normas têm o objetivo de ampliar o acesso, a permanência e a qualidade da educação no Brasil, estabelecendo direitos, obrigações e padrões de qualidade para o sistema educacional. Neste sentido, complementa Frigotto (2016, p. 33) que, “[...] o caráter efetivo deste conhecimento tanto em sua verdade histórica, quanto em seu efeito transformador só pode ser aferido na práxis”;

2) Categoria Planos de educação composta por 4 (quatro) planos educacionais, sendo estes o Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003); o Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172/2001) (2001-2010); o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) (2007); e o Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014) (2014-2024). Destes, dois foram aprovados pelo Congresso Nacional e dois de autoria do Executivo. Os planos de educação são instrumentos de planejamento que estabelecem diretrizes, objetivos, metas e conjunto de ações acordados entre os atores do sistema educacional. Eles têm como objetivo pautar e promover nacionalmente o direito e o acesso de todos à educação. Os PNE, PEEs e PMEs são planos de educação que estabelecem metas e estratégias para o desenvolvimento da educação no país em um determinado período de tempo. De acordo Frigotto (2016, p. 33), “[...] quando se consegue produzir um conhecimento que resulta em análise materialista e histórica, desvela-se o que produz desigualdades, a exploração, a injustiça, etc. E este conhecimento tem o potencial desalienador, transformador e revolucionário”.

3) Categoria Programas educacionais, formadas por 19 (dezenove) programas que são iniciativas do MEC/FNDE e que promovem a distribuição de recursos e fornecem suporte às diferentes áreas relacionadas ao acesso e à qualidade do ensino. Esses programas abrangem áreas como alimentação escolar, saúde, transporte, material escolar, infraestrutura, entre outros. Alguns exemplos de programas educacionais são o Programa Nacional de Alimentação Escolar

(PNAE), o Programa Nacional de Transporte Escolar (PNATE) e o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). Alguns programas educacionais apresentam continuidades, a exemplo o PNAE; PNATE e o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), dentre outros. Em alguns casos houve rupturas de programas, dentre as quais pode-se citar: o Programa Mais Educação e o Programa Mais Alfabetização. No entanto, os programas educacionais necessitam ser elaborados e executados considerando que “a dialética se fundamenta no movimento, tanto do mundo exterior como do pensamento humano. Portanto, só existe dialética se houver movimento” (Sanfelice, 2008, p. 65).

A este respeito, lista-se algumas iniciativas do MEC como provedor das políticas públicas educacionais que foram realizados em âmbito dos estados e municípios para efetivação da GD, dos quais destaca-se:

a) Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica Pública como parte das ações do PDE - Curso Progestão de formação continuada, para atender os gestores das escolas públicas do país, com os módulos, conforme apresentado no Quadro 9:

Quadro 9 - Módulos do Curso Progestão

Módulos do curso Progestão	
1º módulo: Como articular a função social da escola com as especificidades e as demandas da comunidade?	
2º módulo: Como promover, articular e envolver a ação das pessoas no processo de gestão escolar?	
3º módulo: Como promover a construção coletiva do projeto pedagógico na escola?	
4º módulo: Como promover o sucesso da aprendizagem do aluno e a sua permanência na escola?	
5º módulo: Como construir e desenvolver os princípios de convivência democrática na escola?	
6º módulo: Como gerenciar os recursos financeiros?	
7º módulo: Como gerenciar o espaço físico e o patrimônio da escola?	
8º módulo: Como desenvolver a gestão dos servidores na escola?	
9º módulo: Como desenvolver a avaliação institucional da escola?	
10º módulo: Como articular a gestão pedagógica da escola com as políticas públicas da educação para a melhoria do desempenho escolar?	
Relação escola-comunidade, gestão participativa e convivência democrática	Módulos 1º; 2º; 3º; 5º e 8º
Aprendizagem e permanência dos alunos	4º
Recursos e infraestrutura	6º e 7º
Avaliação e desempenho	9º e 10

Fonte: Elaborada pela autora (2023).

b) Programa de Formação Inicial em Serviço dos Profissionais da Educação Básica dos Sistemas de Ensino Público (Profucionário), de acordo com o exposto no Quadro 10:

Quadro 10 - Cursos do programa de formação Profucionário

Disciplinas introdutórias

Caderno A - Orientações Gerais.
Caderno B - Fundamentos e Práticas na EaD.
Caderno C - Orientações para a Prática Profissional Supervisionada.
Caderno D - O Papel do Agente Educacional no Processo de Inclusão dos Estudantes da Educação Especial.
Formação Pedagógica
Caderno 01 - Funcionários de Escolas: cidadãos, educadores, profissionais e gestores.
Caderno 02 - Educadores e educandos: tempos históricos.
Caderno 03 - Homem, Pensamento e Cultura: Abordagem filosófica e antropológica.
Caderno 04 - Relações Interpessoais: abordagem psicológica.
Caderno 05 - Educação, sociedade e trabalho: abordagem sociológica da educação.
Caderno 06 - Gestão em Educação Escolar.
Formação Técnica
Caderno 07 - Informática Básica.
Caderno 08 - Produção Textual na Educação Escolar.
Caderno 09 - Direito Administrativo.
Formação Técnica Infraestrutura Escolar
Caderno 10 - Teorias do Espaço Educativo.
Caderno 11 - Meio Ambiente, Sociedade, Higiene e Educação.
Caderno 12 - Técnicas de Construção.
Caderno 13 - Equipamentos Hidráulicos e Sanitários.
Caderno 14 - Laboratórios.
Caderno 15 - Equipamentos e Materiais Didáticos.
Caderno 16 - Segurança da Sociedade e nas Escolas.
Formação Técnica Secretaria Escolar
Caderno 10 - Trabalhador Escolar e Teorias Administrativas.
Caderno 11 - Gestão Democrática nos Sistemas e na Escola.
Caderno 12 - Legislação Escolar.
Caderno 13 - Técnicas de Redação e Arquivo.
Caderno 14 - Contabilidade na Escola.
Caderno 15 - Administração de Materiais.
Caderno 16 - Estatística Aplicada à Educação.

Fonte: Elaborada pela autora (2023).

c) Formação pela Escola (FPE) que é um programa de formação continuada, na modalidade a distância, que objetiva contribuir para o fortalecimento da atuação dos agentes e parceiros envolvidos com a execução, o monitoramento, a avaliação, a prestação de contas e o controle social dos programas e ações educacionais financiados pelo FNDE. São onze cursos oferecidos, conforme apresentados no Quadro 11:

Quadro 11 - Cursos do programa de Formação Pela Escola

Cursos/módulos
1. Módulo: Competências Básicas (CB).
2. Módulo: Censo Escolar da Educação Básica - Sistema Educacenso.
3. Módulo: Controle Social para Conselheiros (CSC).
4. Módulo: Formação em Tutoria para a Rede do Formação pela Escola.
5. Módulo: Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB).
6. Módulo: Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE).
7. Módulo: Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE).
8. Módulo: Programa Nacional do Livro Didático (PNLI).
9. Módulo: Programa Nacional de Transporte do Escolar (PNTE).
10. Módulo: Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação (SIOPE).
11. Módulo: Plano de Ações Articuladas (PAR).

Fonte: Elaborada pela autora (2023).

d) Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares com o objetivo de fomentar a implantação dos conselhos escolares, por meio da elaboração de material didático específico e formação continuada, presencial e a distância, para técnicos das secretarias estaduais e municipais de educação e para conselheiros escolares, de acordo com as necessidades dos sistemas de ensino, das políticas educacionais e dos profissionais de educação envolvidos com GD. O curso tem os seguintes cadernos, conforme consta no Quadro 12:

Quadro 12 - Cadernos do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares

Curso/Cadernos temáticos
Conselho Escolar: Processos, Mobilização, Formação e Tecnologia. Conselhos Escolares: uma estratégia de gestão democrática da educação pública. Caderno 1: Conselhos Escolares: democratização da escola e construção da cidadania. Caderno 2: Conselho Escolar e a Aprendizagem na Escola. Caderno 3: Conselho Escolar e o Respeito e a Valorização do Saber e da Cultura do Estudante e da Comunidade. Caderno 4: Conselho Escolar e o Aproveitamento Significativo do Tempo Pedagógico. Caderno 5: Conselho Escolar, Gestão Democrática da Educação e Escolha do Diretor. Caderno 6: Conselho Escolar como Espaço de Formação Humana: círculo de cultura e qualidade da educação. Caderno 7: Conselho Escolar e o financiamento da Educação no Brasil. Caderno 8: Conselho Escolar e a valorização dos trabalhadores em educação. Caderno 9: Conselho Escolar e a Educação do Campo. Caderno 10: Conselho Escolar e a Relação entre a Escola e o Desenvolvimento com Igualdade Social. Caderno 11: Conselho Escolar e Direitos Humanos. Caderno 12: Conselho Escolar e sua organização em fórum.

Fonte: Elaborada pela autora (2023).

e) Programa Nacional de Capacitação de Conselheiros Municipais de Educação (Pró-Conselho), estimula a criação de novos conselhos municipais de educação, o fortalecimento daqueles já existentes e a participação da sociedade civil na avaliação, definição e fiscalização das políticas educacionais, dentre outras ações. O Pró-Conselho objetiva qualificar gestores e técnicos das secretarias municipais de educação e representantes da sociedade civil para que atuem em relação à ação pedagógica escolar, à legislação e aos mecanismos de financiamento, repasse e controle do uso das verbas da educação. O material de apoio do curso encontra-se apresentado no Quadro 13:

Quadro 13 - Cadernos do curso Pró-Conselho

Curso/Cadernos temáticos
Caderno de Oficinas. Guia de Diretrizes.

Guia do Professor Tutor.

Módulo 1: Educação e tecnologia.

Módulo 2: Cadernos 1 e 2 – Concepção, Estrutura e Funcionamento.

Módulo 3: Conselho Municipal e as Políticas Públicas.

Módulo 5: – Projeto Integrador.

Caderno de Oficinas 3 – 2007.

Caderno de Referência 3 – 2007.

Guia de Consulta 2007.

Fonte: Elaborada pela autora (2023).

f) Cursos disponíveis no Ambiente Virtual de Aprendizagem (Avamec) do Ministério da Educação (MEC), principalmente para implementação da BNCC (<https://avamec.mec.gov.br/>). O Quadro 14 apresenta os cursos disponíveis:

Quadro 14 - Cursos disponíveis no Avamec

Gestão da educação	Cursos
Gestão da educação municipal (sistema), CME e gestão escolar	1. Formação em Gestão da Educação Municipal. 2. Regime de Colaboração com foco em Arranjos de Desenvolvimento da Educação (ADEs). 3. Capacitação Normativas (Administradores). 4. Capacitação Normativas (Assessores). 5. Educação Cidadã - Ética, cidadania e o combate à corrupção. 6. Ética na administração pública. 7. Capacitação para Conselheiros de Políticas Públicas. 8. Participação Social e a atuação dos gestores públicos. 9. Controle Social e Cidadania. 10. Governo Aberto. 11. Os Conselhos de Educação e a implementação da BNCC. 12. Formação em Conselhos Escolares. 13. A Família nas Políticas Públicas. 14. A BNCC e a Gestão Escolar. 15. Curso de Aperfeiçoamento em Mentoria de Diretores Escolares. 16. Gestão Escolar.

Fonte: Elaborada pela autora (2023).

g) Cursos ofertados pelo MEC/CAPES e pela Universidade Estadual do Maranhão – UEMA e Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior- CAPES, conforme exposto no Quadro 15:

Quadro 15 - Cursos ofertados pelo MEC/CAPES

Cursos para área de gestão escolar e da educação
1. Alfabetização, Letramento e Tecnologias digitais. 2. Ética Profissional. 3. Gestão Escolar da Educação Básica. 4. Metodologias Ativas na Educação. 5. Desenvolvimento Humano e Educação. 6. Dificuldades de Aprendizagem. 7. Gestão com Pessoas.

Fonte: Elaborada pela autora (2023).

Todos estes programas, projetos e cursos têm como resultado esperado a elevação do desempenho dos programas e ações do FNDE, contribuindo diretamente para a melhoria da qualidade do ensino e do Índice de Desenvolvimento da Educação (IDEB), os quais têm como objetivo melhorar o desempenho das ações do FNDE, e são voltados para diversos grupos, incluindo conselheiros escolares, técnicos municipais e estaduais, prefeitos, secretários de educação, supervisores, diretores de escola, professores e outros profissionais da educação.

Aos conselhos escolares cabe deliberar sobre as normas internas e o funcionamento da escola, além de participar da elaboração do PPP; analisar as questões encaminhadas pelos diversos segmentos da escola, propondo sugestões; acompanhar a execução das ações pedagógicas, administrativas e financeiras da escola e mobilizar a comunidade escolar e local para a participação em atividades em prol da melhoria da qualidade da educação, como prevê a legislação.

Os conselhos municipais de educação atuam como intermediários entre a comunidade e os gestores municipais, exercendo funções normativas, consultivas, mobilizadoras e fiscalizadoras. Um exemplo de iniciativa é o curso de extensão a distância de formação continuada de conselheiros municipais de educação, que visa fortalecer os conselhos municipais de educação, oferecendo conteúdo relacionado à educação, tecnologia, estrutura e funcionamento do conselho, políticas públicas e outros temas relevantes.

Contudo, este conjunto de materiais visa aprimorar a formação e o desempenho dos conselheiros e profissionais da educação, promovendo a GD na educação pública. Eles abordam questões como a legislação, o papel dos conselhos, o aprendizado, a valorização cultural, o tempo pedagógico, a escolha de diretores, o financiamento, a valorização dos trabalhadores da educação, a educação no campo, a igualdade social, os direitos humanos e a organização em fóruns, fornecendo percepções e orientações para melhorar a qualidade da educação e a participação da comunidade. Dessa forma, este conjunto de oportunidades de cursos representa uma valiosa iniciativa de formação e orientação para os conselheiros, os técnicos e os profissionais da educação, com uma abordagem dialógica. Eles buscam não apenas informar sobre as regulamentações e funções dos órgãos e dos sujeitos, mas também promover uma reflexão sobre questões relacionadas à educação. Além disso, incentivam uma análise crítica das políticas educacionais, da desigualdade social e dos direitos humanos, com o objetivo de motivar os conselheiros na defesa de uma educação mais justa, inclusiva e democrática. Também enfatizam a importância da organização em fóruns como uma estratégia para impulsionar mudanças significativas no sistema educacional.

4) Categoria Programas intersetoriais estabelecida por 8 programas que são as iniciativas resultantes de uma articulação interministerial e/ou de outros ministérios em conjunto com o Ministério da Educação. Esses programas buscam integrar diferentes políticas setoriais com a educação, a fim de promover ações conjuntas e complementares. Essa abordagem intersetorial reconhece que a educação é influenciada por diversos fatores e que é necessário um trabalho conjunto para enfrentar desafios e promover melhorias. Exemplos de programas intersetoriais incluem o Programa Mais Educação e o Programa Bolsa Família, que envolvem ações conjuntas entre os Ministérios da Educação, Desenvolvimento Social e Combate à Fome, entre outros.

5) Categoria Sistemas de avaliação, monitoramento e informação constituída por 9 (nove) normas que são iniciativas resultantes de uma articulação interministerial e/ou de outros ministérios que articulam com a educação. O Inep desenvolve sistemas de monitoramento e avaliação da educação brasileira. Esses sistemas têm como objetivo mapear, monitorar e avaliar o desempenho das escolas, dos estudantes e do sistema como um todo. Eles fornecem dados e informações essenciais para a formulação de políticas públicas que visam fortalecer a qualidade do ensino e reduzir as desigualdades educacionais.

A legislação e regulamentação relacionadas à ampliação do acesso, permanência e qualidade da educação brasileira são responsabilidade do Executivo, Legislativo e Conselho Nacional de Educação (CNE). Essas leis, resoluções, emendas e diretrizes são criadas para estabelecer direitos, obrigações e padrões de qualidade para o sistema educacional. Alguns exemplos importantes incluem a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que estabelece as bases do sistema educacional brasileiro, e o Plano Nacional de Educação (PNE), que define metas e estratégias para a melhoria da educação no país. Assim “as políticas educacionais fazem parte da totalidade social e não se pode tratá-las de modo isolado” (Gomide; Jacomeli, 2016, p. 62).

Com base no Quadro 8, notamos que as normativas/regulamentações são constituídas pelos programas, projetos, ações e sistemas de controle que regem as políticas educacionais. Para Shiroma, Moraes e Evangelista (2011, p. 79) “uma política nacional de educação representa muito mais do que legislações propostas muitas vezes por pessoas que pouco estão familiarizadas com o ambiente educacional, além de ser extremamente afetada por questões financeiras”. Apresentamos, ainda, a necessidade de se pensar políticas voltadas à formação do gestor educacional, à educação de jovens, adultos e idosos, e à educação indígena, considerando que o Brasil enfrenta ainda os desafios de ser um país com dimensões continentais, com 27 sistemas estaduais de ensino e 5.568 sistemas municipais, o que dificulta

a ideia de política nacional (Shiroma; Moraes; Evangelista, 2011). Em 2011, estas autoras supracitadas realizaram um estudo em leis, decretos, medidas provisórias, pareceres, voltadas para educação básica, com um recorte temporal até o ano de 2000, e chamaram de ‘inusitada’ a capacidade que a reforma educacional em curso tem de produzir documentos.

Na implementação de políticas públicas é preciso levar em consideração também as condições necessárias para que estas tenham viabilidade e seja possível sua materialização. Essas condições “implicam, nos recursos financeiros e humanos, mas podem ainda incluir também: completa compreensão e consenso quanto aos objetivos a serem atingidos [...] perfeita comunicação entre os vários elementos envolvidos no programa” (Ferreira, 2011, p. 54).

Ao se referir à categoria Sistemas de avaliação, monitoramento e informação, Assis (2017, p. 317) destaca que:

[...] o PNE 2014-2024 desvela algumas metas e estratégias voltadas para a avaliação educacional e expressam tensionamento a partir das demandas da sociedade civil e, de outro lado, por uma vinculação a uma lógica de governança global marcada pela padronização de parâmetros de definição de qualidade educacional, por meio de tendência regulatória e meritocrática. Os desafios educacionais impostos por este contexto de características ao mesmo tempo progressistas e conservadoras faz das políticas educacionais e, especificamente do PNE, um campo repleto de dissensos. Um deles é o que diz respeito à definição de “qualidade na/da educação”.

Em relação à centralidade que as avaliações externas ganharam na definição da qualidade educacional no PNE, na qual se elege o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) como referência, Assis (2017) defende que esta escolha acabou reduzindo o sentido da qualidade a resultados de desempenho dos estudantes combinado aos dados de fluxo escolar, que,

na contramão do proposto no PNE 2014-2024, deve-se estimular a organização dos currículos e do trabalho pedagógico numa perspectiva ampliada de ensino e de avaliação em todos os seus níveis, que reconheça as diversidades regionais, culturais e geográficas na abordagem dos conteúdos escolares, que as práticas educativas e as avaliações de aprendizagem sejam coerentes com uma proposta crítica e criativa de ensino e que o professor tenha autonomia na definição daquilo que irá ensinar, sempre coerente com o Projeto Político Pedagógico da escola. Estas são condições fundamentais para que se alcance uma educação de qualidade socialmente referenciada (Assis, 2017, p. 319).

Nesse sentido, o processo de GD precisa ser constituído a cada dia, na abrangência de mudanças democráticas e novas políticas educacionais. A gestão da educação é responsável por garantir a qualidade da educação, entendida, conforme palavras de Saviani (2011, p. 17), como “processo de mediação no seio da prática social global”.

2.2 O PNE COMO PLANEJAMENTO EDUCACIONAL: AS DEMANDAS DA SOCIEDADE NO DECÊNIO 2014-2024 EM DISPUTA

Para Dourado (2017), as metas do PNE encontram-se agrupadas por 4 subtítulos - compreendidos como direito à educação: o primeiro trata da educação básica - metas 1 a 11; o segundo, da educação superior - metas 12 a 14; o terceiro, da valorização dos profissionais da educação - metas 15 a 18 e o quarto versa sobre a gestão democrática e o financiamento da educação - metas 19 e 20. Para acompanhamento, monitoramento e avaliação do PNE, as metas e as estratégias são analisadas tendo como base os indicadores do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) “e há, ainda, uma contextualização atualizada e um apontamento de alguns desafios que estão colocados para a implantação plena dessas metas e dessas estratégias” (Dourado, 2017, p. 86).

Dourado (2017) expõe preocupação com as políticas de governo em detrimento das de Estado e também com o processo de materialização delas, uma vez que a implementação dessas políticas não se dá de maneira linear após sua aprovação. Segundo o autor,

Os desafios que se colocam para a materialização do Plano e a sua centralidade como política de Estado para a educação brasileira devem estar amalgamados com a luta social em prol da retomada do Estado Democrático de Direito. Isso contribuirá decisivamente para o combate à realidade excludente e seletiva que degrada os direitos sociais, os quais são objeto de luta histórica no Brasil (Dourado, 2017, 86-87).

De acordo com o Caderno Construindo Indicadores (Brasil, 2016a), um plano decenal de educação tem, entre suas funções, a de firmar compromissos públicos entre a sociedade e os entes governamentais e tais pactos são traduzidos em metas factíveis e objetivas. Assim, de forma sistêmica, a construção do plano, por sua vez, “já representa uma etapa de participação e controle democrático, na medida em que busca consensos em relação aos problemas e aos desafios educacionais que caracterizam o país, os estados e os municípios” (Idem, p. 5).

Para apoiar e subsidiar os estados e municípios na elaboração, no acompanhamento, monitoramento e avaliação, o MEC como coordenador das políticas educacionais nacionais elaborou os cadernos temáticos que explicitam os passos para realização do planejamento. Às metas são nacionais, mas se concretizam no lugar onde vive o sujeito a quem o direito deve ser garantido. Conforme demonstrado na própria lei do PNE, “não é um mecanismo desenhado apenas para o cumprimento da exigência legal, mas sim para a compreensão geral de que, sem planos subnacionais formulados com qualidade técnica e participação social, o PNE não teria êxito”, Caderno de Monitoramento e Avaliação (Brasil, 2016b, p. 5).

Nesse sentido, o Caderno Construindo Indicadores ratifica as metas e expressam as expectativas da sociedade civil, do poder público e da população quanto ao que se deseja construir em âmbito educacional (Brasil, 2016a, p. 5). Compreendemos que,

Geralmente, elas são caracterizadas por uma proposição objetiva voltada para uma situação que ainda não existe, mas que passa a integrar o horizonte a ser perseguido pelas políticas públicas durante um decênio, de modo a envolver os poderes públicos para além do intervalo de um mandato executivo ou de uma legislatura, configurando-se, assim, como um compromisso mais amplo (Brasil, 2016a, p. 5).

O Caderno destaca ainda que as metas englobam objetivos qualitativamente distintos, como “a aprovação de leis, a universalização do acesso à escola, a ampliação da escolaridade média, a construção de currículos, a definição de planos de carreira, a melhoria da estrutura escolar, a inclusão de grupos populacionais específicos, entre outros” (Brasil, 2016a, p. 5).

É evidente que o planejamento educacional requer um trabalho e esforço coletivo, além de um sistema articulado e atuante. Conforme Mészáros (2020, p. 1008), “programas e instrumentos de ação sócio-políticas verdadeiramente adequados só podem ser elaborados pela própria prática social crítica e autocrítica no curso de seu desenvolvimento”. Obviamente, as metas propostas nos planos de educação devem ser atingidas por meio das estratégias, que implicam na existência de políticas, ações e intervenções públicas concretas.

O Quadro 16 explicita o resumo das metas e das estratégias do PNE 2014-2024 como epicentro da política pública educacional e intergovernamental, que se entende como demandas da sociedade e do cumprimento ao direito à educação. Para melhor compreensão, o apêndice 2 apresenta um quadro com seus desdobramentos e indicadores:

Quadro 16 - Apresentação das 20 metas e seus principais indicadores e estratégias

Demandas da sociedade (direito à educação) garantidas no PNE 2014-2024– que são acompanhadas com os indicadores principais; os indicadores auxiliares e os indicadores de estratégias	
Meta 1 - Educação Infantil - (17 estratégias)	Educação Básica
Meta 2 - Ensino Fundamental - (13 estratégias)	
Meta 3 - Ensino Médio - (14 estratégias)	
Meta 4 - Educação Especial/Inclusiva - (19 estratégias)	
Meta 5 – Alfabetização na idade certa - (7 estratégias)	
Meta 6 - Educação integral - (9 estratégias)	
Meta 7 – Qualidade da educação e aprendizado adequado na idade certa - (36 estratégias)	
Meta 8 - Escolaridade média de 18 a 29 anos - (6 estratégias)	
Meta 9 - Alfabetização e alfabetismo funcional de jovens e adultos - (12 estratégias)	
Meta 10 - EJA integrada à Educação Profissional - (ensino fundamental e médio) - (11 estratégias)	
Meta 11 - Educação Profissional (nível Médio) - (14 estratégias)	

Meta 12 - Educação Superior - (21 estratégias)	Educação Superior
Meta 13 - Titulação de professores da Educação Superior - (9 estratégias)	
Meta 14 - Pós-graduação - (15 estratégias)	
Meta 15 - Formação de professores - (13 estratégias)	Carreira e Valorização dos Profissionais da Educação
Meta 16 - Formação continuada e pós-graduação de professores - (6 estratégias)	
Meta 17 - Valorização do professor - (4 estratégias)	
Meta 18 - Plano de carreira docente - (8 estratégias)	
Meta 19 - Gestão democrática - (8 estratégias)	Gestão Democrática e o Financiamento da Educação
Meta 20 -Financiamento da Educação - (12 estratégias)	
PNE - 20 metas e 254 estratégias	

Fonte: Elaborado pela autora (2022), a partir do PNE 2014-2024.

Na descrição das metas, os verbos de ação correspondem a: alfabetizar, ampliar, assegurar, elevar, fomentar, formar, garantir, oferecer, triplicar, universalizar, valorizar e constituir. A educação, dada sua inerência à cidadania e aos direitos humanos, foi, então, positivada como direito. “A educação básica é declarada, em nosso ordenamento jurídico maior, como direito do cidadão, dever do Estado” (Cury, 2008, p. 295).

Para acompanhamento do PNE, em 2016, o MEC apresentou o primeiro relatório de monitoramento e avaliação do PNE, conforme garante parágrafo 2º do artigo 5º da Lei 13.005 de 2014, com base nos indicadores selecionados pelo MEC e pelo Inep. O documento disponibiliza informações descritivas das séries históricas e análises acerca das tendências apresentadas pelos indicadores. Tão logo contextualiza a importância, considerado:

Com o PNE, a sociedade e os entes federativos passaram a contar com uma referência fundamental para as políticas educacionais. [...] Enquanto as diretrizes congregam macro-objetivos voltados à melhoria da educação brasileira, as metas delimitam patamares educacionais concretos que devem ser alcançados no País. Por fim, as estratégias constituem os meios para o planejamento das políticas públicas, que visam, a princípio, o alcance definitivo das metas e, como resultado final do Plano, a consolidação das diretrizes [...]. Ao estabelecer essa periodicidade bianual para a publicação de estudos de aferição do cumprimento das metas, o PNE define, assim, um referencial temporal para o monitoramento e avaliação do Plano: ao longo de sua vigência, devem ocorrer cinco ciclos de monitoramento e avaliação [...] (Brasil, 2016c, p. 11-15).

Isso indica que a pesquisa em políticas educacionais toma a ação ou omissão do Estado no atendimento às demandas por educação da sociedade e, na via inversa, toma também as próprias demandas sociais como objeto de estudo. A (in)ação sobre a relação entre demandas educacionais e o posicionamento do Estado em face de tais demandas é que expressam o cumprimento, as rupturas e até mesmo o abandono de uma política pública educacional (Souza; Kerbauy, 2018).

Assim, a Figura 3 ilustra o entendimento, apresentando a relação entre os estudos, pesquisas de monitoramento e avaliação a serem empreendidos pelo Inep e as diretrizes, as metas, e as estratégias, por meio das quais o PNE deverá ser implementado:

Figura 3 - PNE estudos e pesquisa do INEP, 2014

Lei do PNE		Estratégias		Metas		Diretrizes
Implementação do PNE		Projetos, programas e políticas públicas: execução das estratégias		Resultados dos projetos, programas e políticas: cumprimento das metas		Impacto sobre a vida das pessoas (atendimento das diretrizes)
Estudos e Pesquisas do Inep		Ciclos de monitoramento e avaliação: relatórios contextualizados de monitoramento e estudos de avaliação da execução das metas e estratégias				Estudos para avaliação dos impactos do Plano.

Fonte: Elaborado pela autora (2022), a partir do PNE estudos e pesquisa do INEP, 2014.

Tendo como referência o apresentado na Figura 3, Oliveira (2022, p. 85), ratifica que “o PNE trouxe significativos avanços em termos da ampliação da oferta e do direito à educação, mesmo contendo pontos críticos, a exemplo do(a) ausência de metas intermediárias, definição clara de compromissos e responsabilidades dos entes federados [...]”. No entanto, isso significa que, embora o PNE tenha promovido avanços, existem aspectos que precisam ser aprimorados para garantir uma implementação efetiva das políticas educacionais.

Ressaltamos que o PNE trouxe avanços importantes para a educação, mas também reconhece que há áreas que precisam ser fortalecidas para uma implementação efetiva das políticas educacionais. Isso destaca a importância de avaliar constantemente o plano, identificar áreas que necessitam de ajustes e trabalhar na melhoria das estratégias e mecanismos de responsabilização, a fim de garantir que o direito à educação seja efetivamente cumprido. No entanto, também aponta para algumas lacunas e desafios presentes no PNE, como a falta de metas intermediárias e clareza quanto aos compromissos e responsabilidades dos diferentes níveis de governo.

Como significativos avanços e ampliação da oferta, o PNE teve um impacto positivo na educação, promovendo a expansão do acesso à educação em diferentes níveis e modalidades. Isso sugere que o PNE teve sucesso em abordar questões importantes relacionadas à inclusão educacional e ao direito à educação.

Já os pontos críticos e desafios fazemos menção à ausência de metas intermediárias e à falta de clareza em relação a compromissos e responsabilidades. Ressaltamos que o PNE ainda enfrenta desafios em termos de estratégias claras e mecanismos de responsabilização. Isso pode dificultar a avaliação do progresso e a identificação de áreas que precisam de ajustes ao longo do caminho.

No tocante à implementação efetiva das políticas educacionais, embora o PNE tenha promovido avanços, o sucesso real depende da capacidade de implementação efetiva das políticas educacionais delineadas no plano. A presença de lacunas e desafios pode afetar a concretização das metas estabelecidas, tornando necessário aprimorar a abordagem para garantir resultados tangíveis.

No entanto, constatamos a necessidade de aprimoramento em que emerge a necessidade de melhorar a estrutura do PNE. Isso implica na criação de metas e indicadores que permitam uma avaliação contínua do progresso e na definição mais clara das responsabilidades de diferentes atores, como os governos federal, estaduais e municipais.

A esse respeito Gomide e Jacomeli (2016, p. 62) consideram que a implementação de uma política pública é marcada por interesses econômicos, políticos e ideológicos, “não é possível captar o significado de uma política educacional sem compreender a lógica global do sistema orgânico do capital”. Isso implica que as políticas educacionais são moldadas por fatores contextuais mais amplos e que sua implementação pode refletir as relações de poder e as ideologias presentes na sociedade.

Essa perspectiva enfatiza que as políticas educacionais não são desenvolvidas e executadas apenas com base em considerações pedagógicas ou técnicas. Pelo contrário, são moldadas por uma variedade de influências e pressões, muitas vezes relacionadas a interesses econômicos (como a preparação da força de trabalho), objetivos políticos (como a busca por legitimidade ou apoio popular) e ideológicos (como a promoção de determinados valores ou crenças).

Ao afirmar que não é possível compreender completamente o significado de uma política educacional sem considerar o contexto mais amplo do sistema capitalista, os autores estão destacando a interconexão entre as esferas política, econômica e social. Isso implica que as políticas educacionais não são neutras, mas estão sujeitas a disputas de poder, negociações e conflitos entre diferentes atores sociais com interesses diversos. As relações de poder presentes na sociedade e as ideologias dominantes podem influenciar a formulação, materialização e impacto das políticas educacionais. Ressaltamos a complexidade das políticas educacionais, sublinhando que elas são intrinsecamente ligadas a uma rede de fatores que vão além do campo

da educação, e que a compreensão dessas políticas requer uma análise crítica das forças políticas, econômicas e ideológicas que moldam a sociedade em que estão inseridas.

A Figura 4 apresenta os relatórios de monitoramento e avaliação do PNE compreendido no período de 2016 a 2022:

Figura 4 - Ciclo de monitoramento de avaliação: relatórios de monitoramento das metas do PNE



Fonte: Inep, 2014.

A Figura 4 evidencia que, a partir da Linha de Base do PNE: 2014–2024, foram elaborados os documentos: Relatório do 1º Ciclo de Monitoramento de Metas do PNE: Biênio 2014 – 2016; Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento de Metas do PNE: 2018; Relatório do 3º Ciclo de Monitoramento de Metas do PNE: 2020 e Relatório do 4º Ciclo de Monitoramento de Metas do PNE: 2022. Os relatórios servem para analisar e acompanhar a formulação das políticas públicas educacionais em desenvolvimento a partir da aprovação do PNE e, assim, contribuir com as relações entre a gestão educacional e as suas correlações de poder.

Dourado (2007) reconhece as relações estabelecidas entre a gestão educacional e as correspondentes correlações de poder existentes entre esta e as políticas públicas e de governo relacionadas, entretanto destaca a necessidade de situá-la como processo social, que extrapola as meras relações operacionais que se dão no universo institucional.

Em 2019, a Campanha Nacional pelo Direito à Educação²⁸ apresentou estudo dos três relatórios de monitoramento e avaliação - biênios 2014-2016; 2016-2018 e 2018-2020 do PNE e constatou que das 20 (vinte) metas, 16 (dezesesseis) estão estagnadas e 4 (quatro) tiveram cumprimento parcial, relatou ainda, retrocessos e lacunas de dados, dada a não divulgação da edição da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) (2020). Em razão do não cumprimento das metas do PNE, a coordenadora da Campanha Nacional Pelo Direito a Educação realizou a seguinte denuncia em forma de pronunciamento: “O PNE não está sendo cumprido. No lugar dele, são colocadas uma série de políticas públicas que vão na contramão do que ele preconiza: políticas discriminatórias, de censura, e de esvaziamento da escola como lugar vivo, democrático, [...]” (Campanha, 2020, p. 55).

Desse modo, o Quadro 17 apresenta as metas cumpridas, parcialmente cumpridas e não cumpridas, a partir do Relatório de Monitoramento e Avaliação, compreendendo o primeiro, segundo e terceiro biênios dos PNEs:

Quadro 17 - Relatório de Monitoramento e Avaliação- biênios -1º 2014-2016; 2º 2016-2018; 3º 2018-2020 e 4º 2020-2022

Relatório de Monitoramento e Avaliação- biênios -1º 2014-2016; 2º 2016-2018; 3º 2018-2020 e 4º 2020-2022.																					
Metas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	%
Cumprida																					0
Parcialment e cumprida							X				X		X	X		X					25 %
Não cumprida	X	X	X	X	X	X		X	X	X		X			X		X	X	X	X	75 %
Nova legenda utilizada pela Campanha em 2022																Metas do PNE					
Não cumprida(s)																8, 9, 15 e 17					
Não cumprida(s)/em retrocesso																2, 3, 10 e 12					
Não cumprida(s)/em retrocesso /lacuna de dados																6 e 19					
Não cumprida(s)/lacuna de dados																1, 4, 5, 18 e 20					
Parcialmente cumprida																7					
Parcialmente cumprida(a)/em retrocesso																11, 13, 14 e 16					
Lacuna de dados: dada a não divulgação da edição 2020 da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) Contínua																					

²⁸ Conforme o portal eletrônico, a Campanha Nacional pelo Direito à Educação (Campanha) surgiu em 1999, impulsionada por um conjunto de organizações da sociedade civil, tem como objetivo somar diferentes forças políticas, priorizando ações de mobilização, pressão política e comunicação social, em favor da defesa e promoção dos direitos educacionais. É considerada a articulação mais ampla e plural no campo da educação no Brasil, constituindo-se como uma rede que articula centenas de grupos e entidades distribuídas por todo o país, incluindo comunidades escolares; movimentos sociais; sindicatos; organizações não-governamentais nacionais e internacionais; grupos universitários, estudantis, juvenis e comunitários; além de milhares de cidadãos que acreditam na construção de um país justo, democrático e sustentável por meio da oferta de uma educação pública de qualidade. Tem como missão atuar pela efetivação e ampliação das políticas educacionais para que todas as pessoas tenham garantido seu direito a uma educação pública, gratuita, inclusiva, laica, e de qualidade no Brasil. Conta com uma equipe de coordenação e orientada por um comitê diretivo nacional, a Campanha também possui comitês regionais. A governança da Campanha é sustentada por um Regimento Interno e suas políticas por uma Carta de Princípios. (Campanha, 2023, p. 1, portal eletrônico).

Retrocesso: não cumpre os prazos, os indicadores e sofrem impactos financeiros.

Fonte: Elaborado pela autora (2022), com base nos relatórios de monitoramento (2020; 2022).

Para discutir e apresentar de forma crítica e construtiva o (não)cumprimento das metas e estratégias do PNE, a Campanha Nacional pelo Direito à Educação, representada pela Coordenadora Andressa Pellanda (2019) explicita:

As metas do PNE estão sob risco de não serem cumpridas diante do cenário de redução de verbas para a área...desde 2015 vem ocorrendo um “desinvestimento” na educação (queda de recursos para a área) ... "A gente ainda está distante de cumprir [a meta] com acesso universal para todas as crianças e adolescentes à escola. O financiamento da educação é o mais preocupante porque ele já tem um teto de gastos previsto pela Emenda 95 e, agora, com os recentes cortes do Bolsonaro, essa situação se agravou, e a gente ainda não tem um sistema nacional de educação aprovado que faça com que a distribuição do recursos e a colaboração entre governo federal, estados e municípios possa de fato se efetivar para que toda criança e adolescente em qualquer lugar do território nacional possa ter acesso à educação pública de qualidade" [...] (Pellanda, 2019).

Ademais, Dourado (2019, p. 12-13) ressalta outras ações e guinadas do governo Bolsonaro, que acabam interferindo na efetivação das metas do PNE, pois impactam na própria relação entre o Estado e a sociedade civil:

Aprofundando o cenário de retrocessos no campo das políticas sociais, o governo Bolsonaro, além de propor a manutenção da Emenda Constitucional nº 95/2016, que inviabiliza a materialização do PNE, retrocede ainda mais na agenda para a educação, com uma retomada conservadora e sem precedentes nas políticas, mediante um discurso de intolerância ao marxismo, a Paulo Freire e à diversidade; pela ênfase na educação à distância na educação básica; pela defesa das escolas militares, entre outros [...] O governo Bolsonaro, nessa direção, tem desferido várias sinalizações envolvendo: críticas ao papel e finalidades das universidades públicas, atacando sua eficiência e impondo restrições à sua autonomia; questionamentos sobre conhecimento científico e sobre o papel e finalidades da educação escolar; questionamentos e busca de controle sobre os profissionais da educação (movimentos como lei da mordada/Escola sem Partido, que avançam nos poderes legislativos e executivos do país); redução drástica de recursos para a educação básica e superior, entre outros.

Neste sentido, considerando os constantes atos e discursos contrários a uma perspectiva universalista e plural na educação, o governo que assumiu as reformas regressivas em 2016, pós-impeachment de Dilma Rousseff acabou encurtando a possibilidade de avanços progressistas para o PNE. Dessa forma, o monitoramento e avaliação são usualmente concebidos como uma das fases do ciclo de políticas públicas. Por sua vez, o monitoramento

[...] é uma espécie de acompanhamento cotidiano da execução de uma política pública, servindo como um instrumento de organização de dados e de correção de rotas de pequeno alcance ao longo das diversas fases de uma política pública, como a

formulação, tomada de decisão e, principalmente, a implementação. Ou seja, na prática, o monitoramento é o microcosmo da avaliação de políticas públicas, são ações coordenadas que posteriormente alimentarão uma pesquisa estrutural sobre as limitações e as virtudes de determinada política pública (Bonifácio; Motta, 2021, p. 344).

O ciclo de políticas públicas com destaques para o monitoramento e avaliação é um artifício pedagógico para se compreender com facilidade as diferentes etapas das políticas públicas, o que significa que a sucessão de etapas não se dá, necessariamente, de forma linear e consecutiva e que em muitas vezes não há clara separação e independência entre as etapas.

Considerando que o PNE é uma política de Estado e os dados do Relatório de Monitoramento do PNE (2022) apontam para um baixo cumprimento das metas e suas estratégias, para Sobrinho (2002, p. 28), o “estado deixou de ser o provedor de benefícios e serviços que a sociedade utiliza para superar seus problemas e passou a exercer severo controle e forte fiscalização”. Com isto, o Estado exerce sua função de regulação e responsabilização, instaurando procedimentos de controle, fiscalizando para garantir a existência de condições e qualidade dos processos educativos. “A regulação deve se articular com a função de avaliação educativa, que, para além de mero controle, se desenvolve como prática social voltada à produção da qualidade das instituições e da emancipação social” (Sobrinho, 2003, p. 38).

Neste contexto, a avaliação das políticas educacionais é parte fundamental dos contextos humanos e sociais, mergulhados em ideologias, valores, jogos de interesses e disputas de poder, é fundamentalmente política porque pertence ao interesse social e produz efeitos públicos de grande importância para as sociedades (Sobrinho, 2003, p. 93).

Jannuzzi (2016), em consonância com Echeverría (2009), destaca que a avaliação de políticas públicas não é um processo puramente científico. Apesar de os trabalhos avaliativos requererem o cumprimento dos passos lógicos da ciência e a publicização dos resultados alcançados, o que os assemelham a um trabalho científico, há de se incorporar neles, necessariamente, utilidade social e pluralidade em sua construção. Assim tem o papel central de: constar uma reflexão ou exposição de resultados que indiquem o impacto advindo de determinada política pública dentre o público-alvo; incorporar experiências e saberes sobre políticas públicas de atores sociais não pertencentes ao campo da ciência; e publicizar resultados de forma que o grande público tenha pouca dificuldade de compreendê-los.

Na concepção de Jannuzzi (2001), em uma perspectiva programática, o indicador é um instrumento operacional para monitoramento da realidade, para fins de formulação e reformulação de políticas. São várias as classificações de indicadores, no entanto, Jannuzzi

(2001) compreende quatro tipos de indicadores para avaliar as políticas públicas educacionais sendo: o insumo, o produto, o resultado e o impacto.

Indicador insumo: relacionado à disponibilidade de recursos humanos, financeiros ou equipamentos. Exemplos: quantidade de escolas, quantidade de alunos, quantidade de recursos financeiros aplicados em merenda escolar etc.

Indicador produto: considerado de nível intermediário, esse indicador permite mensurar a alocação de recursos humanos, financeiros ou equipamentos a partir de uma referência. Exemplos: relação professor – alunos, quantidade de escola por 100 mil habitantes etc.

Indicador resultado: vinculado a objetivo ou desempenho de determinado produto, projeto ou programa. Exemplos: taxa de atendimento do ensino básico, taxa de distorção idade – série, Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) etc.

Indicador impacto: relacionado às consequências ou desdobramentos da implantação de produto, projeto ou programa. Exemplos: melhoria do desempenho escolar, aumento da taxa de alfabetização, queda na taxa de evasão etc (Jannuzzi (2001, p. 5, grifos nossos).

Assim, as políticas públicas implementadas, principalmente a partir dos anos 2000, passaram a possuir certo grau de inovação, destacamos três principais eixos: (1) relações federativas; (2) intersetorialidade; e (3) inclusão de novos atores, seja da sociedade civil, das organizações não governamentais, na tomada de decisão e na execução das políticas públicas.

A abertura democrática reforçada pelo texto constitucional de 1988 apontou o surgimento de diversos movimentos sociais. Na educação, abre-se o espaço escolar para a participação social, dentro da lógica de uma educação democrática e de qualidade para todos. Nessa perspectiva, inaugura-se uma nova forma de gestão educacional aberta à participação da iniciativa privada nos espaços educacionais, o que, de certa forma, provoca mudanças institucionais em nível local (Krawczyk, 2008).

Sobretudo a EC nº 59/2009 alterou a natureza do I PNE, transformando-o de uma disposição transitória da LDB para uma exigência constitucional de caráter decenal, o que implica que os planos plurianuais dos entes federados necessitam seguir suas diretrizes. Além disso, o plano foi designado como o elemento articulador do SNE, com a previsão de um percentual do PIB para o seu financiamento. Portanto, o PNE deve ser a base para a elaboração dos planos estaduais, distrital e municipais, que, ao serem aprovados em lei, devem prever recursos orçamentários para a sua execução (Brasil, 2014a).

O primeiro PNE, após a redemocratização, deu-se em 2001; o segundo PNE é o vigente de 2014, no entanto, as lutas políticas que objetivavam estabelecer por lei um plano nacional de educação datam da primeira metade da década de 1930 (Cury, 1998).

Para Dourado (2007), a educação é uma prática social constituída de relações entre o homem, escola, bem-estar da sociedade, cultura e economia. A gestão escolar tem natureza própria, é muito mais do que uma instituição social ou empresa privada, sua natureza não se organiza por meio de ideias construídas de origem hegemônicas, como as políticas e programas de cunho financeiro. A trajetória do planejamento educacional e políticas educacionais evidenciam fragilidades em face às oscilações políticas e sociais em seu entorno.

A elaboração dos planos de educação visa a elucidar problemas referentes às diferenças socioeconômicas, políticas e regionais, bem como às que se referem à qualidade do ensino e à GD. Assim, os planos de educação tratam dos diferentes níveis e modalidades da educação escolar, bem como da GD, do financiamento e dos profissionais da educação, visando à elaboração de diagnósticos, diretrizes e metas que devem ser discutidos, examinados e avaliados, tendo em vista a democratização da educação do país (Oliveira; Moraes; Dourado, 2003).

Essa abordagem da GD na/da educação vai além de simples mudanças nas estruturas organizacionais; ela requer uma mudança de paradigmas que fundamentem a construção de uma proposta educacional e o desenvolvimento de uma gestão diferente daquela atualmente praticada. Ela necessita transcender os padrões estabelecidos pelas organizações burocráticas, constituindo-se como um processo coletivo e contínuo, baseado nos paradigmas emergentes da sociedade do conhecimento. Estes, por sua vez, definem a concepção de qualidade na educação e orientam a finalidade da escola.

A despeito do plano educacional compreendemos como documento normativo, formal, que deve condensar as informações indispensáveis à organização das políticas educacionais, de modo a evitar o espontaneísmo e as improvisações e iluminar os caminhos e princípios da educação (Bordignon, 2014; Saviani, 2016; Cury, 2013). Neste viés, a inclusão da GD da educação pública na CF/1988 ocorreu em meio a debates acalorados entre as diversas forças políticas representadas na Assembleia Constituinte. Esse processo foi marcado pela influência e pressão de movimentos organizados de educadores, bem como pelos resultados de congressos educacionais. Assim, o capítulo seguinte discorre acerca da GD do ensino público, os princípios, as concepções, os espaços, e os mecanismos de participação, os seus impasses e possibilidades.

3 GESTÃO DEMOCRÁTICA DA/NA EDUCAÇÃO PÚBLICA: PRINCÍPIOS, CONCEPÇÕES, ESPAÇOS DE PARTICIPAÇÃO, MECANISMOS E DESAFIOS

Este capítulo objetiva apreender a gestão democrática, os princípios, os espaços e os mecanismos de participação na perspectiva da produção do conhecimento em estudos selecionados, das normas e diretrizes nacionais a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988.

A partir da segunda metade da década de 1980, iniciou-se o período de redemocratização da sociedade brasileira, após 21 anos de ditadura civil-militar, o que propiciou o debate sobre o papel político da educação e sua democratização, por meio de uma educação para todos e de qualidade social (Frigotto, 1995). O novo projeto de educação para o país, discutido nas décadas de 1980 e 1990 gerou a necessidade de se estabelecer novas políticas e diretrizes para a educação e, conseqüentemente, a construção de planos educacionais para os sistemas de ensino e construção dos PPPs das unidades escolares, considerando o princípio da GD para a educação pública.

Entendemos que os sistemas de ensino/educação/unidades escolares têm a finalidade de refletir coletivamente e explicitar a compreensão das intenções políticas do trabalho da instituição, dos objetivos educacionais e da organização do conjunto de ações, das relações e das práticas pedagógicas para melhoria da qualidade do ensino, considerando que “planejamento é elaborar e decidir que tipo de sociedade e de homem se quer formar e que tipo de ação educacional é necessária para isso[...] é propor uma série de ações [...] é revisar sempre” (Gandin, 2003, p.18).

A GD, na educação pública, é aqui abordada a partir do entendimento de Cury (2008, p. 295), para quem a educação, dada sua inerência à cidadania e aos “direitos humanos, foi, então, positivada como direito. A educação básica é declarada, em nosso ordenamento jurídico maior, como direito do cidadão e dever do Estado, com concepção de formação humana, e conscientização política e cidadã”

Nesse viés, sobre a GD, Vieira (2007b, p. 59) afirma que muitos teóricos têm se contentado com a crítica (ideológica) às políticas vigentes e ao estudo da GD em suas diferentes dimensões, “[...] estudos recentes sobre política e gestão da educação permitem perceber esta tendência na esfera da gestão democrática. Porque gestão é arena de interesses contraditórios e conflituosos”.

Diante disso, Mendonça (2018) aborda que a GD surge como um contraponto à ênfase organizacional e tecnicista,

[...] de maneira especial aos princípios da chamada gerência científica para os quais as organizações educacionais deveriam se pautar pela lógica gerencial da fábrica capitalista. Quando a crítica ao tecnicismo tomou corpo no campo da educação, o seu papel político começou a ganhar destaque, de maneira que as teorias de administração assumiram um enfoque aberto ao compromisso da prática pedagógica com os processos de democratização e de transformação social. Daí advém a importância da participação nos processos de planejamento e gestão educacionais (Mendonça, 2018, p. 6-7).

A GD é fortalecida pela participação, entendendo que a estrutura e o funcionamento dela exige uma relação de compromisso com a gestão educacional e com a gestão escolar, primando pelo ensino-aprendizagem de qualidade. Assim, é necessário planejar e organizar as ações de forma coletiva, definir e participar dos processos decisórios, oportunizando os princípios, os espaços e os mecanismos que estabelecem a defesa da GD e a apropriação do conhecimento historicamente construído e sistematizado pela humanidade.

É preciso compreender que o conceito de GD na educação carrega consigo um conteúdo social e político moldado nas lutas de setores progressistas da sociedade. Esse processo de influência resultou na modificação da concepção original do termo ‘gestão’, conforme discutido por Mendonça (2018). A GD transcende a noção restrita associada à mera execução e rompe com dicotomias tradicionais, como a política-administração e o planejamento-gestão, além de superar a separação entre concepção e execução. Essa evolução da compreensão do termo reflete as transformações incentivadas por movimentos sociais envolvidos na promoção de uma gestão educacional mais inclusiva e participativa. Dito isto, faz-se necessário ampliar os estudos sobre a temática, razão pela qual o próximo subtópico discorre acerca da GD do conhecimento teórico à efetivação da política pública, os impasses e as possibilidades nas perspectivas de alguns autores que discutem o assunto.

3.1 DO CONHECIMENTO TEÓRICO À EFETIVAÇÃO DA POLÍTICA PÚBLICA GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA: OS IMPASSES E AS POSSIBILIDADES NA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO

Inúmeras produções a respeito da GD na educação pública encontram-se disponíveis no portal de periódicos da CAPES: 2.195 (dois mil cento e noventa e cinco) periódicos revisados por pares, sendo: artigos, teses e dissertações. Considerando a diversidade do material pesquisado, pautamos a definição do item anunciado, na concepção de alguns autores como:

Oliveira (2009), Coutinho e Lagares (2017), Souza e Pires (2018), Zientarski, Menezes e Silva (2019), Nardi e Cardozo (2019), Mendonça (2018), Arelaro (2020); Ribeiro (2020) dentre outros.

Nesse viés, a GD é entendida como processo que enfrenta oposições tensionantes entre o experienciado historicamente, as concepções coexistentes e a disputa na construção de outra realidade (Coutinho; Lagares, 2017). Das leis à materialização, “um enorme hiato, pois, se foi por meio de lutas históricas que a GD chegou às normas, as disputas provenientes desse processo perpassam a continuidade progressiva dessa trajetória” (Idem, p. 839).

A GD segue sendo desafiada, seja em virtude do curso que assumem as políticas públicas para o setor, seja em razão da necessidade do enfrentamento de velhas e recoladas questões políticas e sociais que atravessam o tema e, ainda, em virtude dos desafios que se colocam no atual contexto (Nardi; Cardozo, 2019).

No estudo de Zientarski, Menezes e Silva (2019, p. 23), a GD

[...] É potencial construtora de experiências sociais que possibilitem o desvelamento da realidade concreta na qual os sujeitos estão inseridos, desvelando a totalidade, não a partir da existência da democracia ou da gestão democrática, mas de sua ausência/parcialidade ou formalidade’, ‘o ideário democrático é o palco sobre o qual a análise da gestão democrática da educação se consubstancia; ideário capturado pelo projeto neoliberal, resultando na luta social contra esta captura e contra os mecanismos de reprodução da exclusão’.

Dessa maneira, observamos que, se de um lado vivenciamos no Brasil um refluxo/retrocesso dos anelos democráticos, por outro, a GD da educação ainda se ergue, na contradição do sistema do capital, como uma bandeira da luta daqueles que vivem do trabalho, por uma educação emancipadora.

Na literatura brasileira, há um vasto material produzido a respeito das políticas de gestão da educação, ratificando sua intensidade e a relevância que o conhecimento científico ocupa na sua formulação e na sua execução. É a partir dos estudos do material produzido que o texto procura dialogar, abordando a GD do ensino público, que o PNE 2014-2024 determinou como diretriz, ampliando para ‘princípio da gestão democrática da educação pública’, assim compreendemos que abrange o sistema macro e micro.

O estudo de Souza e Pires (2018) analisa o panorama nacional referente à normatização da GD da educação em Sistemas de Ensino, considerando o diálogo com o artigo 14 da LDB e com o artigo 9º do PNE, nos estados e distrito federal, e concluiu que

[...] apenas 11 estados da federação e o Distrito Federal possuem leis próprias de gestão democrática. Há ainda um universo de outras leis que versam sobre aspectos da gestão democrática, como regras sobre as formas de provimento de diretores escolares, conselhos de escola, dentre outros tópicos. Mais importante, todavia, é a análise do material que demonstrou uma focalização da legislação na gestão da escola, sendo que pouquíssimas leis estaduais tratam da gestão democrática do sistema de ensino. A democracia só se efetiva como um projeto coletivo, construído coletivamente. Logo, propostas de gestão democrática (GD) não podem nascer em gabinetes de gestores, pois, ou elas contam com a mais ampla participação dos interessados (sujeitos da escola e da educação), ou ela é *natimorta* (Souza; Pires, 2018, p. 65-69, grifo dos autores).

O texto mostra que a discussão da GD vai além dos aspectos e características específicos do ensino – escola/micro, para além da legislação, há necessidade de um trabalho coletivo e emancipação política social, bem como uma articulação do sistema de ensino/macro. A discussão considera a concepção da práxis, uma relação unitária e constante entre a teoria - legislação e a prática - o espaço do sistema de ensino e de cada unidade escolar que devem ser planejados pelo PME, o PPP, o calendário escolar, dentre outros. A ênfase voltada para o calendário escolar é sempre no sentido de contemplar os estudantes e seus familiares em todas as ações, os programas, os projetos e as tomadas de decisões.

O estudo de Souza e Pires (2018) mostra ainda que a forma que a CF e a LDB tratam o princípio da GD suscita dúvidas sobre o alcance de seu cumprimento. A questão é que a expressão usada em ambas as legislações é ‘gestão democrática do ensino público’. “Isto pode indicar que o constituinte/legislador pretendia que tal princípio alcançasse somente a gestão da escola (local onde o ensino se efetiva), mas não a organização e gestão do sistema educativo como um todo” (Souza; Pires, 2018. p. 70).

Assim, parece-nos que é visível um quadro de insuficiência da legislação estadual sobre “a gestão democrática, que não se mostra capaz, mesmo muitos anos após a aprovação da CF e da LDB, de traduzir o princípio democrático em regramentos para os seus sistemas” (Souza; Pires, 2018, p. 81). A própria LDB transfere aos sistemas de ensino a definição das normas para a GD. Diante disso, Paro (2007, p. 75) considera que,

[...] ao renunciar a uma regulamentação mais precisa do princípio constitucional da ‘gestão democrática’ do ensino básico, a LDB, além de furtar-se a avançar, desde já, na adequação de importantes aspectos da gestão escolar, como a própria reestruturação do poder e da autoridade no interior da escola, deixa também à iniciativa de Estados e municípios [cujos governos poderão ou não estar articulados com interesses democráticos, a decisão de importantes aspectos da gestão, como a própria escolha dos dirigentes escolares]. É uma lei com insuficiências, fruto de uma disputa de projetos políticos.

Analisar a GD como princípio constitucional, mas sobretudo, dependente de implementação de políticas educacionais nos sistemas escolares de forma democrática, exige a compreensão dos atuais marcos da reestruturação produtiva do capital, num cenário constitutivo e constituinte das relações sociais mais amplas. Logo,

[...] a ‘gestão’ acrescida do qualificativo ‘democrática’ tem não apenas o sentido de um tipo de execução de procedimentos administrativos com características próprias da democracia. A expressão constituída pelas duas palavras carrega um novo sentido influenciado profundamente pelo movimento social que a constituiu. Por isso, gestão democrática é compreendida em sentido mais amplo, como um conjunto de procedimentos que inclui as fases do processo de administração, desde a concepção de diretrizes de política educacional, passando pelo planejamento, pela definição de programas, de projetos, de metas, bem como suas estratégias de implementações e procedimentos avaliativos [...] (Mendonça, 2018, p. 8-9, grifos do autor).

Ratifica o autor, a GD “não é uma outorga parlamentar, mas o resultado de um processo de organização e de luta²⁹ política de grupos organizados da sociedade brasileira é essencial para que seu conceito assegure essa natureza” (Mendonça, 2018, p. 12). Temos uma luta pela GD da educação. A GD na educação transcende simples procedimentos administrativos, sendo influenciada pelo movimento social que a originou. Conforme mencionou o autor, ela abrange desde a formulação de políticas até a avaliação de programas, destacando-se por não ser concedida por decisões parlamentares, mas sim resultado de lutas políticas e organização social. Ressaltando-se a importância contínua da participação social para promover práticas inclusivas na gestão educacional, tornando a GD não apenas um conceito teórico, mas um processo dinâmico moldado por forças sociais em constante evolução. Assim,

[...] em se tratando do instituído em lei, essa possibilidade alarga o potencial da gestão democrática do ensino público de maneira a permitir que esse princípio seja adaptado às realidades regionais e locais, ampliando a sua prática a partir da adoção de mecanismos que ampliam o conceito de Estado Democrático de Direito na medida em que permitem o funcionamento participativo das escolas e dos sistemas educacionais sob a égide das leis e das normas (Mendonça, 2018, p. 23).

A afirmação destaca a GD como um princípio constitucional que, ao ser regulado por leis e normas locais, visa materializar o Estado de Direito por meio da participação dos cidadãos na condução das políticas educacionais, esse enfoque destaca a importância de incluir a

²⁹ O processo que envolveu setores da sociedade organizada na luta pela qualidade do ensino público veio, logo a seguir, acompanhado de intensos movimentos pela participação nos processos de gestão, compreendendo que a alteração nas estruturas de poder no interior das escolas e dos sistemas de ensino poderia constituir-se instrumento de conquista dessa qualidade (Mendonça, 2018, p. 7.8).

sociedade na tomada de decisões relacionadas à educação, promovendo uma abordagem democrática. Além disso, a complexidade da GD exige um equilíbrio suave entre a necessidade de representatividade e a capacidade de efetuar decisões competentes e assertivas. Neste viés, nos Planos de Educação Estaduais e Distrital,

[...] praticamente todos os planos de educação aprovados nas casas legislativas das Unidades da Federação contemplaram, nos anexos que explicitam as metas e estratégias, meta específica de gestão democrática da educação pública. Com exceção dos estados de Minas Gerais e do Rio de Janeiro, que não lograram aprovar seus respectivos planos de educação, todos abordam o tema da gestão democrática nas metas explicitadas nos anexos das leis. Ainda que esses anexos tratem especificamente da gestão democrática da educação pública em meta específica, outras metas não específicas como a qualidade da educação básica ou financiamento da educação versam sobre essa política tangencialmente. Isso revela que a gestão democrática se constitui política educacional estruturante e estratégica, uma vez que a sua efetiva realização permite alcançar com maior consequência as estratégias de caráter pedagógico ou administrativo (Mendonça, 2018, p. 100).

A análise revela que a GD da educação é uma presença significativa nos planos de educação analisados, demonstrando seu reconhecimento como uma política educacional estruturante. O fato de quase todos os estados terem incluído metas específicas de GD reflete um comprometimento com a participação cidadã na condução das políticas educacionais. Apesar do reconhecimento da GD como metas e estratégias, é importante avaliar como as mesmas se traduzem em práticas efetivas. Pois, a inclusão deste princípio em documentos legislativos é um passo importante, mas sua força dependerá da materialização consistente e do fortalecimento dos mecanismos participativos.

O estudo de Mendonça (2018) explicita o tratamento dado ao disposto nos artigos 2º e 9º do PNE nos Planos Estaduais e Distrital de Educação por Região Geográfica e Unidade da Federação. O Estado do Tocantins manteve consonância com o artigo 9º e ampliou o dispositivo do PNE. Desse modo, tanto o estudo quanto a análise dos dados disponíveis foram realizadas por Mendonça (2018, p. 98- 99), com as seguintes constatações:

No art. 2º da lei do PNE, constatou que 15 Unidades da Federação incluíram em seus planos de educação a gestão democrática da educação como sua diretriz, enquanto 5 Unidades da Federação a omitiram. Por outro lado, 4 planos estaduais e 1 plano distrital, não só incorporaram a essa diretriz em artigo das respectivas leis como ampliaram a sua compreensão. Em relação ao art. 9º da Lei do PNE, observa-se que a maior parte das Unidades da Federação repete ou omite, em seus planos de educação, a exigência expressa no referido artigo em relação à aprovação de lei específica de gestão democrática da educação pública pelos estados e municípios. São 11 Unidades da Federação que assim legislam repetindo essa disposição, contra outras 11 legislações dos estados que simplesmente omitem o texto da lei federal. Já 3 legislações alteram o dispositivo legal do PNE disposto no artigo 9º da lei que o

instituiu, algumas vezes para ampliar a sua compreensão, outras vezes para ajustá-lo à realidade local.

Diante do exposto, compreendemos que os Estados e Municípios adotam concepções de GD de diversas maneiras, o que implica nos espaços e mecanismos instituídos localmente. Apesar de a gestão democrática ser um princípio educacional, “ainda tem um longo caminho a percorrer para se tornar efetiva no sistema educacional brasileiro” (Arelaro, 2020, p. 216).

Por entender que o processo de materialização da GD é marcado por lutas históricas e considerar o desenvolvimento do ser humano de forma integral, que Mendonça (2018, p. 217) afirma que “[...] foram várias tentativas de parlamentares da Câmara Federal e do Senado da República no sentido de legislar sobre a GD do ensino público como determina a Constituição em vigor, todas as iniciativas foram frustradas”.

Esse cenário explicita como a materialização da GD enfrenta obstáculos, possivelmente relacionados a resistências políticas ou a visões divergentes sobre o papel da participação democrática na educação. As tentativas frustradas são desafios enfrentados para promover a GD, levando em consideração as implicações dessas frustrações para o desenvolvimento integral do ser humano. A GD não é apenas uma questão administrativa, ela tem implicações diretas na formação cidadã e no desenvolvimento humano. As tentativas frustradas ocasionaram lacunas,

[...] ficando a educação brasileira sem uma legislação específica de âmbito federal que direcione os sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. [...] era de se esperar, portanto, que, estribado nessa incumbência e calcado nas determinações constitucionais e legais sobre a gestão democrática como princípio do ensino público, o Governo Federal criasse, logo a seguir, programas capazes de protagonizar seu papel indutor de ações junto aos sistemas de ensino, dando materialidade ao pacto federativo. No entanto, não foi o que se verificou até o ano de 2004, dezessete anos depois de promulgada a Constituição Federal e oito anos depois de sancionada a LDB, quando surgiram os primeiros desenhos de programas nacionais voltados ao atendimento do princípio constitucional da gestão democrática do ensino público (Mendonça, 2018, 23-28).

Percebemos que a União tardou em criar programas que desempenhassem um papel indutor e materializassem a GD em âmbito de cada sistema. O autor destaca que somente em 2004 surgiram os primeiros esforços nacionais para atender esse princípio, a falta de direcionamento federal comprometeu a concretização efetiva da GD na educação, contrariando as determinações constitucionais.

Ainda para Mendonça (2018, p. 29), “o contexto cultural, social, econômico e político em que surge a ideia de GD da educação permite compreender que a luta pela democratização

dos processos de GD no Brasil está relacionada aos movimentos mais amplos de redemocratização”. Essa busca pela democratização dos processos de GD não é apenas uma questão educacional, mas também um reflexo de transformações mais amplas na sociedade brasileira em direção à democracia. Portanto, enfatizamos não apenas as lacunas nacionais, mas também a necessidade de considerar o contexto mais amplo para compreender a trajetória e os desafios enfrentados na luta pela GD da educação.

A obrigatoriedade da GD no ensino público implica democratização da educação e, nesse sentido, vai além das ações voltadas para a ampliação do atendimento escolar. Configura-se como uma postura que, assumida pelos gestores educacionais e pelos diversos sujeitos que participam do processo educativo, inaugura o sentido democrático da prática social da educação.

A GD constitui-se em um modelo de gestão que permite a ampla participação, não somente do gestor da educação municipal/estadual/federal, mas dos demais atores do processo educativo e da comunidade de pais e alunos, no processo decisório e de construção da educação municipal/estadual/federal, como um espaço de valorização dos sujeitos, o respeito à diversidade, à inclusão social e à convivência com as diferenças. Além disso, enfatizamos ainda que esse modelo serve de estímulo ao exercício da comunicação e expressão da prática da cidadania, o que favorece a integração entre escola e comunidade. Sob tal compreensão, Mendonça (2000) destaca que a descentralização é um elemento de grande importância para a efetivação da GD do ensino público.

Nessa perspectiva, Nogueira (2004) ratifica que se torna necessário superar os gargalos da burocracia pública e alcançar soluções positivas para os diferentes problemas comunitários. Por isso, a questão da participação engloba demanda social e resposta governamental. Conforme destaca Oliveira (2009, p. 17),

[...] a gestão democrática como princípio da educação nacional, presença obrigatória em instituições escolares, é a forma não violenta que faz com que a comunidade educacional se capacite para levar a termo um projeto pedagógico de qualidade e que possa também gerar cidadãos ativos que participem da sociedade como profissionais comprometidos e não se ausentem de ações organizadas que questionem a invisibilidade do poder.

Desse modo, cabe à gestão educacional e aos gestores de instituições escolares implementarem um modelo de gestão, pautado na democracia, na não-fragmentação e descentralização das ações, em que todos são corresponsáveis pelo que acontece no contexto educacional. Uma gestão que se pauta na democracia parte necessariamente do planejamento

participativo, visto ser esse um espaço de interlocução e decisões que deve envolver toda a comunidade.

O estudo de Nardi (2015, p. 359), intitulado ‘Gestão democrática do ensino público: sobre a produção em periódicos da área da educação (1996-2015)’, revelou que, para “além da compreensão do papel da gestão educacional na formulação e implementação de políticas educacionais e de organização do trabalho educativo, é preciso ter em conta sua orientação política em circunstâncias e contextos específicos”. Assim, para esse autor,

[...] acerca dos temas sobre os quais versam os artigos identificados em torno da temática gestão democrática, a constatação de que, em geral, os trabalhos incidem principalmente na abordagem dessa temática na sua interface com as políticas educacionais e em experiências concretas de práticas de democratização da gestão, parece-nos dar indicativos de uma importante sintonia com dimensões que implicam o fenômeno da democratização, como as decisões políticas, a ação do Estado, as dinâmicas deliberativas, as diferentes perspectivas de participação e a efetividade de espaços e mecanismos onde ela se processa (Nardi, 2015, p. 361).

Essa ênfase contribui para uma compreensão mais abrangente e contextualizada da GD na educação, ratificando a interseção da GD com as políticas educacionais e a exploração de experiências práticas relacionadas à democratização da gestão, desvelando uma sintonia significativa com dimensões críticas do fenômeno da democratização na educação. A “GD do ensino público não é somente um princípio constitucional, mas uma necessidade; a participação social é o mais valioso princípio da GD. É possível termos acesso aos espaços e mecanismos de participação na gestão tanto dos sistemas, quanto das escolas” (Ribeiro, 2020, p. 6).

Para Libâneo, Oliveira e Toschi (2012), a organização escolar não é algo objetivo, elemento neutro a ser observado, mas uma construção social levada a efeito por professores, alunos, pais e até por integrantes da comunidade próxima. Logo o processo de tomada de decisões dá-se coletivamente, possibilitando aos membros do grupo discutir e deliberar, em uma relação de colaboração. Nesse passo, a abordagem sociocrítica da escola desdobra-se em diferentes formas de GD, a exemplo,

[...] a concepção democrático-participativa que se baseia-se na relação orgânica entre a direção e a participação dos membros da equipe, pois as concepções de gestão escolar refletem diferentes posições políticas e pareceres acerca do papel das pessoas na sociedade. [...] a concepção democrático-participativa proposta, acentua a necessidade de combinar a ênfase sobre as relações humanas e sobre a participação nas decisões com as ações efetivas para atingir com êxito os objetivos específicos da escola. [...] a gestão participativa, considera os objetivos sociopolíticos da ação dos educadores voltados para as lutas pela transformação social e da ação da própria escola para promover a apropriação do saber em vista da instrumentação científica e cultural da população, é possível não só resistir às formas conservadoras de organização e gestão escolar como também adotar formas alternativas, criativas, que

contribuam para uma escola democrática a serviço da formação de cidadãos críticos e participativos e da transformação das relações sociais presentes (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2012, p. 445-451).

Segundo estes autores, a GD, por um lado, é a atividade coletiva que implica a participação e os objetivos comuns; por outro, depende também de capacidades e responsabilidades individuais e de uma ação coordenada e controlada. Similarmente, “a participação é o principal meio de assegurar a gestão democrática, possibilitando o envolvimento de todos os integrantes da escola no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar” (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2012, p. 452).

As práticas de GD emancipadoras são as que criam as condições promotoras do desenvolvimento humano, da reflexão e da autonomia. O desenvolvimento do impulso para a emancipação envolve situar a organização no contexto social mais amplo e analisar criticamente seu papel nessa situação (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2012).

A materialização da GD passa por um processo no qual o exercício da democracia vai sendo construído a partir de vivências democráticas, que devem ser propiciadas pela equipe gestora e pelos profissionais da educação. Por meio da GD, as relações de poder que acontecem no contexto educacional podem ser redimensionadas por ações colegiadas que propiciem a articulação entre os diversos segmentos que compõem esse contexto. Assim, a materialização da GD necessita de espaços de participação e decisão.

Os conselhos são espaços essenciais para a eficiência e transparência das decisões/ações sobre a educação. Todavia, para que assim se consolidem, é preciso que a comunidade e a gestão da educação tenham pleno conhecimento do que compete a cada conselho e do que aqueles que os compõem são corresponsáveis pela educação, bem como os representantes da comunidade nesse espaço. Além desses espaços, a gestão dispõe de outras possibilidades de exercício da democracia, que envolvam a comunidade ou representantes, tais como: a elaboração dos Planos de Educação, a elaboração do Plano de Ações Articuladas, os Projetos Políticos Pedagógicos das Escolas, os Conselhos Escolares e os demais conselhos, entre outros. Sobre essa questão, Cossio (2006, p. 32) nos apresenta um exemplo em relação ao contexto escolar alegando que,

Ao pensar em gestão democrática na escola é preciso compreendê-la a partir de suas especificidades, das pessoas que a compõem, das relações de poder em disputa, das relações que estabelece com a comunidade local para, a partir da realidade, oportunizar mecanismos de reflexão e debates coletivos, criar espaços de participação institucionais como Conselhos Escolares, Grêmios estudantis, eleição direta para diretores, assembleias gerais, construção do projeto político pedagógico com a colaboração de todos os segmentos da comunidade.

A GD da escola permite que a comunidade escolar participe desse contexto por meio da tomada de decisões e de ações sobre: a implementação e/ou formulação de políticas educacionais; o planejamento; os recursos financeiros e as necessidades de investimento; a avaliação; a elaboração e a execução do projeto político pedagógico da escola. Enfim, a rotina e a organização administrativa e curricular da escola passam a ser definidas pela coletividade.

Ademais, a luta pela garantia de um padrão de qualidade social na educação e na GD deve contar com interlocuções entre as instituições e a sociedade civil, assim a GD, traduzida na possibilidade de participação da comunidade escolar nas discussões de suas principais questões, consiste, em um dos seus princípios centrais, no consenso quanto ao estabelecimento das diretrizes pelas quais as políticas sociais devem ser concebidas e avaliadas, sendo:

1º) a democratização do acesso aos direitos, enquanto tradução do princípio constitucional da universalização dos direitos sociais; 2º) a qualidade do atendimento oferecido, com o pressuposto constitucional de que todo cidadão tem direito a receber um serviço público de qualidade; e 3º) a gestão democrática na definição das políticas e na oferta dos serviços tendo como princípio da sociedade democrática que a condição para a melhoria permanente, em número e qualidade, do atendimento à população e dos serviços oferecidos nos espaços públicos e privados, se efetiva na medida em que os usuários participam da elaboração das propostas de políticas e de sua avaliação (Arelaro, 2020, p.16-17, 49).

Segundo esta autora, na concepção freiriana, a GD começa em cada uma das salas de aula, na medida em “que os professores/as acreditem na sua tarefa de mediação do conhecimento na construção de sujeitos históricos e que, de fato e no cotidiano, o diálogo seja a opção metodológica do aprender a ser e a aprender” (Arelaro, 2020, p. 41). A autora complementa ainda que “a GD no acompanhamento das políticas é a variável principal que garante a qualidade do atendimento e permite avaliar, verdadeiramente, a satisfação dos usuários” (Idem, p. 97). Contudo, ainda prevalece a implementação pela força da lei, em detrimento do debate, do convencimento e das orientações que fundamentam a realização dos propósitos educacionais.

Neste formato, a democratização da educação, no Brasil, desenvolveu-se em etapas influenciada essencialmente, “pelo processo de redemocratização política do país, a sociedade assimilou a ideia de que a garantia ao acesso e à permanência a um ensino público de qualidade dependia fortemente de processos participativos de gestão da educação” (Mendonça, 2018, p 5-6).

Para Oliveira, Moraes e Dourado (2008, p. 3-4), no âmbito educacional, a GD tem sido defendida:

Como dinâmica a ser efetivada nas unidades escolares, visando a garantir processos coletivos de participação e decisão, respaldada na legislação educacional. A construção da GD implica luta pela garantia da autonomia da unidade escolar, participação efetiva nos processos de tomada de decisão, incluindo a implementação de processos colegiados nas escolas, e, ainda, financiamento pelo poder público, entre outros.

Pode se observar que essa concepção se alicerça numa ressignificação da gestão democrática e da participação, entendidas a partir da criação de canais de efetiva participação e decisão coletivas, tendo por norte a educação como um bem público.

A democracia e a GD são a construção da classe trabalhadora “[...] significa que a democracia não pode estar na cabeça de alguns, tampouco ser obra de uns poucos, mas um projeto de vida coletivo” (Lima; Diógenes, 2010, p. 30). Por isto,

A necessidade de entender a gestão democrática como um ir e vir. Como processo e como construção coletiva. A sua efetividade então está pautada nas mobilizações. Nas lutas conjuntas, na sociedade organizada. Ela não pode ser reduzida a canais legítimos de participação: o Conselho de Escola (CE), as Eleições de Diretores (ED), as Associações de Pais e Mestres (APMs) e o Projeto Político Pedagógico (PPP). Pensar que a gestão democrática é obra de lideranças bem-intencionadas é acreditar em uma forma autocrática de democracia, na qual seus postulados estão hierarquizados, padronizados, organizados e dirigidos (Lima; Diógenes, 2010, p. 29-30).

A citação nos levar a entender e analisar as estruturas de poder, desigualdades e formas de opressão presentes na sociedade. Dessa forma, a democracia não deve ser apenas uma ideia abstrata ou uma forma de governo superficial, mas sim uma construção que envolve ativamente a classe trabalhadora e a sociedade como um todo. Compreendemos que a democracia não deve ser imposta por alguns indivíduos ou grupos, mas deve ser um projeto coletivo de toda a comunidade. Isso implica que a participação democrática não pode ser limitada a poucos canais formais, como conselhos, eleições ou associações, mas deve se manifestar por meio de mobilizações, lutas conjuntas e organizações sociais.

Desse modo, a GD não deve ser inteiramente conduzida somente por lideranças uma vez que isso pode resultar em uma forma de democracia autocrática, na qual as decisões ainda estariam centralizadas e hierarquizadas. Em vez disso, a GD deve ser um processo contínuo, em constante desenvolvimento, onde as vozes e as necessidades da classe trabalhadora e da comunidade em geral são levadas em consideração de maneira significativa. Reforçamos a importância de uma democracia ativa e participativa, em que a sociedade como um todo desempenhem um papel fundamental na construção e na materialização da GD, indo além das estruturas formais e envolvendo lutas por direitos, igualdade e justiça social.

Segundo Paro (1999, p. 129), a GD é aquela comprometida com a transformação que, indo “contra os interesses de conservação social, contribui para a instrumentalização cultural dos sujeitos das classes trabalhadoras”. Além disso, na concepção do autor: “a escola assume um papel revolucionário quando consegue levar às massas trabalhadoras o saber acumulado historicamente e quando favorece o desenvolvimento da consciência crítica sobre a realidade em que se encontram” (Idem, p. 129).

O autor destaca que a GD verdadeiramente idônea é aquela que busca ativamente promover mudanças sociais e culturais. Isso implica em desafiar estruturas de poder que podem perpetuar desigualdades e injustiças, mantendo o comprometimento com a transformação. Remete-nos à instrumentalização cultural ratificando que a GD não apenas se concentra no ensino de conteúdos acadêmicos, mas também forma os estudantes das classes trabalhadoras a compreenderem e questionarem a cultura dominante e suas representações. Isso contribui para que estes cidadãos se tornem críticos em relação à sua própria realidade.

Compreendemos, ainda, a força do papel revolucionário da escola ao difundir o conhecimento histórico acumulado para as massas trabalhadoras. Isso envolve habilitar os estudantes com informações e perspectivas que podem desafiar a desigualdade e inspirá-los a lutar por mudanças sociais. Assim, a GD, não apenas transmite informações, mas também incentiva o desenvolvimento da consciência crítica. Ademais, significa que os atores não apenas aprendem os fatos, mas também aprendem a questionar, analisar e avaliar a realidade ao seu redor.

Em essência, a GD efetiva vai além de práticas administrativas e pedagógicas cotidianas. Ela se torna um veículo para a emancipação, permitindo que os alunos das classes trabalhadoras compreendam e desafiem as estruturas sociais e culturais que possam estar limitando seu progresso. Essa abordagem ressoa com a perspectiva da teoria crítica, que busca não apenas entender a sociedade, mas também transformá-la.

Sobre a compreensão que tem do papel da escola, Freire (1991, p. 16) acrescenta que:

Não devemos chamar o povo à escola para receber instruções, postulados receitas, ameaças, repreensões e punições, mas para participar coletivamente da construção de um saber que vai além do saber de pura experiência feito, que leve em conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando-lhe transformar-se em sujeito de sua própria história [...]. É também um centro irradiador da cultura popular, à disposição da comunidade [...] um centro de debate de ideias, soluções, reflexões, onde a organização popular vai sistematizando sua própria experiência. A escola não é só um espaço físico. É um clima de trabalho, uma postura, um modo de ser.

A citação apresenta uma concepção profundamente transformadora do papel da escola na sociedade, reforçando a necessidade de uma abordagem educacional que não apenas

transmita conhecimento de maneira unilateral, mas que também forme os indivíduos de maneira a se tornarem participantes ativos e críticos na construção do conhecimento e na transformação da realidade em que vivem. Freire (1991) ressalta a importância de envolver o povo (participação coletiva na construção do saber), especialmente as classes menos privilegiadas, não como receptores passivos de informações, mas como colaboradores ativos na criação do conhecimento. Isso significa que o processo educacional deve ser participativo e colaborativo, permitindo que as experiências, necessidades e perspectivas dos alunos influenciem a maneira como o conhecimento é abordado.

Dessa maneira, considerar a educação como instrumento de luta e empoderamento dos indivíduos, tornando-os capazes de se tornarem agentes de mudança em suas próprias vidas e comunidades. A educação não deve ser apenas sobre adquirir informações, mas também sobre desenvolver a capacidade de análise crítica e ação transformadora. A escola deve estar aberta à cultura popular e ser um local onde as experiências e conhecimentos locais são valorizados e incorporados ao processo educacional, tornando-se o centro irradiador da cultura popular, bem como, um espaço de diálogo, debate e reflexão. Por intermédio do compartilhamento de ideias, soluções e reflexões, os indivíduos podem trabalhar juntos para construir entendimentos mais profundos e criar estratégias para enfrentar desafios. Pois a escola não limitando-a a um espaço físico, mas um espaço em que a educação permeia todos os aspectos da vida e das relações sociais, primando pelos valores e relações interpessoais que permeiam o ambiente educacional em que sua abordagem está em sintonia com a ideia de uma educação crítica e libertadora, que formem os indivíduos a se tornarem agentes de transformação em suas vidas e em suas comunidades. Significa, cotidianamente, fazer o enfrentamento dos dilemas advindos de um processo que se dá em meio a concepções e projetos societários diversos, sensibilizados para a ideia de que as chances sejam constitutivas dos próprios dilemas (Coutinho; Lagares, 2017).

Para tanto, o enfrentamento de dilemas explicita que a GD não ocorre em um vácuo, mas sim em meio a uma interseção de diferentes visões, projetos e interesses da sociedade. Nesse cenário, os gestores democráticos se deparam com dilemas, situações complexas e difíceis de resolver, que podem envolver decisões conflitantes e demandas variadas, uma vez que a sociedade é composta por uma multiplicidade de perspectivas, ideias e aspirações. Portanto, a GD deve levar em consideração essas diversas concepções e projetos, reconhecendo que as decisões tomadas afetarão grupos e indivíduos de maneiras distintas. Ressaltamos que as chances ou oportunidades são inerentes aos dilemas enfrentados na GD. Isso significa que, dentro dos desafios e conflitos, também existem oportunidades para encontrar soluções criativas e construtivas que possam levar a um resultado positivo para todos os envolvidos.

Desse modo, as soluções para os dilemas não são encontradas fora do próprio processo de GD mas são parte integrante desse processo, que envolve a exploração de alternativas que podem levar a novas perspectivas e abordagens.

Destarte, a GD não é uma tarefa simples, mas sim um desafio que surge da diversidade de visões e interesses na sociedade. Ao enfrentar dilemas e tomar decisões, os gestores democráticos devem ser sensíveis às oportunidades presentes nesses desafios, reconhecendo que as soluções podem surgir do próprio processo de busca por consenso e de construção colaborativa. A GD se torna uma plataforma para a negociação entre concepções e projetos societários diversos, com o potencial de moldar ações que reflitam a complexidade e as aspirações da sociedade como um todo.

Nessa perspectiva, o estudo de Mendonça (2000) destacou cinco espaços e mecanismos de gestão democrática: a) processos de escolha de diretores; b) constituição e funcionamento de colegiados; c) participação; d) descentralização; e e) autonomia. A GD da educação fez-se presente nas reivindicações das entidades, “indicando que a ideia de democratização da educação supera o conceito de escola para todos, incluindo a noção da escola como espaço de vivência democrática e de administração participativa” (Mendonça, 2000, p. 4).

Esses são elementos essenciais que permitem que diferentes partes interessadas, incluindo alunos, professores, pais e a comunidade, tenham voz e influência nas decisões educacionais. A democratização da educação não se limita apenas à garantia de acesso à escola para todos, mas engloba uma noção mais ampla de promover a vivência democrática dentro do ambiente escolar e também a gestão participativa. Isso significa que a GD busca criar um ambiente no qual os processos de tomada de decisão sejam compartilhados e incluam as várias partes interessadas, permitindo que a comunidade escolar participe ativamente nas escolhas que afetam o ensino e o aprendizado.

A relação com as entidades remete-nos ao fato de a GD da educação estar presente nas reivindicações dos espaços educacionais, destacando a relevância e a demanda por uma maior participação nas decisões educacionais. Essas reivindicações indicam um desejo de manter um sistema de ensino que seja sensível às necessidades da comunidade, ao mesmo tempo em que promove uma abordagem participativa na gestão e organização dos sistemas e das escolas. Ou seja, a GD na educação vai além de questões de acesso e inclusão, enfocando também a construção de ambientes escolares democráticos e a participação ativa das partes interessadas em várias etapas do processo educacional. A promoção da vivência democrática e da gestão participativa é uma maneira de garantir que as decisões educacionais sejam informadas, inclusivas e sensíveis às necessidades de todos os envolvidos.

A defesa da GD da educação tem sido considerada como um dos meios para alcançar a qualidade da educação, assim a “gestão democrática, só se efetiva por ações e relações que se dão na realidade concreta, em que a coerência democrática entre o discurso e a prática é um aspecto fundamental” (Hora, 2005, p. 133).

Portanto, em uma gestão democrática,

[...] ao contrário de uma participação padronizada, tutelada, ritual, restrita e funcional, o que deve ser buscado é a participação como nova forma de exercício do poder e, por isso, deve ser reaprendida e, se necessário, reinventada. Nesse sentido, participação não se impõe, não se decreta, constrói-se coletiva e diariamente (Dourado, 2006, p. 61).

É inconcebível a ideia de uma GD centralizadora, restrita, autoritária, tecnicista, gerencialista. A GD é construída na participação coletiva e democrática, no entrelaçamento das vozes dos atores políticos, sociais e educacionais. Por este motivo, o princípio da GD não deve ser entendido como uma dádiva do governo/Estado, mas sim como uma conquista social e política de uma parcela da sociedade brasileira, uma vez que, há algumas décadas, a GD da educação “faz parte da história de luta dos trabalhadores em educação e movimentos sociais organizados em defesa de um projeto de educação pública de qualidade, social e democrática” (Dourado, 2006, p. 48). A natureza da participação da GD é transformadora e dinâmica, o que a faz contrastar com formas tradicionais e restritas de envolvimento. A GD não deve ser vista como um favor concedido pelo governo ou Estado, mas sim como uma conquista resultante de lutas e mobilizações sociais.

Dessa forma, o estudo ancora-se na defesa da GD da educação pública pautando-se na participação como exercício de poder que não deve ser vista como um mero ritual ou processo burocrático. Em vez disso, a participação deve ser considerada como uma maneira fundamental de exercer o poder. A participação verdadeira envolve o comprometimento ativo das partes interessadas no processo de tomada de decisão, permitindo que suas vozes influenciem as escolhas feitas.

Destacamos a conquista social e política em que a GD não é um benefício concedido, mas sim uma conquista alcançada através de lutas e mobilizações sociais. O princípio da GD da educação pública não é simplesmente uma iniciativa benevolente do governo ou do Estado, mas sim o resultado de esforços coletivos de trabalhadores em educação e movimentos sociais que defendem uma educação de qualidade e equidade.

Ratificamos que a GD é um componente da história de lutas dos trabalhadores em educação e movimentos sociais que buscam uma educação pública que atenda aos interesses

das comunidades e promova uma sociedade mais justa. Contudo, a GD vai além de processos formais de participação. Ela implica em um envolvimento ativo das partes interessadas na tomada de decisões, exigindo esforços contínuos para adaptar e aprimorar as formas de participação, pois, é uma conquista resultante de lutas sociais, refletindo a busca por uma educação de qualidade e uma sociedade mais equitativa.

3.2 LEGISLAÇÃO NACIONAL DA EDUCAÇÃO: GESTÃO DEMOCRÁTICA, ESPAÇOS E MECANISMOS DE PARTICIPAÇÃO A PARTIR DA PROMULGAÇÃO DA CF 1988

A GD da educação pública na CF/1988 tornou-se um princípio constitucional em seu art. 206, que é constituído por 9 (nove) princípios e um parágrafo único que apresentam como o ensino será ministrado. Neste estudo, apresentamos apenas o princípio “VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei” (Brasil, 1988). Para melhor esclarecer a frase ‘na forma da lei’, a CF assegura a participação dos cidadãos na esfera da sociedade política, conforme descrito no Quadro 18:

Quadro 18 - Artigos da CF/1988 que remetem à participação popular

Marco	Artigos e garantia
Plebiscito	Artigo 14, inciso I; artigo 18, parágrafos 3º e 4º; artigo 2º do ADCT - Consulta popular realizada pelo governo sobre matéria de acentuada relevância, de natureza constitucional, legislativa ou administrativa. É convocado antes de atos legislativos ou administrativos, cabendo ao povo, pelo voto, aprovar ou denegar o que lhe tenha sido submetido.
Referendo	Artigo 14, inciso II; artigo 49, XV-Consulta popular realizada pelo governo sobre um assunto de grande relevância, na qual o povo se manifesta sobre uma lei após esta estar constituída, podendo ratifica-la ou rejeitá-la.
Iniciativa popular	Artigo 14, inciso III; artigo 27, parágrafo 4 (Estados); artigo 29, XIII - (municípios); artigo 61, parágrafo 2º. Consiste na apresentação de projeto de lei à Câmara dos Deputados, subscrito por, no mínimo, 1% do eleitorado nacional, distribuído pelo menos por cinco Estados, com não menos de 0,3% dos eleitores de cada um deles.
Proposição de ação popular	Artigo 5º, LXIII - Qualquer cidadão pode propor ação popular que vise anular ato lesivo ao patrimônio público, à moralidade administrativa, ao meio ambiente, ao patrimônio histórico e cultural.
Participação em colegiados de órgãos públicos	Artigo 10 - É assegurada a participação dos trabalhadores e empregadores nos colegiados dos órgãos públicos em que seus interesses profissionais ou previdenciários sejam objeto de discussão e deliberação.
Cooperação no planejamento municipal	Artigo 29, X - Associações representativas da população podem participar nesse planejamento.
Organização Municipal (território)	Artigo 29 - O Município reger-se-á por lei orgânica, votada em dois turnos, com o interstício mínimo de dez dias, e aprovada por dois terços dos membros da Câmara Municipal, que a promulgará, atendidos os princípios estabelecidos nesta Constituição, na Constituição do respectivo Estado e os seguintes preceitos[...].
Participação na administração pública	Artigo 30, parágrafo 3º, inciso I, II e III - Indica a forma de participação dos usuários da administração pública direta e indireta.

Ordem social, bem-estar e a justiça sociais.	Artigo 193, parágrafo único - Assegurada, na forma da lei, a participação da sociedade nos processos de formulação, de monitoramento, de controle e de avaliação dessas políticas.
Direito à Educação e princípios do Ensino público.	Art. 205. e Art. 206 ³⁰ - 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 e sua qualificação para o trabalho.
Participação, por meio de organizações representativas, na formulação e controle de políticas assistenciais	Artigo 227, parágrafo 7º; artigo 204, parágrafo 2º -A população deve participar, por meio de suas organizações representativas, na formulação das políticas de assistência social e seu controle em todos os níveis, mesmo aquelas que dizem respeito ao atendimento dos direitos das crianças e adolescentes.

Fonte: Elaborado pela autora (2022), com base em Madza e Bassi (2009).

Em referência ao Quadro 18, as práticas democráticas consistem em criar condições de autonomia participativa sem perder as obrigações que convém a cada participante do processo, especialmente o Estado, a partir de uma cultura democrática de mobilização e organização dos movimentos sociais propostos por grupos sociais e sindicatos politizados, no intuito de proteger os interesses da classe trabalhadora.

A análise aborda de forma clara a importância da participação popular e das práticas democráticas na gestão da educação pública, conforme estabelecido em leis que enfatizam a relevância de criar condições para a autonomia participativa, mas também reconhecem a necessidade de garantir que todos os participantes, incluindo o Estado, cumpram suas obrigações.

Destacar a participação da sociedade na gestão da educação é fundamental para promover transparência, responsabilidade e qualidade no sistema educacional. A participação direta dos cidadãos por meio de mecanismos como plebiscitos, referendos, iniciativa popular e participação em colegiados de órgãos públicos fortalece a democracia, dando voz às pessoas afetadas pelas políticas educacionais.

Mencionar a importância de movimentos sociais e sindicatos é relevante, pois esses grupos desempenham um papel fundamental na defesa dos interesses da classe trabalhadora e na promoção de mudanças sociais. No entanto, também é importante reconhecer que, embora esses grupos possam trazer perspectivas valiosas, a colaboração deve ser equilibrada e pluralista, para garantir que os interesses de todos os segmentos da sociedade sejam considerados. Assim consideramos alguns pontos adicionais: os desafios da participação; o equilíbrio de poder; a transparência e a responsabilidade; a construção de uma cultura democrática; os desafios e as críticas. Estes pontos ajudam a reconhecer possíveis críticas à participação popular na gestão da educação, como a possibilidade de participação popular ou a

³⁰ Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I ao IX e o Parágrafo único (Brasil, 1988).

difficuldade de equilibrar decisões de longo prazo com demandas imediatas. Intentamos para uma compreensão sólida das práticas democráticas na gestão da educação pública, destacando a importância da participação da sociedade civil. Dessa forma, “esta é uma das tarefas fundamentais da educação popular de corte progressista, a de inserir os grupos populares no movimento de superação do saber de senso comum pelo conhecimento mais crítico [...]” (Freire, 1997, p.16).

Após a promulgação da CF/1988, a GD/participativa também figurou no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) - Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que, no Inciso IV do art. 53, versa sobre o “direito de organização e participação em entidades estudantis”; o Parágrafo único do mesmo artigo garante: “é direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais” (Brasil, 1990, p. 9).

Na década de 1990, a GD é garantida no art. 3º da LDB/1996 “o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...] VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos respectivos Estados e Municípios e do Distrito Federal” (Brasil, 1996). O artigo 14 da mesma lei, determina que os Estados e Municípios e o Distrito Federal definirão as normas da GD 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 e em Fóruns dos Conselhos Escolares ou equivalentes”³¹ (Brasil, 1996).

A Lei nº 14.644, de 2 de agosto de 2023, alterou a LDB 1996, para prever a instituição de Conselhos Escolares e de Fóruns dos Conselhos Escolares.

§ 1º O Conselho Escolar, órgão deliberativo, será composto do Diretor da Escola, membro nato, e de representantes das comunidades escolar e local, eleitos por seus pares nas seguintes categorias: I – professores, orientadores educacionais, supervisores e administradores escolares; II – demais servidores públicos que exerçam atividades administrativas na escola; III – estudantes; IV – pais ou responsáveis; V – membros da comunidade local.

§ 2º O Fórum dos Conselhos Escolares é um colegiado de caráter deliberativo que tem como finalidades o fortalecimento dos Conselhos Escolares de sua circunscrição e a efetivação do processo democrático nas unidades educacionais e nas diferentes instâncias decisórias, com vistas a melhorar a qualidade da educação, norteados pelos seguintes princípios: I – democratização da gestão; II – democratização do acesso e permanência; III – qualidade social da educação.

³¹ Diz-se do que possui valor (quantitativo ou qualitativo) idêntico; que possui ou apresenta o mesmo significado; que é igual (<https://www.meudicionario.org/equivalentes>, 2022).

§ 3º O Fórum dos Conselhos Escolares será composto de: I – 2 (dois) representantes do órgão responsável pelo sistema de ensino; II – 2 (dois) representantes de cada Conselho Escolar da circunscrição de atuação do Fórum dos Conselhos Escolares.

Ainda na LDB, os artigos 11, 12, 13 e 15 detalham as formas - espaços e mecanismos de acesso e permanência da GD, sendo,

Art. 11 [...] VII – instituir, na forma da lei de que trata o art. 14, Conselhos Escolares e Fóruns dos Conselhos Escolares.

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 pai e mãe, conviventes ou não com seus filhos, e, se for o caso, os responsáveis legais, sobre a frequência e rendimento dos alunos, bem como sobre a execução da proposta pedagógica da escola; VIII – notificar ao Conselho Tutelar do Município a relação dos alunos que apresentem quantidade de faltas acima de 30% (trinta por cento) do percentual permitido em lei; IX - Promover medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência, especialmente a intimidação sistemática (**bullying**), no âmbito das escolas; X - Estabelecer ações destinadas a promover a cultura de paz nas escolas; XI - promover ambiente escolar seguro, adotando estratégias de prevenção e enfrentamento ao uso ou dependência de drogas; XII – instituir, na forma da lei de que trata o art. 14, os Conselhos Escolares.

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de: I - Participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; II - Elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; III - Zelar pela aprendizagem dos alunos; IV - Estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento; V - Ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional; VI - Colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

Art. 15. os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público” (Brasil, 1996, grifo nosso).

No PNE 2001/2011- Lei nº 1.072, de 9 de janeiro de 2001, a GD foi contemplada no art. 2º, que versa sobre os objetivos e prioridades: “[...] 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 [...]” (Brasil, 2001), resguardando a mesma redação da LDB. E, no objetivo e prioridades 10.2 - compromisso social e político do magistério “[...] os cursos de formação deverão obedecer, em quaisquer de seus níveis e modalidades, aos seguintes princípios: [...] j) vivência, durante o curso, de formas de gestão democrática do ensino” (Brasil, 2001). E ainda,

no objetivo 11.2 como diretrizes: Deve-se promover a efetiva desburocratização e descentralização da gestão nas dimensões pedagógica, administrativa e de gestão financeira, devendo as unidades escolares contar com repasse direto de recursos para desenvolver o essencial de sua proposta pedagógica e para despesas de seu cotidiano. [...] Finalmente, no exercício de sua autonomia, cada sistema de ensino há de implantar gestão Democrática. Em nível de gestão de sistema na forma de Conselhos de Educação que reúnam competência técnica e representatividade dos diversos setores educacionais; em nível das unidades escolares, por meio da formação de conselhos escolares de que participe da comunidade educacional e formas de escolha da direção escolar que associem a garantia da competência ao compromisso com a proposta pedagógica emanada dos conselhos escolares e a representatividade e liderança dos gestores escolares.

11.3 Objetivos e Metas: 22. Definir, em cada sistema de ensino, normas de gestão democrática do ensino público, com a participação da comunidade (Brasil, 2001).

Ao passo que o art. 2º do PNE 2014/2024 - Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, determina como diretriz do PNE: VI - promoção do princípio da gestão democrática da educação pública (Brasil, 2014a). O art. 8 desta lei traz a seguinte redação:

Art. 8º Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar seus correspondentes planos de educação, ou adequar os planos já aprovados em lei, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas neste PNE, no prazo de 1 (um) ano contado da publicação desta Lei. § 2º Os processos de elaboração e adequação dos planos de educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, de que trata o caput deste artigo, serão realizados com ampla participação de representantes da comunidade educacional e da sociedade civil.

Art. 9º 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, 2014a).

Notadamente, a mesma lei reserva, na Meta 19:

[...] assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto (Brasil, 2014a).

Dessa forma, o Quadro 19 apresenta as estratégias 19.1 a 19.8 e suas garantias:

Quadro 19 - Estratégias da Meta 19 do PNE

Estratégias da Meta 19 do PNE
19.1 - Priorizar o repasse de transferências voluntárias da União na área da educação para os entes federados que tenham aprovado legislação específica que regule a matéria na área de sua abrangência, respeitando-se a legislação nacional, e que considere, conjuntamente, para a nomeação dos diretores e diretoras de escola, critérios técnicos de mérito e desempenho, bem como a participação da comunidade escolar

19.2 - Ampliar os programas de apoio e formação aos (às) conselheiros (as) dos conselhos de acompanhamento e controle social do Fundeb, dos conselhos de alimentação escolar, dos conselhos regionais e de outros e aos (às) representantes educacionais em demais conselhos de acompanhamento de políticas públicas, garantindo a esses colegiados recursos financeiros, espaço físico adequado, equipamentos e meios de transporte para visitas à rede escolar, com vistas ao bom desempenho de suas funções.
19.3 - Incentivar os Estados, o Distrito Federal e os Municípios a constituírem Fóruns Permanentes de Educação, com o intuito de coordenar as conferências municipais, estaduais e distrital bem como efetuar o acompanhamento da execução deste PNE e dos seus planos de educação.
19.4 - Estimular, em todas as redes de educação básica, a constituição e o fortalecimento de grêmios estudantis e associações de pais, assegurando--lhes, inclusive, espaços adequados e condições de funcionamento nas escolas e fomentando a sua articulação orgânica com os conselhos escolares, por meio das respectivas representações.
19.5 - Estimular a constituição e o fortalecimento de conselhos escolares e conselhos municipais de educação, como instrumentos de participação e fiscalização na gestão escolar e educacional, inclusive por meio de programas de formação de conselheiros, assegurando-se condições de funcionamento autônomo.
19.6 - Estimular a participação e a consulta de profissionais da educação, alunos (as) e seus familiares na formulação dos projetos político-pedagógicos, currículos escolares, planos de gestão escolar e regimentos escolares, assegurando a participação dos pais na avaliação de docentes e gestores escolares;
19.7 - Favorecer processos de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira nos estabelecimentos de ensino.
19.8 - Desenvolver programas de formação de diretores e gestores escolares, bem como aplicar prova nacional específica, a fim de subsidiar a definição de critérios objetivos para o provimento dos cargos, cujos resultados possam ser utilizados por adesão.

Fonte: Elaborado pela autora (2022), com base na meta 19 PNE (Brasil, 2014a).

Os princípios da GD são contemplados ainda, na Resolução nº 4, de 13 de julho de 2013, que define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (DCNEB) que apresentam os elementos constitutivos para a organização da Educação Básica, enfocando que, cabe à escola, a qual é considerada a sua identidade e dos seus sujeitos, articular essencialmente a “formulação do Projeto Político Pedagógico com os planos de educação nacional, estadual, municipal, o plano da gestão, o contexto em que a escola se situa e as necessidades locais e as de seus estudantes” (Brasil, 2013, p. 25). Para tanto,

[...] estas Diretrizes inspiram-se nos princípios constitucionais e na LDB e se operacionalizam sobretudo por meio do Projeto Político Pedagógico e do regimento escolar, do sistema de avaliação, da gestão democrática e da organização da escola na formação inicial e continuada do professor, tendo como base os princípios afirmados nos itens anteriores, entre os quais o cuidado e o compromisso com a educação integral de todos, atendendo-se às dimensões orgânica, sequencial e articulada da Educação Básica (Brasil, 2013, p. 26).

Sabemos que o currículo ³² impulsiona o trabalho pedagógico na sua multidimensionalidade e dinamicidade, assim, o PPP deve constituir-se: “[...] da explicitação das bases que norteiam a organização do trabalho pedagógico tendo como foco os fundamentos

³² A gestão democrática da proposta curricular deve contar na sua elaboração, acompanhamento e avaliação tendo em vista o Projeto Político-Pedagógico da unidade educacional, com a participação coletiva de professoras e professores, demais profissionais da instituição, famílias, comunidade e das crianças, sempre que possível e à sua maneira (Brasil, 2013).

da gestão democrática, compartilhada e participativa (órgãos colegiados, de representação estudantil e dos pais)” (Brasil, 2013). Ao passo que,

[...] na instituição escolar, a gestão democrática é aquela que tem, nas instâncias colegiadas, o espaço em que são tomadas as decisões que orientam o conjunto das atividades escolares: aprovam o Projeto Político Pedagógico, o regimento escolar, os planos da escola (pedagógicos e administrativos), as regras de convivência. Como tal, a gestão democrática é entendida como princípio que orienta os processos e procedimentos administrativos e pedagógicos, no âmbito da escola e nas suas relações com os demais órgãos do sistema educativo de que faz parte (Brasil, 2013, p.1).

No Capítulo III da Resolução nº 4/2013 - DCNEB, trata da gestão democrática e organização da escola, especificamente os artigos 54 e 55, garantindo que:

Art. 54. É pressuposto da organização do trabalho pedagógico e da gestão da escola conceber a organização e a gestão das pessoas, do espaço, dos processos e procedimentos que viabilizam o trabalho expresso no projeto político-pedagógico e em planos da escola, em que se conformam as condições de trabalho definidas pelas instâncias colegiadas. [...] § 2º É obrigatória a gestão democrática no ensino público e prevista, em geral, para todas as instituições de ensino, o que implica decisões coletivas que pressupõem a participação da comunidade escolar na gestão da escola e a observância dos princípios e finalidades da educação. § 3º No exercício da gestão democrática, a escola deve se empenhar para constituir-se em espaço das diferenças e da pluralidade, inscrita na diversidade do processo tornado possível por meio de relações intersubjetivas, cuja meta é a de se fundamentar em princípio educativo emancipador, expresso na liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber.

Art. 55. A gestão democrática constitui-se em instrumento de horizontalização das relações, de vivência e convivência colegiada, superando o autoritarismo no planejamento e na concepção e organização curricular, educando para a conquista da cidadania plena e fortalecendo a ação conjunta que busca criar e recriar o trabalho da e na escola mediante: I – A compreensão da globalidade da pessoa, enquanto ser que aprende, que sonha e ousa, em busca de uma convivência social libertadora fundamentada na ética cidadã; II – A superação dos processos e procedimentos burocráticos, assumindo com pertinência e relevância: os planos pedagógicos, os objetivos institucionais e educacionais, e as atividades de avaliação contínua; III – A prática em que os sujeitos constitutivos da comunidade educacional discutam a própria práxis pedagógica impregnando-a de entusiasmo e de compromisso com a sua própria comunidade, valorizando-a, situando-a no contexto das relações sociais e buscando soluções conjuntas; IV – A construção de relações interpessoais solidárias, geridas de tal modo que os professores se sintam estimulados a conhecer melhor os seus pares (colegas de trabalho, estudantes, famílias), a expor as suas ideias, a traduzir as suas dificuldades e expectativas pessoais e profissionais; V – A instauração de relações entre os estudantes, proporcionando-lhes espaços de convivência e situações de aprendizagem, por meio dos quais aprendam a se compreender e se organizar em equipes de estudos e de práticas esportivas, artísticas e políticas; VI – A presença articuladora e mobilizadora do gestor no cotidiano da escola e nos espaços com os quais a escola interage, em busca da qualidade social das aprendizagens que lhe caiba desenvolver, com transparência e responsabilidade (Brasil, 2013).

A GD é garantida como princípio constitucional, legal instituído na CF, no ECA, na LDB, nos Planos de Educação (I e II), e nas DCNs. As conferências Nacionais de Educação -

Conae e Conape, ratificam e acrescentam elementos - espaços e mecanismos de participação, para que o princípio da GD seja de fato institucionalizado em cada sistema de ensino - nacional, estadual e municipal, dando concretude aos espaços que cada ente ocupa em seu território. Os autores mencionados neste estudo que pesquisam e escrevem a respeito da temática, na sua grande maioria, reforçam que os princípios estão contemplados nas leis e normas, havendo, entretanto, um distanciamento na práxis, ou seja, “é fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal forma que, num dado momento, a tua fala seja a tua prática” (Freire, 2003, p. 61).

A educação assim comporta as dimensões da formação para os valores democráticos e a formação para tomada de decisões políticas em todos os níveis, é muito mais do que instrução cívica, é uma formação para a discussão, para a argumentação, com o pressuposto da tolerância, até mesmo, por que um dos valores fundamentais da democracia é a liberdade individual, que não pode ser sacrificada em nome de uma ideologia nacional ou internacional.

Os princípios da GD na educação visam garantir a participação ativa de todos os envolvidos no processo educacional, desde os profissionais da educação até os alunos, pais e comunidade local. Essa participação se dá por meio de órgãos colegiados, conselhos escolares e fóruns, por meio dos quais são tomadas decisões relacionadas à elaboração de projetos pedagógicos, planos de gestão, regimentos escolares, currículos, entre outros aspectos administrativos e pedagógicos.

A evolução das leis reflete o compromisso em fortalecer a GD, abordando questões como a escolha de diretores por critérios técnicos e de mérito, a formação de conselhos escolares e fóruns, a participação de estudantes, professores, pais e comunidade, e a descentralização de recursos para as escolas. Além disso, o currículo é visto como um elemento central para a materialização da GD, uma vez que o PPP tem que ser construído em conjunto com a comunidade escolar e considerar as peculiaridades locais.

No entanto, enquanto as leis e diretrizes estabelecem os princípios da GD, a materialização efetiva pode enfrentar desafios. Um aspecto importante é garantir que a participação seja inclusiva e representativa, abrangendo diferentes grupos sociais e perspectivas. Além disso, a autonomia pedagógica e administrativa das escolas deve ser equilibrada com a responsabilidade por resultados educacionais.

Outro desafio é a criação de uma cultura democrática que vai além das formalidades legais. É fundamental que a participação não seja apenas um requisito burocrático, mas sim um processo de envolvimento significativo e reflexão coletiva. Isso requer uma mudança cultural

nos sistemas educacionais e na sociedade como um todo, incentivando a colaboração, o diálogo e a responsabilidade compartilhada.

As leis e as diretrizes destacadas enfatizam a importância da GD na educação, proporcionando espaços e mecanismos para a participação de todas as partes interessadas. No entanto, o desafio real está na transformação desses princípios, espaços e mecanismos em práticas decisivas que promovam uma educação de qualidade, inclusiva e participativa. Isso exige um esforço contínuo de capacitação, diálogo e comprometimento por parte de todos os envolvidos na comunidade educacional.

Ademais, Severino (2003) e Saviani (1996a) chamam atenção de que a legislação não é inovadora, não corresponde às reais necessidades, estando comprometida com o público privado, com uma tendência centralizadora, não correspondendo a uma tomada de consciência dos problemas da educação, sem apresentar uma teoria norteadora.

As observações feitas por Severino (2003) e Saviani (1996a) sobre a legislação educacional são críticas e apontam para várias questões problemáticas que podem afetar o sistema educacional. Eles destacam que a legislação não é inovadora, o que sugere uma falta de abordagem criativa e progressiva na formulação de políticas educacionais. Isso pode resultar em políticas que não se adaptam às mudanças sociais, tecnológicas e culturais em curso.

Além disso, a referência à legislação como comprometida com o público privado levanta preocupações sobre possíveis influências de interesses privados nas políticas educacionais. Isso pode levar a decisões que priorizam agendas comerciais em detrimento das necessidades e direitos dos estudantes e da sociedade como um todo.

A menção à tendência centralizadora da legislação sugere que as políticas educacionais podem estar concentrando excessivamente o poder de decisão nas mãos de um pequeno grupo ou entidade central, em vez de envolver as partes interessadas, como educadores, alunos, pais e comunidades locais. Isso pode resultar em políticas que não refletem adequadamente as realidades e diversidades locais.

A crítica de que a legislação não corresponde a uma tomada de consciência dos problemas da educação destaca a importância de políticas baseadas em evidências e em uma compreensão profunda dos desafios educacionais enfrentados pela sociedade. Políticas que não são informadas por uma análise rigorosa dos problemas reais podem ser ineficazes e não trazer melhorias reais para a educação.

A ausência de uma teoria norteadora mencionada também é uma preocupação válida. Uma teoria norteadora sólida pode fornecer uma estrutura conceitual para orientar o desenvolvimento de políticas coerentes e alinhadas com um propósito educacional claro. A falta

dessa base teórica pode resultar em políticas fragmentadas e desconexas, que não contribuem para uma concepção abrangente e sustentável da educação.

Em conjunto, essas críticas levantadas por Severino (2003) e Saviani (1996b) sugerem a necessidade de uma abordagem mais holística, inovadora e inclusiva na formulação de políticas educacionais. Isso requer um compromisso genuíno em enfrentar os desafios educacionais com base em uma compreensão sólida dos contextos e das necessidades reais, e com a participação ativa de todas as partes interessadas, visando a promoção de uma educação de qualidade para todos.

Neste contexto, importa a reflexão sobre o Estado brasileiro, os tensionamentos da sociedade política e sociedade civil, bem como disputas por hegemonia. O ‘Estado brasileiro’ refere-se ao conjunto de instituições, poderes e estruturas que formam o governo e exercem autoridade sobre a nação. Essa entidade não atua isoladamente, mas em interação com a ‘sociedade política’, que engloba os atores políticos formais, como partidos, políticos, órgãos governamentais e legislativos, e a ‘sociedade civil’, que abrange organizações não governamentais, movimentos sociais, cidadãos e grupos que operam fora das estruturas do Estado.

As ‘disputas por hegemonia’ referem-se à batalha por influência e liderança na moldagem das políticas, normas, valores e direcionamentos da sociedade. Essas disputas podem envolver diferentes sujeitos que procuram impor suas ideias, interesses e perspectivas como dominantes, muitas vezes indo além do aspecto meramente político, abrangendo esferas culturais, sociais e econômicas.

No contexto do Brasil, as tensões entre o Estado, a sociedade política e a sociedade civil têm sido evidentes ao longo da história. Diferentes grupos e interesses buscam conquistar posições de destaque na formação das políticas públicas, nas decisões governamentais e na construção da narrativa nacional. Isso pode incluir debates sobre questões sociais, econômicas, culturais e até mesmo ideológicas.

Essas disputas por hegemonia não apenas moldam as políticas e ações do Estado, mas também refletem a diversidade e a complexidade da sociedade brasileira. As interações entre esses atores podem influenciar a forma como o país enfrenta desafios e avança em direção a seus objetivos. Portanto, a dinâmica entre o Estado, a sociedade política e a sociedade civil, permeada por disputas por hegemonia, é um elemento central para entender a política, a governança e a evolução da sociedade brasileira.

Sob outra perspectiva, a intervenção normativa democrática ajudaria a “cumprir uma função de ruptura, pelo menos de balizadora crítica dos velhos modos de ser petrificados na

ordem consuetudinária, para fazê-la direito de todos, era imprescindível que houvesse algo em comum ou universal” (Rêgo; Rêgo, 2006, p. 9). Ademais, “é dessa inspiração, declarada e garantida na Constituição, que a educação escolar é proclamada direito. Dela se espera a abertura, além de si, para outras dimensões da cidadania e da petição de novos direitos” (Cury, 2008, p. 297).

Os processos participativos são profundamente complexos e a educação está no centro das discussões, das disputas e contradições “onde devemos considerar a enorme teia conceitual que acompanha a linguagem das reformas” (Shiroma; Campos; Garcia, 2005, p. 16). Assim,

[...] nada deve ser feito, portanto, no sentido de ajudar o Estado elitista a descartar-se de suas obrigações. Pelo contrário, dentro de suas escolas comunitárias ou dentro das escolas públicas, as classes populares precisam, aguerridas, de lutar para que o Estado cumpra com o seu dever. A luta pela autonomia da escola não é antinômica à luta pela escola pública (Freire, 1997, p.39).

Todavia, para discutir processos participativos/democráticos, é preciso atentar para a necessidade de uma formação política que desenvolva valores e conhecimentos que favoreçam a participação. O sistema de ensino-macro, deve propor objetivos relacionados à formação de indivíduos sujeitos-políticos capazes e dispostos a participar do processo político democrático. Para além de formalizá-los em seus documentos, é necessário definir espaços e mecanismos de prática.

A GD é o alicerce para a conscientização de um trabalho coletivo, em defesa da transformação social, é um princípio necessário na construção de um estado democrático. A esse respeito, Saviani (2014, p. 51) explica que diversidade sociocultural “[...] trata-se da unidade na variedade e não unidade da identidade”. Assim, podemos entender que a diversidade sociocultural permeia no diálogo entre os conhecimentos locais e globais. Principalmente, considerando que,

[...] a luta de classes existe também, latente, às vezes escondida, oculta, expressando-se em diferentes formas de resistência ao poder das classes dominantes [...]. Daí a necessidade fundamental que tem o educador popular de compreender as formas de resistência das classes populares [...]. Não me parece possível organizar programas de ação político-pedagógica sem levar seriamente em conta as resistências das classes populares (Freire, 1997, p. 26).

Paralelamente, na GD os conflitos intrínsecos à diversidade social são considerados elementos construtivos quando são negociados e mediados em direção aos objetivos comuns da educação como um todo. A essência, o espaço próprio e a função principal dos conselhos

manifestam-se no âmbito da negociação e mediação entre sociedade e governo, priorizando os interesses coletivos e uma visão abrangente do sistema educacional.

A abordagem da democracia como lutas e disputas na sociedade brasileira é fundamental para uma análise aprofundada das dinâmicas políticas do país. Ela reconhece que a construção e a manutenção da democracia não são processos lineares ou tranquilos, mas sim resultantes de conflitos, negociações e confrontos entre diferentes grupos e interesses. No contexto brasileiro, essa perspectiva se torna ainda mais relevante, considerando a complexidade das relações sociais, econômicas e políticas.

O embate entre sociedade política e sociedade civil no Brasil tem sido marcado por uma história de desigualdades, exclusões e lutas por direitos e representação. A dinâmica entre esses dois atores é muitas vezes assimétrica, com a sociedade política frequentemente representando elites econômicas e políticas, enquanto a sociedade civil engloba uma gama diversificada de grupos e movimentos populares.

Nesse cenário, a luta pela democracia ganha diferentes formas e tons. Movimentos sociais, organizações da sociedade civil e cidadãos envolvidos muitas vezes buscam ampliar a participação, defender direitos humanos e promover justiça social. No entanto, a história brasileira também registra episódios em que a democracia foi ameaçada ou enfraquecida, seja por regimes autoritários, interesses corporativos ou crises políticas.

É importante observar que a democracia como luta não implica necessariamente uma visão negativa. Pelo contrário, ela ressalta a importância do esforço cívico, da mobilização popular e da pluralidade de vozes na construção de uma sociedade mais justa e igualitária. No entanto, também é essencial reconhecer que as disputas e conflitos podem gerar tensões e desafios, especialmente quando a desigualdade de poder e acesso aos recursos influencia os resultados dessas lutas.

Em resumo, a abordagem da democracia como um conceito imerso em lutas e disputas no Brasil é uma maneira crítica e necessária de analisar o processo democrático. Ela nos lembra que a democracia não é um estado estático, mas um processo contínuo e dinâmico que exige a participação ativa e vigilante dos cidadãos para garantir a inclusão, a justiça e o respeito pelos direitos humanos. Isto posto, é relevante reafirmar o princípio da GD e seus instrumentos para além do ambiente escolar, abrangendo os sistemas de ensino e as políticas educacionais de Estado.

O Quadro 20, a seguir, apresenta como as normas nacionais definem concepções, princípios, espaços e mecanismos da e para a GD da educação pública:

Quadro 20 - Concepções, princípios, espaços e mecanismos da/para a gestão democrática da educação pública

Lei(s)/Norma(s)
🇧🇷 Constituição Federal (CF) de 1988; 🇧🇷 Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) - Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990; 🇧🇷 Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/1996 de 20 de dezembro de 1996; 🇧🇷 I PNE 2001/2011- Lei nº 1.072, de 9 de janeiro de 2001; 🇧🇷 Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010, que define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica; 🇧🇷 II PNE 2014/2024- Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014; e 🇧🇷 Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb).
Concepções
-A educação como direito de todos, é dever do Estado e da família e deve ser fomentada pela sociedade. Garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (CF-BRASIL. 1988). -Abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. -A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social; pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. (Brasil, 1996). -O ECA, a DCN(s), os PNE(s) I e II, seguem a(s) mesma(s) concepção(ões) de gestão democrática da CF e da LDB. -Critérios ou condicionalidades a serem cumpridas para recebimento dos recursos - Art. 14 a complementação-VAAR será distribuída às redes públicas de ensino que cumprirem as condicionalidades e apresentarem melhoria dos indicadores referidos (meritocracia). Lei do Fundeb (Brasil, 2020a).
Princípio(s)
-Gestão democrática do ensino público, na forma da lei. (CF/1988). É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como, participar da definição das propostas educacionais; direito de organização e participação em entidades estudantis. (ECA, 1990). -Gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino; 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; 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 (LDB, 1996). -Promover a efetiva desburocratização e descentralização da gestão nas dimensões pedagógica, administrativa e de gestão financeira, devendo as unidades escolares contar com repasse direto de recursos para desenvolver o essencial de sua proposta pedagógica e para despesas de seu cotidiano (I PNE, 2001). -[...] a gestão democrática constitui-se em instrumento de luta em defesa da horizontalização das relações, de vivência e convivência colegiada, superando o autoritarismo no planejamento e na organização curricular. (DCNEB, 2010). -Promoção do princípio da gestão democrática da educação pública; os processos de elaboração e adequação dos planos de educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, serão realizados com ampla participação de representantes da comunidade educacional e da sociedade civil; 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 [...] (II PNE, 2014).
Espaço(s)
-Ministério da Educação - MEC; -Comissão de Educação da Câmara dos Deputados e Comissão de Educação, Cultura e Esporte do Senado Federal; -Conselho Nacional de Educação - CNE; -Conselhos de Educação (nacional, estadual e municipal); -Fóruns Permanentes de Educação (nacional, estadual e municipal); -Conferências de Educação (nacional, estadual e municipal);

- Conferências Populares de Educação (nacional, estadual e municipal);
- Congresso Nacional, Assembleias Legislativas e Câmaras Municipais de Vereadores;
- Ministério Público;
- Secretarias de Educação (estadual e municipal);
- Espaço escolar (universidades, faculdades, escolas, etc.);
- Conselhos Escolares (CE) (nacional, estadual e municipal);
- Comissões permanentes e/ou grupos de trabalhos para acompanhamento, monitoramento e avaliação das ações (nacional, estadual e municipal);
- Grêmios Estudantis (GE) e e/ou representantes de turmas (nacional, estadual e municipal);
- Associações de Pais e Professores (APM) (nacional, estadual e municipal);
- Conselho Tutelar;
- Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA);
- Associações que representam a sociedade civil organizada. (ex: Anpae, Anped, Andifes, Anfop, Campanha Nacional pelo Direito e Educação, Fineduca, etc.).

Mecanismo(s)

- Plebiscito;
- Referendo;
- Iniciativa popular;
- Proposição de ação popular;
- Participação em colegiados de órgãos públicos;
- Cooperação no planejamento e organização Municipal (território);
- Participação na administração pública;
- Ordem social, bem-estar e a justiça sociais;
- Direito à Educação e princípios do Ensino público;
- Participação, por meio de organizações representativas, na formulação e controle de políticas assistenciais.
- Sistemas de Educação (nacional, estadual e municipal);
- Planos de educação – nacional, estadual e municipal (PNE, PEE, PME);
- Regime de colaboração (instituição de instâncias permanentes de negociação, cooperação e pactuação; adoção de arranjos de desenvolvimento da educação);
- Lei específica que disciplina a Gestão democrática;
- Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica;
- Planos de Cargos, Carreiras e Remuneração dos Servidores Públicos (PCCR) – nacional, estadual e municipal;
- Projeto Político Pedagógico (PPP) e PPC dos cursos de graduação, licenciatura etc;
- Relatórios de monitoramento e avaliação dos planos (PNE, PEE, PME);
- Progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira;
- Relatórios das Conferências de Educação (nacional, estadual e municipal);
- Congressos/Seminário de Educação;
- Gestão financeira descentralizada (Secretarias da Educação e Escolas);
- Participação na elaboração do planejamento financeiro (Plano Plurianual (PPA); Lei de Diretrizes Orçamentárias (LDO) e Lei Orçamentária Anual (LOA);
- Eleição direta para diretores das escolas da rede pública e Universidades (nacional, estadual e municipal);
- Formação inicial e continuada (gestores escolares, coordenadores pedagógicos, professores, técnicos educacionais e servidores administrativos);
- Documentos Base das conferências de educação (CONAE e CONAPE);
- Indicadores da qualidade de educação básica;
- Políticas educacionais (transporte, alimentação, material didático, cotas, programas intersetoriais de diversidade, inclusão e financeiro);
- Calendário Escolar (dias letivos, horas-aulas, recuperação da aprendizagem).

Fonte: Brasil (1988, 1990, 1996, 2001, 2010, 2014), adaptado pela autora 2022.

A síntese apresentada no Quadro 20 permite a compreensão do que é o direito educacional, tendo como um dos seus princípios a GD, que se configura como sendo um conjunto de normas, de princípios, bem como de leis e de regulamentos os quais se destinam a “regulamentar as relações entre alunos, professores, administradores, especialistas e técnicos,

envolvidos no processo de ensino e aprendizagem em qualquer nível e modalidade educacional no Brasil” (Di Dio, 1981, p. 16).

Em relação aos princípios, a CF/1988 estabelece a GD como requisito para o ensino público; o ECA garante aos pais o direito de participar e conhecer o processo educacional, assim como o direito de se envolver em entidades estudantis; a LDB requer a GD em conformidade com a legislação dos sistemas de ensino, envolvendo a participação dos profissionais da educação e das comunidades em decisões como o projeto político pedagógico e conselhos escolares; o PNE de 2001 preconiza desburocratização e descentralização da gestão, permitindo que escolas recebam recursos diretos para suas propostas pedagógicas e despesas do cotidiano; as DCNEBs considera a GD como instrumento para superar o autoritarismo e favorecer relações horizontais na educação; o PNE de 2014 ressalta a promoção da GD, exigindo a participação da comunidade educacional e da sociedade civil na elaboração dos planos de educação. Ratificamos a importância da GD na educação pública, enfocando a participação de pais, profissionais da educação e comunidades, a descentralização administrativa e financeira, bem como a busca pela horizontalidade nas relações educacionais.

O PNE de 2014 focaliza a importância da GD, participação dos pais, professores e comunidades, descentralização, autonomia escolar e monitoramento das políticas educacionais. A educação como um direito fundamental, ressaltando que o Estado, a família e a sociedade têm responsabilidade em garantir uma educação de qualidade. Isso é respaldado pela CF de 1988, que define a educação como um direito de todos. Além disso, é importante notar a conexão entre educação e vida social, cultural e trabalho, enfatizando a abrangência da educação para além das salas de aula.

Os PNEs são mencionados, destacando a importância do planejamento estratégico de políticas educacionais de longo prazo. A participação da comunidade na elaboração desses planos é enfatizada, garantindo que as políticas reflitam as necessidades locais e nacionais. A legislação e os espaços de participação também são apresentados, desde ministérios e comissões parlamentares até conselhos, fóruns e conferências educacionais. Esses espaços visam garantir uma colaboração efetiva entre diferentes partes interessadas na definição, implementação e avaliação de políticas educacionais. Por fim, destacamos a importância de indicadores de qualidade, formação de educadores, eleições diretas para diretores de escolas e universidades, além do monitoramento constante das políticas implementadas. Apresenta, ainda, um panorama amplo das bases legais, princípios e mecanismos que norteiam a educação no Brasil, enfatizando a importância da participação, da GD e da qualidade educacional.

Parafraseando Mello (2000), entendemos que os princípios do direito educacional são essenciais para compreender a lógica e a racionalização por trás da legislação educacional. Essa lógica irradia sobre diferentes normas, compondo-lhes o espírito e servindo de critério para sua exata compreensão e inteligência. Isto posto, os princípios são essenciais para compreender a lógica por trás da legislação educacional brasileira, uma vez que todos os princípios são decorrentes daqueles elencados na/da CF/1988. Nem sempre os princípios aparecem expressamente mencionados no texto da lei, cabendo a interpretação, esforço este realizado para encontrar as subcategorias espaços e mecanismos, a busca por cada palavra, frase e a interpretação do motivo pelas quais foram escritas em cada documento.

É importante destacar ainda que o cumprimento da GD explicita outros princípios que devem ser respeitados e cumpridos. Conforme o art. 37 da CF/1988, “a administração pública direta e indireta de qualquer dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios obedecerá aos princípios de legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência” (Brasil, 1988).

Enfatizamos que o princípio da legalidade impera sobre todas as ações dos agentes públicos, seja da administração pública direta e/ou indireta, dos sistemas de ensino - das unidades escolares, dos conselhos, dos fóruns e colegiados.

Dessa forma, a GD da educação pública deve ser pautada em concepções de organização e gestão escolar democrático-participativa, que garanta: a) definição explícita, por parte da equipe escolar, de objetivos sociopolíticos e pedagógicos da escola; b) articulação da atividade de direção com a iniciativa e a participação das pessoas da escola e das que se relacionam com ela; c) qualificação e competência profissional; d) busca de objetividade no trato das: questões da organização e da gestão, mediante coleta de informações reais; e) acompanhamento e avaliação sistemáticos com finalidade pedagógica: diagnóstico, acompanhamento dos trabalhos, reorientação de rumos e ações, tomada de decisões; f) todos dirigem e são dirigidos, todos avaliam e são avaliados; g) ênfase tanto nas tarefas quanto nas relações (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2012).

Denotamos a importância da GD na educação pública, delineando princípios fundamentais para sua materialização que podem ser entendidos como: a) o estabelecimento claro de objetivos sociopolíticos e pedagógicos pela equipe escolar é relevante para direcionar a ação educativa, alinhando-a com as necessidades da comunidade e os propósitos educacionais; b) a integração da direção com a colaboração da comunidade escolar e partes interessadas estende a tomada de decisões para além dos líderes, promovendo uma abordagem mais inclusiva e abrangente; c) a competência profissional e a capacitação são essenciais para

garantir que os envolvidos na gestão tenham as habilidades e conhecimentos necessários para lidar com os desafios educacionais; d) uma abordagem objetiva dos desafios organizacionais por meio de informações concretas é essencial para tomar decisões fundamentadas e implementar estratégias eficientes; e) o monitoramento e a avaliação constantes, com foco pedagógico, permitem o ajuste contínuo das práticas educacionais, identificando áreas que precisam de melhoria e orientando as ações futuras; f) a participação de todos na liderança e avaliação promove um ambiente colaborativo em que várias vozes têm a oportunidade de influenciar as direções da escola; g) o equilíbrio entre tarefas e relações ressalta a importância de administrar tanto as responsabilidades práticas quanto as interações interpessoais, criando um ambiente escolar saudável e produtivo. Por fim esses princípios destacam a necessidade de uma gestão educacional que envolva ativamente todos os interessados, promovendo uma cultura de participação, aprendizado contínuo e tomada de decisões informadas para o progresso educacional.

3.3 DO PLANEJADO AO CUMPRIMENTO DA META 19 DO PNE 2014-2024 – LEI Nº 13005/2014: SISTEMAS E ESCOLA

No estudo apresentado, a GD é presente no corpo da lei, bem como nas metas e estratégias, especificamente em duas estratégias da meta 7 e em todas as estratégias da meta 19 do PNE, porém neste estudo será abordado apenas a meta 19 e suas estratégias, por ser esta a temática em estudo.

No PNE 2014-2024, a GD encontra-se garantida nos art. 2º e 9º, “[...] Municípios deverão aprovar leis específicas para os seus sistemas de ensino, disciplinando a gestão democrática da educação pública [...]” (Brasil, 2014a). Dessa forma, compreendemos que os entes federados têm a incumbência de disciplinar a GD da educação por meio de leis específicas complementares, ou seja, possuem autonomia para disciplinar a GD do sistema de ensino e da escola a partir das normas já existentes. Para tanto, consideramos que a democracia é entendida como uma relação de poder, na qual dirigentes e dirigidos se equilibram enquanto força social, manifesta nos espaços e mecanismos de participação no âmbito do município e da educação municipal (Gramsci, 2007).

Assim, esta tese tem como ponto de partida o princípio da GD garantida constitucionalmente e com foco na meta 19 do PNE de 2014, que, da forma como foi escrita, parece-nos apresentar um retrocesso, quando acompanhada do elemento ‘critérios do mérito e desempenho’, que consistem no merecimento, na meritocracia por meio de desempenho,

restringindo-a à gestão da escolha de diretor escolar, que poderá comprometer o princípio da GD. Esta tese apresenta o alargamento dos espaços e dos mecanismos contidos nas estratégias de 19.1 a 19.8, uma vez que a GD educacional, mesma contida na legislação, ainda deixa lacunas, espaços de disputas e dissensos, dando margem a intencionalidades diversas que, segundo Sander (2007, p. 72), “diferentes atores tratam de impor suas opções político-pedagógicas e suas categorias de percepção e interpretação”.

Na proposição da meta 19, que conta com oito estratégias e tem como: a) indicadores auxiliares: existência de Conselho Municipal de Educação; existência de Secretaria Municipal exclusiva para Educação; caráter do Conselho Municipal de Educação; forma de nomeação dos diretores das escolas das redes municipais; b) Indicadores de estratégia: 19.1 - Legislação para a gestão democrática nos sistemas de ensino; 19.2 - Formação dos conselheiros; 19.3 - Criação dos Fóruns Permanentes de Educação; 19.4 - Fortalecimento dos Grêmios e APMs; 19.5 - Fortalecimento dos Conselhos; 19.6 - Participação no Projeto Político Pedagógico, Regimento Escolar e currículo; 19.7 - Autonomia das Escolas e 19.8 - Prova Nacional Seletiva de Diretores. O Quadro 21 explicita a situação atual do cumprimento da meta:

Quadro 21 - Principais conclusões do IV Relatório de Monitoramento e Avaliação do PNE

Indicadores	% entre os anos de 2018 e 2022 Resultado	Meta até 2024
Indicador 19A: Percentual de escolas públicas que selecionam diretores por meio de processo seletivo qualificado e eleição com participação da comunidade escolar.	Em 2022: 6,0%	100%
Indicador 19B: Percentual de existência de colegiados intraescolares (Conselho Escolar, Associação de Pais e Mestres, Grêmio Estudantil) nas escolas públicas brasileiras.	Em 2022: 39%	100%
Indicador 19C: Percentual de existência de colegiados extraescolares (Conselho Estadual de Educação, Conselhos de Acompanhamento e Controle Social do Fundeb, Conselhos de Alimentação Escolar e Fórum Permanentes de Educação) nas unidades Federativas.	Em 2021: 99,1,0%	100%
Indicador 19D: Percentual de oferta de infraestrutura e capacitação aos membros dos Conselhos Estaduais de Educação, Conselhos de Acompanhamento e Controle Social do Fundeb, Conselhos de Alimentação Escolar pelas unidades Federativas.	Em 2021: 79,1%	100%
Indicador 19E: Percentual de existência de colegiados extraescolares (Conselho Municipal de Educação, Conselhos de Acompanhamento e Controle Social do Fundeb, Conselhos de Alimentação Escolar e Fórum Permanentes de Educação) nos municípios.	Em 2021: 83,89%	100%
Indicador 19F: Percentual de oferta de infraestrutura e capacitação aos membros dos Conselhos Municipais de Educação, Conselhos de Acompanhamento e Controle Social do Fundeb, Conselhos de Alimentação Escolar nos municípios.	Em 2021: 60,39%	100%

Fonte: Elaborado pela Dired/Inep com base em dados da Munic/IBGE 2018 a 2022) (Brasil, 2022).

Dessa forma, os resultados indicam que a existência de conselhos externos à escola já se encontra bastante disseminada pelo país, estando presentes em todas as unidades federativas e em 83% dos municípios (Brasil, 2020c). Ainda resta elevar o provimento de infraestrutura para seu funcionamento e de capacitação para os conselheiros, algo que ainda não atinge 20% dos estados e 40% dos municípios. A maior dificuldade, no entanto, é garantir que a escolha dos gestores escolares se realize por processo seletivo qualificado³³ “e eleição com a participação da comunidade escolar: em âmbito nacional, em menos de 7% das escolas públicas se percebe a adoção desses dois critérios simultaneamente” (Brasil, 2020c, p. 10).

De acordo com o relatório de 2022, os dados do Censo Escolar, coletados desde 2019, demonstram uma pequena redução no percentual de diretores selecionados por meio de processo seletivo qualificado e eleição com participação da comunidade escolar em 2021 (redução de 0,6 p.p.³⁴) e um crescimento no percentual de existência de colegiados intraescolares (conselho escolar, associação de pais e mestres, grêmio estudantil) nas escolas públicas brasileiras (1,4 p.p.).

Na tentativa de cumprir a meta da GD em 2021, o CNE aprovou o Parecer CNE/CP nº 4/2021, de 11 de maio de 2021 - Base Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar (BNC-Diretor Escolar). Na justificativa, consta como amparo normativo a CF/1988 a LDB/1996, as normas referentes à BNCC e o PNE a partir das Estratégias 19.1, 19.6 e 19.8 da Meta 19, a qual é referente à efetivação da GD da educação. Os trechos que destacam a motivação para aprovação do Parecer e Minuta da Resolução trazem a seguinte redação:

Na esteira da consolidação de diretrizes e referenciais de atuação docente, faz-se necessária a igual estruturação de diretrizes e referenciais de atuação para a gestão escolar, de forma democrática e participativa. A reconfiguração da figura do Diretor Escolar, com vista ao desenvolvimento de competências de **liderança** que sejam capazes de endereçar os desafios do novo século, está em debate há algum tempo. É consenso de que a figura desenhada para o Diretor Escolar há décadas não corresponde aos desafios que precisam ser enfrentados nos dias atuais e futuros. Aos líderes educacionais das escolas do século XXI são requisitadas não só competências para resolução de problemas de carácter administrativo, gerencial, financeiro e de recursos humanos, mas também de relações públicas, de garantia da qualidade da educação, da utilização de novas ferramentas tecnológicas em favor da gestão e da educação, de metodologias pedagógicas inovadoras e de liderança em prol da melhoria do ensino e da aprendizagem (Brasil, 2021, grifo nosso).

O Parecer propõe um desenho da Matriz de Competências em quadros que expressam quatro dimensões, nos quais as competências são listadas, descritas e correlacionadas às

³³ Que considera os critérios de mérito e desempenho associado com a eleição.

³⁴ Pontos Percentuais.

atribuições, práticas e ações esperadas. Tais dimensões estão organizadas em blocos que “sinalizam aspectos do contexto institucional e político da escola; da função pedagógica, elemento central na escola; dos aspectos administrativos e financeiros da gestão escolar; das competências pessoais e relacionais do diretor” (Brasil, 2021).

A aprovação do Parecer CNE/CP nº 4/2021 que estabelece a BNC-Diretor Escolar, é uma iniciativa que visa modernizar e adequar o perfil do diretor escolar aos desafios contemporâneos da educação. No entanto, ao analisar o processo e a justificativa apresentadas, é importante destacar as complexas dinâmicas de poder e as disputas que muitas vezes permeiam iniciativas desse tipo.

A justificativa para a aprovação do Parecer aponta para a necessidade de atualização das competências do diretor escolar, considerando a evolução das demandas educacionais e a necessidade de liderança plena. Essa abordagem é importante pois reconhece que o papel do diretor não se limita apenas a questões administrativas, mas engloba uma série de responsabilidades pedagógicas, de gestão de recursos e de interação com a comunidade.

Contudo, é pertinente considerar que as transformações na educação não acontecem de forma neutra ou isenta de disputas de poder. A reconfiguração da figura do diretor escolar e a definição das competências necessárias podem ser influenciadas por diversos interesses, tanto dentro quanto fora do sistema educacional. A inclusão de aspectos como ‘relações públicas’ e ‘utilização de novas ferramentas tecnológicas’ pode ser interpretada como uma tentativa de adequar os diretores às agendas políticas e econômicas em curso.

Além disso, a justificativa não explora de maneira aprofundada como a GD da educação será efetivamente promovida com essa Base de Competências. Embora se refira à CF/1988, à LDB/1996, à BNCC e ao PNE, não fica claro como esses elementos normativos serão concretamente articulados para garantir a participação efetiva de toda a comunidade escolar nas decisões.

O desenho da Matriz de Competências, organizado em dimensões que abrangem desde aspectos institucionais e pedagógicos até competências pessoais, é uma abordagem interessante. No entanto, é necessário considerar que a implementação dessa matriz também enfrentará desafios políticos, práticos e de formação dos próprios diretores. Como serão abordadas as tensões entre a necessidade de liderança plena e a promoção da GD? Como a formação dos diretores será assegurada e quem terá acesso a ela?

Portanto, ao analisar essa iniciativa, é fundamental reconhecer que as mudanças na gestão escolar não ocorrem isoladamente, mas dentro de um contexto mais amplo de disputas políticas, econômicas e ideológicas. É importante acompanhar de perto como a implementação

será conduzida e como será garantida a participação de diferentes sujeitos na construção de uma gestão escolar sólida e verdadeiramente democrática.

O Quadro 22 apresenta as quatro dimensões da gestão escolar e competências específicas do diretor escolar emanadas no Parecer CNE 04/2021:

Quadro 22 - Dimensões da gestão escolar competências específicas

Quatro dimensões da gestão escolar e competências específicas do diretor escolar
A. DIMENSÃO POLÍTICO-INSTITUCIONAL, considerando a instituição escolar em seu papel social, dando relevância às competências do Diretor Escolar na liderança da escola, na direção da garantia do direito fundamental à educação. -Competências específicas: A.1. Liderar a gestão da escola; A.2. Engajar a comunidade; A.3. Implementar e coordenar a gestão democrática na escola; A.4. Responsabilizar-se pela organização escolar; A.5. Desenvolver visão sistêmica e estratégica.
B. DIMENSÃO PEDAGÓGICA, destacando a função primeira e específica da escola e considerando o papel do Diretor Escolar na efetivação de aprendizagens de qualidade. -Competências específicas: B.1. Focalizar seu trabalho no compromisso com o ensino e a aprendizagem; B.2. Conduzir o planejamento pedagógico; B.3. Apoiar as pessoas diretamente envolvidas no ensino e na aprendizagem; B.4. Coordenar a gestão curricular e os métodos de aprendizagem e avaliação; B.5. Promover clima propício ao desenvolvimento educacional.
C. DIMENSÃO ADMINISTRATIVO-FINANCEIRA, abordando os requisitos técnicos e operacionais que viabilizam a realização do trabalho escolar. -Competências específicas: C.1. Coordenar as atividades administrativas; C.2. Zelar pelo patrimônio e pelos espaços físicos; C.3. Coordenar as equipes de trabalho; C.4. Gerir, junto com as instâncias constituídas, os recursos financeiros da escola;
D. DIMENSÃO PESSOAL E RELACIONAL, definindo, mais do que um perfil esperado, uma referência de atitudes e posicionamentos que favoreçam o trabalho do Diretor Escolar. -Competências específicas: D.1. Cuidar e apoiar as pessoas; D.2. Comprometer-se com o seu desenvolvimento pessoal e profissional; D.3. Saber comunicar-se e lidar com conflitos.
Cada dimensão compreende um conjunto de Competências, seguidas de correspondentes descrições, bem como de atribuições. No conjunto, a proposta da SEB propõe 24 (vinte e quatro) competências e 117 (cento e dezessete) atribuições distribuídas nas quatro dimensões citadas.

Fonte: Parecer CNE nº 004/2021(Brasil, 2021), adaptado pela autora (2022).

Ainda, conforme o Parecer CNE nº 004/2021, um dos aspectos indicados é a formação, seja a inicial, seja a continuada. A matriz proposta configura-se como diretriz a ser seguida pelas instituições formadoras, bem como pelos órgãos federais, estaduais e municipais dedicados à capacitação em serviço desses gestores educacionais (Brasil, 2021). No entanto, para os autores do campo democrático, é analisada como uma forma de imposição e contraria

o princípio da GD, uma vez que suas competências atendem aos interesses da gestão centralizadora e gerencial. Enfatizamos como crítica a forma como as competências e diretrizes são estabelecidas para os gestores educacionais, sem a participação dos envolvidos, pois as políticas e diretrizes refletem interesses de uma gestão gerencial, que prioriza uma abordagem técnico-administrativa em detrimento de uma perspectiva participativa e democrática.

Neste estudo, defendemos a necessidade de uma gestão escolar que promova a participação de todos os envolvidos no processo educativo, incluindo alunos, professores, pais e comunidade, uma vez que a GD não se limita apenas a questões de representatividade ou eleições de diretores, mas envolve uma distribuição real de poder e tomada de decisões de forma coletiva e participativa. Assim, cabe aos gestores, tanto dos sistemas de ensino, quanto das unidades escolares, entenderem estas competências não como um receituário e/ou guia a ser seguido, mas remetendo-se sempre aos direitos constitucionais e político-institucionais de modo a atender o já determinado em legislação específica que trata da GD. Assim, o Quadro 23 apresenta as Competências gerais do diretor escolar emanadas no Parecer 04/2021 do CNE:

Quadro 23 - Competências gerais do diretor escolar

Competências gerais do diretor escolar
1. Coordenar a organização escolar nas dimensões político-institucional, pedagógica, administrativo-financeira, e pessoal e relacional, construindo coletivamente o projeto pedagógico da escola e exercendo liderança orientada por princípios éticos, com equidade e justiça.
2. Configurar a cultura organizacional com a equipe, na perspectiva de um ambiente escolar produtivo, organizado e acolhedor, centrado na excelência do ensino e da aprendizagem.
3. Assegurar o cumprimento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o conjunto de aprendizagens essenciais e indispensáveis a que todos os estudantes, crianças, jovens e adultos têm direito, bem como o cumprimento da legislação e das normas educacionais.
4. Valorizar o desenvolvimento profissional de toda a equipe escolar, promovendo, em articulação com a rede ou sistema de ensino, formação e apoio com foco nas Competências Gerais dos Docentes, assim como nas competências específicas vinculadas às dimensões do conhecimento, da prática e do engajamento profissional, conforme a BNC-Formação Continuada, proporcionando condições de atuação com excelência.
5. Coordenar a construção e implementação da proposta pedagógica da escola, engajando e corresponsabilizando todos os profissionais da instituição por seu sucesso, aplicando conhecimentos teórico-práticos que impulsionem a qualidade da educação e o aprendizado dos estudantes e (re)orientando o trabalho educativo por evidências, obtidas através de processos contínuos de monitoramento e de avaliação.
6. Realizar a gestão de pessoas e dos recursos materiais e financeiros, garantindo o funcionamento eficiente e eficaz da organização escolar, identificando e compreendendo problemas, com postura profissional para solucioná-los.
7. Buscar soluções inovadoras e criativas para aprimorar o funcionamento da escola, criando estratégias e apoios integrados para o trabalho coletivo, compreendendo sua responsabilidade perante os resultados esperados e desenvolvendo o mesmo senso de responsabilidade na equipe escolar.
8. Integrar a escola com outros contextos, com base no princípio da gestão democrática, incentivando a parceria com as famílias e a comunidade, incluindo equipamentos sociais e outras instituições, mediante comunicação e interação positivas orientadas para a elaboração coletiva do projeto pedagógico da escola e sua efetivação.
9. Exercitar a empatia, o diálogo e a mediação de conflitos e a cooperação, além de desenvolver na escola ações orientadas para a promoção de um clima de respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza, para promover ambiente colaborativo nos locais de aprendizagem.

10. Agir e incentivar pessoal e coletivamente, com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência, a abertura a diferentes opiniões e concepções pedagógicas, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários, refletidos no ambiente de aprendizagem.

Fonte: Parecer CNE nº 004/2021(Brasil, 2021).

O Parecer CNE/CP nº 4/2021 apresenta uma abordagem abrangente das competências do diretor escolar, dividindo-as em quatro dimensões: político-institucional, pedagógica, administrativo-financeira e pessoal-relacional. Cada dimensão inclui competências específicas que são detalhadamente descritas e relacionadas às atribuições do diretor. Além disso, destaca a importância da formação inicial e continuada para o desenvolvimento dessas competências.

Embora a estrutura proposta possa ser considerada abrangente e alinhada com as múltiplas responsabilidades do diretor escolar, é importante adotar uma perspectiva crítica para analisar a abordagem apresentada. O documento apresenta uma orientação que busca aliar as funções do diretor com as demandas atuais da educação, como a implementação da BNCC, a promoção da aprendizagem de qualidade e o desenvolvimento profissional da equipe escolar. Isso reflete uma tentativa de equilibrar aspectos pedagógicos e administrativos na gestão escolar.

No entanto, é pertinente considerar como essas competências podem ser implementadas na prática e como podem impactar a dinâmica das escolas. A ênfase em aspectos administrativos, financeiros e de gestão pode correr o risco de priorizar uma abordagem mais técnica e gerencialista, em detrimento da promoção de uma gestão democrática e participativa. A abordagem centrada em ‘liderança orientada por princípios éticos, com equidade e justiça’ é positiva, mas deve ser cuidadosamente monitorada para evitar interpretações que limitem o papel do diretor a um mero gestor de processos.

Além disso, é fundamental abordar como essas competências podem ser desenvolvidas e avaliadas. A formação inicial e continuada é mencionada como essencial, mas é necessário garantir que ela seja inclusiva e acessível a todos os diretores, independentemente de suas origens e contextos. A avaliação das competências também deve ser transparente e livre de vieses, para evitar que a implementação desses critérios se transforme em uma ferramenta de controle e burocratização da gestão escolar.

Outro ponto a ser considerado é a abordagem da GD, embora o documento mencione a importância da parceria com famílias, comunidade e outros contextos, é necessário assegurar que essas interações sejam realmente colaborativas e que todas as vozes sejam ouvidas e respeitadas. A GD não pode se limitar apenas à inclusão de diferentes sujeitos, mas deve garantir que suas contribuições efetivamente influenciem as decisões e práticas escolares.

Portanto, ao analisar esse conjunto de competências do diretor escolar, é fundamental manter uma abordagem atenta às implicações práticas e aos possíveis desafios na materialização. É necessário assegurar que essa abordagem promova uma gestão escolar comprometida com a qualidade da educação, a participação democrática e o respeito pela diversidade, evitando potenciais riscos de burocratização ou perda do enfoque pedagógico.

O Quadro 23 evidencia que são dez as competências gerais do diretor escolar, em que este deverá atuar na organização escolar nas dimensões político-institucional, pedagógica, administrativo-financeira, e pessoal e relacional. O quadro 24, a seguir, apresenta as atribuições das competências específicas do diretor escolar emanadas no Parecer 04/2021 CNE, que aborda a gestão democrática:

Quadro 24 - Atribuições das competências específicas do diretor escolar

A. DIMENSÃO POLÍTICO-INSTITUCIONAL	
Competência Específica: A.1. Liderar a gestão da escola	
Descrição:	O Diretor Escolar, líder da equipe gestora, desenvolve, reforça, revisa e fortalece os valores, princípios e metas da escola, coletivamente. Usa uma variedade de métodos e tecnologias de gestão de dados para garantir o bom uso dos recursos e que os trabalhadores da escola sejam organizados e dirigidos de forma eficiente e adequada favorecendo a qualidade do ambiente de aprendizagem eficaz e seguro. Isso inclui a delegação apropriada de tarefas aos membros da equipe, o acompanhamento das responsabilidades partilhadas e o apoio à execução.
Atribuições:	1.Desenvolver e gerir democraticamente a escola, exercendo uma liderança colaborativa e em diálogo com os diferentes agentes escolares. 2.Conhecer a legislação e as políticas educacionais, os princípios e processos de planejamento estratégico, os encaminhamentos para construir, comunicar e implementar uma visão compartilhada. 3.Criar, em colaboração com os demais agentes escolares, uma visão de futuro da escola, que se refletirá na construção coletiva de um plano de trabalho a ser aplicado de forma colaborativa[...].
Competência Específica: A.3. Implementar e coordenar a gestão democrática na escola	
Descrição:	O Diretor Escolar administra a unidade escolar em consonância com as diretrizes da gestão democrática registradas na legislação nacional e nas normativas do sistema/rede de ensino a que a escola pertence, garantindo a participação dos profissionais da educação na elaboração do Projeto Político Pedagógico e da comunidade escolar e local no Conselho Escolar.
Atribuições:	1.Constituir espaços coletivos de participação, tomada de decisões, planejamento e avaliação. 2.Ampliar a participação dos sujeitos da escola (incluindo-se colegiados da escola e organização estudantil), incentivando, valorizando e dando visibilidade à participação nos espaços institucionais, enquanto canais de informação, diálogo e troca abertos a toda a comunidade escolar. 3.Garantir pleno acesso às informações sobre as atividades, ocorrências e desafios da escola para as pessoas que trabalham, estudam ou têm seus filhos matriculados na escola. 4.Ter a democracia como eixo fundamental da ação da escola, tanto em seus princípios, quanto metodologicamente, inclusive no que toca a questão do ensino-aprendizagem e da garantia do direito a educação de qualidade social. 5.Estabelecer mecanismos de elaboração, consulta e validação do Projeto Político Pedagógico da escola, junto à comunidade escolar. 6.Promover estratégias para a participação dos profissionais da educação na elaboração e atualização do Projeto Político Pedagógico da escola, bem como a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares. 7.Assegurar o respeito aos direitos opiniões e crenças entre a equipe de gestão, os estudantes, seus familiares e os profissionais da educação que atuam na escola.

8. Garantir a publicidade nas prestações de contas e disponibilizar informações, tomando a iniciativa de tornar públicos os documentos de interesse coletivo, ainda que não solicitados.
9. Prestar aos pais ou responsáveis informações sobre a gestão da escola e sobre a aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes.
10. Realizar avaliação institucional, com a participação de todos os segmentos da comunidade escolar.

Fonte: Parecer CNE nº 004/2021 (Brasil, 2021), adaptado pela autora.

O Quadro 24 demonstra que, das dimensões e das competências gerais e específicas, apenas a dimensão político-institucional nas competências específicas A.1 e A.3 fez menção ao desenvolvimento e cumprimento da GD, enfatizando a importância da liderança e da GD nas escolas. No entanto, como em qualquer documento normativo, há aspectos a serem considerados.

Dar ênfase na GD é fundamental para promover a participação e o envolvimento da comunidade escolar e também local. No entanto, a efetiva materialização da GD pode ser desafiadora, dependendo das condições específicas de cada escola e do sistema de ensino a qual estar vinculada. Além disso, a promoção da democracia requer tempo e esforço significativos. Conhecer a legislação e políticas educacionais, e notar que a complexidade e a burocracia dessas políticas podem ser um desafio para os diretores escolares. Eles precisam de apoio técnico e recursos adequados para colocar em prática essas regulamentações. No aspecto transparência e prestação de contas, ambos são vistos como sendo elementos críticos da GD. No entanto, implementar tais práticas é garantir que todas as partes interessadas tenham acesso às informações relevantes e isto é um desafio real.

Desse modo, reforçamos a participação de todos os segmentos da comunidade escolar e a garantia de que todos tenham voz e se sintam ouvidos. Acrescentamos a avaliação institucional como parte da GD, no entanto, a criação e implementação de processos de avaliação eficazes ainda parece ser um desafio. Além disso, garantir que os resultados da avaliação se traduzam em melhorias reais na escola requer um compromisso contínuo. A GD deve levar em consideração a equidade e a diversidade, pois garantir que as necessidades de todos os estudantes sejam atendidas de maneira justa é um desafio, especialmente em escolas com realidades socioeconômicas e culturais diversas. Pois, a construção de uma visão compartilhada da escola é um processo complexo que exige o envolvimento ativo de todos os interessados. Considerando que alcançar um consenso não é tarefa fácil, em especial porque nas escolas existem várias perspectivas e interesses divergentes. No entanto, um ponto deve ser comum a todos, que é a educação de qualidade como ponto central e a participação como elemento fundamental para qualificar as ações das escolas sejam elas de cunho pedagógico, administrativo ou financeiro.

Dessa forma, embora o Parecer 04/2021 CNE enfatize a GD como um princípio-chave para a liderança escolar, sua materialização pode ser desafiadora devido a uma série de fatores contextuais. A crítica deve se concentrar em como apoiar os diretores escolares na efetiva promoção da GD e na superação dos desafios que enfrentam nesse processo. Além disso, é importante considerar as condições locais e as necessidades específicas de cada escola ao aplicar essas diretrizes. Remete ainda para o enfoque neoliberal na educação em que considere as competências do Parecer em questão nas agendas neoliberais mais amplas que priorizam a privatização, a competição e a redução de investimentos no setor público.

A Secretaria de Educação Básica (SEB) reforça que esta matriz é direcionada para parâmetros e referências para as políticas que orientam o trabalho do diretor escolar e também a sua formação inicial e continuada, além de processos de sua escolha e de acompanhamento do desenvolvimento de seu trabalho e consequente avaliação (Brasil, 2021). No entanto, nós discordamos do modo como a proposta do parecer foi colocada pelo fato de sua abordagem priorizar aspectos administrativos, financeiros e de gestão, de forma técnica e gerencialista, em detrimento da materialização da GD. Nas competências, há pouco espaço para os princípios da GD na escola. Ratificamos a crítica à gestão educacional centralizadora, defendendo uma abordagem emancipatória e participativa que reconheça a diversidade cultural e promova a justiça social, principalmente considerando que a escola trabalha diretamente com a formação humana, reconhecendo sua singularidade como prática, mas também ressaltando sua conexão com contextos sociais mais amplos e as contradições inerentes a essa dinâmica.

Os resultados do estudo de Botelho e Silva (2022, p. 1) mostram que a matriz de competências aprovada pelo CNE tenta padronizar e uniformizar processos na gestão das escolas, pois, “[...] a organização da matriz coaduna com um projeto de educação sintonizado com os interesses de mercado ao transferir o sentido uniforme e padronizado, presente no setor privado, para as escolas públicas”. Os autores desvelam como a visão empresarial representada pela Nova Gestão Pública³⁵ (NGP) tem se manifestado como referência para a composição da Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor,

³⁵ É a reforma do Estado implantada durante os anos 1990 teve como modelo a reforma realizada na Grã-Bretanha, “[...] o *Managerialism* definido como um conjunto de ideias e crenças que toma como valores máximos a própria gerência, o objetivo de aumento constante da produtividade e a orientação ao consumidor”. (Bresser Pereira, 1999, p. 32). Nos argumentos de Bresser-Pereira (1999), “[...] a ideia geral é descentralizar, delegar autoridade. Mas é preciso ser específico, definir claramente os setores que o Estado opera, as competências e as modalidades de administração mais adequadas a cada setor [...]”. (Idem, p. 33). A transposição do modelo para a realidade brasileira como administração pública gerencial foi defendida como uma mudança de estratégia na gerência, posta em prática por uma estrutura administrativa reformada (Oliveira, 2015).

[...] percebe-se que, de forma similar, a BNCC e a Base Nacional Comum de Formação de Professores, a nova matriz de diretores tenta padronizar e uniformizar processos na gestão das escolas, além de reduzir a autonomia e limitar o potencial criativo e crítico da gestão escolar. Na realidade, a organização da matriz coaduna com um projeto de educação sintonizado com os interesses de mercado ao transferir o sentido uniforme e padronizado, presente no setor privado, para as escolas públicas. A análise crítica dos conteúdos desse documento nos permite compreender os limites dessa perspectiva de educação e como essa proposição tende a limitar o potencial público e democrático da gestão escolar (Botelho; Silva, 2022, p. 17).

A matriz de competências não aborda explicitamente a importância de uma formação adequada para os diretores escolares. A complexidade das responsabilidades exigidas demanda capacitação específica que não se limita apenas a habilidades técnicas, mas também à compreensão das dinâmicas educacionais, da diversidade da comunidade escolar e das melhores práticas pedagógicas.

Enquanto o Parecer descreve as dimensões e competências propostas para a Base de Competências. A crítica reside também na falta de detalhamento sobre como será implementado esse desenho. Como essas competências serão desenvolvidas e avaliadas? Qual será o papel das instituições de formação de gestores? Como serão garantidos os recursos para a formação e desenvolvimento contínuo dos diretores escolares?

A visão gerencialista fica evidente no contexto do discurso que descreve as competências específicas do diretor escolar e suas atribuições. Essa abordagem pode ser identificada em vários pontos do Parecer:

1. ênfase na eficiência e controle - a descrição das competências específicas do diretor escolar está voltada para a eficiência e controle da gestão escolar. Por exemplo, termos como ‘garantir o bom uso dos recursos’, ‘acompanhar as responsabilidades partilhadas’ e ‘zelar pelo patrimônio e pelos espaços físicos’ sugerem uma abordagem voltada para o controle e a eficiência dos recursos.

2. ênfase nas práticas administrativas - muitas das competências específicas se concentram nas práticas administrativas, como a coordenação das atividades administrativas, a gestão de equipes de trabalho, a administração de recursos financeiros, entre outros. Essa ênfase pode refletir uma visão gerencialista que considera a gestão escolar principalmente como uma questão administrativa.

3. padronização e uniformização - a descrição das competências também pode sugerir uma abordagem de padronização e uniformização das práticas de gestão escolar. Por exemplo, a criação de planos de trabalho colaborativos e a aplicação de métodos e tecnologias de gestão de dados podem indicar uma tentativa de criar processos uniformes em todas as escolas.

4. enfoque em resultados mensuráveis - alguns trechos, como ‘promover clima propício ao desenvolvimento educacional’ e ‘agir e incentivar pessoal e coletivamente’, parecem estar orientados para resultados mensuráveis e observáveis, alinhados com uma mentalidade gerencialista focada em indicadores quantificáveis.

5. liderança orientada por princípios éticos, com equidade e justiça - embora a ênfase na liderança ética seja positiva, o modo como é descrita também pode ser interpretado sob uma perspectiva gerencialista, com uma abordagem focada na aplicação de princípios éticos para maximizar a eficiência e a eficácia da gestão.

6. centralização da tomada de decisões - a descrição das atribuições do diretor escolar na dimensão político-institucional inclui o ‘exercício de uma liderança colaborativa e em diálogo com os diferentes agentes escolares’. No entanto, em um contexto gerencialista, a liderança colaborativa pode ser interpretada como uma centralização da tomada de decisões nas mãos do diretor, contrapondo a ideia de uma participação mais ampla e democrática.

Por fim, a visão gerencialista manifesta-se na descrição das competências específicas do diretor escolar por meio de uma ênfase na eficiência, controle administrativo, padronização de processos e foco em resultados mensuráveis. Esses elementos podem sugerir uma abordagem que prioriza a gestão eficiente e organizada, mas também pode levantar preocupações sobre a autonomia, a participação democrática e a natureza pública da educação.

Para Schneider e Nardi, (2019, p. 21), “no campo educacional, esse sinuoso, porém claramente orientado processo que deságua nos propósitos da nova gestão pública, tem sido interpretado como resultado de um novo rearranjo no nível macro, redefinindo as bases a partir das quais se assenta uma nova regulação social.”

A CF/1988 e a LDB/1996 indicam a liberdade de ensinar e aprender, o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, a valorização dos profissionais da educação escolar, a GD do ensino público, a garantia de um padrão de qualidade, entre outros, como princípios sobre os quais a educação brasileira se edifica.

Conforme o Parecer do MEC, o PNE considerou na meta 19 a necessidade urgente da efetivação da GD, com ênfase nas estratégias 19.1, 19.6 e 19.8. Assim, as normas nacionais, em consonância com a LDB, indicam, entre outras, as formações de profissionais da educação para a qualidade da educação e a relevância do papel de liderança exercido pelo diretor escolar. Essas estratégias reforçam a GD na escola, mas, ocultam no sistema educacional.

As inquietações são muitas, em razão disto, o estudo denominado “a meta 19 do PNE 2014-2024 e as práticas pedagógicas democráticas” dos autores Resende, Ferreira e Costa

(2021, p. 11) denotam que “o processo democrático escolar, ao pertencer ao coletivo, deve, enquanto instância social, ser assumido como tal”. Isto importa assumir que,

[...] a gestão escolar pode assumir distintos significados de acordo com a concepção de educação dos sujeitos. Em uma matriz técnico-científica, prevalece o modelo gerencialista, e a escola, considerada uma realidade objetiva, tem uma atuação planejada, organizada e controlada. Na concepção democrático-participativa, o processo de tomada de decisões se dá coletivamente e possibilita aos membros do grupo a discussão pública de projetos e ações e o exercício de práticas colaborativas (Resend0; Ferreira; Costa, 2021, p. 11).

Justamente, o estudo classifica e analisa a meta 19 e suas estratégias em três dimensões, nas quais compartilhamos do mesmo pensamento. O Quadro 25, a seguir, apresenta as estratégias da meta 19 do PNE em três dimensões:

Quadro 25 - Meta 19 e suas estratégias em três dimensões

Dimensão 1 - Gestão participativa Estratégia 19.1: Repasse de transferências da União para os entes federados que tenham legislação específica de regulamentação da matéria específica e que considere a nomeação de diretores baseada em critérios técnicos de mérito e desempenho, bem como a participação da comunidade escolar. Estratégia 19.6: Estímulo à participação e consulta da comunidade escolar na formulação dos projetos político-pedagógicos, currículos escolares, planos de gestão escolar e regimentos escolares; e a participação das famílias na avaliação docente e gestores escolares. Estratégia 19.8: Desenvolvimento de programas de formação de diretores e gestores escolares e aplicação de prova para definição de critérios objetivos para o provimento dos cargos.
Dimensão 2 - Órgãos colegiados Estratégia 19.2: Ampliação dos programas de apoio e formação aos conselhos e colegiados, para o bom desempenho de suas funções. Estratégia 19.3: Incentivo à criação de fóruns estaduais, distrital e municipais para coordenação das conferências locais e acompanhamento do PNE. Estratégia 19.4: Estímulo à constituição e ao fortalecimento de grêmios estudantis e de associações de pais para fomentar a articulação com os conselhos escolares. Estratégia 19.5: Estímulo à constituição e ao fortalecimento de conselhos escolares e municipais de educação para participar e fiscalizar a gestão escolar e educacional.
Dimensão 3 - Autonomia Estratégia 19.7: Favorecimento da autonomia pedagógica, administrativa e financeira das escolas.

Fonte: Resende, Ferreira, Costa (2021, p. 14-15), adaptado.

Em síntese, os autores apreenderam a meta e suas estratégias em três subcategorias: gestão participativa, órgãos colegiados e autonomia, e analisaram a partir de autores que abordam a gestão da educação. Dessa forma, seguem na íntegra as análises, que mostram tensionamentos na GD, como:

Diferentemente das demais estratégias, a Estratégia 19.1, que trata do mérito e do desempenho, influencia na implementação de políticas de responsabilização (*accountability*), como a gestão por resultados. Dessa forma, a referida estratégia possui um cunho mais gerencialista, ao destacar os critérios técnicos e de desempenho e ao utilizar de concepções e práticas empresariais, como planejamento, organização e controle. Outro entendimento polissêmico seria a consulta à comunidade escolar,

que não necessariamente significa uma eleição direta dos dirigentes escolares. Apesar da nomeação dos dirigentes estar associada à participação da comunidade escolar – estratégias 6 e 8 –, não fica claro, no texto apresentado, como essa participação se dará na prática. As estratégias da Dimensão 2: órgãos colegiados, apresentam diversos tipos de instrumentos e estruturas de participação e fiscalização na gestão escolar, denominados órgãos colegiados, formados por conselhos, associações, grêmios e afins. Esses mecanismos de participação têm o objetivo de favorecer a autonomia pedagógica, administrativa e de gestão (Resende; Ferreira; Costa, 2021, p. 15-17).

A análise ressalta que a materialização das estratégias de GD não é direta ou uniforme, e as interpretações podem variar. Isso pode ser influenciado por fatores contextuais, abordagens políticas e entendimentos diversos de democracia e participação. As tensões identificadas indicam que a busca por uma gestão escolar verdadeiramente democrática é complexa e requer análises aprofundadas e abordagens flexíveis para lidar com as diferentes dimensões envolvidas. Além disso, as influências gerencialistas e os desafios na prática podem limitar a eficácia dessas estratégias em promover uma gestão participativa e democrática no âmbito educacional.

Para os autores, a GD não se restringiria às estruturas ou aos organismos destinados à participação que, por sua vez, são elementos inerentes e intrínsecos do contexto escolar, porém

A gestão democrática, como prevista na LDB encontra diversas barreiras para ser implementada e os gestores acabam por buscar alternativas, além das previstas legalmente, para a participação da comunidade no funcionamento e na determinação das ações estratégicas da escola. Desta forma, além do cuidado orgânico do estudante, relacionado à saúde, as questões como a organização dos espaços e dos tempos, os recursos humanos, a formação e capacitação dos profissionais, a participação da família e da comunidade escolar, são pontos que tendem a uma oferta educativa de qualidade. Como o conceito de qualidade é subjetivo, pois depende do olhar de quem o conceitua e do momento sócio-histórico em que se vive, a escola deve estar em constante processo de transformação e adaptação diante de cada realidade encontrada (Resende; Ferreira; Costa, 2021, p. 15-17).

Para os autores, existem tensionamentos na GD da educação, que são discutidos nas subcategorias ‘gestão participativa, órgãos colegiados e autonomia’, por exemplo, a valorização do mérito e desempenho, que influencia a implementação de políticas de responsabilização, como a gestão por resultados, e ao utilizar concepções e práticas empresariais, como planejamento, organização e controle. A educação de qualidade é uma das principais vias para a construção de uma sociedade mais justa, solidária e democrática. Neste sentido, constitui-se em uma poderosa ferramenta para mudança social, com a apresentação, a articulação e a confrontação livre e racionada de diferentes pontos de vista, a opção democrática para a educação constrói diálogos (Freire, 2015).

A realidade acerca dos documentos de política educacional não é facilmente compreendida ou implementada. Para Shiroma, Campos e Garcia (2005, p. 430), a implementação desses documentos exige traduções, interpretações e adaptações conforme as disputas políticas que configuram o campo da educação em cada território.

Lagares (2008, p. 187) reforça que as orientações constitucionais e legais, bem como de estudos e experiências de gestão democrática da educação e,

[...] o conjunto de projetos implementados, sobretudo a partir dos anos 1990 mostra a coexistência de uma pluralidade de propostas voltadas para gestão da educação e da escola pública, as quais, muitas vezes sob a mesma denominação formal de gestão democrática, apresentam bases ideológicas diferenciadas, o que aponta a necessidade de seu desvelamento.

Na concepção da autora “[...] a efetiva institucionalização do SME não se restringe à sua organização legal. Inicia-se com o aspecto legal, mas vai além dele, implicando outras ações necessárias ao seu desenvolvimento [...]” (Lagares, 2008, p. 22).

Neste capítulo, apresentamos preocupações com a padronização e uniformização dos processos na gestão escolar, bem como a falta de ações concretas na formação adequada dos diretores escolares. Tecemos críticas à influência da visão gerencialista na definição das competências dos diretores escolares, que tende a enfatizar a eficiência, o controle administrativo e a padronização de processos em detrimento da participação democrática e da autonomia das escolas. Além disso, evidenciamos como outra preocupação a complexidade e diversidade de interpretações em relação à GD da educação, denotando que sua materialização não é direta ou uniforme. Ainda, destacamos a necessidade de abordagens flexíveis para lidar com as diferentes dimensões envolvidas na busca por uma gestão escolar de fato democrática. Reconhecemos, entretanto, os desafios e tensões presentes nesse processo, incluindo a coexistência de diferentes propostas e ideologias sob o princípio constitucional da GD.

4 GESTÃO DEMOCRÁTICA NAS CONFERÊNCIAS NACIONAIS DE EDUCAÇÃO (CONAE E CONAPE) E O PAPEL DA SASE JUNTO AOS SISTEMAS DE ENSINO

Este capítulo objetiva apreender a gestão democrática nas Conferências Nacionais de Educação (CONAE) 2010, 2014, 2018 e 2022 e nas Conferências Nacionais Populares de Educação (CONAPE) 2018 e 2022; bem como o papel da SASE junto aos sistemas de ensino.

Santana (2018, p. 524) afirma que a GD é um objetivo e um percurso. É um objetivo porque se trata de uma meta a ser sempre aprimorada e é um percurso, porque se revela como um processo que, a cada dia, se avalia e se reorganiza. Desse modo, “a gestão democrática pode ser considerada como o meio pelo qual todos os segmentos que compõem o processo educativo participam da definição dos rumos que a escola pretende trilhar” (Santana, 2018, p. 525).

Certamente que o desafio da GD está na mudança paradigmática, assim promove gestão da educação que priorize “uma educação como efetivo exercício da cidadania. Uma educação como processo de autonomização, desalienação, tanto na relação sistema/escola, como na relação escola/estudante” (Bordignon, 2005, p. 20).

Conforme a Conferência Municipal de Meio Ambiente (MMA, 2005, p. 56), “uma conferência é um processo no qual as pessoas se reúnem, discutem os temas propostos expondo diversos pontos de vista, deliberam coletivamente e a partir dos debates locais escolhem representantes que levam adiante as ideias que tenham a concordância de todos”.

Dessa forma, as Conaes constituem-se, assim, num espaço democrático de construção de acordos entre atores sociais, que, expressando valores e posições diferenciadas sobre os aspectos culturais, políticos, econômicos, propiciam renovadas perspectivas para a organização da educação nacional (CONAE, 2010).

As entidades da sociedade civil, representadas pelas associações científicas e sindicatos dos trabalhadores, dentre outras, vêm se empenhando, há décadas, em discutir rumos que possam permitir essa transformação essencial. Dessa forma, foram organizadas as Conferências Brasileiras de Educação (CBEs), nos anos 1980 e 1990, os Congressos Nacionais de Educação (Coneds), na década de 1990, a Conferência Nacional de Educação Básica (Coneb) em 2008 e as Conferências Nacionais de Educação (Conaes) de 2010, 2014, 2018 e 2022 e as Conferências Nacionais Populares de Educação (Conapes) de 2018 e 2022.

As Conaes são instâncias importantes de debate e construção coletiva de propostas. Esses encontros proporcionam a troca de experiências, o compartilhamento de boas práticas, o enfrentamento de desafios e a elaboração de propostas concretas para aprimorar a educação em

suas múltiplas dimensões, incluindo aspectos pedagógicos, estruturais, políticos e sociais. Além disso, elas refletem um esforço coletivo para democratizar a educação, envolvendo diferentes sujeitos nas tomadas de decisões e na definição de diretrizes educacionais. Nesse sentido coadunam com Gadotti (1990), ao destacar que a GD na educação é fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Ela envolve o exercício da cidadania, o respeito pela diversidade e a promoção do diálogo e da participação de todos os envolvidos no processo educativo.

No entanto, é importante observar que a efetivação das propostas e discussões levantadas nesses eventos muitas vezes enfrenta desafios no contexto político e institucional do país. As decisões tomadas nessas conferências nem sempre são implementadas de maneira integral ou imediata, devido às questões como mudanças de governo, disputas políticas e dificuldades de alocação de recursos. Portanto, enquanto essas conferências e congressos representam avanços significativos em termos de participação e deliberação democrática, a tradução das discussões em ações concretas ainda é um desafio a ser superado.

Em resumo, a realização de conferências e congressos sobre educação, envolvendo entidades da sociedade civil e diversos atores, é um sinal positivo do engajamento contínuo na busca por uma educação de qualidade no Brasil. Esses eventos permitem a ampliação das vozes e perspectivas, destacando a importância do diálogo e da colaboração dos diversos segmentos da sociedade para promover transformações significativas no sistema educacional do país.

4.1 CONFERÊNCIAS NACIONAIS DE EDUCAÇÃO (2010, 2014): ESPAÇOS EFETIVOS DE PARTICIPAÇÃO E CONTROLE SOCIAL

As Conaes de 2010 e 2014 foram eventos de extrema relevância para o desenvolvimento e aprimoramento do sistema educacional brasileiro. Com base na leitura do documento final da Conae (2010, p. 7), apreendemos que o MEC cumpriu o compromisso institucional quanto à sua organização, assumido durante a Conferência Nacional de Educação Básica, em 2008. O Documento Final resultou de um rico processo de construção coletiva, desencadeado pela decisão política de submeter ao debate social as ideias e proposições em torno da construção do SNE, que assegurasse a articulação entre os entes federados e os setores da sociedade civil.

Ficou claro que a GD não apenas influencia a qualidade da educação, mas também promove a participação ativa de vários grupos, incluindo governos, movimentos sociais, pais, alunos e pesquisadores. Essa abordagem reconheceu a importância da educação como um

processo contínuo e integrado às relações sociais mais amplas, enfatizando o direito à educação, inclusão, qualidade social, gestão democrática e avaliação emancipatória.

Para apreender as concepções de gestão democrática, os princípios, os espaços e os mecanismos de participação nos documentos das Conaes (2010 e 2014), o Quadro 26 (acompanhado do apêndice 3a) apresenta, de forma resumida, estes elementos apreendidos em ambas as CONAEs. Posteriormente, discutimos com os aportes teóricos, considerando a “utilidade da teoria marxista centrada no Estado para explicar processos locais” (Ball; Mainardes, 2011, p. 54):

Quadro 26 - Conferências Nacionais de Educação (CONAE) 2010-2014

2010	2014
I Conferência Nacional de Educação (Conae) 2010	II Conferência Nacional de Educação (Conae) 2014
Temática: Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Ação. Documento-Referência [168 p.]	Temática: O PNE na Articulação do Sistema Nacional de Educação: Participação Popular, Cooperação Federativa e Regime de Colaboração. Documento-Referência [114 p.].
Objetivo: maior a mobilização social em prol da educação – demanda histórica da sociedade civil organizada, especialmente das entidades representativas do setor educacional.	Objetivo: propor a Política Nacional de Educação, indicando responsabilidades, corresponsabilidades, atribuições concorrentes, complementares e colaborativas entre os entes federados e os sistemas de ensino.
Eixo referente a GD [...] II - Qualidade da Educação, Gestão Democrática e Avaliação [...].	Eixo referente a GD [...] V – Gestão Democrática, Participação Popular e Controle Social [...].
Gestão Democrática: é intrinsecamente ligada ao projeto educacional que se busca implementar. Ela não apenas influencia a qualidade da educação, mas também está relacionada à participação de diversos grupos, incluindo governos, movimentos sociais, pais, alunos e pesquisadores.	Gestão Democrática: é vista como um princípio fundamental da educação, alinhado com a busca pela qualidade educacional e a participação ativa das comunidades locais e escolares. Ela visa a promover cidadãos críticos e engajados na transformação social.
Concepções: Educação como processo e prática nas relações sociais. Essa concepção reconhece a educação como um processo contínuo e integrado às relações sociais mais amplas. Enfatiza a importância de uma formação ao longo da vida, adaptada às diversas demandas. A educação de qualidade é ligada a princípios como direito à educação, inclusão, qualidade social, gestão democrática e avaliação emancipatória.	Concepções: Educação para o desenvolvimento integral. essa abordagem coloca a escola como um espaço de desenvolvimento integral, onde os estudantes adquirem conhecimentos, habilidades e atitudes que os capacitam para interagir com a sociedade, a natureza e consigo mesmos. A "educação de qualidade" é aquela que prepara os indivíduos para seu papel como cidadãos em diversos aspectos.
Princípios: a gestão democrática é considerada um princípio constitucional da educação pública, conforme o artigo 206 da CF. Essa premissa deve ser aplicada também ao setor privado, com ajustes legais, para garantir uma gestão participativa.	Princípios: De caráter público, inserção social e gestão democrática. Os princípios fundamentais da instituição educacional incluem o caráter público da educação e a gestão democrática. A inserção social é enfatizada, junto com práticas participativas que descentralizem o poder e promovam a cidadania.
Espaço(s): Fóruns e Conferências de Educação. Os fóruns estaduais, municipais e distrital, bem como as conferências de educação, são espaços vitais para a discussão e formulação de políticas educacionais,	Espaço(s): Órgãos colegiados e conselhos. Os órgãos colegiados das instituições de educação, bem como os conselhos escolares, de educação e outros conselhos relacionados, representam espaços onde a tomada de decisões é

permitindo que diferentes partes interessadas contribuam com ideias e propostas.	compartilhada e onde os diversos setores da comunidade educacional têm voz.
Mecanismo(s): Definição de conceitos e debates coletivos. A definição dos conceitos fundamentais, como autonomia, democratização, descentralização, qualidade e participação, por meio de debates coletivos, é essencial para garantir um entendimento compartilhado e uma base sólida para a implementação da gestão democrática.	Mecanismo(s): Participação popular e cooperação federativa. A participação popular é um mecanismo central para a gestão democrática. Ela envolve a ativação dos diversos segmentos da sociedade, como profissionais da educação, movimentos sociais e comunidade escolar, na tomada de decisões educacionais. A cooperação federativa, por sua vez, destaca a colaboração entre diferentes níveis de governo para promover políticas educacionais eficazes.

Fonte: Elaborado pela autora (2023), com base nas Conaes (2010 e 2014).

O documento Conae (2010) trata da criação do PNE 2014/2024 e explora diretrizes e estratégias para desenvolver um sistema educacional coeso e articulado em todo o país. O objetivo da conferência de 2010 explicita a mobilização social em prol da educação reconhecendo a demanda histórica da sociedade civil organizada por uma maior mobilização social em favor da educação, especialmente do setor educacional. Isso reflete um compromisso em envolver a sociedade de forma mais ampla, demonstrando sensibilidade para as necessidades e aspirações das partes interessadas. O eixo da GD na Conae (2010) concentra-se na organização e regulação da educação nacional, delineando a responsabilidade do Estado em assegurar uma educação de qualidade para todos.

Acerca da GD, a Conae (2010) vincula-se ao projeto a concepção de qualidade da educação delineando a dimensões, fatores e indicadores, que “envolve as diversas formas e mecanismos de participação encontradas pelas comunidades local e escolar na elaboração de planos educacionais e PPP, ao mesmo tempo em que objetiva contribuir para a formação de cidadãos críticos e compromissados com a transformação social”. Dessa forma,

A fundamentação da gestão democrática está, portanto, na constituição de um espaço público de direito, que deve promover condições de igualdade, liberdade, justiça e diálogo em todas as esferas, garantir estrutura material e financeira para a oferta de educação de qualidade, contribuir para a superação do sistema educacional seletivo e excludente e, ao mesmo tempo, possibilitar a interrelação desse sistema com o modo de produção e distribuição de riquezas, com a organização da sociedade, com a organização política, com a definição de papéis do poder público, com as teorias de conhecimento, as ciências, as artes e as culturas (CONAE, 2010, p. 42-43).

Já a Conae (2014), o seu foco está na relação entre o PNE e a formação de um sistema educacional mais integrado, destacando a participação popular, a colaboração entre os diferentes níveis federativos e a cooperação entre os entes envolvidos. Em 2014, a Conae definiu uma Política Nacional de Educação que é um passo significativo para orientar o sistema educacional do país. O objetivo proposto destaca a importância de esclarecer as

responsabilidades entre os entes federativos e sistemas de ensino, estabelecendo uma estrutura clara para o direcionamento das iniciativas educacionais.

Na Conae (2014), o eixo que aborda a GD abrange questões fundamentais como a melhoria da qualidade da educação, a participação democrática na gestão das escolas e a avaliação contínua dos resultados educacionais.

Ainda sobre a GD, a Conae (2014) ratifica os mecanismos que garantam a participação de professores/as, de estudantes, de pais, mães ou responsáveis, de funcionários/as bem como da comunidade local na discussão, na elaboração e na implementação de planos estaduais e municipais de educação, de planos institucionais e de projetos pedagógicos das unidades educacionais.

Os espaços para a GD foram destacados nas duas conferências, de 2010 e de 2014. Na de 2010, foram mencionados os Fóruns e Conferências de Educação como espaços vitais para a discussão e formulação de políticas educacionais. Na Conae de 2014, os órgãos colegiados das instituições educacionais e os conselhos escolares foram identificados como espaços importantes para a tomada de decisões compartilhadas.

No entanto, é importante considerar a dimensão política e as relações de poder que permeiam a GD. Devemos considerar as desigualdades socioeconômicas, a influência de interesses políticos e a possível manipulação desses espaços de participação. Além disso, é necessário observar como as estruturas de poder existentes podem limitar a materialização real da GD.

A relação entre Estado, sociedade civil e hegemonia de classe é complexa. Embora as conferências busquem envolver a sociedade civil na definição das políticas educacionais, é importante considerar se os mecanismos de participação realmente permitem que todas as vozes sejam ouvidas, especialmente aquelas que historicamente foram silenciadas e ou marginalizadas. A hegemonia de classe também influencia a forma como as decisões são tomadas e implementadas, com grupos mais privilegiados economicamente muitas vezes exercendo maior influência sobre o processo. Por fim, as Conaes 2010 e 2014 foram marcos importantes na definição das políticas educacionais do Brasil, enfatizando a GD como um princípio fundamental. No entanto, devemos considerar as complexidades das relações de poder, as desigualdades socioeconômicas e a hegemonia de classe que podem influenciar a materialização dessas abordagens participativas e democráticas.

4.2 CONFERÊNCIAS NACIONAIS DE EDUCAÇÃO (2018, 2022): RETROCESSOS NA PARTICIPAÇÃO

Ao estudar o Documento Final da Conae (2018), apreendemos que a GD deve fortalecer, conscientizar e incentivar os alunos, pais e responsáveis sobre seu direito de participar dos processos decisórios. O objetivo da Conae (2018) enfatiza o espaço democrático de discussão e a preservação da qualidade social. Assegurar um espaço democrático para discussão é essencial para garantir a qualidade contínua da educação pública. Isso não apenas permite que diferentes perspectivas sejam ouvidas, mas também promove a transparência e a participação de todos os envolvidos na formação das políticas educacionais. Assim,

A gestão democrática se materializa, portanto, nas relações estabelecidas entre os diferentes atores do campo educacional; entes federados, sistemas de ensino, instituições educacionais, profissionais da educação, estudantes, pais/responsáveis legais, comunidade local, colegiados, movimentos sociais e sindicatos. Ela compreende também questões políticas e sociais internas e externas às próprias instituições educacionais e sistemas de ensino, envolvendo desde a organização do espaço físico ao projeto pedagógico-curricular, a organização administrativa e de gestão. E, principalmente, mecanismos e formas de participação popular e o controle social, qualidade, adequando-se a linguagem a todos (NEE- Necessidades Educacionais Especiais, grupos étnicos, etários, entre outros), de forma harmônica, se contrapondo a processos tradicionais centralizadores, burocráticos ou gerenciais. A gestão democrática como princípio é estrutural no Plano Nacional de Educação (PNE) se fazendo presente nas diretrizes, metas e estratégias direcionadas a melhoria e maior organicidade da educação no país (CONAE, 2018, p. 72).

A passagem citada do Documento Final da Conae de 2018 ressalta a importância da GD no contexto educacional e como ela se manifesta nas relações entre os diversos atores envolvidos na educação. No entanto, essa abordagem também nos convida a problematizar alguns aspectos relacionados à materialização da GD e aos desafios que podem surgir nesse processo:

1. equidade e representatividade pressupõe a inclusão de diferentes grupos e segmentos, como pais, alunos, comunidade local e movimentos sociais. No entanto, é essencial questionar se essa participação é realmente representativa e equitativa. Em muitos casos, certos grupos podem ter dificuldades em participar devido a barreiras sociais, culturais ou econômicas. Além disso, é importante considerar como as vozes de minorias étnicas, grupos marginalizados e pessoas com necessidades educacionais especiais estão sendo consideradas nesse processo participativo.

2. centralização e participação efetiva, destacamos a contraposição à abordagem tradicional centralizadora e burocrática. No entanto, é válido questionar até que ponto a GD alcança uma verdadeira descentralização e participação efetiva. A existência de mecanismos de

participação não garante necessariamente que as decisões sejam tomadas de forma coletiva e que as opiniões de todos sejam levadas em consideração. Pode haver casos em que a GD seja apenas uma formalidade, sem uma real influência nos processos decisórios.

3. desafios de materialização, a GD pode enfrentar resistência e desafios práticos em sua materialização. A promoção da participação de diferentes sujeitos requer tempo, recursos e esforços contínuos. Além disso, as decisões tomadas de forma coletiva nem sempre são fáceis de alcançar, podendo haver conflitos de interesses e divergências. Problemas como a falta de formação para a participação efetiva, a burocracia excessiva e a falta de informação acessível podem minar a materialização da GD.

4. avaliação e responsabilização, como medir a eficácia da GD? A participação popular e o controle social são fundamentais, mas como garantir que esses mecanismos também estejam sujeitos a avaliação e responsabilização? A questão da qualidade e da prestação de contas pode ser complexa, e é importante refletir sobre como balancear a autonomia com a necessidade de resultados concretos.

Contudo, a GD é um princípio fundamental para uma educação mais inclusiva e participativa. No entanto, é fundamental que sua materialização seja abordada de maneira crítica, considerando os desafios e contradições que podem surgir ao buscar equilibrar diferentes vozes, interesses e necessidades no âmbito educacional.

A Conae (2018), em sintonia com o PNE de 2014, definiu duas estratégias específicas para a efetivação da GD no âmbito nacional, dos sistemas de ensino e das instituições educativas: âmbito nacional e âmbito dos sistemas.

[...] no que se refere ao **âmbito nacional**, a estratégia versa sobre o estabelecimento de diretrizes nacionais para a gestão democrática da educação nos respectivos âmbitos de atuação, assegurando condições para sua efetivação incluindo recursos e apoio técnico da União. No **âmbito dos sistemas**, promover mecanismos que garantam a participação ampla, democrática e formação dos profissionais da educação, pais, mães ou responsáveis, estudantes, comunidade local e movimento social nas instituições educacionais, com a implementação dos conselhos de representantes dos conselhos de escola como forma de fortalecimento do processo democrático e acompanhamento das políticas educacionais (CONAE, 2018, p. 73, grifos nossos).

Embora as estratégias propostas pela Conae (2018) e pelo PNE de 2014 busquem fortalecer a GD, é fundamental problematizar os desafios e as complexidades inerentes a sua materialização. A participação, a descentralização, a representatividade e o comprometimento são aspectos que demandam constante reflexão e esforços concretos para garantir uma gestão verdadeiramente democrática e inclusiva no sistema de ensino.

O Quadro 27 (acompanhado do apêndice 3b), apresenta informações sobre a GD nas Conferências Nacionais de Educação de 2018 e 2024:

Quadro 27 - Conferências Nacionais de Educação (CONAE) 2018-2022

2018	2022
III Conferência Nacional de Educação (Conae) 2018	IV Conferência Nacional de Educação (Conae) 2022
Temática: A Consolidação do SNE e o PNE: monitoramento, avaliação e proposição de políticas para a garantia do direito à educação de qualidade social, pública, gratuita e laica. Documento-Referência [49 p.].	Temática: Inclusão, equidade e qualidade: compromisso com o futuro da educação brasileira”. Documento-Referência [64 p.].
Objetivo: garantir um espaço democrático de discussão e de preservação da qualidade social da Educação Pública.	Objetivo: agrupar os representantes destes Fóruns, para que, conjuntamente, possam ser discutidos não somente as necessidades e eventuais insucessos decorrentes da falta de políticas públicas ou de políticas públicas imperfeitas, tanto de governo como de estado, mas também os sucessos atingidos.
Eixo referente a GD [...] III - Planos decenais, SNE e gestão democrática [...].	Eixo referente a GD [...] VII. O PNE 2024-2034 e a gestão democrática da escola pública: participação popular e controle social [...].
Gestão Democrática: A participação é um componente essencial da gestão democrática, permitindo o compartilhamento de informações, decisões e poder. A participação é considerada uma condição necessária para a implementação de uma política nacional de educação democrática e inclusiva.	Gestão Democrática: Uma perspectiva democrática na educação implica na horizontalidade nas relações de poder, incluindo a alternância nos cargos de liderança, a cooperação na definição de objetivos e a solidariedade na execução das ações.
Concepções: educação voltada para transformação social e superação das desigualdades**: Essa concepção ressalta a importância da educação na promoção da transformação social e na redução das desigualdades. Ela abraça os direitos humanos como um princípio emancipatório.	Concepções: formação/Educação integral, a ênfase está em uma educação que desenvolve os sujeitos em todas as suas dimensões e se torna um projeto coletivo compartilhado por diversos atores educacionais.
Princípios: são destacados princípios como a participação popular, cooperação federativa e regime de colaboração. Isso envolve a criação de diretrizes nacionais para a gestão democrática, incentivo à participação de profissionais da educação e movimentos sociais, autonomia pedagógica e eleições de diretores escolares.	Princípios: participação dos profissionais da educação e comunidade escolar. O artigo 14 da LDB explicita a participação dos profissionais da educação e da comunidade escolar na elaboração do projeto pedagógico da escola e em conselhos escolares. A gestão democrática é um princípio estrutural presente nas diretrizes, metas e estratégias para melhorar a educação.
Espaço(s): planos e projetos pedagógicos. Os planos de desenvolvimento institucionais, projetos político-pedagógicos e planos de educação são espaços de planejamento e definição de metas educacionais, garantindo que as estratégias adotadas reflitam as necessidades locais e nacionais.	Espaço(s): participação da sociedade civil organizada. A participação da sociedade civil organizada, incluindo grêmios estudantis, movimentos sociais e outros grupos, é importante para trazer perspectivas diversas e enriquecer os debates sobre políticas educacionais.
Mecanismo(s): elaboração e adequação de planos e projetos como mecanismos que garantem a elaboração e adequação de planos de educação, projetos político-pedagógicos e outros documentos institucionais promovem a participação ativa das partes interessadas na definição	Mecanismo(s): eleições de diretores e participação da comunidade escolar. As eleições diretas de diretores escolares são um mecanismo que envolve a comunidade escolar na escolha de lideranças, garantindo uma voz na gestão da escola e uma maior conexão entre a administração e os envolvidos.

das metas educacionais e na organização das instituições.	

Fonte: Elaborado pela autora (2023), com base nas Conaes (2018 e 2022).

Em 2018, o documento abordou a consolidação do Sistema Nacional de Educação (SNE) e a importância de monitorar, avaliar e propor políticas para garantir o direito à educação de qualidade, pública, gratuita e laica em todo o país.

Já a inclusão, equidade e qualidade foi tema da Conae (2022). Esta temática enfatizou a inclusão, a busca por equidade e a qualidade na educação brasileira, sugerindo estratégias para garantir que a educação seja acessível a todos, independentemente de suas origens e condições.

O agrupamento de representantes para discussão foi reforçado na Conae (2022), valorizando a reunião de representantes de fóruns educacionais para discutir necessidades, insucessos e sucessos, o que pode ser considerada uma abordagem colaborativa e construtiva por permitir que problemas sejam identificados e soluções compartilhadas, incentivando a troca de conhecimento e experiência.

Na Conae (2018), o eixo que trata da GD enfocou a garantia do acesso equitativo à educação, permanência na escola e alcance do sucesso acadêmico. A formação e a valorização dos/das profissionais da educação foram enfatizadas no eixo central da GD na Conae (2022), ressaltando a importância da formação adequada e da valorização dos profissionais que desempenham um papel fundamental na educação.

A Conae (2018), por sua vez, além de relatar sobre a ampla participação, traz o controle social dos processos educativos, do compartilhamento das informações, decisões e do poder, como também os princípios da educação popular, para alcançar os objetivos coletivamente definidos e a qualidade socialmente referendada. A Conae (2022) considera que a GD “deverá ser tratada com a participação popular e seu controle social” (CONAE, 2022).

As quatro Conaes evidenciadas nos quadros exposto se complementam, embora com intencionalidades de projetos societários diferentes, à medida que a Conae (2010) coloca a construção do Sistema Nacional Articulado de Educação para a construção do PNE com as Diretrizes e Estratégias de Ação; a Conae (2014), inverte a proposição tendo o PNE na Articulação do Sistema Nacional de Educação, ressaltando a participação popular, a Cooperação Federativa e o Regime de Colaboração como pontos estratégicos para sua execução. A Conae (2018), trata da consolidação do SNE e o PNE e, por fim, a Conae (2022), reforça o compromisso com o futuro da educação brasileira, aspectos que merecem ser

ratificados pois, assinalam para um contexto social e democrático (CONAE, 2010; 2014; 2018; 2022). Dessa forma, os pontos da agenda são

[...] imprescindíveis para assegurar, com qualidade, a função social da educação e das instituições educativas, ou seja, a educação inclusiva; a diversidade cultural; a gestão democrática e o desenvolvimento social; a organização e institucionalização de um Sistema Nacional de Educação, que promova, de forma articulada, em todo o país, o regime de colaboração; o financiamento e acompanhamento e o controle social da educação; a formação e valorização dos/das trabalhadores/as da educação. Todos esses aspectos remetem à avaliação das ações educacionais e, sobretudo, à avaliação e ao acompanhamento permanente do Plano Nacional de Educação com vistas a ajustar suas metas e diretrizes, às novas necessidades da sociedade brasileira (CONAE, 2010, p. 13).

A GD, a participação popular, o financiamento e o controle social são destacados em todas as Conaes. A Conae (2014) apresentou um elemento relevante que é a Educação, Trabalho e Desenvolvimento Sustentável: cultura, ciência, tecnologia, saúde, meio ambiente, sendo aprimorado na Conae (2018), na construção dos planos decenais, SNE e políticas intersetoriais de desenvolvimento e Educação: cultura, ciência, trabalho, meio ambiente, saúde, tecnologia e inovação.

Em relação às concepções das Conaes, a de 2010 parte do pressuposto de que a educação é processo e prática constituída e constituinte das relações sociais mais amplas, a de 2014, destaca “a formação dos estudantes nos aspectos humanos, sociais, culturais, filosóficos, científicos, históricos, antropológicos, afetivos, econômicos, ambientais e políticos, para o desempenho de seu papel de cidadão no mundo, tornando-se, assim, uma qualidade referenciada no social” (CONAE, 2014). A de 2018, acrescenta “a educação voltada para a transformação social e a superação das desigualdades; a formação integral; a concepção de direitos humanos, numa perspectiva emancipatória” (CONAE, 2018). Já a de 2022 destaca “à Educação Integral para garantir o desenvolvimento dos sujeitos em todas as suas dimensões – intelectual, física, emocional, social e cultural e se constituir como projeto coletivo” (CONAE, 2022).

As Conaes 2018 e 2022 continuaram a ser espaços fundamentais de discussão e formulação de políticas educacionais no Brasil, mas também foram marcadas por disputas e tensões entre o Estado e a sociedade civil. A Conae de 2018 trouxe à tona debates acirrados sobre o direcionamento da educação no país. O processo de organização e pautas da conferência foram palco de embates entre diferentes sujeitos incluindo o governo e movimentos sociais. Disputas em torno de temas como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), financiamento da educação, oferta de ensino EaD para a educação básica e perspectivas pedagógicas que

refletiram divergências sobre o papel do Estado na definição dos rumos educacionais, bem como o grau de influência da sociedade civil na formulação de políticas.

A Conae de 2022 também não escapou das tensões entre Estado e sociedade civil. Questões como a implementação das políticas discutidas em edições anteriores, a autonomia das instituições de ensino e as abordagens curriculares foram pontos de conflito. O embate entre diferentes visões ideológicas sobre o sistema educacional brasileiro se manifestou de forma evidente, com grupos defendendo perspectivas diversas em relação à educação inclusiva, diversidade, formação de professores e outros temas relevantes. As disputas entre Estado e sociedade civil nessas conferências revelam um cenário complexo de diferentes interesses, visões políticas e aspirações para o sistema educacional. Enquanto o Estado busca uma articulação que reflita suas políticas e diretrizes, a sociedade civil busca influenciar e garantir que suas vozes sejam ouvidas na construção das políticas educacionais. Essa tensão entre o poder estatal e a participação democrática é inerente a processos democráticos e ressalta a importância de um diálogo constante e construtivo para o avanço da educação no país.

Sobre os espaços educacionais, todas as Conaes destacaram a garantia dos espaços articulados de decisão e deliberação coletivas para a educação nacional: Fórum Nacional de Educação, e as Conae, porém, a de 2010 é mais abrangente ao descrever os demais espaços como: fóruns estaduais, municipais e Distrital de educação, Conferências e Conselhos de Educação, órgãos colegiados das instituições de educação.

Com relação aos mecanismos de participação, as Conaes (2010, 2014, 2018, 2022) devem considerar as instâncias e os mecanismos de participação com debate coletivo. Essas conferências são “fruto de uma longa trajetória de conferências constituída por diversos movimentos sociais e, nesta chave, pode ser considerada uma conquista dos movimentos sociais ligados à área de educação” (Gouveia, 2010, p. 1). Entretanto, percebemos uma mudança nas pautas educacionais entre as conferências nacionais ocorridas a partir do golpe de 2016, o que motivou a criação do Fórum Nacional Popular de Educação e a realização das duas Conferências Nacionais Populares de Educação (2018 e 2022).

Para Dourado (2018), as conferências contribuem para a participação social na avaliação da política pública e no fortalecimento da gestão democrática:

As conferências, especialmente nos últimos anos, ganharam especial importância para configuração de novas relações, mais democráticas, entre o Governo e a sociedade civil em geral, sendo institucionalizadas. Vinham se consolidando no ciclo das políticas públicas como instrumentos de aperfeiçoamento, monitoramento, produção de novos conteúdos e efetivo envolvimento de diversos atores na definição dos rumos

das políticas, com a ampliação da participação e escuta da sociedade, nos mais diversos níveis (Dourado, 2018, p. 223).

De fato, as Conaes realizadas são consideradas espaços importantes de participação coletiva e debate sobre políticas educacionais no Brasil. Essas conferências são resultadas de uma história de envolvimento e de luta dos movimentos sociais ligados à área da educação. No entanto, é importante ressaltar que sempre pode haver controvérsias em relação a esses processos de participação. Algumas das críticas e controvérsias levantadas em relação às Conaes e outros processos de participação coletiva por representatividade se referem ao fato de que as instâncias e o controle de participação nem sempre são representativos o suficiente para garantir a diversidade de vozes e perspectivas presentes na sociedade. Acrescentamos que alguns grupos podem se sentir excluídos ou marginalizados nesses espaços, principalmente quando os membros dos fóruns e dos demais espaços sociais de participação são apenas os indicados por interesses governamentais.

4.3 CONFERÊNCIAS NACIONAIS POPULARES DE EDUCAÇÃO (CONAPE) 2018 E 2022: O SURGIMENTO DO FNEP E A PARTICIPAÇÃO POPULAR

Emergindo como espaços de discussão e mobilização alternativas, em resposta às Conferências Nacionais de Educação (Conae), as Conapes de 2018 e 2022 ofereceram um espaço para vozes silenciadas e ou marginalizadas na formulação de políticas educacionais. Nos anos de 2018 e 2022, observamos uma mudança na lógica de organização e composição destes espaços democráticos de participação popular. Enquanto as Conaes são organizadas pelo poder público em diálogo entre Estado e sociedade civil, as Conferências Nacionais Populares de Educação (Conapes) foram criadas e conduzidas/protagonizadas por movimentos sociais, sindicatos, grupos estudantis e outras instâncias não oficiais. Nesse contexto, é essencial analisar essas conferências de forma crítica, explorando as dinâmicas em disputa, os objetivos divergentes e os desafios inerentes à busca por uma educação mais inclusiva, igualitária e de qualidade socialmente referenciada.

As Conapes de 2018 e 2022 foram moldadas por uma perspectiva crítica em relação à educação no Brasil, questionando a eficácia das políticas governamentais e defendendo uma abordagem mais participativa e progressista. Ao se originarem de movimentos sociais e organizações da sociedade civil, essas conferências procuraram dar voz a grupos historicamente excluídos dos debates educacionais, tais como populações indígenas, quilombolas, LGBTQIA+ e outros segmentos marginalizados. No entanto, enquanto as Conapes ofereceram uma plataforma importante para a expressão dessas vozes, também enfrentaram desafios em termos

de representatividade e diversidade, dada a complexidade das identidades e realidades abordadas. Elas refletiram a crescente polarização ideológica na educação brasileira, com pontos de vista distintos sobre a função da educação na sociedade e o papel do Estado na sua promoção. Os participantes dessas conferências frequentemente defenderam abordagens pedagógicas críticas, enfatizando temas como a educação popular, a valorização dos profissionais da educação e a luta contra as desigualdades estruturais. Por outro lado, as perspectivas mais conservadoras argumentaram pela manutenção de certos valores tradicionais e enfoques curriculares, evidenciando a disputa entre agendas progressistas e conservadoras no cenário educacional.

Neste contexto, é importante reconhecer que apesar de suas contribuições significativas para ampliar o debate educacional e promover a participação popular, as Conapes também enfrentaram críticas em relação à sua eficácia na implementação de mudanças concretas. A desconexão com os processos oficiais de formulação de políticas e a falta de mecanismos institucionais para incorporar suas propostas foram considerados fatores limitantes ao seu impacto real na educação do país. Essa afirmativa parte da leitura e compreensão do texto “Do FNE ao FNPE: a Conape como resistência” dos autores Dourado e Araújo (2018).

Entretanto, considerando o contexto político cujos governos passaram a impor pautas de cunho moralizante, inspirados nos princípios da extrema direita global, descaracterizando a laicidade do Estado como princípio constitucional³⁶, as Conapes de 2018 e 2022 representaram vozes importantes na discussão educacional no Brasil, destacando preocupações críticas e perspectivas progressistas. Este embate também revelou as tensões entre as abordagens progressistas e conservadoras, bem como os desafios na transformação das demandas apresentadas em políticas tangíveis. Enquanto as Conapes oferecem um espaço importante para a participação popular e a inclusão de grupos historicamente silenciados e marginalizados, a complexidade da materialização requer um diálogo constante entre todas as partes interessadas, incluindo o Estado, a sociedade civil e os diversos setores da comunidade educacional.

³⁶ A esse respeito, reforça-se as influências dos grupos de extrema direita, sobretudo dos estados Unidos, que prepararam os atores **jurídicos** (procuradores e juízes da Lava Jato), **parlamentares** (comandado por Eduardo Cunha na presidência da Câmara) e **midiáticos** (impondo uma narrativa sistemática na grande mídia contra todos os projetos da esquerda progressista). Este contexto fez nascer um processo contra Dilma (que foi destituída da presidência sem crime – portanto um golpe) e depois contra Lula, que ficou 580 dias preso, o que impediu a volta do PT à presidência, nas eleições de 2018 (Assis, 2023, no prelo). Outros elementos que ajudam na compreensão deste governo ilegítimo podem ser consultados no Editorial da Revista RBPAE - v. 33, n. 2, p. 275 - 280, mai./ago. 2017, intitulado “o desmonte do Estado brasileiro em um cenário de instabilidade e crise” de autoria de Lima e Assis (2017), disponível em: <file:///C:/Users/Usuario1/Downloads/rsaraujo,+1+Editorial.pdf>.

O Quadro 28 (acompanhado do apêndice 3c) mostra o desdobramento das I e II Conferências Nacional Popular de Educação (Conape) para se apreender as concepções de educação e de sujeito ativo que constrói sua história e intervém em sua comunidade:

Quadro 28 - Desdobramento das I e II Conferência Nacional Popular de Educação

2018	2022
I Conferência Nacional Popular de Educação (Conape) 2018	II Conferência Nacional Popular de Educação (Conape) 2022
Temática: “A Consolidação do SNE e o PNE: monitoramento, avaliação e proposição de políticas para a garantia do direito a educação de qualidade social, pública, gratuita e laica”. Documento-Referência [143 p.].	Temática: “Reconstruir o País: a retomada do Estado democrático de direito e a defesa da educação pública e popular, com gestão pública, gratuita, democrática, laica, inclusiva e de qualidade social para todos/as/es”. Lema: “Educação pública e popular se constrói com democracia e participação social: nenhum direito a menos e em defesa do legado de Paulo Freire”. Documento-Referência [70 p.].
Objetivo: monitorar e avaliar o cumprimento do PNE, corpo da lei, metas e estratégias, propor políticas e ações e indicar responsabilidades, corresponsabilidades, atribuições concorrentes, complementares e colaborativas entre os entes federativos e os sistemas de educação.	Objetivo: Mobilizar todos os setores e segmentos da educação nacional dedicados à defesa do Estado democrático de direito, da CF de 1988, do PNE e de um projeto de Estado que garanta educação pública, com a mais ampla abrangência, de gestão pública, gratuita, inclusiva, laica, democrática e de qualidade social para todas e todos, para consolidar uma plataforma comum de lutas pela educação no país.
Eixo referente a GD [...] III - Planos decenais, SNE e gestão democrática [...].	Eixo referente a GD [...] V - Gestão democrática e financiamento da educação: participação, transparência e controle social; [...].
Gestão Democrática: não se limita apenas às instituições educacionais, mas se estende também aos sistemas de ensino e entes federados. Ela envolve aspectos políticos, sociais e administrativos, bem como mecanismos de participação popular e controle social.	Gestão Democrática: está relacionada à liberdade de ensino, à autonomia das instituições e ao respeito pelos trabalhadores em educação.
Concepções: qualidade socialmente referenciada. Esta abordagem considera que a educação de qualidade está enraizada em uma concepção político-pedagógica emancipatória e inclusiva. Ela visa garantir o acesso e a permanência, buscando a formação para a emancipação dos sujeitos sociais. O artigo 206 da Constituição destaca a gestão democrática como um instrumento de construção pedagógica, transparência e controle social dos recursos financeiros da educação. Isso implica em divulgar dados para a sociedade e envolver os setores educacionais.	Concepções: direito à educação e gestão democrática. Essa perspectiva destaca a importância da educação como direito e dever, enfatizando a GD como um pilar fundamental. A participação de diversos sujeitos na formulação e implementação de políticas é valorizada. A GD como instrumento de construção pedagógica e controle social.
Princípios: educação como direito e dever com gestão democrática. O princípio de garantir a educação como direito e dever visa ao pleno desenvolvimento da pessoa, preparo para a cidadania e qualificação para o trabalho. A GD envolve autonomia, participação popular e controle social, incluindo a construção de mecanismos para eleições e participação nos processos educacionais.	Princípios: princípios de solidariedade, sustentabilidade e papel do estado. Além da GD, são destacados princípios como pluralismo de ideias, liberdade de aprendizagem e ensino, solidariedade humana, igualdade, justiça social, sustentabilidade e reconhecimento do papel estratégico do Estado na oferta de serviços à população.
Espaço(s):	Espaço(s):

controle social e conselhos de acompanhamento. Os conselhos de escola, conselhos municipais de educação e outros conselhos de controle social têm a responsabilidade de monitorar e fiscalizar a implementação das políticas educacionais, garantindo transparência e prestação de contas.	autonomia administrativa e financeira das escolas. A concessão de autonomia administrativa, financeira e pedagógica às escolas é um espaço que permite que as instituições educacionais tomem decisões adaptadas às suas realidades específicas.
Mecanismo(s): Participação nos processos de eleição e planejamento. A participação em processos eleitorais para diretores escolares, planos de carreira e outras decisões é uma maneira de envolver a comunidade educacional nas escolhas que afetam diretamente a instituição. A participação popular e o controle social que engloba a colaboração de diferentes grupos da sociedade para tomar decisões coletivas, inclui a responsabilidade compartilhada na direção da educação, abrangendo monitoramento, acompanhamento e avaliação em todas as áreas, incluindo a gestão.	Mecanismo(s): Debate sobre financiamento público. O debate sobre novas fontes de financiamento público para a educação é fundamental para garantir a sustentabilidade das políticas educacionais. Isso inclui assegurar que os recursos financeiros atendam às necessidades das comunidades escolares. A participação popular e controle social. A participação popular envolve a organização de diversos segmentos da sociedade para compartilhar ações e decisões por meio do trabalho coletivo. O controle social não se limita apenas à fiscalização, mas também abrange a co-responsabilização pelo direcionamento da educação, incluindo monitoramento, acompanhamento e avaliação em todos os aspectos, inclusive na gestão.

Fonte: Elaborada pela autora (2022), com base nas Conapes (2018, 2022).

Observamos que a primeira Conape (2018) destacou um tema voltado para “a consolidação do SNE e o PNE: monitoramento, avaliação e proposição de políticas para a garantia do direito a educação de qualidade social, pública, gratuita e laica”, momento este no qual havia a necessidade dessa articulação popular. Já a Conape (2022) destaca o momento do pós-golpe do governo Michel Temer³⁷ e a eleição do Governo Jair Messias Bolsonaro, na qual se faz necessária uma conjuntura para “Reconstruir o País: a retomada do Estado democrático de direito e a defesa da educação pública e popular, com gestão pública, gratuita, democrática, laica, inclusiva e de qualidade social para todos/as/es”. Com a valorização para a “Educação pública e popular se constrói com democracia e participação social: nenhum direito a menos e em defesa do legado de Paulo Freire” (CONAPE, 2022). Podemos apreender que pensar o fortalecimento da GD envolve:

³⁷ A conjuntura brasileira atual, após o impedimento da presidenta Dilma Rousseff, em Golpe de Estado jurídico-parlamentar-empresarial-midiático impetrado em 2016, é de forte ruptura com o ambiente demarcado pela promulgação da Constituição Federal de 1988, que traduz o processo de redemocratização do País, após 21 anos de ditadura civil-militar, iniciada em 1964, com a deposição do presidente João Goulart, em Golpe de Estado também jurídico-parlamentar-empresarial. Os retrocessos na agenda nacional, iniciados no Governo Temer e aprofundados na gestão Bolsonaro, intensificam-se em novos moldes e se apresentam com novas características acionadas por políticas neoliberais e ultraconservadoras, as quais negam o esforço coletivo de democratização do país e das instituições que garantem a democracia. Vivemos sob o aprofundamento da crise institucional e da restrição a direitos e conquistas, cuja materialidade maior, até aqui, decorrente do *impeachment*, é a promulgação da Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016, que altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir um Novo Regime Fiscal. A EC 95 e vários outros ataques ao Estado Democrático de Direito e à Constituição Federal, intensificados sob o Governo neoliberal e ultraconservador de Bolsonaro, fortemente combatidos pelos setores e segmentos educacionais, representam enormes obstáculos à garantia do direito à educação e se contrapõem às múltiplas vozes representadas nas conferências nacionais de educação (CONAPE, 2018).

1. Estabelecer o compromisso com um processo coletivo de tomada de decisões (contido a ideia de participação e controle social);
2. Definir um compromisso coletivo com a educação pública;
3. Definir a regulamentação do regime de colaboração e os marcos do SNE;
4. Assegurar o cumprimento do PNE em suas diversas dimensões;
5. Fortalecer os princípios da gestão democrática no conjunto da educação. Assim, deve-se fortalecer os fóruns de educação e os conselhos de participação e controle social. Mecanismos essenciais para enraizar os mecanismos de participação coletiva e de controle social (Silva, 2014, p. 9).

O panorama apresentado sobre as Conapes de 2018 e 2022, bem como as diretrizes destacadas para o fortalecimento da GD na educação, é significativo para uma análise crítica mais aprofundada. A ênfase em momentos políticos específicos e a associação desses momentos com os temas das conferências oferecem percepções importantes para reflexão:

a) contextualização política e educação: a abordagem dos momentos políticos, como o Pós-Golpe do Governo Michel Temer e a eleição do Governo Jair Messias Bolsonaro, destacando a interligação entre a política e a educação. Isso ressalta como as mudanças e os eventos políticos têm um impacto direto na configuração da educação, tornando evidente a necessidade do envolvimento da sociedade civil para defender os valores democráticos e a educação pública. Entretanto, é importante questionar se o foco nesses momentos políticos pode limitar o debate e a ação somente a esses momentos específicos, em vez de promover uma discussão constante sobre a GD e a qualidade da educação?

b) compromissos coletivos e regulamentação: os elementos de estabelecer compromissos coletivos com a educação pública, regulamentar o regime de colaboração e os marcos do SNE e assegurar o cumprimento do PNE são essenciais para a GD e a qualidade da educação. No entanto, a materialização desses compromissos e regulamentações é um desafio constante. Como garantir que tais compromissos não fiquem apenas no papel e que haja mecanismos coerentes de monitoramento e responsabilização?

c) participação e controle social: a valorização dos fóruns de educação e dos conselhos de participação e controle social destaca a importância desses espaços para a GD. No entanto, é necessário questionar se esses espaços realmente conseguem representar uma diversidade de vozes e se têm influência real nas tomadas de decisões. Como evitar que esses espaços se tornem burocráticos ou concessão sem um impacto efetivo nas políticas e práticas educacionais?

d) desafios da materialização: a proposta de fortalecer os princípios da GD no conjunto da educação é essencial, mas também carrega desafios consideráveis. Como esses princípios podem ser incorporados nas práticas diárias das escolas e instituições educacionais? Como

garantir que a GD não seja apenas um conceito abstrato, mas algo tangível e vivenciado por todos os envolvidos na educação?

e) Legado de Paulo Freire: essa referência destaca a importância do pensamento crítico e da educação para a transformação social. No entanto, como essa influência se manifesta na prática? Como as ideias de Freire podem ser concretizadas em abordagens de ensino, aprendizado e gestão educacional que promovam uma educação verdadeiramente democrática e emancipatória?

Por fim, embora as diretrizes apresentadas busquem fortalecer a GD e a qualidade da educação, é fundamental problematizar os desafios da materialização, o papel da participação cidadã em contextos políticos e a materialização dos mecanismos propostos. A GD não deve ser vista como um objetivo isolado, mas como um processo contínuo que requer envolvimento, monitoramento constante e reflexão crítica.

O tema da Conape (2022) foi reconstruir a educação no país e enfoca a defesa da educação pública e popular como condição essencial do Estado democrático de direito. A gestão pública, gratuita, democrática, inclusiva e de qualidade referenciada nos aspectos sociais é enfatizada como um objetivo fundamental. A Conape (2022) é enfática ao abordar que:

[...] a gestão democrática deve ser garantida em contraposição ao atual cenário de exacerbada desvalorização e de perseguição aos profissionais da educação. De igual modo, é preciso denunciar o autoritarismo dos governantes, especialmente do Governo Federal, cujas ações políticas têm sido efetivadas, em detrimento da construção histórica dos princípios da autonomia e da gestão democrática, por meio de intervenções na gestão de instituições de ensino, especialmente nas universidades e institutos federais. Reafirmamos o princípio da autonomia universitária e a defesa da nomeação do/a candidato/a mais votado (CONAPE, 2022, p.9).

Estes movimentos e coletivos, ao longo dos tempos, têm sofrido ações sistemáticas do Governo Federal, na contramão das suas principais lutas e de avanços sociais que foram conquistados, o que “impele a sociedade e o campo educacional a alargar, nacional e internacionalmente, a concepção de direitos humanos na perspectiva emancipatória, superando a concepção homogeneizante e conservadora de direitos humanos” (CONAPE, 2022, p. 9).

O Documento Final intitulado Plano de Lutas da Conape (2018) ressalta o importante papel do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública dos anos 1990 até 2004 e, posteriormente, o FNE, desconfigurado com a destituição de grande parte das entidades que o compunham, e que teve alterada unilateralmente sua composição e atribuições pelo ilegítimo

governo Temer, a partir da publicação do Decreto Executivo 9.038 de 26 de abril de 2017³⁸, e da Portaria nº 577 de 27 de abril de 2017³⁹, estabelecido pela Lei 13.005/2014, desconstruindo, assim, a CONAE 2018. Com isto,

Em 2016, após o golpe parlamentar, jurídico e midiático e as políticas de restrição dos direitos sociais, as entidades do campo popular criaram o FNPE. Além da participação nas referidas conferências, as entidades do FNPE protagonizaram importantes movimentos de resistência na defesa da educação pública democrática na forma de greves de trabalhadores da educação, nas emblemáticas ocupações estudantis e em diferentes formas de debates, encontros e proposições que têm permitido a constante resistência frente ao privatismo, financeirização e conservadorismo que atacam o direito à educação e os direitos de trabalhadores/as (CONAPE, 2018).

Essa ação inesperada fez com que os membros do FNE compreendessem a importância da mobilização e resistência das entidades e movimentos populares em defesa da educação pública e dos direitos dos trabalhadores da educação no contexto político e social mencionado. O FNE é um órgão consultivo e participativo que desempenha um papel fundamental no monitoramento e no desenvolvimento de políticas educacionais no Brasil. Sua destituição ocorrida em 2017 soou como uma ação altamente contrária à GD e ocasionou preocupações significativas em relação à transparência, à participação democrática e à qualidade da educação. É importante ressaltar que a participação ativa da sociedade civil, de órgãos consultivos e de fóruns de educação desempenha um papel fundamental na promoção da GD e na melhoria da qualidade da educação. Qualquer ação que limite ou elimine essas instituições deve ser cuidadosamente avaliada em termos de suas implicações para a educação e para a participação democrática na formulação de políticas educacionais. Tal ação impacta na falta de diálogo e participação, pois a destituição do FNE representou uma perda significativa no que diz respeito ao diálogo e à participação das partes interessadas no desenvolvimento de políticas educacionais. Isso denotou uma abordagem mais unilateral na tomada de decisões, excluindo vozes importantes da comunidade educacional.

Importa ratificar que o FNE, estabelecido pela Lei nº 13.005/2014 – PNE, “teve sua autonomia desrespeitada pelo Decreto Executivo nº 9.038 de 26 de abril de 2017 e pela Portaria nº 577 de 27 de abril de 2017, que alteraram, de maneira unilateral, a composição do FNE e o calendário da Conae 2018” [...] (CONAPE, 2022). Essa ação do governo federal fez com que diversas entidades que compunham o Fórum, mobilizassem várias iniciativas, visando

³⁸ Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/dsn/dsn14456.htm. Acesso em: 13 mar. 2022.

³⁹ Disponível em: http://fne.mec.gov.br/images/pdf/legislacao/portaria_577_27042017.pdf. Acesso em: 10 mar. 2022.

resguardar o FNE como espaço de interlocução entre sociedade civil e governo e, portanto, como órgão de Estado, uma vez que o FNPE compreende que a democracia, expressa na soberania popular, na justiça social e no respeito integral aos direitos humanos, ‘é o regime que precisa ser defendido’. Portanto, “a democracia é condição para o reconhecimento, a ampliação e a concretização dos direitos, neles incluídos o direito à educação em toda a sua abrangência e extensão” (CONAPE, 2018).

Ao que se refere à Conape, Dourado e Araújo (2018, p. 209) evidenciam que fora,

[...] constituído em 2010, no âmbito do movimento em favor da ampliação da democracia nos processos de decisão governamental na área da educação, o FNE é desconfigurado pelo Governo Temer e a agenda proposta pela instância de participação em relação à 3ª Conae é obstruída. Tais decisões, decorrentes de um governo ilegítimo e reprovado pela sociedade brasileira, são compatíveis com a própria matriz do governo que emerge e, portanto, deixam clara a disputa entre campos e projetos distintos para a educação: mais elitistas versus universalistas; defensores da escola pública versus privatistas; neoliberais versus publicistas. Nos últimos anos, avançamos na participação política, mas não avançamos o suficiente na socialização de poder, contexto que facilita os arroubos autoritários.

Percebemos, portanto, que foi importante a criação de um movimento de articulação de forças tanto da sociedade, por meio do Fórum Nacional Popular de Educação (FNPE), quanto na Conape que representa um esforço de fundamental reaglutinação do campo progressista e que visa organizar um plano de lutas em prol da defesa da educação pública, “que não pode dispensar a efetiva participação social na conformação de uma agenda orientada para garantir o direito à educação para todos e cada um, independentemente de seu lugar de nascimento” (Dourado; Araújo, 2018, p. 209). Ademais,

[...] tendo o PNE como epicentro, a despeito de limites na sua formulação, bem como a análise crítica das políticas e medidas que inviabilizam a efetivação do plano e, sobretudo, a educação pública, gratuita, universal, laica, democrática, inclusiva e de qualidade social, o FNPE e a Conape expressam e constituem espaços vivos de discussão e deliberação coletivas e populares em defesa da democratização dos direitos sociais à educação para todos/as. O Manifesto Nacional e o Plano de Lutas constituem uma das mais importantes referências para aglutinar e mobilizar os setores comprometidos com uma educação democrática e transformadora ao longo dos próximos anos, para barrar os retrocessos e produzir avanços (Dourado; Araújo, 2018, p. 224).

Diante do exposto, notamos que a Conape é fruto da resposta de lutas de inúmeras entidades da sociedade civil ⁴⁰, a exemplo os sindicatos e as instituições educativas

⁴⁰ São quarenta e cinco as entidades colaboradoras do FNPE e da CONAPE: ABDC – Associação Brasileira do Currículo; ABECS – Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais; ABALF – Associação Brasileira de Alfabetização; ABGLT – Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais; ABPN –

representativas, as quais lutam contra a tentativa do governo golpista, que fora chefiado por Michel Temer (2016-2018), silenciando os envolvidos com a desconstituição do FNE, por meio da Portaria nº 577, de 27 de abril de 2017, exclui cerca de quatorze membros que representava a sociedade civil, bem como o adiamento e a deslegitimização da Conae (2018), “ambos espaços institucionais para debate democrático das políticas educacionais, instituídos pela Lei 13.005, de 2014, que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE)” (Dourado; Araújo, 2018, p. 224).

Essa Portaria impõe a ausência de diálogo e participação; perda de conselhos de controle social e recomendações normativas e orientativas; possível desinvestimento em educação; diminuição da transparência; possível politização da educação; impacto na qualidade da educação; desestímulo à participação cívica; desafios para a implementação de políticas. Enfatizamos que o FNE desempenha um papel fundamental na formulação de recomendações e diretrizes para políticas educacionais. Sua destituição resultou na falta de orientações embasadas e baseadas em evidências para o sistema educacional, pois a ausência de um órgão colegiado consultivo independente abriu espaço para decisões políticas que priorizaram o desinvestimento na educação, o que levou a impactos negativos na qualidade da educação e no acesso a oportunidades educacionais, como bem mostra a Campanha Nacional pelo Direito à

Associação Brasileira de Pesquisadores(as) Negros(as); ANDIFES – Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais De Ensino Superior; ANFOPE – Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação; ANPAE – Associação Nacional de Política e Administração da Educação; ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação; ANPG – Associação Nacional dos Pós-Graduandos; ANPUH – Associação Nacional dos Professores Universitários de História; ANTRA – Associação Nacional de Travestis e Transexuais; ASSINEP – Associação dos Servidores do Inep – Anísio Teixeira; CAMPANHA – Campanha Nacional pelo Direito à Educação; CEDES – Centro de Estudos Educação & Sociedade; CFP – Conselho Federal de Psicologia; CNTE – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação; CONDICAP – Conselho Nacional dos Dirigentes das Escolas de Educação Básica das Instituições Federais de Ensino Superior; CONFETAM – Confederação Nacional dos Trabalhadores no Serviço Público Municipal; CONAQ – Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas; CONAM – Confederação Nacional das Associações de Moradores; CONIF – Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica; CONTAG – Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura; CONTEE – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino; CTB – Central de Trabalhadores e Trabalhadoras do Brasil; CUT – Central Única dos Trabalhadores; FASUBRA – Federação de Sindicatos de Trabalhadores de Universidades Brasileiras; FINEDUCA – Associação Nacional de Pesquisadores em Financiamento da Educação; FITE – Federação Interestadual de Trabalhadores em Educação Pública; FITRAENE/NE – Federação Interestadual dos Trabalhadores em Estabelecimento de Ensino Privado do Nordeste; FORPIBID – RP – Fórum Nacional de Coordenadores Institucionais do Pibid e Residência Pedagógica; FÓRUM EJA – Fóruns de Educação de Jovens e Adultos do Brasil; FORUMDIR – Fórum Nacional de Diretores de Faculdades, Centro de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras; MIEIB – Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil; MNEM – Movimento Nacional em Defesa do Ensino Médio; MNU – Movimento Negro Unificado; MST – Movimento dos Sem Terra; PROIFES – Federação de Sindicatos de Professores e Professoras de Instituições Federais de Ensino Superior e de Ensino Básico Técnico e Tecnológico; RED ESTRADO – Rede Latino-Americana de Estudos e Políticas sobre Trabalho Docente; SBENBIO – Associação Brasileira de Ensino de Biologia; UBES – União Brasileira dos Estudantes Secundaristas; UBM – União Brasileira de Mulheres; UNCME – União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação; UNDIME – União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação e UNE – União Nacional dos Estudantes.

Educação em seus estudos de acompanhamento, monitoramento e avaliação do PNE 2014-2024, em que 85% das metas não foram cumpridas e apenas 15% encontram-se parcialmente cumpridas. Implicou também na diminuição da transparência no processo de formulação de políticas educacionais, tornando-o menos acessível ao público em geral o acompanhamento e a prestação de contas das ações do governo. Portanto, é fundamental que as políticas educacionais sejam desenvolvidas e implementadas com base no diálogo e no envolvimento ativo da comunidade educacional.

As conferências de educação realizadas de forma democrática devem acontecer em espaços públicos e transparentes de negociação, com a participação direta dos sindicatos e das entidades representativas dos/as profissionais da educação, bem como das associações de pais e, quando for o caso, das entidades estudantis (CONAPE, 2018 - 2022).

A escolha do tema ‘Reconstruir o país: a retomada do Estado Democrático de Direito e a defesa da educação pública e popular, com gestão pública, gratuita, democrática, laica, inclusiva e de qualidade social para todos/as’ para a Conape de 2022 revela um forte movimento de resistência e busca por mudanças no campo da educação. A análise desse tema permite identificar algumas características e objetivos importantes do movimento representado pela conferência. Por exemplo, no aspecto ‘Reconstrução do país’ o tema sugere uma insatisfação com o atual contexto do país e a necessidade de reconstrução em diversas esferas, com destaque para a educação. Isso indica que o movimento reconhece a existência de desafios e busca promover e evoluir para enfrentá-los.

No estudo da legislação nacional da educação que se encontra apresentado no Quadro 18; das conferências nacionais de educação - Conaes e Conapes, e dos aportes teóricos, a GD em foco foi demonstrada em:

a) *Dos princípios*: aprendemos nos teóricos e na legislação, aqueles já postos na CF, no ECA, na LDB e que se desdobram em outras normas como: planos de educação, diretrizes curriculares para educação básica, pareceres, resoluções, decretos, programas e projetos. Os desdobramentos estendem-se ainda, para que os estados e os municípios cumpram e façam cumprir os princípios, determinando-os que elaborem também suas normas complementares.

b) *Das concepções*: compreendemos que as concepções de GD estão associadas à concepção de educação, também como direito educacional como: educação pública, gratuita, democrática, laica, de qualidade e de direito de todos/as; educação como direito que exige as condições de tempo e espaço próprios que devem ser mediados pelo olhar, pelo encontro, pela relação da família com a escola, pela interdisciplinaridade de conhecimentos e pela formação construída com base na experiência coletiva; formação para vida em suas complexas

dimensões, de inspiração nos ideais de solidariedade humana e tendo por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho; educação equitativa, inclusiva, democrática e de qualidade social, destinada a todas as pessoas residentes em território nacional.

c) *Dos espaços*: para além dos que compõem o Quadro 8 que compõe a Legislação e Normas, e Quadro 39 dos espaços e mecanismos, acrescentamos ainda: comissões permanentes e/ou grupos de trabalhos para acompanhamento, monitoramento e avaliação das ações (nacional, estadual e municipal); associações que representam a sociedade civil organizada, tendo como mais citadas nos textos:

- i. Campanha Nacional pelo Direito à Educação;
- ii. Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae);
- iii. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd);
- iv. Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes);
- v. Sindicato dos Trabalhadores em Educação no Estado do Tocantins (Sintet);
- vi. Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope);
- vii. Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação (Fineduca);
- viii. Central Única dos Trabalhadores (CUT);
- ix. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (Sase⁴¹);
- x. União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime);
- xi. Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed);
- xii. União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (Uncme);
- xiii. Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), dentre outros.

d) *Dos mecanismos*: Quadro 8 que compõe a Legislação e Normas e Quadro 39 dos espaços e mecanismos, acrescentamos ainda: regimentos escolares; documentos das conferências de educação (Conae e Conape); indicadores da qualidade de educação básica; organização curricular - currículo; políticas públicas sociais e educacionais; eventos científicos e acadêmicos - ensino, pesquisa e extensão; cursos de formação inicial e continuada - gestores escolares, coordenadores pedagógicos, professores, técnicos educacionais e servidores administrativos, que foram apreendidos:

- i. Programa de Capacitação a Distância de Gestores Escolares (PROGESTÃO), (2000);

⁴¹ Extinta em 2018, e reativada em 2023.

ii. Programa Nacional de Capacitação dos Conselheiros Municipais de Educação (Pró-Conselho) (2003);

iii. Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, (2004);

iv. Programa de Apoio aos Dirigentes Municipais de Educação (Pradime), (2005);

v. Escola de Gestores da Educação Básica, (2007);

vi. Programa de Formação Inicial em Serviço dos Profissionais da Educação Básica dos Sistemas de Ensino Público (Profucionário), (2007/2008);

vii. Programa Formação pela Escola iniciou suas atividades em 2006, em que foram ofertados os seguintes cursos: Competências Básicas; Tutoria para a Rede do Formação pela Escola; Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE); Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE); Programas Nacional de Transporte Escolar (PNTE); Programa Nacional do Livro (PNLi); Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb); Controle Social para Conselheiros; Sistema de Informações sobre Orçamentos Públicos em Educação (Siope); Censo Escolar da Educação Básica – Sistema Educacenso e Plano de Ações Articuladas (PAR);

viii. Ambiente Virtual de Aprendizagem do Ministério da Educação (AVAMEC), a partir de 2019, com os cursos: Gestão Escolar; Os Conselhos de Educação e a implementação da BNCC; Formação para Articuladores do Programa de Inovação Educação Conectada; A BNCC e a Gestão Escolar; Capacitação para Conselheiros de Políticas Públicas; Controle Social e Cidadania; Ética na administração pública; Educação Cidadã - Ética, cidadania e o combate à corrupção; Curso de Aperfeiçoamento em Mentoria de Diretores Escolares; Formação em Gestão da Educação Municipal; Formação em Conselhos Escolares; Participação Social e a atuação dos gestores públicos; Instrumentos de controle social e cidadania - Como exercer seus direitos?; Regime de colaboração com foco em arranjos de desenvolvimento da educação (ADE); Formação de Professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; Formação para Profissionais da Educação Infantil; Curso de Aperfeiçoamento em Bem-Estar no Contexto Escolar.

Ao que concerne às pesquisas em educação, essas políticas dizem respeito às intervenções necessárias por parte de instituições governamentais no sentido de qualificá-las. É preciso considerar, no entanto, que parte da formulação de políticas para a pesquisa em educação ocorre na tensão de forças entre os sujeitos sociais e o poder público.

O exercício gestor de um sistema de ensino/educação é, sem dúvida, de extrema responsabilidade e desperta outra condição para tal função: a de valorizar a contribuição de todos os sujeitos sociais na formulação geral de metas, estratégias e identificação de

possibilidades. Esse cenário pode ser designado de GD e envolve a interação comunidade local e comunidade escolar, as expectativas dos alunos, dos funcionários e dos professores.

O Estado, ao definir seus planos governamentais, necessita da administração pública para que eles possam ser concretizados. Assim, a administração pública é o instrumento do Estado para que a sua vontade seja efetivada. O governo que pode ser entendido como o Estado em ação apresenta-se como um elenco de objetivos, metas, ações e medidas, delineadas pelo Estado, para serem realizadas em certo período e em locais e em áreas específicas.

A administração pública é o conjunto de órgãos instituídos para consecução dos objetivos do governo. Em outras palavras, é o conjunto das funções necessárias aos serviços públicos em geral. Pode classificar-se, em sentido objetivo, conforme as atividades exercidas pelas pessoas jurídicas, pelos órgãos e agentes incumbidos de atender concretamente às necessidades coletivas. Em sentido subjetivo, a administração pública se refere aos órgãos integrantes das pessoas jurídicas políticas (União, Estados, Municípios e Distrito Federal), os quais a lei (art. 18 da CF/1988) confere o exercício de funções administrativas. Em 1988, a promulgação da Constituição Federal representou o início de um novo padrão na administração pública e incorpora as exigências de políticas mais descentralizadas, democráticas e de interesse público.

Nos estudos de Vieira (2008), apreendemos que a partir das determinações legais, a GD ainda é um desafio a ser vencido, no contexto da gestão da educação pública, seja em qual esfera for, a escolar, municipal, estadual ou federal, principalmente por alguns motivos, entre eles: a gestão se constitui como um espaço de relações de poder; falta de esclarecimento e compreensão sobre qual democracia se deseja para o contexto educacional; falta de espaços participativos para a comunidade escolar; despreparo da equipe gestora na promoção da GD; e práticas autoritárias.

Atrelar à educação o princípio da GD implica proporcionar o exercício da democracia aos segmentos que dela fazem parte. A GD contribui para a construção de uma educação na qual todas as crianças e todos os jovens e adultos possam se desenvolver como sujeitos construtores da sua cidadania (Cury, 2000).

Com base no texto de Cury (2000), destacam-se os seguintes pontos relacionados à GD, tanto na legislação como nos movimentos e coletivos sociais, que são grupos de pessoas que se organizam em prol de uma causa específica, lutando por avanços sociais e direitos humanos. Esses princípios são seguidos em diferentes documentos, como planos de educação, diretrizes curriculares, pareceres, decretos, programas e projetos. Além disso, os estados e municípios são responsáveis por elaborar suas normas complementares.

As concepções de GD estão associadas à concepção de educação como um direito, que abrange a educação pública, gratuita, democrática, laica, de qualidade e para todos, vista como um direito que exige condições adequadas de tempo e espaço, mediadas pela relação entre família e escola, interdisciplinaridade e formação construída com base na experiência coletiva. Buscamos uma formação que prepare os educandos para a vida em suas dimensões complexas, inspiradas em ideais de solidariedade humana, cidadania e qualificação para o trabalho. Também é enfatizada a importância de uma educação equitativa, inclusiva, democrática e de qualidade social, destinada a todas as pessoas residentes no território nacional. Dessa forma como prevalecem a ideia e prática da gestão centralizada nos órgãos municipais e no poder executivo, a autonomia do sistema e das instituições públicas municipais de educação, bem como a construção de mecanismos de GD e controle social da educação constituem outros desafios para os Municípios (Lagares, 2008).

A despeito dos espaços, além dos que são garantidos na legislação e nas normas, a GD envolve a atuação de comissões permanentes, grupos de trabalho, associações e entidades da sociedade civil organizada. Alguns exemplos mencionados incluem a Campanha Nacional pelo Direito à Educação, Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae), Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), Sindicato dos Trabalhadores em Educação no Estado do Tocantins (Sintet), entre outros.

Por sua vez, os mecanismos estão previstos na legislação e nas normas (nacional, estadual e municipal), e há ainda uma série de iniciativas e programas voltados para a capacitação e formação de gestores, conselheiros e profissionais da educação. São mencionados alguns exemplos como: Programa de Capacitação a Distância de Gestores Escolares (PROGESTÃO), Programa Nacional de Capacitação dos Conselheiros Municipais de Educação (Pró-Conselho), Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, Escola de Gestores da Educação Básica, entre outros.

Dessa forma, destaca a importância da pesquisa em educação e das políticas públicas para promovê-la. Essas políticas são elaboradas em meio às tensões entre os sujeitos sociais e o poder público. O exercício da GD no contexto educacional envolve a interação entre a comunidade local e a comunidade escolar, levando em consideração as expectativas dos alunos, funcionários e professores. A administração pública é responsável pela execução que deve acontecer com a participação da sociedade civil.

4.4 O PAPEL DA SASE JUNTO AOS SISTEMAS DE ENSINO

A SASE foi criada em 2011 como uma demanda clara da Conae 2010, que exigia do MEC uma ação mais presente na coordenação do trabalho de instituir o Sistema Nacional de Educação (Brasil, 2011). Tem como função precípua o desenvolvimento de ações para a criação de um Sistema Nacional de Educação (SNE), conforme determina o artigo 13 da Lei nº 13.005/2014, “deverá ser instituído pelo poder público, em lei específica, contados 2 (dois) anos da publicação do PNE” (Brasil, 2014a). Desta forma,

[...] a SASE tem contribuído para fortalecer o caminho de construção de consensos ou acordos em torno de temas relativos ao SNE. As iniciativas neste sentido variam desde a inclusão destes temas em fóruns nacionais, regionais e estaduais de diversas organizações que discutem política educacional no Brasil, até o estímulo à produção de estudos acadêmicos sobre o assunto, passando também pela ampliação das possibilidades de diálogo e pactuação entre gestores sobre diferentes aspectos e temas importantes para a educação brasileira (cooperação federativa, financiamento, avaliação, planejamento articulado, valorização dos profissionais da educação, fortalecimento das instâncias colegiadas, gestão democrática, enfim) (Brasil, 2011, p. 1).

A atuação da SASE no desenvolvimento de ações voltadas para a criação do SNE é uma medida relevante, visto que a descentralização da educação no Brasil muitas vezes resultou em fragmentação, desigualdades e falta de alinhamento nas políticas educacionais entre estados e municípios. A busca por consensos e acordos em torno de temas essenciais para a educação, como financiamento, avaliação, planejamento e GD, é fundamental para garantir que o SNE seja efetivamente implementado de forma coerente e colaborativa.

No entanto, é importante analisar criticamente essa iniciativa. Embora a SASE desempenhe um papel de destaque na promoção do diálogo e da cooperação entre os diferentes sujeitos dos sistemas de ensino, é necessário considerar os desafios enfrentados na construção do SNE. A complexidade do sistema federativo brasileiro, com suas diversas esferas de governo e diferentes interesses regionais, pode dificultar a obtenção de consensos e ações coordenadas. Além disso, a implementação de um SNE envolve não apenas a criação de uma legislação específica, mas também a necessidade de mudanças culturais, administrativas e de gestão em todos os níveis de ensino.

A busca por um equilíbrio entre a autonomia dos entes federados e a construção de diretrizes nacionais coesas é um desafio contínuo. O papel da SASE, portanto, é fundamental para promover a articulação e a colaboração, mas também requer um esforço constante para

superar divergências e interesses diversos em prol de um sistema educacional mais integrado e eficiente.

A SASE é uma unidade vinculada ao MEC no Brasil, seu principal papel é promover a articulação e cooperação entre os diferentes sistemas de ensino presentes no país, incluindo sistemas municipais, estaduais e do Distrito Federal. A SASE atua como um intermediário entre o governo federal e os entes federados, buscando garantir a implementação das políticas educacionais de forma harmoniosa e coordenada.

Desse modo, segue as principais funções e papéis da SASE com os Sistemas de Ensino:

1. **Coordenação e Articulação:** A SASE é responsável por coordenar e articular ações entre os diversos níveis de governo na área da educação, incluindo o estabelecimento de diretrizes, metas e políticas educacionais que devem ser implementadas em todos os sistemas de ensino.

2. **Apoio Técnico:** A SASE oferece apoio técnico aos sistemas de ensino, auxiliando-os na implementação de políticas e programas educacionais. Isso pode envolver formação continuada de gestores e técnicos, a disponibilização de recursos e materiais, bem como a troca de informações sobre boas práticas.

3. **Monitoramento e Avaliação:** A SASE monitora e avalia a implementação das políticas educacionais em todo o país, o que permite acompanhar indicadores de desempenho, coletar dados sobre a educação nos diferentes sistemas e analisar o impacto das ações adotadas.

4. **Interação com Entidades:** A SASE interage com entidades representativas da educação, como os Conselhos Estaduais e Municipais de Educação, sindicatos de professores e outros sujeitos envolvidos no sistema educacional. Essa interação visa promover o diálogo e a colaboração na formulação e execução de políticas.

5. **Distribuição de Recursos:** A SASE também está envolvida na distribuição de recursos financeiros do governo federal para os sistemas de ensino estaduais e municipais. Isso pode incluir repasses para programas específicos, como o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb) e Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE).

6. **Orientações e Normas:** A SASE emite orientações e normas para os sistemas de ensino, visando padronizar procedimentos, garantir a qualidade da educação e assegurar a conformidade com a legislação educacional vigente.

É importante ressaltar que a atuação da SASE busca garantir uma gestão mais integrada e eficiente da educação em todo o país, considerando a diversidade de realidades

presentes nos diferentes estados e municípios. Sobre este tema, Gramsci (1978), por meio de sua teoria da hegemonia, destacou a importância da educação como um instrumento de construção de consenso e dominação cultural. Ele argumentou que o Estado exerce influência não apenas por meio da coerção, mas também pela disseminação de valores e ideias que são internalizados pela sociedade. No contexto da atuação da SASE, podemos observar a busca por coordenar e articular políticas educacionais em diferentes níveis de governo. Isso pode ser interpretado como uma tentativa de estabelecer consensos em torno de diretrizes educacionais, buscando criar uma base ideológica compartilhada que promova a unidade na diversidade.

Saviani (2011), por sua vez, pautado na teoria histórico-crítica da educação, enfatiza a relação entre educação e transformação social. Ele argumenta que a educação deve ser uma prática voltada para a emancipação e a formação crítica dos indivíduos. No contexto da SASE, podemos questionar em que medida as ações coordenadas estão orientadas para promover uma educação que vá além da mera conformidade com normas e padrões, mas que também valorize a autonomia, a participação e a formação cidadã dos estudantes.

Além disso, é válido refletir sobre como a atuação da SASE se conecta com a relação entre Estado e sociedade na educação. Tanto Gramsci (1978), quanto Saviani (2011) reconhecem a importância da educação como uma arena de disputa política e ideológica. A SASE, ao articular políticas entre diferentes entes federados, está inserida nesse contexto de negociação e conflito de interesses entre governo, sociedade civil e diferentes sujeitos educacionais.

Dessa forma, a atuação da SASE pode ser interpretada como um esforço para estabelecer consensos e coordenar políticas educacionais em um contexto de diversidade regional. No entanto, é fundamental questionar em que medida essa coordenação promove a formação crítica, a participação ativa dos envolvidos e a busca por uma educação emancipadora, em consonância com as visões de Gramsci e Saviani.

Em cumprimento ao disposto no art. 8º do o PNE (2014-2024) e de acordo com o Caderno de Avaliação e Monitoramento dos PMEs, a assistência técnica do MEC, os estados, o Distrito Federal e os municípios envidaram esforços para a elaboração ou adequação dos planos de educação enfatizando a Rede de Assistência Técnica para monitoramento e avaliação dos planos estaduais, distrital e municipais de Educação. Após a etapa de elaboração, “iniciamos um novo momento que é o monitoramento contínuo e avaliações periódicas dos planos em vigência, com vistas à materialização do PNE e da garantia dos direitos consagrados constitucionalmente a todos os cidadãos” (Brasil, 2014b, p. 9).

Ainda de acordo com o Caderno de Avaliação e Monitoramento dos PMEs, o monitoramento dos planos de educação deve ser contínuo e a avaliação periódica, a partir do desenho da pactuação entre MEC, Consed e Undime, com base nas orientações e documentos elaborados pelo MEC.

Os processos de monitoramento e avaliação dos PME constituem um desafio do ponto de vista da efetivação de políticas públicas de planejamento no âmbito dos entes federados. Com a aprovação do PNE 2014 e dos PMEs até o ano seguinte, emerge a necessidade da construção de metodologias de monitoramento e avaliação das metas e estratégias construídas. Nesse intento, a partir de 2016 a Dicope/Sase/MEC constrói e busca implementar, através da Rede de Assistência Técnica para os planos de educação, uma metodologia que possibilite aos entes federados sistematizar e realizar os processos de monitoramento e avaliação de seus planos, viabilizando, dessa forma, o acompanhamento da execução das metas e estratégias definidas (Brasil, 2016b, p. 9).

No entanto, o Decreto nº 9.465, de 2 de janeiro de 2019 excluiu a SASE da estrutura governamental, e, na ocasião, foram extintas também a Secretaria de Educação à Distância (SEED); Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI); e Secretaria de Educação Especial (SEESP). Tal ação de viés antidemocrático, causou descontentamento e manifestações publicizadas por algumas instituições e associações⁴², sobretudo aquelas que representam a sociedade civil e defendem a educação democrática, pública, laica e gratuita.

Depois de nomear Ricardo Vélez Rodríguez como Ministro da Educação, Jair Bolsonaro (PSL) (2019-2022) manteve a extinção da SASE. O órgão era “o principal responsável por prestar assistência técnica e dar apoio aos municípios no processo de monitoramento e avaliação dos planos de educação” (Bandeira, 2019, p. 1).

A medida evidencia o descaso do governo federal com os planos de educação. Durante o período eleitoral, só 4 candidaturas à presidência citavam o PNE. A de Jair Bolsonaro não estava entre elas. Agora, com o desmonte da SASE, fica ainda mais clara a indiferença deste governo ao PNE, principal instrumento da política educacional do país (Bandeira, 2019, p.1).

Acrescentamos as consequências do discurso autoritário e negacionista do ex-presidente Jair Bolsonaro, que influenciou nas dificuldades em atingir as metas, sobretudo quanto aos cortes de recursos destinadas aos programas, que ficaram congelados ou foram

⁴² APEOESP - Educação em disputa: 100 dias de Bolsonaro, [2019]. Disponível em: <https://bityli.com/HuUkW>. Acesso em: 10 jan. 2022.

extintos, desde o golpe contra Dilma Rousseff em 2016. Assim, a entrevista da professora Juliana Oliveira, da rede municipal de educação de São Paulo, explicita que:

A influência do discurso do presidente eleito é perceptível no ambiente escolar: alguns estudantes agindo com maior violência enquanto os grupos que fazem parte do que consideramos minorias têm se unido, se fortalecido e criado espaços de resistência. Nas periferias as "celas" de aula seguem recebendo cada vez menos investimento (na sua estrutura e nos materiais didáticos) e a quantidade de grades supera a de janelas – fazendo um paralelo com os sonhos de cada aluno e aluna ali. As decisões presidenciais transmitidas pela mídia e redes sociais, as *fake news* que os familiares receberam por WhatsApp e as declarações sensacionalistas de representantes oficiais do governo causam todos os dias comoção e desespero entre a comunidade escolar na rede pública (Oliveira, 2019, p. 3).

O contexto político no Brasil, marcado pelo discurso negacionista e algumas características autoritárias do ex-presidente Jair Bolsonaro, de fato, teve impactos significativos no campo da educação. O congelamento de recursos destinados a programas educacionais, a extinção de alguns deles e as políticas que desvalorizam o papel da educação e a diversidade cultural são elementos que podem ser considerados como obstáculos para o alcance das metas educacionais.

A entrevista da Professora Juliana Oliveira mostra exemplos que retratam como esse discurso influenciou o ambiente escolar. A percepção de um aumento da violência entre os estudantes e a formação de grupos que representam minorias pode ser uma reação ao ambiente político polarizado e à retórica discriminatória que permeou a narrativa pública. No entanto, a análise dessa situação deve ir além da observação superficial além de considerar outras variáveis que possam estar contribuindo para essas dinâmicas.

Os autores Catelli (2019) e Bandeira (2019), da Iniciativa de Olho nos Planos, abordam os principais obstáculos que têm inviabilizado a efetivação do PNE 2014-2024:

O Plano foi tardiamente implementado e, quando vira lei, há uma virada de contexto, que se torna desfavorável ao governo federal, inclusive, uma crise econômica se configurando (Caletti, 2019, s/p).

No governo Temer, houve o desmonte de uma série de políticas públicas, como o Mais Educação, o Ciência Sem Fronteiras para graduação, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Sinaeb), o programa Brasil Alfabetizado e o Fórum Nacional de Educação (FNE), importante instância de participação da sociedade civil, retrocedendo com as políticas de participação, diversidade, ampliação de investimento e valorização do professor (Bandeira, 2019, p.1).

Os pontos levantados por Catelli (2019) e Bandeira (2019) destacam obstáculos significativos na efetivação do PNE 2014-2024. A observação de que o plano foi implementado tardiamente e, quando finalmente se tornou lei, ocorreu em um contexto desfavorável, marcado

por uma crise econômica, é relevante para entender a complexidade da execução de políticas educacionais de longo prazo.

A referência à administração do governo Temer e o subsequente desmonte de várias políticas públicas educacionais mostram a mudança de direcionamento político e a descontinuidade das ações implementadas pelo governo anterior. Isso pode resultar na interrupção de programas bem avaliados e prejudicar o alcance das metas traçadas no PNE.

A crítica principal pode ser direcionada ao fato de que as políticas educacionais deveriam ser construídas com uma visão de longo prazo, transcendendo as mudanças de governo. A descontinuidade de políticas prejudica a consistência e os esforços para alcançar as metas educacionais, especialmente em um país com dimensões continentais como o Brasil, em que a educação é fundamental para promover igualdade e desenvolvimento.

Além disso, a observação sobre o retrocesso nas políticas de participação, diversidade, investimento e valorização dos professores chama a atenção para a necessidade de um compromisso constante com princípios educacionais sólidos. A valorização do professor, a promoção da diversidade e a participação da sociedade civil são elementos essenciais para construir um sistema educacional robusto e equitativo. Em termos de críticas, vale a pena explorar mais profundamente como os obstáculos identificados pelos autores se interconectam e como a dinâmica política influencia a efetivação de políticas educacionais.

No entanto, é importante ressaltar que mudanças e reestruturações em órgãos governamentais podem gerar diversos tipos de tensões e debates na sociedade, especialmente quando relacionados a áreas tão sensíveis quanto à educação. A extinção de uma secretaria como a SASE gerou preocupações sobre a continuidade da coordenação e cooperação entre os sistemas de ensino, bem como sobre a implementação de políticas educacionais de forma harmoniosa e coordenada em âmbito nacional.

5 CUMPRIMENTO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA EM PLANOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO NO ESTADO DO TOCANTINS: INDICADORES, INTERVENIÊNCIAS E RESULTADOS

Neste capítulo objetivamos descrever os desdobramentos da gestão democrática, os princípios, os espaços; os mecanismos de participação presentes nas normas municipais dos oito sistemas de ensino tocaninense. Dessa forma, apreendemos e mapeamos a base normativa da GD da educação pública nos sistemas municipais dos oito municípios da amostra da pesquisa, que se referenciou na análise dos documentos: constatação e mapeamento do Sistema Municipal de Ensino instituído por lei própria; da Lei Orgânica Municipal sobre a educação; o documento legal que dispõe sobre o sistema municipal de ensino; e outros que versam sobre gestão da educação pública (leis, decretos, portarias e resoluções).

O conjunto dessa análise concentra-se nos princípios de GD da educação pública básica e nos espaços e mecanismos de participação firmados pela legislação dos sistemas de ensino pesquisados e apresentados na descrição do percurso metodológico. Focalizamos ainda nas respostas dos sujeitos da pesquisa acerca de dinâmicas que informam a GD no âmbito do conjunto de sistemas municipais de ensino pesquisados.

Para compreensão das normas, os princípios, os espaços e os mecanismos, no estudo consideramos os conceitos descritos no Quadro 29:

Quadro 29 - Conceitos dos princípios, dos espaços e dos mecanismos a partir da Legislação

Legislação Educacional (normas)	É o conjunto das normas jurídicas sobre Educação que delineiam a ação do Estado, estabelecem diretrizes para as políticas públicas, proclamam princípios, direitos e deveres precipuamente por meio da CF de 1988 e da LDB de 1996. Integram a legislação educacional as leis complementares, as leis ordinárias, os decretos, as portarias, as resoluções e outras normas jurídicas federais, estaduais, municipais e do Distrito Federal que regulamentam determinados dispositivos da Constituição e da LDB (Miranda, 2010).
Princípios	O termo “princípio”, de acordo com Adrião e Camargo (2007) e Nardi (2018), é empregado para designar, nas normas legais e jurídicas escritas, as afirmações gerais no campo da legislação a partir das quais devem decorrer as demais orientações legais. Desse modo, por se constituírem nas diretrizes para futuras normalizações legais, os princípios não podem ser negligenciados por qualquer medida governamental ou pela ação da sociedade civil.
ESPAÇOS (lugares, cenários, ambientes)	Os espaços e mecanismos de participação, conforme Streck; Adams (2006) e Nardi (2018) compreendem-se lugares e instâncias de participação. Espaços nos quais as pessoas deliberam sobre assuntos de interesse público, favorecendo e legitimando o processo democrático-participativo. Podemos dizer que a participação de sujeitos sociais e da comunidade escolar como um todo é que forja a gestão democrática, justamente pelo exercício, a partir de regras do processo democrático, em espaços e mecanismos institucionalizados de participação, embora outras formas também constituam possibilidades importantes de aperfeiçoamento do processo participativo.
MECANISMOS (instâncias e elementos orgânicos que materializam)	Os mecanismos de participação deliberativa são aqui entendidos como lugares ou instâncias institucionalizadas nos quais os sujeitos deliberam sobre assuntos de interesse público (Streck; Adams, 2006); para Côrtes (2007), o que se processa por meio do envolvimento

	nas atividades desses espaços públicos de deliberação ⁴³ . Lima e Diógenes (2010) afirmam que são lugares nos quais os sujeitos sociais podem desempenhar ação política em processos decisórios relacionados à identificação de problemas e demandas, acompanhamento, controle, fiscalização e avaliação. E para Bordenave (1985), trata-se do envolvimento na construção da realidade político-social.

Fonte: Elaborado pela autora (2022), a partir dos autores e do relatório da Rede Mapa (2020).

Para apresentação e descrição dos documentos normativos (municipais) apreendidos na pesquisa e das entrevistas com os sujeitos participantes, adotamos a sistemática de identificação por códigos, conforme apresentado no Quadro 30:

Quadro 30 - Apresentação dos municípios e seus códigos e dos sujeitos e seus códigos



Município(s)	Código	Sujeitos	Código
Araguaína	M1	Prefeitos(as)	P1
Araguatins	M2	Secretários(as) Municipais de Educação	SME2
Dianópolis	M3	Presidentes(as) dos Conselhos Municipais de Educação	PCME3
Guaraí	M4	Representantes dos(as) Diretores(as) Escolares	RDE4
Gurupi	M5	Representantes dos(as) Professores(as)	RP5
Lagoa da Confusão	M6	Representantes da Sociedade Civil	RSC6
Palmas	M7		
Ponte Alta -TO	M8		

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

A abordagem crítica da legislação da educação é um desafio. Para Saviani (1987), há três etapas no exame crítico da legislação de ensinos: 1) contato com a lei - análise textual, para captar a estrutura do texto; 2) exame das razões manifestas - leitura da exposição de motivos, dos pareceres, dos relatórios, etc. e 3) busca das razões reais - exame do contexto, do processo histórico socioeconômico e político; exame da gênese da lei - processo de elaboração da lei, os autores e seus papéis.

A abordagem proposta por Saviani (1987) para o exame crítico da legislação de ensino reflete uma abordagem profunda e abrangente para analisar as políticas educacionais em sua totalidade, o que inclui também os seus desafios e limitações. A primeira etapa, que envolve o contato direto com a lei e a análise textual para captar a estrutura do texto, é uma abordagem básica e fundamental para análise crítica. Compreender a estrutura da legislação é fundamental

⁴³Conforme observa a autora, se, por um lado, a existência de espaços públicos institucionalizados de participação constitua condição necessária para possibilitar o envolvimento das pessoas nas atividades inerentes a esses espaços, por outro, a constituição de canais de participação não representa garantia de que os participantes se envolvam de fato nos processos de decisão política. Dentre outras razões, podem escolher não se envolver ou, mediante estratégias manipuladoras, serem levados a um envolvimento pouco efetivo (Côrtes, 2007).

para identificar as disposições específicas e os aspectos formais que a compõem. No entanto, essa etapa por si só pode não ser suficiente para revelar as implicações mais profundas e os contextos subjacentes à legislação.

A segunda etapa, que envolve o exame das razões manifestas, como exposições de motivos e pareceres, busca entender as intenções declaradas pelos legisladores ao criar a lei. Isso pode oferecer compreensão sobre a lógica e os objetivos aparentes da legislação. No entanto, é importante considerar que os documentos oficiais nem sempre refletem completamente as intenções reais ou podem ser influenciados por narrativas políticas.

A terceira etapa, que envolve a busca das razões reais e examina o contexto socioeconômico, político e histórico, bem como o processo de elaboração da lei, é uma abordagem crítica mais profunda e abrangente. Ela reconhece que as políticas educacionais não surgem isoladamente, mas são moldadas por fatores complexos e interconectados. Essa etapa também pode enfrentar desafios, pois o acesso a informações detalhadas sobre o processo de elaboração da lei, os interesses envolvidos e os contextos históricos podem ser limitados ou sujeitos a interpretações diversas.

5.1 CONTEXTUALIZAÇÃO EDUCACIONAL DOS MUNICÍPIOS TOCANTINENSE: ELEMENTOS DA/PARA GESTÃO DEMOCRÁTICA

Em 5 de outubro de 1988, o Estado do Tocantins nasceu sob o artigo 13 da dimensão Provisória de Constituição. A eleição dos seus primeiros representantes foi realizada em 15 de novembro de 1988 pelo Tribunal Regional Eleitoral de Goiás, juntamente com a eleição dos Prefeitos Municipais. Além do governador e do vice-governador, Senadores e representantes dos governos federal e estadual também foram eleitos. O governador criou as secretarias de Estado e assinou estatutos garantindo os poderes legislativo e judiciário, bem como as funções dos tribunais judiciais e contábeis e nomeou o primeiro secretariado e o primeiro juiz. O novo estado também assinou um decreto renomeando a cidade-estado cuja identidade era "do Norte" para "do Tocantins", por exemplo, Miracema do Norte, passou a ser Miracema do Tocantins. O Estado do Tocantins foi criado, portanto, na Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988).

Ainda, em 5 de outubro de 1989 foi promulgada a primeira Constituição Estadual, baseada na Constituição Federal. Foram constituídos 44 municípios adicionais, além dos 79 já existentes, posteriormente outros municípios foram emancipados. Atualmente, existem 139 municípios no estado, a capital foi constituída em 1º de janeiro de 1990. O Quadro 31 apresenta o mapa, Bandeira e Brasão do Estado do Tocantins:

Quadro 31 - Apresentação do Estado do Tocantins

Estado do Tocantins	
  	
Mapa Localização: Região – Norte Municípios: 139 Capital: Palmas	Bandeira Brasão Lema: <i>Co yvy ore retama</i> <i>"Este solo é a nossa terra"</i> Hino: <i>Hino do Tocantins</i> Gentílico: <i>tocantinense</i>
Área - Total: 277 620,914 km² (10°) População 2021: Estimativa - 1 607 363 hab. (24°) Economia 2019 - PIB: R\$ 39.356.000 bilhões (24°) - PIB per capita: R\$ 25.021,80 (14°) Indicadores: 2017/2019 - Esperança de vida (2017): 73,7 anos (18°) - Mortalidade infantil (2019): 14,0‰ nasc. (15°) - Alfabetização (2019): 90,3% (17°) - IDH (2017): 0,743 (13°)	
Fuso horário: UTC-3, America/Araguaína Clima: Tropical seco e tropical úmido Cód. ISO 3166-2: BR-TO Site governamental: http://portal.to.gov.br/	

Fonte: Elaborado pela autora (2022) com base no (IBGE, 20210).

O Tocantins está localizado na Região Norte do Brasil e possui uma área de 277.620,914 km², sendo o 10º maior estado em território. Em 2022, estimou-se uma população de cerca de 1.511.460 habitantes, classificando-o como o 24º estado mais populoso do país. Em relação à economia, o Produto Interno Bruto (PIB) do estado atingiu R\$ 39,3 bilhões em 2019, classificando-o como o 24º maior PIB entre os estados brasileiros. O PIB per capita foi de R\$ 25.021,80, o que o posiciona como o 14º estado mais rico por habitante. No que diz respeito a indicadores sociais, o Tocantins apresenta uma esperança de vida de 73,7 anos, uma taxa de mortalidade infantil é de 14,0‰ nascimentos e uma taxa de alfabetização de 90,3%. Seu Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) em 2017 era de 0,743, classificando-o como o 13º estado mais desenvolvido do Brasil. O estado está situado no fuso horário UTC-3 e possui um clima variando entre tropical seco e tropical úmido. Sua sigla ISO 3166-2 é BR-TO, e o site governamental pode ser acessado em <http://portal.to.gov.br/>.

O Tocantins é um estado relativamente jovem no Brasil, mas tem mostrado um crescimento significativo em sua economia e desenvolvimento humano desde sua criação. Sua localização na Região Norte do país o coloca em uma posição estratégica em termos de recursos naturais e biodiversidade. Além disso, a criação de novos municípios refletiu a expansão da infraestrutura e o crescimento da população. Os indicadores sociais, como a esperança de vida, a alfabetização e o IDH indicam um bom padrão de vida e acesso a serviços básicos para os habitantes do estado. O PIB per capita relativamente alto sugere uma economia em crescimento, possivelmente impulsionada pela agricultura, pecuária e outras atividades econômicas.

O Quadro 32 apresenta as Mesorregiões, as microrregiões e os códigos dos Municípios do Estado do Tocantins amostra da pesquisa, conforme organização do IBGE:

Quadro 32 - Mesorregiões, microrregiões e códigos do Municípios Estado do Tocantins

Mesorregiões	Microrregiões	Código	Município(s)
Occidental do Tocantins	Bico do Papagaio	001	Araguatins
	Araguaína	002	Araguaína
	Miracema do Tocantins	003	Guaraí
	Rio Formoso	004	Lagoa da Confusão
	Gurupi	005	Gurupi
Oriental do Tocantins	Porto Nacional	006	Palmas
	Jalapão	007	Ponte Alta do Tocantins
	Dianópolis	008	Dianópolis

Fonte: Elaborado pela autora (2022), com base no (IBGE, 2010).

De acordo com o Quadro 32, a Mesorregião Occidental do Tocantins é formada por 93 municípios (representados na pesquisa por 5 municípios). A Mesorregião Oriental do Tocantins é formada por 46 municípios (representados na pesquisa por 3 municípios).

O Quadro 33, a seguir, apresenta informações detalhadas sobre os municípios do estado do Tocantins, que compõem a amostra da pesquisa, incluindo dados como a data de fundação, área total, características climáticas, população total, altitude, densidade populacional, Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e Produto Interno Bruto (PIB). Cada município possui suas próprias características e indicadores, refletindo as diferenças em termos de tamanho, desenvolvimento econômico e qualidade de vida.

Esses dados destacam a diversidade dentro do estado do Tocantins, com municípios variando em termos de tamanho, desenvolvimento econômico e qualidade de vida. O IDH é uma métrica importante para avaliar o bem-estar da população, e os números fornecidos indicam que alguns municípios podem enfrentar desafios em termos de desenvolvimento

humano. Isso sugere a importância de políticas públicas voltadas para o desenvolvimento equitativo em todo o estado.

Quadro 33 - Os municípios da pesquisa e seus indicadores

Municípios, criação, características e indicadores	Bandeira	Brasão
Araguaína Fundação: 14 de novembro de 1958 (63 anos) Área total: 4 000,416 km ² Clima: tropical úmido População total: 186 245 hab. Altitude: 227 m Densidade: 46,6 hab./km ² IDH: 0,752 PIB: R\$ 4 710 554,52 mil Km para capital: 384		
Araguatins Fundação: 9 de junho de 1868 (154 anos) Área total: 2 627,280 km ² Clima: Tropical População total: 36 573 hab. Altitude: 103 m Densidade: 13,9 hab./km ² IDH: 0,631 PIB: R\$ 446 448,71 mil Km para capital: 601		
Dianópolis Fundação: 26 de agosto de 1884 (138 anos) Área total: 3 217,179 km ² Clima: Tropical sazonal População total: 22 704 hab. Altitude: 689,26 m Densidade: 7,1 hab./km ² IDH: 0,701 PIB: R\$ 446 105,59 m Km para capital: 346		
Guaraí Fundação: 5 de fevereiro de 1968 (54 anos) Área total: 2 268,147 km ² Clima: Tropical População total: 26 403 hab. Altitude: 259 m Densidade: 11,6 hab./km ² IDH: 0,741 PIB: R\$ 697 645,43 mil Km para capital: 180		
Gurupi Fundação: 14 de novembro de 1958 (63 anos) Área total: 1 836,091 km ² Clima: tropical População total: 88 428 hab. Altitude: 287 m Densidade: 48,2 hab./km ² IDH: 0,759 PIB: R\$ 2 325 922,64 mil Km para capital: 245		
Lagoa da Confusão Fundação: 20 de fevereiro de 1991 (31 anos) Área total: 10 564,683 km ² Clima: tropical (Aw) População total: 13 989 hab. Altitude: 200 m Densidade: 1,3 hab./km ² IDH: 0,627 PIB: R\$ 527 336,01 mil Km para capital: 206		
Palmas (CAPITAL DO TO) Fundação: 20 de maio de 1989 (33 anos) Emancipação: 1 de janeiro de 1990 (32 anos) Área total: 2 218,942 km ² Clima: tropical (Aw) População total: 313 349 hab. Altitude: 280 m Densidade: 141,2 hab./km ² IDH: 0,788		

PIB: R\$ 10 449 601,21 mil			
Ponte Alta do Tocantins			
Fundação: 14 de novembro de 1958 (63 anos)			
Área total: 6 491,089 km²	Clima: tropical		
População total: 8 192 hab.	Altitude: 294 m		
Densidade: 1,3 hab./km²	IDH: 0,641		
PIB: R\$ 93 335,95 mil	Km para capital: 146		

Fonte: Elaborado pela autora (2022), com base no IBGE (2010, 2021).

Ao realizar a análise nos dados do Quadro 33 foi possível extrair as seguintes informações acerca dos municípios amostra da pesquisa:

1. Araguaína: Fundado em 1958, é um município significativo em termos de população e PIB. Possui um IDH relativamente alto (0,752), indicando um bom padrão de vida para seus habitantes.

2. Araguatins: Fundado em 1868, é um dos municípios mais antigos do estado. No entanto, seu IDH (0,631) está abaixo da média estadual, sugerindo desafios em termos de desenvolvimento humano.

3. Dianópolis: Fundado em 1884, apresenta um IDH de 0,701, indicando um nível razoável de desenvolvimento humano. Sua densidade populacional é relativamente baixa.

4. Guaraí: Fundado em 1968, tem um IDH de 0,741, sugerindo uma boa qualidade de vida para seus habitantes. Sua localização relativamente próxima à capital pode influenciar seu desenvolvimento.

5. Gurupi: Fundado em 1958, possui um IDH de 0,759, destacando-se pelo alto desenvolvimento humano. Sua densidade populacional é relativamente alta.

6. Lagoa da Confusão: Fundado em 1991, é um município mais recente. Seu IDH (0,627) está abaixo da média estadual, possivelmente devido à baixa densidade populacional.

7. Palmas (Capital do Tocantins): Fundada em 1989, é a capital do estado. Possui um alto IDH (0,788) e um PIB considerável, refletindo seu papel como centro administrativo e econômico do Tocantins.

8. Ponte Alta do Tocantins: Fundado em 1958, tem um IDH de 0,641, indicando um nível razoável de desenvolvimento humano. Sua densidade populacional é baixa.

O Quadro 33 apresenta os municípios da amostra da pesquisa com os indicadores - anos de emancipação, a bandeira, o brasão, a área territorial, a população, a densidade, o clima, a altitude, o Produto Interno Bruto (PIB), o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e a distância entre cada municipalidade e a capital do Estado Tocantins. A escolha dos municípios para a amostra desta pesquisa, considera: a) Municípios de grande porte: Palmas com 313.349;

Araguaína com 186.245 e Gurupi com 88.428 habitantes; b) Municípios de médio porte: Araguatins com 36.573; Guaraí com 26.403 e Dianópolis com 22.704 habitantes; e c): municípios de pequeno porte: Lagoa da Confusão com 13.989 e Ponte Alta do Tocantins com 8.192 habitantes.

O Quadro 34 apresenta indicadores educacionais dos municípios pesquisados no Tocantins em 2021⁴⁴, fornecendo informações sobre a quantidade de escolas e o número de matrículas em diferentes níveis de ensino:

Quadro 34 - Indicadores Educacionais 2021

Municípios	Quantidade de escolas	Matrículas Creche	Matrículas Pré-escola	Matrículas Anos iniciais	Matrículas Anos finais	Matrículas EJA	Matrículas Ed. Especial	Total
Araguaína	75	3.367	3.691	10.793	74	355	629	18.984
Araguatins	21	197	606	2.119	445	163	79	3.630
Dianópolis	15	382	466	1.383	102	8	85	2.441
Guaraí	8	269	409	1.371	61	0	159	2.277
Gurupi	23	943	1.438	3.620	1.638	88	168	7.918
Lagoa da Confusão	4	218	418	846	659	0	28	2.173
Palmas	77	5.307	6.936	17.411	12.240	835	1.599	44.405
Ponte Alta do Tocantins	6	109	207	549	0	0	14	885
Total	229	10.792	14.171	38.092	15.219	1.449	2.761	82.713

Fonte: <https://qedu.org.br/> (2021), adaptado pela autora (2022).

Em dados educacionais, os oito municípios com sistemas municipais de ensino - macro estão representados por 229 (duzentos e vinte e nove) unidades escolares e 82.713 (oitenta e dois mil e setecentos e treze) estudantes - micro, conforme Quadro 34. Sobressai nas matrículas os municípios de Palmas, Araguaína e Gurupi, os demais representam números menores. Assim, segue os indicadores:

1. O município de Araguaína possui 75 escolas e um total de 18.984 matrículas. Destas, 3.367 são em creches, 3.691 em pré-escolas, 10.793 nos anos iniciais, 74 nos anos finais, 355 na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e 629 na Educação Especial.

2. Araguatins possui 21 escolas e um total de 3.630 matrículas. A maioria das matrículas está nos anos iniciais totalizando 2.119, seguidos por pré-escola com 606 e anos finais com 445 matrículas. Também há matrículas em creches, EJA e Educação Especial.

3. Dianópolis tem 15 escolas com um total de 2.441 matrículas. A maioria das

⁴⁴ Os dados não contemplam as escolas conveniadas, apenas públicas municipais urbanas e rurais.

matrículas está nos anos iniciais totalizando 1.383 e na pré-escola 466. Há também matrículas nos anos finais, EJA e Educação Especial.

4. Guaraí possui 8 escolas com 2.277 matrículas, concentrando-se principalmente nos anos iniciais com 1.371 e na pré-escola com 409, não há matrículas na Educação de Jovens e Adultos (EJA) neste município.

5. Gurupi tem 23 escolas totalizando 7.918 matrículas. A maioria das matrículas está nos anos iniciais, totalizando 3.620 e nos anos finais com 1.638, refletindo um sistema educacional mais abrangente. Atende ainda estudantes na EJA e Ensino Especial.

6. Lagoa da Confusão, este município possui 4 escolas e 2.173 matrículas. A maior parte das matrículas está nos anos iniciais somando 846 e na pré-escola totalizando 418. Não há matrículas na Educação de Jovens e Adultos (EJA) neste município.

7. Palmas tem a maior quantidade de escolas entre os municípios pesquisados, totalizando 77 e soma 44.405 matrículas. Os anos iniciais conta com 17.411 e os anos finais com 12.240.

8. Ponte Alta do Tocantins possui 6 escolas com um total de 885 matrículas. A maioria das matrículas está nos anos iniciais com 549 e pré-escola com 207 matrículas.

Em conjunto, os municípios pesquisados têm 229 escolas e um total de 82.713 matrículas em 2021. A maioria das matrículas está nos anos iniciais, o que destaca a importância da educação fundamental na região.

Esses indicadores refletem a distribuição das matrículas educacionais nos municípios pesquisados, com variações significativas em termos de números absolutos e concentração em diferentes níveis de ensino. Isso pode influenciar as políticas educacionais locais e destacar áreas que podem necessitar de maior atenção em termos de oferta e qualidade da educação.

Os dados apresentados nos indicadores educacionais representam informações importantes sobre o sistema educacional nos municípios pesquisados no estado do Tocantins. Eles fornecem uma visão geral das escolas, matrículas e distribuição dos estudantes em diferentes níveis de ensino, o que pode ter várias interpretações e implicações:

1. O acesso à educação: os números de matrículas nas creches e pré-escolas indicam o acesso das crianças pequenas à educação infantil, um estágio fundamental no desenvolvimento educacional.

2. O ensino fundamental: o número de matrículas nos anos iniciais e anos finais do ensino fundamental reflete a demanda e a oferta de educação fundamental nos municípios. Um maior número de matrículas aponta para um sistema educacional mais abrangente, bem como a capacidade de atender às necessidades dos estudantes em idade escolar.

3. A educação especial: a presença de matrículas na Educação Especial demonstra o compromisso em atender aos estudantes com necessidades especiais, possibilitando uma educação inclusiva.

4. A Educação de Jovens e Adultos (EJA): a oferta de matrículas na EJA indica a disponibilidade de oportunidades educacionais para adultos que desejam continuar sua educação formal.

5. As desigualdades educacionais: as variações nos números de matrículas entre os municípios podem sugerir desigualdades na distribuição de recursos educacionais e na qualidade da educação.

6. A priorização da educação: os dados podem indicar a priorização da educação em diferentes municípios. A presença de mais escolas e matrículas pode refletir um compromisso maior com o desenvolvimento educacional. Em síntese, esses dados representam as matrículas, etapas e modalidades nos municípios amostra da pesquisa. Eles podem ser utilizados por formuladores de políticas para avaliar os avanços, identificar desafios e tomar decisões informadas para melhorar o sistema educacional em cada município. Também podem servir como base para a alocação de recursos e o planejamento de intervenções educacionais específicas.

5.2 CARACTERIZAÇÃO DA BASE LEGAL DOS SISTEMAS MUNICIPAIS DE ENSINO DO TOCANTINS: ELEMENTOS DA/PARA GESTÃO DEMOCRÁTICA

A respeito da educação, o art.124⁴⁵ da Constituição Estadual do Tocantins que determina os princípios do ensino público negou-se a estabelecer o princípio da GD garantido na CF/1988, no art. 206, inciso “VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei” (Brasil, 1988).

Da mesma maneira, a Lei nº 2.139, de 3/09/2009, que instituiu o Sistema Estadual de Ensino (SEE), não garantiu o princípio da GD e oportuniza a participação em dois formatos - no art. 27, “a participação de órgãos colegiados representativos dos segmentos da instituição e

⁴⁵ Artigo 124: 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 - preservação de valores educacionais regionais e locais; V - gratuidade do ensino em estabelecimentos mantidos pelo Poder Público; * VI - valorização dos profissionais do ensino, garantido, na forma da lei, plano de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso, exclusivamente, por concurso público de provas e títulos. * Inciso VI com redação determinada pela Emenda Constitucional nº 07, de 15/12/1998. VII - garantia de padrão de qualidade. * Parágrafo único. Os profissionais do ensino da administração pública estadual serão regidos pela lei que rege os servidores civis do Estado. * Parágrafo único acrescentado pela Emenda Constitucional nº 07, de 15/12/1998 (Tocantins, 1989).

da localidade” e no art. 72, “assegurada a participação de Associações de Apoio integradas por professores, pais, alunos e demais servidores da Unidade Escolar” (Tocantins, 2009, p. 9).

Por fim, o art. 2º do PEE/TO estabeleceu como diretriz: VI - promoção do princípio da gestão democrática da educação pública, consolidada na materialização da autonomia administrativa, financeira e pedagógica (Tocantins, 2015). O art. 8º explicita que o Estado e os Municípios necessitam de aprovar leis que sejam específicas “para os seus sistemas de ensino, disciplinando a gestão democrática da educação pública nos respectivos âmbitos de atuação, no prazo de dois anos contados da publicação desta Lei” [...] (Tocantins, 2015). Percebemos que o PEE acolheu o princípio da GD e que será contemplado nas metas e estratégias.

A meta 22 do PEE “assegura, em regime de colaboração com a União, recursos e apoio técnico, para, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PEE/TO, efetivar a gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos e a consulta pública a comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas estaduais” (Tocantins, 2015). E as 10 (dez) estratégias mapeiam as intencionalidades do Estado para o cumprimento da gestão democrática, sendo que 8 (oito) delas resguardam consonância com as estratégias do PNE e duas estão voltadas para a avaliação institucional e padrões de qualidade, com destaque para a estratégia 22.9. “[...] processo contínuo de autoavaliação das escolas [...] a formação continuada e o aprimoramento da gestão democrática; 22.10. [...] autonomia administrativa, pedagógica e financeira da gestão escolar, mediante transferência direta de recursos financeiros [...]”. (Tocantins, 2015, p. 9).

Desse modo, o Quadro 35 apresenta os sistemas municipais de ensino institucionalizados nas mesorregiões Ocidental e Oriental do Tocantins em um recorte de 1988 a 2022:

Quadro 35 - Sistemas municipais de ensino institucionalizados nas mesorregiões Ocidental e Oriental do Tocantins – 1988 a 2022

Município	Ato legal vigente	Nº do ato/ano	Ano da institucionalização
Araguaína	Lei	Nº 2.162/2003	2003
Araguatins	Lei	Nº 9.10/2006	2006
Dianópolis	Lei	Nº 868/200	2002
Guaraí	Lei Complementar	Nº 442/2013	2013
Gurupi	Lei	Nº 1.565/2003	2003
Lagoa da Confusão	Lei Complementar	Nº 084/2021	2021
Palmas	Lei	Nº 1.350/2004	2004
Ponte Alta do Tocantins	Lei	81/2008	2008

Fonte: Elaborado pela autora (2022), com base na Legislação municipal.

O Quadro 35 apresenta a cronologia de institucionalização dos sistemas municipais de ensino no Tocantins, nos municípios pesquisados entre os anos de 2002 a 2021, evidenciamos que dos municípios apresentados, dois deles instituíram lei própria no ano de 2003. Os demais tiveram sua instituição em anos alternados, entre os anos de 2002 a 2021. A esse respeito, conforme a CF/1988, o SME e o CME atuarão prioritariamente respeitando os artigos [18, 22, 25, 29, 30, 205, 206, 208, 211, 214, 226, 227] e na LDB os artigos [8º, 11, 12, 14, 15, 18], e as demais normas complementares. É interessante notar que cada município tem sua própria história e razões para terem sido estabelecidos os SMEs em diferentes anos.

Conforme a cronologia exposta, estes municípios estão organizados de acordo com o art. 8º da LDB/1996, que disciplina [...] os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino, § 2º os sistemas de ensino terão liberdade de organização nos termos desta Lei (Brasil, 1996). Dessa forma, a mesma lei versa no “§ 1º “caberá à União a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais”.

O art. 11 da LDB determina ainda que os Municípios incumbir-se-ão de:

- I - Organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados;
 - II - Exercer ação redistributiva em relação às suas escolas;
 - III - Baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;
 - IV - Autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino;
 - V - Oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino.
 - VI - Assumir o transporte escolar dos alunos da rede municipal.
- Parágrafo único. Os Municípios poderão optar, ainda, por se integrar ao sistema estadual de ensino ou compor com ele um sistema único de educação básica (Brasil, 1996, p.16).

Ainda sobre o assunto, o art. 12 da referida lei - incisos do I ao XI - determina as incumbências dos estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e do funcionamento[...]. Já o art. 18 determina que compete aos SME: I – as instituições do Ensino Fundamental, Médio e de Educação Infantil mantidas pelo poder público municipal; II – as instituições de Educação Infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada; III – os órgãos municipais de educação (Brasil, 1996).

O texto destaca as responsabilidades dos municípios conforme a LDB/1996, evidenciando que, em regime de colaboração, eles organizam seus sistemas de ensino. A União coordena a política nacional de educação, exercendo funções normativas e redistributivas. Os municípios têm atribuições como a organização de órgãos educacionais, ações redistributivas, normatização do sistema de ensino, autorização e supervisão de estabelecimentos, oferta de educação infantil e ensino fundamental, transporte escolar.

A esse respeito, Saviani (1996, p. 19) compreende como Sistema:

Um conjunto de atividades que se cumprem tendo em vista determinada finalidade (valor), o que implica que as referidas atividades são organizadas segundo normas que decorrem dos valores que estão na base da finalidade preconizada (norma). Assim, sistema implica a organização, sob normas comuns, que obriga a todos os seus integrantes. As atividades, ao serem cumpridas nas escolas, configuram o fato.

Neste contexto, Gadotti e Romão (1983) complementam este conceito posto por Saviani (1996a) como uma reunião e ordenação de acordo com determinado fim e objetivo. Assim, a ideia de sistema como uma reunião intencional de elementos implica a ideia de unidade na diversidade. No mesmo sentido, Brasil (2006)⁴⁶ enumera suas características, a saber: intencionalidade, articulação, gestão democrática, descentralização, liberdade, inclusão social e controle democrático.

Nos municípios amostra da pesquisa, a composição dos SME está organizada conforme o Quadro 36 (apêndice 4):

Quadro 36 - Composição dos Sistemas Municipais de Ensino no Tocantins nas mesorregiões Ocidental e Oriental do Tocantins – 1988 a 2022

Municípios Códigos	Composição do Sistema Municipal de Ensino – SME								
	Semead	CM E	Cacs/Fundeb	CA E	Instituições públicas	Instituições privadas	CMC ⁴⁷	CE/APM ⁴⁸	CMEs ⁴⁹
M1	X	X	X	X	X	X			
M2	X	X	X		X	X			
M3	X	X			X	X			
M4	X	X	X	X	X	X	X		
M5	X	X	X		X	X			
M6	X	X	X	X	X	X		X	
M7	X	X	X	X	X	X	X		X

⁴⁶ A partir da compreensão da professora Glaura Vasques de Miranda, ex-integrante do Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais, no Parecer CNE/CEB nº: 42/2006. http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb042_06.pdf

⁴⁷ Conselho Municipal de Cultura

⁴⁸ Conselhos Escolares, órgãos vinculados às Associações de Pais e Mestres das unidades de ensino

⁴⁹ Conselho Municipal dos Esportes

M8	X	X	X	X	X	X			
Total	8	8	7	5	8	8	2	1	1

Fonte: Elaborado pela autora (2022), a partir das leis dos SME.

Da análise do Quadro 36, apreendemos que os SME estão organizados conforme a orientação do inciso II do art. 18 da LBD/1996, em que 100% dos municípios amostra da pesquisa contemplaram nas suas leis: as Secretarias Municipais de Educação; os Conselhos Municipais de Educação; as Instituições Públicas e as Instituições Privadas de ensino que atendem a educação infantil e o ensino fundamental. Em relação ao Cacs/Fundeb este faz-se presente em 87,5%, enquanto que o Conselho Municipal de Alimentação Escolar encontra-se presente em 62,5%. O Conselho Municipal de Cultura é presente em 25%; e o Conselho Escolar, a Associação de Pais e Mestres e o Conselho Municipal de Esporte são presentes em 12,5% dos municípios da amostra.

Na análise sobre a organização dos SMEs, em relação à legislação educacional no Brasil, em atendimento ao inciso II do art. 18 da LBD/1996, apreendemos como contemplados (a) nas leis de todos os municípios amostra da pesquisa a existência de:

✓ Secretarias Municipais de Educação considerada essencial para a gestão e coordenação das políticas educacionais dos municípios;

✓ Conselhos Municipais de Educação como importante na estrutura educacional, pois desempenham um papel fundamental na formulação e acompanhamento das políticas educacionais locais;

✓ Instituições públicas e privadas de ensino que atendem à educação infantil e ao ensino fundamental estão consideradas nas leis municipais. Isso demonstra o compromisso em regulamentar e supervisionar todas as instituições que oferecem educação nessas faixas etárias;

✓ Cacs/Fundeb a presença deste conselho em 87,5% dos municípios é positiva, pois parece indicar que a gestão dos recursos destinados à educação básica está sendo acompanhada e fiscalizada de acordo com a legislação;

✓ Conselho Municipal de Alimentação Escolar, presente em 62,5% dos municípios é um sinal de atenção, pois desempenha um papel importante na garantia da qualidade da alimentação nas escolas;

✓ Conselho Municipal de Cultura, a presença deste consta em apenas 25% dos municípios, o que pode sugerir que a cultura ainda não está sendo abordada de maneira abrangente nas políticas educacionais locais. A inclusão desse conselho pode promover a integração da cultura na educação. Sinaliza ainda, para o desmembramento entre as Secretarias de Educação e de Cultura;

✓ Conselho Escolar, Associação de Pais e Mestres e Conselho Municipal de Esporte, presentes em apenas 12,5% dos municípios, o que pode indicar que esses aspectos da gestão educacional estão menos priorizados nas normas municipais. No entanto, esses colegiados desempenham papéis importantes na participação da comunidade, na educação e no incentivo ao esporte, que também tem relevância na formação dos estudantes.

Por fim, a análise sugere que a maioria dos municípios pesquisados está seguindo as diretrizes da LBD/1996 em relação à organização de seus sistemas municipais de ensino, mas há espaço para melhorias, especialmente na inclusão de conselhos relacionados à cultura, esporte e na expansão dos conselhos escolares, associações de pais e mestres em mais municípios para fortalecer a participação da comunidade na gestão educacional.

Os dados evidenciam uma lacuna em que todos os municípios da amostra da pesquisa não contemplaram, em suas leis de sistemas, a existência dos fóruns municipais de educação. Pressupomos que tal lacuna pode ser em decorrência da aprovação dos PME e da criação dos FME a partir de 2014, cabendo aos municípios a reestruturação das referidas leis, contemplando todos os elementos, uma vez que as metas da GD do PNE e dos PME garantem a criação do Fórum Permanente de Educação, e que este espaço também tenha como atribuição acompanhar, monitorar e avaliar os PME e a realização das conferências de educação local e/ou intermunicipais.

O parecer CNE/CEB nº 42/2006 enfatiza as vantagens que o SME traz para a educação no município, sendo:

A proximidade com a realidade, para cuidar dos assuntos de educação em suas dimensões comunitárias e locais, assegurando maior agilidade nas definições e esclarecimentos de questões pedagógicas e administrativas. E ações como: a) a participação [...]; b) a elaboração do Plano Municipal de Educação; c) o estabelecimento de normas de orientação para a organização institucional e curricular [...]; d) o acompanhamento da aplicação de recursos constitucionais para a educação, bem como, os provenientes do Fundeb e merenda escolar, em articulação, nesses casos, com os conselhos específicos; e) o zelo pela valorização do magistério; f) a contribuição para a gestão democrática das políticas e das instituições educacionais do município; e g) a efetiva execução do ECA (Brasil, 1996, p. 24).

A gestão dos sistemas requer a organização do arcabouço normativo e jurídico que articule de forma orgânica as instituições sociais por meio de diretrizes comuns, sem perder de vista as especificidades dos entes federados. Com esse entendimento,

[...] a democratização dos sistemas de ensino e da escola implica aprendizado e vivência do exercício de participação e de tomadas de decisão. Trata-se de um processo a ser construído coletivamente, que considera a especificidade e a possibilidade histórica e cultural de cada sistema de ensino: municipal, distrital,

estadual ou federal de cada escola”. A **gestão das escolas** refere-se a “[...] uma maneira de organizar o funcionamento da escola pública quanto aos aspectos políticos, administrativos, financeiros, tecnológicos, culturais, artísticos e pedagógicos, com a finalidade de dar transparência às suas ações e atos e possibilitar à comunidade escolar e local a aquisição de conhecimentos, saberes, ideias e sonhos, num processo de aprender, inventar, criar, dialogar, construir, transformar e ensinar (Oliveira; Moraes; Dourado, 2010, p. 3, grifo nosso).

Situada no âmbito dos SME, a GD tem sido defendida como sendo uma “dinâmica a ser efetivada nas unidades escolares, visando a garantir processos coletivos de participação e decisão. Tal discussão encontra respaldo na legislação educacional (Oliveira; Moraes; Dourado, 2010, p. 3). A GD, nesse sentido, conforme Dourado (2000, p. 79),

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

Com base em Dourado (2000), a GD é construída nas interações participativas na política, no social e nos espaços de poder. Nesses campos de práticas sociais, a GD possibilita a autonomia dos atores sociais no ‘jogo’ das decisões e das ações, de maneira que o poder autoritário infiltrado nas estruturas sociais é desestabilizado. Dessa forma, assentamos no entendimento de democracia efetivamente participativa que, sem que se despreze as regras democráticas liberais, vislumbrando sobretudo, uma “participação direta nos diversos níveis governamentais distribuídos no âmbito da sociedade civil e sociedade política, neste caso, incluindo a aparelhagem de governo e a institucional” (Carvalho; Aguiar de Carvalho; Rodrigues, 2019, p. 122). Acrescentamos a este pensamento a gestão dos SME e das escolas.

5.3 GESTÃO DEMOCRÁTICA NAS NORMAS MUNICIPAIS: OS PRINCÍPIOS, OS ESPAÇOS E OS MECANISMOS DE PARTICIPAÇÃO NOS MUNICÍPIOS TOCANTINENSES

Levando em conta que o art. 14 da LDB/1996 não definiu o significado, a extensão e os mecanismos para a materialização do princípio de GD do ensino público na educação básica, a incumbência da definição de normas de acordo com suas peculiaridades foi conferida aos sistemas de ensino, observada inclusão dos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do PPP da escola e das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (Nardi, 2015). Somamos a esses princípios, o disposto no art. 15 da LDB/1996 que dispõe sobre os “progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa

e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público, a serem assegurados pelos sistemas de ensino às escolas públicas de educação básica que os integram” (Nardi, 2015, p. 156).

Considerado esse contexto, realizamos, para fins deste estudo, a análise da legislação dos sistemas municipais de ensino tocantinenses: Lei Orgânica; Lei do Sistema Municipal de Ensino e Normas complementares que resultaram na identificação dos princípios de GD do ensino público na educação básica, conforme consta no Quadro 37 (apêndice 5):

Quadro 37 - Dispositivos relativos à gestão da educação presentes nas Leis Orgânicas dos Municípios das mesorregiões Ocidental e Oriental Tocantinense – 1988 a 2022

Municípios Códigos	Dispositivos encontrados nas Leis Orgânicas								
	Consonância com art. 206 da CF	Inciso IV gestão democrática do ensino público, na forma da lei	Regime de colaboração	Autonomia Municipal	Eleição de diretores livres e secretas	CME	PNE e PME	PCCR	Outros princípios
M1	Art. 200	X	Art. 202	Art. 202, §4º					
M2	Art. 185	X							
M3	Art. 187	X							
M4	Art. 185	X							Artigo 2º ⁵⁰ .
M5	Art. 122* ⁵¹		Art. 123		Art. 126	Art. 127			
M6	Art. 200	X	Art. 199; 202				Art. 204		
M7									Art. 166 ⁵²
M8	Art. 201*					Art. 209	Art. 202	Art. 207	
Total		5							

Fonte: Elaborado pela autora (2022) com base na Legislação Municipal (2022).

Os municípios aprovaram suas leis orgânicas a partir da década de 1990, sendo os Municípios: M5 em (1990); o M7 em (1999); o M8 em (2005); os M2 e M4 em (2018); os M3

⁵⁰O Município rege-se pelos princípios fundamentais da CF-1988 e fundamenta sua existência principalmente: I – a preservação de sua autonomia como unidade federativa; II – a plena cidadania; III – a dignidade da pessoa humana; IV – os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa; V – a justiça social; VI – o pluralismo político

⁵¹ Os Municípios M5 e M8 mencionam o art. 205 da CF de 1988.

⁵²Art. O ensino é livre a iniciativas públicas e privadas, atendidas as seguintes condições: I - cumprimento das normas gerais de educação nacional.

e M6 em (2019); o M1 em (2020), no entanto, a partir de 1996 com o advento da LDB/1996, os municípios começaram a reestruturar as leis orgânicas com maior ênfase entre 2005 a 2020, com a justificativa de adequação às normas nacionais. Ressaltamos que as referidas leis orgânicas guardam consonância com o princípio da GD da CF/1988. 5 (cinco) dos 8 (oito) municípios apresentaram maiores incidências no que se refere ao Inciso IV da GD do ensino público, na forma da lei.

Quanto aos espaços e aos mecanismos, ficou claro que o município M5 apresenta na própria Lei Orgânica (LO) a criação do CME e assegura que ‘nas escolas públicas municipais haverá eleições livres e diretas para os cargos de diretores escolares’. Quanto aos municípios M6 e o M8 trataram nas leis sobre o PNE, o PME e o PCCR.

O município M8, no art. 201 da Lei Orgânica, assegura que “a educação, inspirada nos princípios de igualdade, liberdade e solidariedade humana será de responsabilidade do Município, que a organizará como um sistema destinado à universalização do ensino fundamental e da educação infantil”. A mesma Lei no art. 202 afirma que o PME será elaborado pelo

[...] Executivo em conjunto com o CME, com consultas a: órgãos descentralizados de gestão do SME; comunidade educacional; organismos representativos de defesa de direitos da cidadania, em específico, da educação; de educadores e da criança e do adolescente, considerando as necessidades das diferentes regiões do Município (M8, 2005).

Na perspectiva da legislação analisada, o município M8 parece apresentar uma concepção mais ampliada acerca da GD, enquanto princípio constitucional do processo participativo e democrático. Enquanto, o município M7 não mencionou em sua lei de forma explícita a garantia do princípio da GD, mencionando apenas o “cumprimento das normas gerais de educação nacional”. Os demais transcreveram o inciso “gestão democrática do ensino público, na forma da lei [...]” e ainda princípios descritos no preâmbulo da CF. Destacamos que os municípios M5, M7 e M8 não garantiram em suas leis orgânicas o princípio da “gestão democrática do ensino público, na forma da lei”, conforme previsto no art. 206, inciso VI da CF, no entanto elencaram outros princípios demonstrados no Quadro 38.

Das leis dos Sistemas Municipais de Ensino e das Leis Orgânicas foram apreendidos os princípios da GD descritos em ambas conforme apresenta o Quadro 38 (apêndice 6a):

Quadro 38 - Princípios de gestão democrática do ensino público na educação básica, assegurados na legislação dos sistemas municipais de ensino tocantinenses – 1988 a 2022

Dispositivos encontrados na legislação dos sistemas municipais de ensino	Frequência*
Princípios - Ocidental do Tocantins e Oriental do Tocantins	
1. Adoção de planejamento participativo.	8
2. Apoio ao funcionamento de grêmios estudantis.	8
3. Existência de diferentes abrangências de colaboração territorial (regime de colaboração) – PNE/PME.	8
4. Formação de conselheiros (para acompanhamento de políticas públicas) e fortalecimento dos conselhos (como instrumentos de participação e fiscalização na gestão escolar e educacional) – PNE/PME.	8
5. Garantia de padrão de qualidade.	8
6. Pacto Federativo: distribuição de competências e responsabilidades entre os entes federativos (privativas, concorrentes e comuns; autonomia/descentralização) articulação entre os elementos.	8
7. Participação da Associação de Pais e Professores (APP) nas decisões sobre aplicação de recursos financeiros.	8
8. Participação da comunidade escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.	8
9. Participação da comunidade nas decisões e encaminhamentos escolares.	8
10. Participação das comunidades escolar e local na Associação de Pais e Professores/Mestres (APPM).	8
11. Participação dos profissionais da educação e da comunidade escolar na elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola.	8
12. Participação dos profissionais da educação e da comunidade escolar na elaboração, implementação, monitoramento e avaliação do Plano Municipal de Educação.	8
13. Relatórios de monitoramento e avaliação do PME.	8
14. Transparência e visibilidade ao IDEB e dos resultados educacionais.	8
15. Descentralização dos processos educacionais.	7
16. Gestão democrática do ensino público.	7
17. Instituição de conselhos escolares com a participação da comunidade escolar, local e regional.	7
18. Leis específicas para os seus sistemas de ensino, disciplinando a gestão democrática da educação pública (PNE/PME)	7
19. Progressivos graus de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira às escolas.	7
20. Regime de colaboração/cooperação.	7
21. Promoção do princípio da gestão democrática da educação pública (PNE/PME).	7
22. Autonomia da comunidade escolar para definir seu projeto político-pedagógico.	6
23. Direito de organização e participação em entidades estudantis.	6
24. Escolha de diretores escolares por meio de indicação/nomeação.	6
25. Participação na elaboração do Plano Financeiro (PPA, LDO, LOA).	6
26. Transparência dos mecanismos pedagógicos, administrativos e financeiros.	6
27. Instituição de conselhos escolares deliberativos com representantes de todos os segmentos da comunidade escolar.	5
28. Participação da comunidade no planejamento municipal.	5
29. Participação de representantes das entidades e dos diversos segmentos da sociedade no Fórum Municipal da Educação.	5
30. Participação de entidades representativas da população no planejamento das atividades culturais.	4
31. Autonomia na gestão financeira dos projetos e programas vinculados e desenvolvidos com a Associação de Pais e Professores (APP).	3
32. Descentralização do processo de gestão educacional e do orçamento.	3

33. Liberdade de organização dos segmentos da comunidade escolar em associações, grêmios ou outras formas.	3
34. Participação dos profissionais de educação na elaboração, execução e avaliação do planejamento da Secretaria Municipal de Educação.	3
35. Participação efetiva da comunidade escolar na tomada de decisões no âmbito das respectivas unidades escolares e do sistema municipal de ensino.	3
36. Respeito à autonomia de organização de pais, professores, servidores e estudantes.	3
37. Eleição direta para o Conselho de Pais e Professores (CPP) ou Associação de Pais e Professores (APP) e Conselhos, com a participação de todos os segmentos da comunidade escolar.	2
38. Escolha de diretores de escola por meio de eleições.	2
39. Participação efetiva da comunidade escolar na escolha de dirigentes escolares.	2
40. Escolha de diretores de escola por meio de lista tríplice.	1
41. Realização de eleição direta para Associações de Pais e Professores (APPM).	1
42. Realização de orçamento participativo.	1
43. Promover a dignidade dos profissionais da educação.	1
44. Promover a educação emancipadora como exercício da cidadania ativa.	1
45. Promover o desenvolvimento integral da personalidade humana.	
46. Respeito e defesa incondicional da dignidade e das liberdades fundamentais da pessoa, da justiça e da solidariedade.	1
47. Garantia dos direitos constitucionais de acesso aos bens e serviços da educação, saúde, lazer, cultura, esporte e demais bens socialmente produzidos.	1
48. Garantia mecanismo de controle social da gestão do Sistema Municipal de Educação.	1
49. Gestão democrática do ensino público, nas três esferas da administração – Classe, Escola e Secretaria Municipal de Educação.	1
50. Participação e responsabilização dos sujeitos em PPP, Conselhos e outros.	1
TOTAL	244
* Universo de 8 sistemas municipais de ensino: 5 na mesorregião Ocidental Tocantinense e 3 na mesorregião Oriental Tocantinense.	

Fonte: Elaborado pela autora (2022) considerando a legislação municipal.

O Quadro 38 explicita os 50 princípios contidos nas leis dos sistemas municipais de ensino que se relacionam com a GD, seus espaços e mecanismos. Em relação aos princípios, evidenciamos que 14 (quatorze) deles (1 ao 14) foram contemplados em 100% dos municípios. Enquanto 10 (dez) deles (40 ao 50) foram encontrados em apenas um município, os demais seguem conforme descritas no quadro, denotando para uma diversidade e especificidade de cada legislação e cada território.

Os princípios apreendidos no Quadro 38 remetem-nos a quatro categorias, sendo:

1) planejamento participativo e GD, em que engloba iniciativas relacionadas à participação ativa da comunidade escolar e local na tomada de decisões; a promoção da transparência e o fortalecimento dos conselhos e das associações. Inclui também a adoção de processos participativos no planejamento educacional e na escolha de dirigentes escolares.

2) autonomia e descentralização, que contempla questões relacionadas à distribuição de competências e às responsabilidades entre os entes federativos, bem como à concessão de

autonomia pedagógica, administrativa e financeira às escolas. Inclui ainda, a descentralização dos processos educacionais e a liberdade de organização da comunidade escolar.

3) participação e controle social, diz respeito à participação da comunidade nas decisões educacionais, no monitoramento e na avaliação do PME; na transparência dos resultados educacionais, na participação no planejamento municipal e a existência de mecanismos de controle social da gestão do sistema municipal de educação.

4) princípios educacionais e defesa dos direitos, destacamos os princípios fundamentais da educação, como a promoção da dignidade dos profissionais da educação, a educação como exercício da cidadania ativa, o desenvolvimento integral da personalidade humana, o respeito às liberdades fundamentais e a defesa dos direitos constitucionais de acesso aos diversos bens e serviços sociais.

Destacamos que o município M5 apresenta o exercício de GD no art. 11 da lei do sistema ao garantir “a gestão democrática do ensino público, nas três esferas da administração – Classe (profissionais da educação), Escola e Secretaria Municipal de Educação e reger-se-á, na forma da Lei, pelos seguintes preceitos”:

I – Na Classe:

- a. Constituição de comunidade e espírito de cooperação mútua;
- b. Assunção de responsabilidades individuais e de grupo;
- c. Respeito às liberdades individuais e estímulo ao crescimento de todos;
- d. Acatamento e ajuda interpessoal para melhor aprendizagem;
- e. Exercício democrático da autoridade magistral sereno e promocional de todos;
- f. Conhecimento e participação em planos, programas e projetos de ensino e da escola;
- g. Observância da disciplina consensualmente aceita e das normas escolares em vigor;
- h. Adoção de métodos ativos e participativos para o ensino;
- i. Geração de formação de lideranças entre alunos;
- j. Funcionamento de Conselhos de Classe.

II – Na Escola:

- a. Desenvolvimento, do espírito de comunidade escolar;
- b. Manutenção de clima favorável às boas relações interpessoais;
- c. Cumprimento efetivo de responsabilidades individuais e institucionais;
- d. Adoção de planejamento participativo;
- e. Comunicação e divulgação de planos, projetos, programas, de recursos disponíveis e de resultados alcançados;
- f. Exercício democrático e competente da autoridade institucional e promocional da comunidade escolar;
- g. Funcionamento de Conselhos de Escola e participação efetiva da comunidade escolar.

III – Na SEMED (Secretaria Municipal de Educação e Desporto):

- a. Desenvolvimento, do espírito de parceria no sistema municipal de educação;
- b. Exercício democrático da autoridade central competente e promocional do sistema de ensino;
- c. Participação de órgãos ou segmentos na tomada de decisões relevantes;
- d. Funcionamento do Conselho Municipal de Educação;
- e. Funcionamento do Conselho Municipal para acompanhamento da Aplicação de Recursos do FUNDEF (M5, 2003).

A lei reforça a promoção do princípio da GD da educação pública, com a garantia da participação popular nos processos decisórios, assegurando a consolidação de colegiados com condições de trabalho para o acompanhamento e controle social dos processos pedagógicos e financeiros, em consonância com Brasil (1996; 2004).

Ainda sobre os princípios da GD asseguradas em normas complementares às leis dos sistemas municipais de ensino, localizamos: Regimento Escolar Padrão em todos os municípios, M2 (2014); M1 (2016); M5, M7 e M8 (2018); M3 (2019); M4 e M6 (2021). Após leitura criteriosa dos Regimentos Escolares dos SME, constatamos que muitos mecanismos da GD estão descritos nos regimentos. Reiteramos que estes elementos estão descritos também nas metas e estratégias do PNE e PME referentes a GD. Da análise dos regimentos, apreendemos que apenas dois são instituídos por atos normativos sendo os municípios: M3 é uma lei; enquanto o M5 é uma Resolução do CME. Nos demais municípios, são documentos com publicações em diários oficiais e/ou portais das Prefeituras.

Nessa perspectiva os espaços e os mecanismos a seguir foram circunscritos nos regimentos escolares dos municípios da amostra da pesquisa.

- ✓ Conselho de Classe: Todos os municípios da amostra.
- ✓ Projeto Político Pedagógico: em seis dos municípios sendo os M1, M4, M5, M6, M7 e M8.
- ✓ Associação de Pais e Mestres e/ou de Apoio: em seis dos municípios sendo os M2, M4, M5, M6, M7 e M8.
- ✓ Conselho Escolar: em cinco dos municípios sendo os M1, M2, M4, M5 e M7.
- ✓ Grêmio Estudantil: em cinco dos municípios sendo os M2, M4, M5, M6 e M7.
- ✓ Conselho Comunitário: apenas um município sendo o M3.
- ✓ Plano de Desenvolvimento da Escola: apenas um município sendo M7.

Nas normas complementares dos municípios da amostra desta pesquisa sobressai os conselhos de classe; o PPP; a APM; o Grêmio Estudantil e os Conselhos Escolares. Os Regimentos Escolares podem ser definidos como um documento que necessita “ser elaborado com a participação dos diversos segmentos da escola, aprovado pelo Conselho Escolar da própria instituição e pela entidade mantenedora, como também pelos sistemas de ensino, aos quais as escolas se jurisdicionam” (Augusto, 2010, p.1).

Dos Regimentos analisados na pesquisa, todos foram emitidos pelos sistemas de ensino, embora elaborados de forma coletiva. As escolas da rede obedecem ao estabelecido no

regimento escolar padrão que, para Augusto (2010, p.1), “é a expressão da política pedagógica, administrativa e disciplinar da escola, e regula, em seu âmbito, as relações do coletivo escolar, com base nos princípios educacionais vigentes e na legislação educacional”.

É também um requisito legal de acordo com os art. 23 e 24 da LDB e nas disposições transitórias que versam que “[...] as instituições escolares devem adaptar seus estatutos e regimentos aos dispositivos da referida Lei e às normas dos respectivos sistemas de ensino, nos prazos por estes estabelecidos” (Brasil, 1996).

Conforme os dados apurados nos Regimentos Escolares dos municípios amostra da pesquisa, observamos que a aplicação dos princípios de GD, conforme estabelecidos na legislação municipal, pressupõe a efetiva realização desses princípios. De acordo com Bordenave (1985), esse pressuposto está relacionado à existência de estruturas institucionais específicas, onde a participação das pessoas seja possível nos processos dinâmicos que moldam ou alteram a trajetória da sociedade.

Os pesquisadores Cury (2005), Mendonça (2000) e Bordignon (2005) defendem uma concepção de GD que foge à mera administração burocrática de processos rotineiros e inflexíveis e consideram o mecanismo de participação como ponto relevante para as transformações sociais.

O Quadro 39 (apêndice 6b) apresenta os espaços e os mecanismos da GD do ensino público na educação básica, assegurados na legislação dos sistemas municipais de ensino tocaninenses no período compreendido de 1988 a 2022:

Quadro 39 - Espaços e mecanismos da GD do ensino público na educação básica

Dispositivos encontrados nas Leis dos Sistemas de Ensino e nos Regimentos Escolares	
Espaços e mecanismos de participação - Ocidental do Tocantins e Oriental do Tocantins	Frequência*
1. Associação de Pais e Professores/Mestres (APPM).	8
2. Conselho Municipal de Alimentação Escolar (CMAE).	8
3. Conselho Municipal de Educação (ME).	8
4. Conselho Municipal e Controle Social do Fundo de manutenção da Educação Básica e de valorização dos profissionais de educação – Fundeb (CACS-FUNDEB).	8
5. Participação na elaboração do planejamento financeiro (PPA, LDO e LOA).	8
6. Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE Interativo	8
7. Ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE); Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação - Plano de Ações Articuladas (PAR).	8
8. Plano Municipal de Educação.	8
9. Projeto Político Pedagógico.	8
10. Relatórios de monitoramento e avaliação do PME.	8
11. Regimento Escolar.	8
12. Fórum Municipal de Educação (FME).	7
13. Conferência Municipal de Educação (CME).	6
14. Conselho de Classe.	6
15. Nomeação para cargo de diretores.	6

16. Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração (PCCR) (para a categoria).	6
17. Assembleia Escolar.	5
18. Comissões permanentes e/ou grupos de trabalhos para acompanhamento, monitoramento e avaliação das ações.	5
19. Conselho Escolar (CE).	5
20. Grêmio Estudantil (GE).	5
21. Planejamento Participativo.	5
22. Seminário Municipal de Educação.	5
23. Congresso, seminário e/ou plenárias.	3
24. Gestão financeira descentralizada (Secretaria da Educação e Escolas) – fundo.	3
25. Eleição de diretores.	2
26. Proposta pedagógica (currículo BNCC).	2
27. Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE).	1
28. Congresso Escolar Constituinte.	1
29. Conselho Municipal de Cultura.	1
30. Conselho Municipal de Esportes.	1
TOTAL	160
** Universo de 8 sistemas municipais de ensino: 5 na mesorregião Ocidental Tocantinense e 3 na mesorregião Oriental Tocantinense.	

Fonte: Elaborado pela autora (2022) com base na legislação municipal.

Com base na análise da legislação dos municípios pesquisados, identificamos um conjunto de 30 (trinta) tipos de espaços e mecanismos de participação. O Quadro 39 mostra o detalhamento, mantendo assim uma relação aos princípios de GD confirmados na legislação analisada, no caso dos espaços e dos mecanismos de participação há uma maior concentração em 11 deles: Associação de Pais e Professores/Mestres (APPM); Conselho Municipal de Alimentação Escolar (CMAE); Conselho Municipal de Educação (CME); Conselho Municipal e Controle Social do Fundo de Manutenção da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais de Educação – Fundeb (CACS-FUNDEB); Participação na Elaboração do Planejamento Financeiro (PPA, LDO e LOA); Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE Interativo; Ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE); Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação - Plano de Ações Articuladas (PAR); Plano Municipal de Educação (PME); Projeto Político Pedagógico (PPP); Relatórios de Monitoramento e Avaliação do PME e Regimento Escolar.

Os demais espaços e mecanismos estão representados no quadro mencionado, explicitando que os municípios os organizam e os efetivam de maneiras diversificadas e diferenciadas, e são classificados em quatro categorias, sendo:

1) participação institucional e planejamento educacional, que abrange os espaços e mecanismos que promovem a participação de diferentes sujeitos da comunidade escolar, como pais, professores, gestores e representantes da sociedade civil, no planejamento e nas decisões relacionadas à educação. Inclui a atuação da Associação de Pais e Professores/Mestres,

conselhos municipais de educação e de alimentação escolar, além do envolvimento na elaboração do PNE e no controle social do Fundo de Manutenção da Educação Básica.

2) organização escolar e participação estudantil, em que estão presentes os espaços e mecanismos que promovem a participação dos estudantes e a organização interna das escolas. Isso envolve a elaboração e revisão do regimento escolar, a criação de conselhos escolares, a nomeação de diretores por meio de eleições, a definição de planos de cargos e remuneração para os profissionais da educação, bem como a participação em assembleias e a atuação dos grêmios estudantis.

3) eventos e espaços de discussão, engloba os eventos e espaços de discussão que visam promover a participação e o diálogo entre os diferentes sujeitos da comunidade educacional. Isso inclui a realização de seminários municipais de educação, congressos, plenárias e conferências, nos quais são discutidos temas relevantes para a melhoria da educação local e regional.

4) articulação com outras áreas, diz respeito à articulação da educação com outras áreas e setores da sociedade. Envolve a descentralização da gestão financeira, permitindo que tanto a Secretaria da Educação quanto as escolas tenham autonomia na administração dos recursos. Além disso, abrange a eleição de diretores escolares, a definição da proposta pedagógica alinhada à BNCC, a elaboração do plano de desenvolvimento da escola e a participação em conselhos municipais de cultura e de esportes.

A partir das leituras realizadas nos documentos municipais que fundamentaram a elaboração do Quadro 40, percebemos que talvez a GD da educação nos municípios tocantinenses requer mais do que uma simples mudança nas estruturas organizacionais, uma vez que demanda mudança de paradigmas que fundamentem a construção de propostas educacionais e de desenvolvimento de uma gestão que seja verdadeiramente democrática. Para isso, segundo Bordignon e Gracindo (2004, p. 147), a gestão “precisa estar para além dos padrões vigentes, comumente desenvolvidos pelas organizações burocráticas”.

As informações explicitadas na transcrição dos artigos das leis dos SME que fazem menção ao princípio da GD atendem aos dispostos nos art. 2, 3, 4, 5, 12, 13, 14, 15 e 24 da LBD, que tratam dos direitos e dos deveres dos sistemas educacionais em relação à educação. Dessa forma, “os governantes são servidores públicos e os cidadãos são corresponsáveis pela governança pública. Ambos, cada qual com seu papel, são responsáveis pelo bem-estar coletivo, pelo interesse público” (Schommer, 2013, p. 21).

Nesse contexto, os sistemas municipais de ensino/escola avançavam para a democratização das relações de poder em seu interior e para a construção de novos projetos

Quadro 40 - Outros documentos normativos da gestão da educação no âmbito dos sistemas municipais de ensino das mesorregiões Ocidental e oriental do Tocantins

Município	Tipo de documento	Número/ano	Objeto enfocado
M1	Lei	Nº 1609/1995	Conselho Municipal de Alimentação Escolar (CAE).
	Lei	Nº 1660/1997	Conselho Municipal de Educação (CME).
	Lei	Nº 1.940/2000	Estatuto, Plano de Carreira e Remuneração do Magistério Público Municipal (PCCR).
	Portaria	Nº 186/2014	Fórum Municipal de Educação (FME).
	Lei	Nº 2957/2015	Plano Municipal de Educação (PME).
	Diário Oficial	12/08/2016	Regimento Escolar do SME.
	Lei Complementar	Nº 090/2021	Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (CACS/FUNDEB).
	Lei Complementar	Nº 095/2021	Gestão Democrática do Ensino Público Municipal (GD).
M2	Lei	Nº 610/97	Conselho Municipal de Alimentação Escolar – CAE, reestruturado pela Lei nº 754/2001.
	Lei	Nº 1183/2014	Estatuto do Magistério e o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração do Magistério Público.
	Lei	Nº 1190/2015	Plano Municipal de Educação (PME).
	Decreto	Nº 268/2021	Fórum Municipal de Educação (FME).
	Lei	Nº 1285/2021	Conselho de Acompanhamento e Controle Social do Fundeb – reestruturação.
	Lei	Nº 1286/2021	Conselho Municipal de Educação (CME) – reestruturação.
	Documento Interno	s/d	Regimento Escolar Padrão.
M3	Lei	Nº 1306/2015	Plano Municipal de Educação (PME).
	Lei	Nº 1204/2012	Fórum Municipal de Educação (FME).
	Lei	Nº 810/2000	Conselho Municipal de Educação (CME).
	Lei	Nº 1456/2021	Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de valorização dos Profissionais da Educação (CACS FUNDEB).
	Lei	Nº 837/2001	Conselho Municipal de Alimentação Escolar (CMAE).
	Lei	Nº 1132/2009	Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração dos Profissionais da Educação Básica (PCCR).
	Decreto	Nº 168/2022	Regulamenta o processo de escolha de gestor escolar, de acordo com os critérios técnicos de mérito e desempenho.
	Resolução	Nº 0012019	Regimento Interno da Smed.
M4	Lei	Nº 015/1996	Conselho Municipal de Alimentação Escolar (CAE).
	Lei	Nº 046/2005	Conselho Municipal de Educação (CME).
	Lei	Nº 104/2007	Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (CACS/FUNDEB).
	Lei	275/2010	Criação dos Conselhos Escolares nas escolas municipais.
	Lei	Nº 632/2016	Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos Profissionais da Educação Básica (PCCR).
	Documento Interno	2021	Regimento Escolar Padrão.
	Decreto	Nº 086/2013	Fórum Municipal de Educação (FME).
	Lei	Nº 577/2015	Plano Municipal de Educação (PME).
M5	Lei	Nº 2.223/2015	Plano Municipal de Educação (PME).

	Lei	Nº 2.244/2015	Plano de Cargos, Carreira e Remuneração (PCCR).
	Lei Complementar	Nº 007/2005	Conselho Municipal de Educação de Gurupi – COMEG.
	Lei	Nº 1.863/2010	Conselho Municipal de Alimentação Escolar (CAE)
	Resolução	Nº 011/2018	Regimento Escolar Padrão para a Rede Municipal de Ensino.
	Decreto	Nº 376/2013	Fórum Municipal de Educação (FME).
	Lei	1.274/1998	Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (CACS/FUNDEB).
	Lei	015/2010	Determina Critérios para eleição de diretores escolares na Rede Municipal de Ensino.
M6	Lei	Nº 772/2017	Escolarização da alimentação escolar.
	Lei	Nº 773/2017	Descentralização financeira.
	Lei	Nº 688/2015	Plano Municipal de Educação (PME).
	Lei	Nº 681/2015	Plano de Cargos, Carreira e Subsídios do Profissional do Magistério da Educação Básica (PCCSPEB).
	Lei	Nº 192/1996	Conselho Municipal de Alimentação Escolar (CMAE).
	Lei	Nº 858/2021	Conselho Municipal de Educação (CME).
	Decreto	Nº 371/2022	Regulamenta o processo de escolha de gestor escolar, de acordo com os critérios técnicos de mérito e desempenho.
	Lei	Nº 858/2021	Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de valorização dos Profissionais da Educação (CACS FUNDEB).
	Documento Interno	2021-2024	Regimento Escolar Padrão.
M7	Lei	Nº 1911/2012	Fórum Permanente de Educação (FME).
	Lei	Nº 44/1990	Conselho Municipal de Educação (CME).
	Lei	Nº 1623/2009	Conselho Municipal de Alimentação Escolar (CMAE).
	Lei	Nº 1461/2007	Integra o Conselho do Fundeb como Câmara.
	Lei	Nº 1256/2003	Programa Escola Autônoma de Gestão Compartilhada nas Escolas.
	Lei	Nº 2238/2016	Plano Municipal de Educação (PME).
	Lei	Nº 1445/2006	Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos Profissionais da Educação Básica (PCCR).
	Documento Interno	2018 e 2019	Regimento Escolar Padrão – EI e EF.
M8	Lei	Nº 96/2020	Plano de Cargos, Carreira e Remuneração (PCCR).
	Lei	Nº 014/2001	Conselho Municipal de Alimentação Escolar (CMAE).
	Lei	Nº 016/2017	Conselho Municipal de Educação (CME) integrado com o Fundeb.
	Lei	Nº 04/2021	Conselho Municipal de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb).
	Lei	Nº 011/2015	Plano Municipal de Educação (PME) e Fórum Municipal de Educação (FME).
	Documento Interno	2019	Regimento Escolar Padrão.

Fonte: Elaborado pela autora (2022), considerando a Legislação municipal dos municípios da amostra.

Do Quadro 40, apreendemos que 100% dos municípios pesquisados tem legislação específica para os espaços e os mecanismos de participação, sendo: Conselho Municipal de

Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (CACS/FUNDEB); Conselho Municipal de Alimentação Escolar (CMAE); Conselho Municipal de Educação (CME); Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração dos Profissionais da Educação Básica (PCCR), inclusive dois deles acoplados com Estatuto próprio do Magistério; Plano Municipal de Educação (PME); e Regimentos Escolares Padrão.

O Fórum Municipal de Educação (FME) foi instituído em 7 municípios, representando 87, 5%, do total, apenas 1 município, o M6, que representa 12,5%, não possui o FME instituído;

A regulamentação do processo de escolha de gestor escolar, que considera os critérios técnicos de mérito e desempenho, foi mencionada pelos municípios: M3, M5 e M6, totalizando 37,5% dos municípios da amostra da pesquisa. Na mesma direção, o município M1, representando 12,5% do total, foi o único a apresentar a Lei específica para a GD do ensino público, mas a função de diretor é indicação direta do Poder Executivo. Esta lei contempla ainda outros espaços e mecanismos como os conselhos municipais, colegiados escolares, autonomia pedagógica, administrativa e financeira das escolas municipais. Já o município M4 garantiu apenas a criação dos conselhos escolares nas escolas municipais; o município M6 garantiu ainda a descentralização financeira e escolarização da alimentação escolar; enquanto o município M7 garantiu o programa escola autônoma de gestão compartilhada nas escolas.

Dos documentos analisados foram detectadas 48 (quarenta e oito) leis; 5 (cinco) decretos; 2 (duas) resoluções; 1 (uma) portaria e 6 (seis) documentos internos – especificamente os regimentos escolares, sendo 1 (um) com publicação no diário oficial do município.

O Quadro destaca elementos dos espaços e mecanismos da GD normatizados pelos municípios, e nesse viés cada uma das normas regulamentam uma política pública educacional, conforme exemplificado:

- ✓ O Conselho Municipal de Educação (CME) com a função de regulamentar as normas complementares ao SME para garantia do cumprimento do direito à educação - acesso, permanência, universalização, etc.;

- ✓ O Plano de Cargos, Carreira e Remuneração (PCCR) para garantir o acesso, a carreira e valorização dos profissionais da educação;

- ✓ O Conselho Municipal de Alimentação Escolar (CAE) e Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (CACS/FUNDEB) – com a função de realizar o controle social e fiscalizar a prestação de contas dos recursos públicos do Fundeb, Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE), alimentação escolar, transporte escolar,

salário educação, e fonte própria etc.;

✓ O Plano Municipal de Educação (PME) como instrumento de planejamento participativo e determinado pela CF e LDB para garantia de políticas públicas educacionais e sociais, com destaque para a meta 19 e suas estratégias que descrevem elementos para a GD da educação pública;

✓ O Fórum Municipal de Educação (FME) como responsável pelo acompanhamento, monitoramento, avaliação do PME e realização das conferências municipais de educação. Os espaços mencionados foram contemplados por todos os municípios da pesquisa.

Para além dos determinados pela legislação, identificamos ainda a criação dos conselhos escolares nas escolas municipais; descentralização financeira; descentralização da alimentação escolar; GD do ensino público municipal - uma lei específica; Programa Escola Autônoma de Gestão Compartilhada nas Escolas; Regimento Escolar do Sistema Municipal de Ensino (em todos os sistemas).

Além disso, os municípios M3 e M6, representando 25% do total, regulamentam o processo de escolha de gestor escolar de acordo com os critérios técnicos de mérito e desempenho; o município M5, representando 12,5% do total regulamenta critérios para eleição direta de diretores escolares na rede municipal de ensino.

Estes dados convergem com os estudos de Vieira (2007b), ao relatar que os elementos básicos da GD podem se apresentar de várias maneiras, sendo que na esfera escolar as principais são: na constituição e atuação do Conselho Escolar; na elaboração do PPP, de modo coletivo e participativo; na definição e fiscalização da verba da escola pela comunidade escolar; na divulgação e transparência na prestação de contas; na avaliação institucional da escola, professores, dirigentes, estudantes, equipe técnica; e na eleição direta para diretor(a).

Mendonça (2018, p. 37) destaca que, no âmbito da gestão escolar,

É praticamente consenso no âmbito dos estudos e pesquisas sobre gestão democrática que o projeto político pedagógico é uma das expressões materiais da gestão democrática por excelência, uma vez que se constitui mecanismo de participação e construção da autonomia escolar.

Nesse sentido, a GD vai além de um simples princípio burocrático, envolvendo a participação efetiva de diversos sujeitos na tomada de decisões e na construção de políticas educacionais que busquem a igualdade, a qualidade e a transformação social, destacando a importância de diversos espaços de participação e deliberação coletiva na materialização da gestão democrática na educação.

Esses espaços de participação são fundamentais para promover uma educação de qualidade, inclusiva e democrática. Eles garantem que diferentes vozes sejam ouvidas, promovem a transparência nas decisões educacionais e possibilitam uma colaboração mais ampla na construção de políticas educativas. Notamos a importância dos mecanismos que viabilizam a participação, controle social e colaboração na gestão educacional. Esses mecanismos criam um ambiente no qual a gestão educacional se torna mais participativa, transparente e voltada para as necessidades reais das comunidades educacionais. Eles também fortalecem a conexão entre os diversos sujeitos envolvidos no processo educacional, contribuindo para uma educação de qualidade e equitativa.

5.4 GESTÃO DEMOCRÁTICA NOS PLANOS DE EDUCAÇÃO: CONSONÂNCIA, DISSONÂNCIA, INDICADORES E RESULTADOS

A Lei 13.005/2014, o PNE (2014-2024), de caráter decenal, tem por objetivo dar organicidade à educação perpassando todos os níveis e modalidades de ensino. Em seu Art. 8º, o Plano elenca a necessidade da elaboração ou adequação dos planos subnacionais em consonância ao PNE, o que significa que os municípios devem ter suas leis dos planos aprovadas tendo como base a lei do PNE.

De acordo com Brasil (2017a⁵³), consonância no contexto do PNE é o estado de harmonia entre os planos municipais e o PNE e, para que um plano de educação seja considerado consonante, em sua construção, devem ser observados os padrões estabelecidos na lei do PNE, tanto na estrutura quanto no conteúdo.

Consonância de estrutura⁵⁴: a lei do PME deve ser constituída de diretrizes, metas e estratégias, sendo recomendável que estejam organizadas em grupos e que se vinculem a cada uma das vinte metas do PNE, visando a facilitar o processo de monitoramento e avaliação dos planos de educação dos municípios frente ao nacional. **Consonância de conteúdo**: o que se recomenda é que o plano contemple todos os níveis e modalidades de ensino além das questões de gestão, valorização dos profissionais da educação e financiamento (Brasil, 2017a, p. 1, grifos nossos).

Nessa direção, o PME precisa contribuir para que o país atinja as metas nacionais, “mas não deve ser uma simples reprodução das 20 metas do PNE aprovado, porque precisa

⁵³ Consonância dos Planos Municipais ao Plano Nacional de Educação [PNE em Movimento].

⁵⁴ A consonância de estrutura, como não fora prevista na CF e na legislação em vigor, não foi considerada obrigatória para os demais entes federados. Contudo é recomendável os planos se apropriem deste conceito, uma vez que favorece a própria análise de consonância de conteúdo dos PMEs bem como seu monitoramento e avaliação ao longo do decênio (Brasil, 2017a).

também considerar a realidade local, o universo de pessoas que serão beneficiadas e os custos envolvidos para a próxima década” (Brasil, 2017a, p. 2). Para tanto.

A gestão democrática é um princípio constitucional que tem como pressuposto o respeito mútuo, a responsabilidade dos atores envolvidos e a efetiva participação nas discussões e decisões. Quanto mais representativa for a participação dos atores envolvidos com as questões educacionais do município, mais favorecida e reconhecida será a corresponsabilidade nos processos de acompanhamento das políticas públicas, através do monitoramento e da avaliação de metas e estratégias dos planos de educação decenais (Brasil, 2017a, p. 1).

Os PME são voltados para os territórios dos municípios, não se limitando às redes municipais de ensino. A partir disso, é preciso articular as especificidades que cada tipo de meta do PNE estabelece com a realidade de cada município. Os Quadros 41 e 42 mostram como a GD é recepcionada e sua consonância nos planos de educação PNE, PEE/TO⁵⁵ e nos PME dos municípios amostra da pesquisa, considerando os artigos das leis, as metas e estratégias:

Quadro 41 - Gestão democrática no PNE, PEE e PME - consonância e/ou dissonância

Brasil, Tocantins e Municípios	Consonância do PNE, PEE com os PME – lei, meta e estratégias da GD					
	Art. 2º	Art. 9º	Meta PNE PEE/	Estratégias PNE/PEE	Meta PME	Estratégias PME
Brasil - PNE	X	X	19	8	-	-
Tocantins - PEE	X	8º	22	10	-	-
M1	3º	8º	-	-	19	7
M2	5º	Não	-	-	19	9
M3	X	8º	-	-	19	8
M4	Não	Não	-	-	17	7
M5	X	8º	-	-	19	18
M6	X	X	-	-	12	7
M7	3º	Não	-	-	15	25
M8	3º	X	-	-	18	18
*Art. 2º diretrizes do PNE: VI - promoção do princípio da gestão democrática da educação pública; **Art. 9º Lei específica para GD.						

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Os dados mostram que os municípios M1, M2, M3, M5, M6, M7 e M8, que corresponde a 87,5%, guardam consonância de conteúdo em relação à promoção do princípio da GD da educação pública nos artigos das leis: PNE, PEE e PME. Dos oito municípios, quatro destes, sendo os M1, M2, M7 e M8, que correspondem a 50% da totalidade, mudaram a numeração dos artigos, mas, permanece a garantia. Destacamos que o município M4, que

⁵⁵ Apenas para constar, não é objeto de pesquisa nesse estudo.

totaliza 12,5%, não estabelece a GD em sua lei do PME como diretriz. No tocante ao artigo 9º, que trata de lei específica para GD, sobressai a consonância de conteúdo em cinco municípios, sendo M1, M3, M5, M6 e M8, que correspondem a 62,5% da totalidade dos municípios pesquisados. Os municípios M2, M4 e M7, totalizando 37,5%, não garantiram em suas leis a aprovação de lei específica para GD. O que significa, na análise dos elementos considerados, há uma maioria de consonâncias (elementos em conformidade com os princípios da GD da educação pública) em relação às dissonâncias (elementos que não estão em conformidade). No entanto, ainda existem dissonâncias significativas que podem ser áreas de foco para melhorias na promoção da GD nos PMES. Essa variação pode ser devido a diferentes interpretações e abordagens em cada PME. É importante que os municípios trabalhem para promover a GD da educação de acordo com os princípios estabelecidos na legislação educacional nacional e estadual.

Autores como Fernandes e Gadotti (1990) consideram que a GD é a oportunidade de promover a educação feita pelo povo e não para o povo, se constituindo em uma conquista social e política de parcela da sociedade brasileira e não uma dádiva ou jogada do Estado. Em síntese, a GD é atitude e método. A atitude democrática é necessária, mas não é suficiente. Precisamos de métodos democráticos de efetivo exercício da democracia. Ela também é um aprendizado, demanda tempo, atenção e trabalho (Gadotti, 2004).

A GD, por sua vez, implica em um processo de participação coletiva. Desse modo, a sua efetivação no âmbito educacional pressupõe instâncias colegiadas de caráter deliberativo (Bordignon; Gracindo, 2004). Em consonância, Bordignon (2005) aduz que a GD é o exame da prática do poder que permite diferenciar a gestão autoritária da gestão democrática na educação, como em outras organizações sociais, o tipo de jogo que os sujeitos jogam depende das relações sociais mais amplas que vão se fazer presentes, mesmo guardando especificidades na cultura organizacional.

Quanto à meta 19 do PNE e a consonância com os PMEs, constatamos que os municípios M1, M2, M3 e M5, que correspondem a 50% do total pesquisado, mantiveram consonância. O município M4, que representa 12,5%, apresenta a GD na meta 17, enquanto o M6, que também representa 12,5% da totalidade dos municípios pesquisados, apresenta a GD na meta 12, já o M7, que corresponde a 12,5%, apresenta a GD na meta 15, e o M8, que também corresponde a 12,5% da totalidade, apresenta a GD na meta 18. Observamos ainda que o PEE/TO contempla a GD na meta 22, composta por 10 estratégias.

De acordo com estes dados, constatamos que 50% dos municípios mantiveram consonância com o PNE no planejamento da meta 19, mantendo assim a mesma numeração,

enquanto que 50% mantiveram a meta relacionada à GD, porém com outra numeração. Neste caso, todos os municípios desta amostra garantem, em seus planos, a GD como regra.

Em relação às estratégias, os municípios M1, M4 e M6, que correspondem a 37,5% do total, apresentam sete estratégias. Apenas o M3, que representa 12,5%, apresenta oito estratégias. Já o M2, que representa 12,5%, apresenta nove estratégias. Os municípios M5 e M8, que totalizam 25%, apresentam dezoito estratégias. O M7, que totaliza 12,5%, apresenta vinte e cinco estratégias.

Os planos de educação dos municípios M5, M7, e M8 destacam-se no quantitativo de estratégias, permitindo-se propor mais alternativas para os espaços e mecanismos para a GD da educação.

Ter metas democráticas com prazos estabelecidos deveria ser uma realidade para diversos municípios brasileiros, mas infelizmente não tem ocorrido desse modo. O Caderno de Orientações de Monitoramento e Avaliação (Brasil, 2017b) orienta que: caso a meta não possua prazo expresso, podemos entender que deva ser cumprida até o final da validade do PME, sendo discricionário o momento preciso, dentro do decênio da vigência do PME, em que será cumprida; caso a meta possua prazo expresso, o prazo a ser considerado pode ser o mesmo para o cumprimento da meta. A esse respeito há uma coerência entre os planos em análise.

Na redação das metas e seus prazos de cumprimento dos planos de educação - consonância e/ou dissonância, constatamos que os municípios M1, M2, M3, M5, M6, M7 e M8, que correspondem a 87,5% dos municípios da amostra da pesquisa, garantiram nos PMEs o prazo de dois anos para o cumprimento da GD conforme estabelecido pelo PNE. Da análise depreendemos que os PMEs já extrapolaram o prazo para cumprimento da meta e de suas estratégias, pois a redação confirma que tal cumprimento ocorreria entre os anos de 2016 a 2018, com exceção do PME do município M4, que representa 12,5% da totalidade, que não determinou prazo, mas também excedeu ao estabelecido no PNE.

Ainda, em relação à redação da meta da GD, constatamos que tanto o PEE, quanto os oito PMEs dos municípios da amostra deste estudo reproduziram a escrita da meta nacional que é “a gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das instituições públicas municipais”. Esta constatação foi observada também nos estudos realizados por Alves (2020, p. 399): “os dados indicam a manutenção do teor meritocrático da Meta 19 nos PMEs, mas com importantes alterações feitas pelos municípios no que se refere às estratégias correlatas, num aceno para a autonomia desses entes na produção de suas leis”. O estudo mais detalhado das estratégias subsidiará o desvelamento deste mecanismo nos municípios com mais profundidade.

A GD no PNE vislumbra garantir que ocorra o repasse de transferências voluntárias da União na área da educação para os entes federados; a ampliação de programas de apoio e formação aos(as) conselheiros(as) dos conselhos de acompanhamento e controle social do Fundeb, o incentivo para os Estados, o Distrito Federal e os Municípios a coordenarem as conferências de educação. Além disso, visa ainda garantir a existência de grêmios estudantis, de conselhos escolares, da autonomia pedagógica administrativa e financeira e garantir que ocorra a formação dos diretores.

Neste cenário, apresentamos os indicadores de estratégias da meta 19 do PNE para materialização da GD, comparando com o PEE e os PMEs, com a intencionalidade de identificar aquelas que seguiram o PNE e aquelas que extrapolam o PNE contempladas em cada município amostra da pesquisa, e, ainda, se os resultados estão sendo alcançados. O Quadro 42 apresenta a consonância/dissonância de conteúdo entre estratégias do PNE, PEE e dos PMEs:

Quadro 42 - Consonância/dissonância de conteúdo entre estratégias do PNE, PEE e dos PMEs⁵⁶

Estratégias	Indicadores de Estratégia da meta do PNE, comparando com PEE e PMEs	PNE	PEE	M1	M2	M3	M4	M5	M6	M7	M8
19.1	Legislação para a gestão democrática nos sistemas.	X	X	X	X	X	X	X	X		X
19.2	Formação dos conselheiros.	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
19.3	Criação dos Fóruns Permanentes de Educação.	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
19.4	Criação e fortalecimento dos Grêmios e APMs.	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
19.5	Fortalecimento dos Conselhos.	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
19.6	Participação no PPP, regimentos escolares, planos de gestão, etc.	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
19.7	Autonomia das Escolas [administrativa, pedagógica e financeira].	X	X	X	X		X	X	X	X	X
19.8	Prova Nacional Seletiva de Diretores.	X			X						
PEE	Políticas de assessoramento aos Municípios, educação do campo.		X								
	Regime de colaboração, um conjunto de indicadores de avaliação institucional.		X								
	Autoavaliação, elaboração de planejamento estratégico, melhoria contínua da qualidade educacional, formação continuada dos profissionais da educação e o aprimoramento da gestão democrática.		X								
PME	Educação ambiental, como eixo estruturante nos PPPs dos estabelecimentos de ensino, de forma multi, inter e transdisciplinar.					X		X			

⁵⁶ O estudo não contempla o PEE/TO.

PME	Diversidade humana na composição dos conselhos escolares e no conselho da educação.					X		X			
PME	Assegurar a participação paritária nos conselhos							X			
PME	Capacitação e valorização dos profissionais de educação por meio das progressões, nos termos previstos no PCCR.							X			
PME	Formação continuada para Diretores e Coordenadores Escolares.							X			
PME	Parâmetros de qualidade dos serviços da Educação Básica.							X			
PME	Currículos escolares, conteúdos sobre a história e as culturas afro-brasileira e indígenas.							X			
PME	Transparência nos conselhos.							X			
PME	Conferências municipais de educação, previstas em calendário oficial.									X	
PME	Plano de Desenvolvimento da Escola, e elaboração do plano de trabalho anual da gestão.									X	
PME	Criação de um portal de acesso às informações.									X	
PME	Constituir uma equipe pedagógica para a elaboração das avaliações externas municipais, garantindo a participação de professores, usando os resultados como parâmetros para melhoria do processo de ensino e aprendizagem.										X
	Fonte: [PNE - Lei nº 13.005/2014]; [PEE/TO - Lei nº 2.977/2015]; [M1 - Lei nº 2957/2015; M2- Lei nº 1190/2015; M3 - Lei nº 1306/2015; M4- Lei nº 577/2015; M5 - Lei nº 2245/2015; M6 - Lei nº 688/2015; M7 - Lei nº 2238/2016 e M8 - Lei nº 011/2015].										

Fonte: Elaborado pela autora (2022), a partir das leis dos municípios amostra da pesquisa.

No mapeamento exposto apreendemos que o PEE e os PMEs mantêm correlação nas estratégias planejadas, e positivamente os municípios M5, M6, M7 e M8, que correspondem a 50% dos municípios amostra da pesquisa, ampliaram significativamente as metas, dando enfoque aos espaços e aos mecanismos existentes e acrescentando outros elementos. Percebemos ainda que alguns agruparam a meta da GD com a qualidade da educação, indicador muito importante uma vez que esses princípios são indissociáveis, referindo-se no texto à qualidade da educação socialmente referenciada.

Notamos que as estratégias do PEE se mostram colaborativas enfatizando o regime de colaboração com os oito municípios em que se destacam as estratégias 22.4; 22.7; 22.8; 22.9 e 22.10. Merecem destaques ainda a garantia no texto da diversidade cultural e local do território; acesso e permanência; transparência; cidadania plena; parâmetros de qualidade e valorização profissional, descritos na meta 22, tendo como premissa básica a,

- I – Garantia de implementação de políticas estaduais que assegurem o acesso, a permanência com sucesso dos(as) alunos(as) e a regularização do fluxo escolar na idade certa, com atendimento às especificidades do sistema educacional inclusivo;
- II – Consolidação de uma educação, com base nos parâmetros de qualidade e valorização profissional, como referência para o desenvolvimento da cidadania plena, por meio de ações e projetos educacionais que contemplem todas as dimensões do processo educativo e as particularidades socioculturais, regionais, ambientais e étnico-raciais, garantindo uma educação integral, pautada na superação de todas as formas de violência, discriminação e preconceito (Tocantins, 2015, p. 9).

Esperamos ainda que a meta 22 garanta a promoção de uma educação escolar que atenda, sobretudo, às necessidades indispensáveis de espaços, seja nas estruturas físicas e/ou arquitetônicas que interajam com o meio físico, o geográfico e até mesmo o social, garantindo a existência de estruturas físicas equilibradas, com ambientes totalmente “articulados e integrados, que minimizem os impactos ambientais e assegurem sistemas de eficiência energética, hidráulica e sanitária, considerando a salubridade como fundamento do processo pedagógico” (Tocantins, 2015, p. 9).

É fundamental mencionar que o art. 8º do PEE/TO, 2015-2025, estabelece sobretudo, que “o Estado e os Municípios devem aprovar leis específicas para os seus sistemas de ensino, disciplinando a gestão democrática da educação pública nos respectivos âmbitos de atuação, no prazo de dois anos [...]” (Tocantins, 2015). No entanto, se percebe que em âmbito do estado, não se constata lei específica ou até mesmo ato normativo vigente que trate dessa matéria e que esteja disponível para consulta pública.

Desse modo, a materialização da GD da educação requer mais do que simples mudança nas estruturas organizacionais. Ela requer uma mudança de paradigmas (representa uma visão de mundo, uma filosofia social, um sistema de ideias que é constituído e adotado por um grupo social) que fundamentem a construção de uma proposta educacional e o desenvolvimento de uma gestão diferente do que atualmente é vivenciado. Nesse sentido, as propostas educacionais precisam contribuir para a organização de uma sociedade mais justa, democrática, centrada no conhecimento e inclusão social.

Das estratégias do PNE x PME da meta 19.1 que trata da “Legislação para a gestão democrática nas escolas”, o município M7, representando 12,5% do total, não a garantiu, no bojo das suas estratégias. No entanto, no corpo da lei do PME, consta que terá lei disciplinando a GD, sendo,

15.1) instituir Lei de Gestão Democrática, estabelecendo diretrizes de composição, a competência e o apoio dos colegiados de participação e controle social, no âmbito escolar e municipal;

[...]

15.16) realizar, a cada 4 (quatro) anos, sempre em anos ímpares, com direito a reeleição, o processo misto de escolha dos gestores escolares da rede pública municipal de ensino, associando critérios técnicos de mérito e desempenho à eleição com ampla divulgação e efetiva participação da comunidade escolar, garantindo formação específica antes da posse a todos os gestores eleitos (M7, 2015).

O município M7, que representa 12,5% do total, deixa claro nas estratégias a GD em colegiados de participação e controle social, enquanto para a escolha de diretores escolares não garantiu lei específica, e mencionou realizá-la em período plurianual.

As estratégias 19.2 a 19.6, que dizem respeito à formação e fortalecimento dos conselheiros; criação dos Fóruns Permanentes de Educação; fortalecimento dos Grêmios e APMs; participação no PPP, regimentos, planos de gestão, etc., foram contempladas em todos os municípios amostra da pesquisa. Sobre a estratégia 19.7, que trata da autonomia das escolas, o município M3, que representa 12,5% do total, não foi contemplado. Por último, a estratégia 19.8, que trata da “Prova Nacional Seletiva de Diretores”, foi contemplada, apenas, no município M2, representando 12,5% do total.

Considerando que os municípios da amostra da pesquisa acompanharam o PNE em suas estratégias, acrescentamos ainda que os municípios M3, M5, M6, M7 e M8, que representam 62,5%, acrescentaram estratégias diferenciadas, que serão detalhadas a seguir:

O município M3, que corresponde a 12,5%, destacou implementar políticas com vistas à oferta da educação do/no campo de forma a garantir a nucleação também nas escolas municipais, evitando o deslocamento dos(as) alunos(as) do campo para as escolas urbanas; inserir a educação ambiental como eixo estruturante nos PPPs dos estabelecimentos de ensino, de forma multi, inter e transdisciplinar como um plano coletivo da comunidade escolar, levando em consideração a GD, o currículo e o espaço físico; e assegurar a representação da diversidade humana na composição dos conselhos escolares e no conselho da educação. (M3, 2015).

Já o município M5, que equivale a 12,5% da amostra, acrescentou muitas estratégias além das propostas pelo PNE. Inicialmente, destinou o eixo VI do PME, meta 19, para GD e qualidade da educação, garantindo como diretrizes específicas: promoção do princípio da GD da educação pública, com a garantia da participação popular nos processos decisórios, assegurando a consolidação de colegiados com condições de trabalho para o acompanhamento e controle social dos processos pedagógicos e financeiros; a universalização da autonomia pedagógica, administrativa e financeira das unidades de ensino públicas, assegurando o fortalecimento das políticas educacionais, locais e regionais a partir da otimização dos processos, com valorização da economia local e da extinção de práticas autoritárias de gestão; a implementação do planejamento político pedagógico, considerando o sistema educacional

inclusivo, a sustentabilidade socioambiental, a cultura da paz e a não violência, assegurando a participação da comunidade escolar e local, inclusive nos processos de avaliação institucional; a promoção de Políticas e Programas de formação e valorização de gestores e técnicos, bem como, dos colegiados e conselhos escolares, considerando as dimensões da GD. O município M5 garantiu ainda ações que merecem destaques, como:

- ✓ implementação de ações para discussão da GD da Educação, envolvendo dirigentes das Unidades Escolares, os Conselhos, e a Secretaria Municipal de Educação;
- ✓ subsidiar o Fórum Municipal de Educação (FME) e sediar como Município polo para incentivar os Municípios circunvizinhos a constituírem Fóruns Permanentes de Educação, com o intuito de coordenar as Conferências Municipais e Estaduais, bem como efetuar o acompanhamento e avaliação da execução das metas dos planos decenais;
- ✓ estimular a participação e a consulta de profissionais da educação, dos estudantes e dos seus familiares na formulação dos Projetos Político Pedagógicos (PPPs), dos Currículos Escolares, dos Planos de Gestão Escolar e dos Regimentos Escolares, numa perspectiva inclusiva, assegurando a participação da comunidade escolar e local na avaliação institucional e os preceitos da educação em direitos humanos;
- ✓ assegurar a participação paritária na composição dos Conselhos Escolares e no Conselho Municipal de Educação;
- ✓ garantir e executar a capacitação e valorização dos profissionais de educação por meio das progressões, a partir da vigência do plano, nos termos previstos no PCCR em vigência;
- ✓ assegurar que todos os Diretores e Coordenadores Escolares participem frequentemente dos cursos de Formação Continuada;
- ✓ adequar os prédios públicos e/ou comunitários, ociosos para atividades de enriquecimento curricular, oficinas, esportes e lazer aos alunos, em turno oposto ao horário escolar regular;
- ✓ garantir autonomia do Conselho Municipal de Educação com suporte orçamentário e técnico administrativo plural, constituído de forma paritária, com ampla representação social e com funções deliberativas, normativas, fiscalizadoras, com espaço físico adequado, equipamentos e meios de transporte para visitas às Instituições do Sistema Municipal de Ensino, no prazo de até 02 (dois) anos;
- ✓ garantir o cumprimento dos parâmetros de qualidade dos serviços da Educação Básica, elaborados pela União em regime de colaboração com os entes federados, a serem utilizados como referência para infraestrutura das escolas, além de recursos pedagógicos, e adoção de medidas para a melhoria da qualidade do ensino;

- ✓ garantir conteúdos sobre a história e as culturas afro-brasileira e indígenas nos currículos escolares, implementar ações educacionais, nos termos da legislação vigente, assegurando a implementação das respectivas Diretrizes Curriculares Nacionais, por meio de ações colaborativas com Fóruns de Educação para a diversidade étnico-racial, Conselhos Escolares, equipes pedagógicas e a sociedade civil;

- ✓ divulgar e garantir a aplicação dos conteúdos específicos relativos à cultura afrodescendente e indígena do Brasil e do Tocantins, nos termos da Lei nº 10.639, de 09 /01/ 2003, e da Lei nº 11.645, de 10/03/2008, por meio de ações colaborativas com Fóruns de Educação para a diversidade étnico-racial, Conselhos Escolares, equipes pedagógicas e com a sociedade civil;

- ✓ divulgar as discussões a respeito do Conselho Municipal de Educação e suas funções junto à comunidade escolar, para que todos tomem conhecimento a respeito de seu papel e responsabilidades e viabilizar, a partir da vigência do plano, a revisão da Lei que regulamenta o Conselho Municipal de Educação (M5, 2015).

O município M7 destinou a meta 15 para tratar da GD, participação e controle social, em que os espaços e os mecanismos da GD também foram ampliados, denotando maior envolvimento e oportunidades de participação. São significativos os elementos que o município se propôs a efetivar, dentre eles:

- ✓ estabelecer um calendário unificado de eleição dos Conselhos Escolares, desvinculando-os das Unidades Executoras, a fim de fortalecer sua identidade, mobilizar a comunidade e ampliar a compreensão a respeito de seu papel e suas funções;

- ✓ garantir a formação inicial, antes da posse, a todos os conselheiros escolares e municipais e promover formação anual, após a posse, a 100% dos conselheiros, visando à participação qualificada e o efetivo exercício de suas funções;

- ✓ organizar o Fórum Permanente da Educação com composição paritária entre governo e sociedade civil, o observatório municipal, com levantamento e análise de indicadores do cumprimento das metas dos planos decenais, a cada 2 (dois) anos;

- ✓ realizar, três conferências municipais de educação, previstas em calendário oficial, com ampla participação da comunidade escolar e encontros preparatórios envolvendo o Fórum Permanente da Educação do município, o FEE, entidades sindicais de representação dos trabalhadores em educação, a sociedade civil organizada e as instituições educacionais públicas e privadas;

- ✓ implementar, em âmbito municipal, a vinculação do repasse de recursos financeiros às Unidades Executoras, à apresentação de evidências de participação do Conselho Escolar na elaboração e avaliação do cumprimento do PPP, gestão eficiente dos recursos da alimentação escolar e do Plano de Desenvolvimento da Escola, bem como na elaboração do plano de trabalho anual da gestão;

- ✓ criar um portal de acesso às informações relativas ao orçamento e à execução dos recursos descentralizados por meio de repasse às unidades executoras;

- ✓ promover encontros com as famílias dos educandos, articulando a educação formal e popular dos educandos e da sociedade civil organizada, para discussão sobre as prioridades e necessidades, sobre o cumprimento da política educacional, incluindo o detalhamento da aplicação dos recursos;

- ✓ realizar, no prazo de 3 (três) meses a partir da promulgação do PME, pelo menos uma audiência pública em cada região do município, incluindo o campo, para envolver as famílias dos educandos na definição e avaliação da oferta da educação infantil e do ensino fundamental e suas modalidades (M7, 2015).

No município M8, observamos que a meta 18 trata da GD contendo alguns acréscimos, além dos já apresentados em outros municípios, dentre os quais se destacam:

- ✓ a garantia à informatização integral da Gestão da SME-Secretaria Municipal de Educação, Escolas Municipais e sede, em regime de colaboração com União e Estado, bem como desenvolver programas de formação inicial e continuada para técnicos.

- ✓ A constituição de uma equipe pedagógica para a elaboração das avaliações externas municipais, garantindo a participação de professores, usando os resultados como parâmetros para melhoria do processo de ensino e aprendizagem (M8, 2015).

Analisando a maneira como o PNE e os PME abordaram a GD da educação como princípio e diretriz, notamos que essa GD perpassa outras metas e estratégias dos planos, considerando que “todos os entes federados devem elaborar metas e estratégias capazes de ampliar ao máximo a oferta e a qualidade do ensino, garantindo direitos constitucionais e ajudando o país a atingir as metas nacionais” (Brasil, 2017b).

Essa análise indica que, em média, há uma alta presença das estratégias relacionadas à Meta 19 do PNE nos planos estudados/pesquisados. A porcentagem indica que algumas estratégias foram duplicadas em vários planos, o que é comum em políticas educacionais que visam promover práticas semelhantes em diferentes níveis. No entanto, é importante lembrar que a implementação categórica dessas estratégias depende da aplicação prática nos municípios e estados e não apenas de sua inclusão nos planos.

A respeito do quantitativo de metas do PME, observamos que não há um padrão e pode ser inferior ou superior à do PNE. Segundo o Caderno de Monitoramento e Avaliação do PNE (Brasil, 2017b, grifos do autor) “é possível que um PME tenha menos ou mais metas que o PNE. As metas obrigatórias que são basicamente as de ‘universalização’ e de ‘totalidade’ é que não podem deixar de constar”. A recomendação é que o plano abarque todos os níveis e modalidades de ensino além das questões de gestão, da valorização dos profissionais da educação e do financiamento.

Todos os entes federados deverão assumir o compromisso de contribuir para que o Brasil alcance a meta nacional. Os Municípios podem “organizar seus planos com metas numericamente idênticas ou acima das metas nacionais e também com metas diferentes, além daquelas aprovadas na lei do PNE, respeitando a singularidade local que eventualmente não tenha sido tratada na lei nacional” (Brasil, 2017b).

É importante elaborar metas capazes de ampliar ao máximo a oferta e a qualidade do ensino, garantindo direitos constitucionais e ajudando o país a atingir as metas nacionais. Dessa forma, os planos decenais de educação são elementos centrais para a consolidação da democracia, da inclusão social e da garantia do direito à educação de qualidade para todos, uma vez que estando alinhadas as metas municipais às metas estaduais e nacionais, os planos estarão cumprindo seu papel articulador dos sistemas (Brasil, 2014b).

Diante de tudo o que foi observado sobre as metas estabelecidas pelos municípios no sentido de se garantir a materialização da GD nos sistemas municipais, percebemos que os textos recorrem aos princípios da autonomia, da participação, da transparência e da cidadania. Cabe, entretanto ressaltar que estes princípios espaços e mecanismos estão contemplados nas normas municipais e se complementam nas vozes da entrevista realizada junto aos sujeitos.

Quando se trata do estabelecimento de metas e estratégias para a efetivação da GD nas escolas públicas, devemos compreender que este é um processo complexo que, para obter êxito, exige o envolvimento e o comprometimento de todos.

Observamos que é recorrente nas estratégias dos PMEs o desejo e a promessa da ampliação dos programas de apoio, fortalecimento e formação continuada dos órgãos colegiados - conselhos, fóruns, grupos e comissões de trabalhos, tanto para as equipes das secretarias de educação quanto das escolas, uma vez que estes aspectos são essenciais para o cumprimento da GD e da autonomia, para que ocorra a inserção e a participação de todos os sujeitos no processo democrático.

A esse respeito, Chauí (2000, p. 577) considera que:

A democracia é, assim, reduzida a um regime político eficaz, baseado na ideia de cidadania organizada em partidos políticos e manifestando-se no processo eleitoral de escolha dos representantes, na rotatividade dos governantes e nas soluções técnicas (e não políticas) para os problemas sociais'. Vista por esse prisma, é realmente uma ideologia política e justifica a crítica que lhe dirigiu Marx ao referir-se ao formalismo jurídico que preside a ideia de direitos do cidadão. Em outras palavras, desde a Revolução Francesa de 1789, essa democracia declara os direitos universais do homem e do cidadão, mas a sociedade está estruturada de tal maneira que tais direitos não podem existir concretamente para a maioria da população. A democracia é formal, não é concreta.

Para esta autora, “uma ideologia não nasce do nada, nem repousa no vazio, mas exprime, de maneira invertida, dissimulada e imaginária, a práxis social e histórica concretas. Isso se aplica à ideologia democrática” (Chauí, 2000, p. 577).

Subtendemos, a partir da autora, que a GD precisa estar assentada nos pressupostos da participação e da autonomia, pois ambos são avessos às formas autoritárias no que concerne a tomada de decisões. Assim, a autonomia enseja, sobretudo, a escolha de objetivos a serem executados coletivamente, favorecendo os estreitamentos de laços entre comunidade escolar e comunidade externa, nos quais articulam-se propostas que comporão o projeto político-curricular da instituição escolar.

Nesse sentido, Bordignon e Gracindo (2008, p. 147) “consideram a gestão da educação como o processo político-administrativo contextualizado, por meio do qual a prática social da educação é organizada, orientada e viabilizada”. Nesta perspectiva, Azevedo, Aguiar e Marques (2016, p. 63) também acreditam que a democracia possua “relação com as contradições e disputas decorrentes da diversidade de pensamento sobre as causas e características dos problemas e as melhores formas de enfrentá-las”.

A partir do exposto, mesmo sabendo que a lei, por si só, não muda uma realidade, assegurar a GD como um princípio constitucional e educacional se configura como algo com potencial para induzir o desenvolvimento de uma educação de qualidade socialmente referenciada para todos (Vieira, 2007a).

Entendemos a partir dos estudos teóricos e nos documentos municipais que os planos de educação, tanto nacional quanto os municipais em vigor, foram concebidos e elaborados mediante processos de ampla participação popular em conformidade com art. 8º, § 2º, do PNE. Isso porque, em sua concepção, “o plano consiste em ferramenta de planejamento de Estado, ou seja, não se vincula a opções políticas de qualquer governo que está, esteve ou estará exercendo um mandato político. Mesmo porque, com sua vigência decenal, ele ultrapassa o período de duração dos governos eleitos” (Brasil, 2017b). Assim,

[...] a participação da sociedade civil no planejamento, execução, acompanhamento, avaliação e fiscalização de políticas e programas, constituindo-se em ação conjunta entre estado e sociedade, na qual os eixos centrais são o compartilhamento de responsabilidades, o aumento da eficácia e efetividade e a promoção de transparência das ações do poder público (Damasceno; Santos, 2010, p. 3).

Como consequência deste movimento de implementação da política, percebemos que a redefinição da relação de interlocução da sociedade civil com o Estado como espaço privilegiado para ações participativas. Reitera Lagares (2008) que, ao participar do processo de formulação e de avaliação da política de educação e do acompanhamento de sua execução, por meio de mecanismos institucionais permanentes, a sociedade civil pode retirar dos governos e dos técnicos o monopólio de determinação de seus rumos.

5.5 RELATÓRIOS DE MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO: O CUMPRIMENTO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NOS PLANOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO

No Estado do Tocantins, os 139 municípios têm seus PMEs aprovados por lei e, de acordo com as orientações do MEC, a avaliação dos PMEs é realizada a cada dois anos, tempo em que o município precisa apresentar relatório de monitoramento contínuo e avaliação bienal. No biênio 2017/2018, dos 139 municípios do estado do Tocantins, 117 apresentaram os relatórios de monitoramento e 69 os relatórios de Avaliação, entre eles os municípios amostra da pesquisa, segundo dados disponíveis no site PNE em Movimento⁵⁷. O Quadro 43 apresenta um balanço deste resultado considerando os municípios da amostra desta pesquisa:

Quadro 43 - Relatórios de Monitoramento e Avaliação dos municípios amostra da pesquisa

Município	Microrregião	Relatório de Monitoramento	Relatório de Avaliação
M1	Araguaína	X	X
M2	Bico do Papagaio	X	
M3	Dianópolis	X	X
M4	Miracema do Tocantins	X	X
M5	Gurupi	X	
M6	Rio Formoso	X	X
M7	Porto Nacional	X	X
M8	Jalapão	X	
Total	8	100%	62,5%

Fonte: Elaborada pela autora (2022) a partir do site PNE em Movimento.

⁵⁷ Confira: <http://pne.mec.gov.br/>

De acordo com os dados do portal PNE em Movimento, os municípios apresentaram em 2017 e 2018 o primeiro relatório bienal de monitoramento/avaliação dos PME – referente ao biênio 2016-2017. Conforme mostra o quadro 35, os oito municípios da amostra da pesquisa apresentaram o relatório de monitoramento - fluxo contínuo, e apenas cinco o relatório de avaliação - bianual que deve ser precedido de audiências e/ou conferências municipais. Da leitura de ambos, percebemos que são similares e que possuem formas diversificadas de exposição do cumprimento das metas e das estratégias, algumas com indicadores em porcentagem e outras com a descrição de ações/atividades que os municípios vêm desenvolvendo para garantir o cumprimento da meta.

Os números indicam um nível razoável de conformidade com as orientações do MEC em relação ao acompanhamento e avaliação dos PMEs no estado do Tocantins. No entanto, é importante observar que ainda há espaço para melhoria, especialmente no que diz respeito à apresentação dos relatórios de avaliação, em que em três dos municípios, o M2; M5 e M8, que representam 37,5% dos municípios da amostra, não o fizeram durante o período mencionado. O acompanhamento e avaliação regulares dos PME são fundamentais para garantir o cumprimento das metas e estratégias estabelecidas nos planos e para promover a qualidade da educação nos municípios.

Além dos relatórios de monitoramento e avaliação encontrados no site do PNE em movimento, parte dos municípios encaminharam relatórios mais atualizados referentes aos anos de 2019 a 2022, na segunda etapa desta pesquisa, aqueles que conseguiram continuar monitorando e avaliando o PME mesmo sem divulgar os dados no portal do MEC. O Quadro 44 apresenta o cumprimento da meta e das estratégias da GD nos PMEs. Desse modo, ressaltamos que tanto as metas não cumpridas quanto as em andamento foram somadas na porcentagem (%) a ser cumpridas até 2025, prazo de vigência do PME:

Quadro 44 - Cumprimento da meta e das estratégias da gestão democrática nos PME

CUMPRIMENTO DA META E DAS ESTRATÉGIAS DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NOS PME							
Municípios	Meta PME	Quantidade de estratégias PME	Cumprida	Não cumprida	Em andamento	% cumprida	% a ser cumprida até 2025
M1	19	7	6	1	0	86%	14%
M2	19	9	4	2	3	45%	55%
M3	19	8	5	3	0	62%	38%
M4	17	7	3	0	4	43%	57%
M5	19	18	8	1	9	44%	56%
M6	12	7	2	2	3	28%	72%

M7	15	25	2	11	12	8%	92%
M8	18	18	5	2	11	28%	72%
Total	-	99	35	22	42	35%	65%

Fonte: Elaborada pela autora (2022) a partir do site PNE em Movimento.

Do exposto no Quadro 44, constatamos que das 99 (noventa e nove) estratégias planejadas nos oito municípios, apenas 35 (trinta e cinco), que representam 35, 3% do total das estratégias, foram cumpridas; 22 (vinte e duas) estratégias não foram cumpridas, representando assim um total de 22%, e 43 (quarenta e três) encontram-se em andamento, o que representam 43% do total. Sobressai no cumprimento das estratégias os municípios M1, M3, M2 e M5, correspondendo a 50% do total dos municípios amostra da pesquisa. O município M7, que corresponde a 8% do total, possui o menor percentual de metas cumpridas, considerando que elaborou 25 estratégias. Esse dado estatístico do M7 cabe ser interpretado a partir das contribuições de Silva (2009, p. 12) ao destacar que “as políticas educacionais precisam, pois, serem pensadas, implementadas e avaliadas tendo por base a ação de um Estado moderno que desenvolve um projeto nacional em consonância com os interesses da maioria da população”.

A partir da fala do autor, consideramos importante problematizar o motivo da dificuldade de concretizar as estratégias democráticas do PNE e do PME? E novamente ele apresenta uma contribuição significativa:

O projeto de educação, considerando os sujeitos históricos, a ser desenvolvido nas escolas públicas tem que estar, pois, pautados na realidade, visando a sua transformação, na medida em que se compreende que este não é algo pronto e acabado. Não se trata, no entanto, de atribuir à escola nenhuma função salvacionista, mas reconhecer seu incontestável papel social no desenvolvimento de processos educativos, na sistematização e socialização da cultura historicamente produzida pelos homens. [...] Os sistemas de ensino, as escolas, os gestores, os professores, os alunos e a comunidade escolar, em geral, são agentes fundamentais desse processo e, portanto, precisam ser envolvidos no estabelecimento de programas, projetos e ações que afetam a produção do trabalho escolar, uma vez que devem ser concebidos como agentes transformadores da própria realidade em que atuam (SILVA, 2009, p. 12).

Cabe aos sistemas de ensino, às escolas, aos gestores, aos professores, aos estudantes e à comunidade escolar desempenham papéis fundamentais nesse processo educativo e de planejamento, e estes sujeitos não devem ser vistos como meros executores de um programa/projeto pronto, mas sim como agentes na transformação da realidade em que estão inseridos. Neste sentido, abordamos a necessidade de uma educação pautada em princípios constitucionais que esteja em sintonia com as demandas sociais e que seja capaz de se afeiçoar-se e crescer continuamente, conforme defende Silva e Teixeira (2022, p. 13), ao afirmarem que

“o anseio por um novo paradigma de políticas e gestão educacional pautado nos princípios da democracia e da autonomia encontrou eco na legislação educacional”.

Os dados apresentados no Quadro 44 caminham na contramão da redação das metas que estipularam os prazos de cumprimento entre os anos de 2016 a 2018, com exceção do município M4, que afirmou cumprir a meta até a finalização da vigência do PME. No entanto, consideramos que mesmo os municípios que não cumpriram as estratégias propostas dentro da vigência estabelecida, estão, ainda que de forma lenta, desenvolvendo ações que vem ao encontro da materialização das estratégias, entendendo-as como elemento positivo pois os princípios da GD e os SMEs não são estáticos. Assim, a GD “significa o exercício de ouvir, considerar diferentes posicionamentos, não hierarquizar conhecimentos, horizontalizar os processos de análise, tendo o diálogo como opção metodológica e fundamento” (TUTTMAN, 2022, p. 10).

A análise dos dados mostra uma variação considerável no cumprimento das metas e estratégias relacionadas à GD nos PMEs dos municípios da amostra da pesquisa. Municípios como M1 e M3 têm um bom desempenho, com altos percentuais de cumprimento das metas e estratégias. Municípios como M7 e M8 enfrentam desafios significativos, com um baixo cumprimento e uma porcentagem considerável a ser cumprida até 2025. Os M7 e M8 planejaram nos PMes metas e estratégias para a GD e estas estão distantes do real cumprimento, sendo pertinente lembrá-los que “a defesa da gestão democrática como um princípio contem, em sua gênese, o fortalecimento da democracia e dos fundamentos republicanos como valores universais a serem edificados na sociedade brasileira” (Silva; Teixeira, 2022, p. 13). Obviamente que estes municípios ainda tem o prazo de até 30 de junho de 2025 para executá-las.

No geral, a amostra dos municípios alcançou 35,3% de cumprimento das metas e estratégias relacionadas à GD nos PMEs, indicando que há um trabalho substancial a ser realizado nos próximos anos para atender aos objetivos estabelecidos até 2025, que deverá considerar a GD, “mais do que uma proposta administrativa, é uma atitude político-pedagógica que objetiva a agregação dos diferentes atores, rompendo com o poder hierarquizado e investindo no compartilhamento de ideias” (Tuttman, 2022, p. 10). É importante que os municípios que estão com baixo cumprimento considerem estratégias de aceleração para atender às metas a tempo. A avaliação e o monitoramento contínuos serão fundamentais para acompanhar o progresso e fazer ajustes quando necessário. A GD na educação é um elemento essencial para a melhoria da qualidade da educação e o cumprimento das metas relacionadas a

ela é fundamental para o desenvolvimento educacional dos municípios. O Quadro 45 apresenta as estratégias dos PMES dos municípios da amostra da pesquisa:

Quadro 45 - Natureza das estratégias da meta da GD dos municípios expressas por palavras-chave

Municípios	Estratégias dos PMEs	Cumprida	Não cumprida	Em andamento
M1	19.1: Gestão democrática nos SMEs, Critérios de mérito, Comunidade escolar. (M1, 2022).		X	
	19.2: Formação de conselheiros, Apoio financeiro, Controle social. (M1, 2022).			
	19.3: Fórum Municipal, Conferências, Acompanhamento. (M1, 2022).	X		
	19.4: Autonomia, Grêmios estudantis, Conselhos escolares. (M1, 2022).	X		
	19.5: Fortalecimento, Conselhos escolares, Fiscalização. (M1, 2022).	X		
	19.6: Participação, Políticas escolares, Avaliação. (M1, 2022).	X		
	19.7: Autonomia, Gestão escolar, Financeira. (M1, 2022).	X		
M2	19.1. Transferências, Mérito, Comunidade. (M2, 2022).		X	
	19.2. Formação, Conselheiros, Recursos. (M2, 2022).			X
	19.3. Fórum, Conferências, Acompanhamento. (M2, 2022).	X		
	19.4.: Grêmios Estudantis, Associações, Estímulo. (M2, 2022).			X
	19.5.: Fortalecimento, Conselhos, Formação. (M2, 2022).	X		
	19.6. Participação, Consulta, Decisões. (M2, 2022).	X		
	19.7. Autonomia, Escolas, Gestão. (M2, 2022).	X		
	19.8. Formação, Diretores, Provas. (M2, 2022).		X	
	19.9. Seleção, Gestores, Recursos. (M2, 2022).			X
M3	19.1. Formação, Conselheiros, Parceria. (M3, 2022).	X		
	19.2. Seleção de diretores escolares, Recursos. (M3, 2022).		X	
	19.3. Fóruns Permanente de Educação, Conferências, Metas. (M3, 2022).	X		
	19.4. Participação, Protagonismo juvenil, Grêmios estudantis. (M3, 2022).		X	
	19.5. Consulta, PPPs, Currículos. (M3, 2022).	X		
	19.6. Educação do campo, Deslocamento, Políticas. (M3, 2022).		X	
	19.7. Educação ambiental, PPPs, Transdisciplinaridade. (M3, 2022).	X		
	19.8. Diversidade, Conselhos, Representação. (M3, 2022).	X		
M4	17.1. Prioridade, Transferências, Mérito. (M4, 2022).			X
	17.2. Formação, Conselheiros, Colaboração. (M4, 2022).			X
	17.3. Fórum, Conferências, Acompanhamento. (M4, 2022).	X		

	17.4. Lideranças estudantis, Associações de pais, Articulação. (M4, 2022).	X		
	17.5. Fortalecimento, Conselhos, Autonomia. (M4, 2022).	X		
	17.6.: Participação, Consulta, Políticas escolares. (M4, 2022).	X		
	17.7. Autonomia, Escolas, Gestão. (M4, 2022).			X
M5	19.1. Gestão escolar, eleições diretas, mérito, participação comunitária. (M5, 2022).	X		
	19.2. Gestão democrática, diálogo, conselhos escolares. (M5, 2022).			X
	19.3. Formação, conselheiros escolares, controle social, recursos. (M5, 2022).			X
	19.4 Fórum de Educação, coordenação de conferências, acompanhamento de metas. (M5, 2022).			X
	19.5. Protagonismo estudantil, participação comunitária, democracia na educação. (M5, 2022).			X
	19.6. Conselhos escolares, fortalecimento, fiscalização da gestão. (M5, 2022).	X		
	19.7. Participação, projetos educacionais, avaliação institucional. (M5, 2022).	X		
	19.8. Participação equitativa, conselhos educacionais. (M5, 2022).	X		
	19.9. Palavras-chave: valorização, capacitação, profissionais da educação. (M5, 2022).	X		
	19.10. Formação contínua, diretores, coordenadores escolares. (M5, 2022).			X
	19.11. Prédios ociosos, atividades extracurriculares. (M5, 2022).		X	
	19.12. Conselhos escolares, associação de pais e mestres, fortalecimento. (M5, 2022).	X		
	19.13. Autonomia, suporte, CME. (M5, 2022).	X		
	19.14. Qualidade educacional, parâmetros de qualidade. (M5, 2022).			X
	19.15. Inclusão cultural, currículos escolares, diversidade étnico-racial. (M5, 2022).	X		
	19.16. Legislação, cultura afrodescendente, cultura indígena. (M5, 2022).			X
	19.17. Regulamentação, conselho municipal de educação, revisão de lei. (M5, 2022).			X
	19.18. Autonomia pedagógica, autonomia administrativa, escolas. (M5, 2022).			X
M6	12.1. Seleção de diretores, mérito, gestão democrática, escolas estaduais. (M6, 2022).			X
	12.2. Formação de conselheiros, apoio logístico, conselhos educacionais. (M6, 2022).	X		
	12.3. FME, conferências, acompanhamento do PME. (M6, 2022).		X	
	12.4. Grêmios estudantis, associações de pais, articulação com conselhos escolares. (M6, 2022).		X	
	12.5. Fortalecimento de conselhos, participação, formação de conselheiros. (M6, 2022).			X
	12.6. Participação, projetos pedagógicos, avaliação educacional. (M6, 2022).	X		
	12.7. Autonomia escolar, gestão financeira, administração escolar. (M6, 2022).			X

M7	15.1. Gestão Democrática, Lei, participação, controle social. (M7, 2022).		X	
	15.2. Calendário unificado, Conselhos Escolares, identidade, eleição. (M7, 2022).			X
	15.3. Formação de conselheiros, participação qualificada. (M7, 2022).			X
	15.4. Observatório, indicadores, Fórum Permanente da Educação. (M7, 2022).			X
	15.5. Conferências municipais, encontros preparatórios, participação. (M7, 2022).			X
	15.6. Repasse de recursos, Conselho Escolar, participação. (M7, 2022).			X
	15.7. Espaço, recursos, Conselho Municipal. (M7, 2022).			X
	15.8. Apoio, formação, conselheiros. (M7, 2022).	X		
	15.9. Diretrizes normativas, tempo de participação, concursos. (M7, 2022).		X	
	15.10. Portal de acesso, orçamento, recursos descentralizados. (M7, 2022).		X	
	15.11. Acompanhamento, formação, Unidades Executoras. (M7, 2022).			X
	15.12. Encontros com famílias, discussão, prioridades. (M7, 2022).			X
	15.13. Encontros bienais, intercâmbio, órgãos colegiados. (M7, 2022).		X	
	15.14. Audiências públicas, envolvimento das famílias, avaliação da oferta. (M7, 2022).		X	
	15.15. Protagonismo infanto-juvenil, grêmios estudantis, participação. (M7, 2022).			X
	15.16. Escolha de gestores, critérios técnicos, ampla participação. (M7, 2022).		X	
	15.17. Envolvimento do Conselho Escolar, mobilização da comunidade, escolha dos gestores. (M7, 2022).		X	
	15.18. Avaliação institucional, instrumento padrão, aplicação anual. (M7, 2022).		X	
	15.19. Participação da comunidade, avaliação dos gestores. (M7, 2022).		X	
	15.20. Apoio, Fórum Permanente da Educação, conferências municipais. (M7, 2022).		X	
	15.21. Associações de pais, articulação, conselhos escolares. (M7, 2022).			X
	15.22. Conselhos escolares, conselhos municipais, fortalecimento. (M7, 2022).	X		
	15.23. Participação, formulação, projetos pedagógicos. (M7, 2022).			X
	15.24. Autonomia pedagógica, gestão financeira, unidades educacionais. (M7, 2022).		X	
	15.25. Estudantes de licenciatura, discussão, formação, PME. (M7, 2022).			X
M8	18.1. Seleção de diretores, mérito, participação da comunidade, escolas municipais. (M8, 2022).			X
	18.2. Autonomia, recursos descentralizados, Conselho Escolar, projetos. (M8, 2022).		X	
	18.3. Informatização, gestão, formação de técnicos. (M8, 2022).	X		
	18.4. Formação de conselheiros, recursos, controle social. (M8, 2022).	X		

18.5. Autonomia pedagógica, autonomia administrativa, SEMED (M8, 2022).			X
18.6. Fórum Municipal de Educação, conferências municipais, acompanhamento. (M8, 2022).	X		
18.7. Grêmios estudantis, conselhos escolares, fortalecimento. (M8, 2022).			X
18.8. Formação de gestores, formação de profissionais da educação, qualidade do ensino. (M8, 2022).	X		
18.9. Participação, formulação, projetos pedagógicos. (M8, 2022).			X
18.10. Regularização, homologação, escolas. (M8, 2022).			X
18.11. Equipe pedagógica, avaliações municipais. (M8, 2022).		X	
18.12. Divulgação, experiências exitosas, educação municipal. (M8, 2022).			X
18.13. Formação contínua, diretores escolares. (M8, 2022).			X
18.14. Autoavaliação, sistema de ensino, escolas. (M8, 2022).			X
18.15. Palavras-chave: recursos, educação intercultural. (M8, 2022).			X
18.16. Representatividade, conselhos escolares, conselho da educação.			X
18.17. Educação ambiental, projetos pedagógicos, escolas. (M8, 2022).	X		
18.18. Autonomia financeira, Secretaria da Educação e escolas. (M8, 2022).			X

Fonte: Elaborada pela autora (2022) a partir dos PMEs

O Quadro 45 mostra que, em relação às estratégias não cumpridas, estas se referem a(à)(ao):

M1: gestão democrática no SME, critérios de mérito, comunidade escolar.

M2: transferências, mérito, comunidade e formação, diretores, provas.

M3: seleção de diretores escolares, recursos; participação, protagonismo juvenil, grêmios estudantis e educação do campo, deslocamento, políticas.

M5: prédios ociosos, atividades extracurriculares.

M6: FME, conferências, acompanhamento do PME, grêmios estudantis, associações de pais, articulação com conselhos escolares.

M7: gestão democrática, lei, participação, controle social; diretrizes normativas, tempo de participação, concursos; portal de acesso, orçamento, recursos descentralizados; encontros bienais, intercâmbio, órgãos colegiados; audiências públicas, envolvimento das famílias, avaliação da oferta; escolha de gestores, critérios técnicos, ampla participação; envolvimento do conselho escolar, mobilização da comunidade, escolha dos gestores; avaliação institucional, instrumento padrão, aplicação anual; participação da comunidade, avaliação dos gestores;

apoio, fórum permanente da educação, conferências municipais; autonomia pedagógica, gestão financeira, unidades educacionais.

M8: autonomia, recursos descentralizados, conselho escolar, projetos; equipe pedagógica, avaliações municipais. As informações confirmam a ênfase para a ausência dos elementos da GD que são: eleição de diretores e aspectos relacionados aos espaços e mecanismos de participação. Os elementos implementados nas estratégias da meta da GD parecem remeter-se ao exercício da autonomia e podem ser analisados a partir dos escritos de Oliveira, Moraes e Dourado (2003, p. 1) ao definirem que:

Autonomia decretada: consiste na transferência de competências, por meio de decretos, da administração central e regional para as unidades escolares. Autonomia construída: refere-se à construção coletiva e democrática de projetos, na escola, que atendam aos anseios da comunidade a que pertence.

Neste sentido, estas estratégias mostram que há esforços das gestões municipais para atender aquelas que demandam de incumbências nacionais e/ou estaduais e das quais estão vinculadas principalmente aos repasses da União, como é o exemplo dos Conselhos de Alimentação Escolar e Cacs/Fundeb. Apesar da constatação, recorremos a Silva (2009, p. 235-236) para reforçar que,

As possibilidades de transformação dessas condições estruturais e do universo simbólico passam pela mudança cultural. As combinações e intermediações identificadas no conjunto da pesquisa demonstram a existência de contradições na realidade escolar, inexistindo, todavia, soluções mais intensas e profundas que questionem ou desestremem as sólidas bases do poder. Para que as contradições sejam radicalizadas e a possibilidade de transformação surja no horizonte, é essencial reverter à histórica passividade, acriticidade e submissão a que a sociedade foi submetida no decorrer do processo de colonização e formação social brasileira.

O autor destaca a importância de uma abordagem culturalmente sensível e transformadora, grifando a necessidade de confrontar as contradições, desafiar as bases do poder e romper com padrões históricos que limitam a mudança efetiva na educação brasileira. Entendendo que “nesse processo, a articulação entre os diversos segmentos que compõem a escola e a criação de espaços e mecanismos de participação são prerrogativas fundamentais para o exercício do jogo democrático na construção de um processo de gestão democrática”. (Silva, 2009, p. 13).

Notamos ainda que alguns dos Relatórios de Monitoramento e Avaliação dos PMEs, que será tratado neste texto pela sigla (RMA), especificam as dificuldades encontradas e ações em desenvolvimento para o cumprimento da meta da GD e suas estratégias, dentre as quais

destacamos o município M1, representando 12,5%, que, de acordo com o Relatório Anual do PME de 2020 (Lei municipal nº 2957, de 24/06/2015), “a meta da GD talvez seja a mais difícil de ser acompanhada por dados estatísticos, pois não há um indicador que permita verificar o seu cumprimento” (RMA, M1, 2020). Como indicadores auxiliares que apontam para a existência de práticas da GD, os municípios da amostra desta pesquisa utilizam os mesmos indicadores do PNE e acrescenta espaços próprios. O relatório destaca:

Embora seja importante conhecer as leis, para que a gestão democrática se efetive é preciso mudança de atitude, e isso significa alterar a maneira como se tem gerido as instituições, ou seja, ampliar e criar novos canais de participação dos sujeitos sociais nos rumos da escola, afirmando-a como espaço público da cidadania (RMA, M1, 2020).

Ainda sobre o município M1, segundo o relatório, confirmamos que “apesar de todos os esforços, promover a gestão democrática em cada uma das redes públicas de ensino é ainda um imenso desafio para o município” (RMA, M1, 2020). O Relatório de Monitoramento e Avaliação (RMA, M1, 2020) ressalta que,

[...] ainda existem algumas ações que precisam ser desenvolvidas para que avancemos na meta, como: realização de processo seletivo para escolha de diretor escolar; garantia de recursos financeiros suficientes, espaço físico adequado, equipamentos e meios de transporte aos colegiados de acompanhamento das políticas públicas constituição e fortalecimento da autonomia de grêmios estudantis e associações de pais; fortalecimento da participação de profissionais da educação, alunos e seus familiares na formulação dos projetos político-pedagógicos, currículos escolares, planos de gestão escolar e regimentos escolares; realização de um Fórum Regional para discussão das ações da Educação Inclusiva (garantido no PME); e criação de Conselho Municipal de Transporte Escolar.

O município M1 obteve um desempenho considerável, com 86% das estratégias relacionadas à GD cumpridas. No entanto, como mencionado no relatório de monitoramento e avaliação, é importante observar que o cumprimento dessas estratégias pode não refletir necessariamente em mudanças significativas na estrutura de decisão e no fortalecimento da GD da educação. Pode haver situações em que estratégias mais simples ou de menor impacto foram cumpridas, enquanto aquelas que realmente impactam a GD ainda precisam ser implementadas. Portanto, embora o município M1 tenha cumprido várias estratégias, é importante considerar a profundidade e a abrangência dessas estratégias para determinar se elas realmente contribuíram para o fortalecimento da GD da educação. O foco deve estar não apenas no cumprimento das estratégias, mas também na eficácia das medidas implementadas e na capacidade de envolver ativamente a comunidade na tomada de decisões educacionais.

No município M2, o Relatório Anual de Monitoramento PME (Lei Municipal nº 1.190/2015) aborda: “embora haja muito tempo de legalização - CF e LDB da gestão democrática, ainda estamos muito distantes de alcançar a proposição da meta” (RMA, M2, 2018). A partir da leitura do Relatório de Monitoramento e Avaliação, ficou explícito que o município M2 tem se esforçado para apoiar financeiramente a formação dos Conselheiros do FUNDEB, CAE e CME, porém, ainda realiza o acompanhamento das políticas públicas de forma insatisfatória por falta de espaço físico próprio, bem como por ausência de equipamentos que garanta o pleno funcionamento dos Conselhos.

A GD do sistema de ensino não pode ser simplesmente imposta por meio de legislação; em vez disso, é um processo em constante evolução que requer estruturas democráticas e a materialização de práticas participativas.

Ainda em relação ao Município M2, notamos que o mesmo possui Fórum Permanente de Educação, mas encontra-se sem atuação; ainda não constituiu os Grêmios Estudantis e Associação de Pais e Mestres, mas o processo de constituição destes mecanismos está em fase de implantação; possui CME que atua nas normatizações e deliberações, o mesmo busca estimular o fortalecimento dos Conselhos Escolares; favorece e estimula a participação e a consulta da comunidade escolar, na elaboração do calendário escolar, do currículo, do plano de gestão, do regimento escolar e do PPP, porém não há um detalhamento de como acontece; favorece o processo de autonomia pedagógica, administrativa e gestão financeira somente do recurso do PDDE.

O relatório do município M2 menciona que, embora existam dispositivos legais da GD, a materialização efetiva dessas políticas democráticas ainda é um desafio. Isso destaca um problema comum em muitos sistemas educacionais, em que as políticas podem existir no papel, mas enfrentam dificuldades na materialização prática. Isso pode ser devido a resistências institucionais, falta de capacidade técnica ou recursos insuficientes.

Em resumo, a dificuldade em concretizar as estratégias democráticas do PME pode ser atribuída a uma série de fatores, incluindo desafios estruturais, orçamentários e de implementação. No entanto, é importante que os municípios reconheçam esses desafios e trabalhem de forma colaborativa para superá-los, visando a melhoria da GD da educação e, consequentemente, a qualidade do ensino.

Quanto ao município M3, o Relatório de Monitoramento e Avaliação do PME (Lei Municipal nº 1.306/2015), realizado em junho de 2021, apresenta que, apesar de existir a Lei Municipal nº 1.348/2016 que versa sobre as eleições para diretores, não há eleição, pois a maioria dos servidores da educação não se dispõe a participar do processo, o que implica na

permanência da nomeação de um profissional por parte do executivo municipal para ocupar o cargo de diretor. Isso indica um desafio fundamental na promoção da GD, pois a nomeação política pode comprometer a autonomia e a imparcialidade na escolha dos diretores.

O caso do município M3 é interessante e chama a atenção para uma questão crítica da nomeação política de diretores escolares, pois a falta de envolvimento dos servidores da educação na participação de eleições para diretores é um problema que merece análise mais aprofundada. Pode estar relacionada a desconfiança no processo, falta de incentivos adequados ou até mesmo medo de retaliações? É importante investigar as razões por trás dessa falta de participação e buscar soluções para incentivá-la?

Além disso a nomeação política de diretores pode ter implicações e consequências na gestão das escolas. Pode resultar na escolha de diretores com base em critérios políticos em vez de competência e mérito. Isso pode afetar negativamente a qualidade da gestão escolar e a tomada de decisões imparciais?

Os desafios na implementação das estratégias democráticas no M3 - apesar de ter uma porcentagem relativamente alta de estratégias cumpridas (62%), a nomeação por indicação política para diretores escolares é um exemplo de como o cumprimento das estratégias nem sempre reflete a promoção efetiva da GD. É importante não apenas ter as estratégias no papel, mas também garantir que elas sejam implementadas de maneira coerente e que contribuam para uma gestão mais democrática e transparente.

Dessa forma, notamos que há necessidade de diálogo e envolvimento para abordar essa questão. É fundamental promover um diálogo aberto com os servidores da educação e a comunidade escolar para entender as preocupações e desafios que impedem a participação nas eleições para diretores. Também é importante criar incentivos e mecanismos para encorajar a participação e garantir que o processo de eleição seja justo e transparente.

Percebemos no M3 a complexidade da materialização da GD da educação. Ter leis e estratégias democráticas no papel é importante, mas a eficácia real depende da participação ativa da comunidade educacional e do compromisso em promover práticas democráticas transparentes e justas. A nomeação política de diretores é um desafio que precisa ser superado para alcançar uma gestão mais democrática e eficiente nas escolas.

Observamos ainda que as escolas não possuem Grêmios Estudantis, sob a justificativa de que os grêmios seriam necessários apenas nas séries finais e Ensino Médio. Em relação aos progressivos graus de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira nas escolas municipais, conta-se apenas com os Recursos do FNDE, como PDDE Interativo e Educação Conectada, as demais receitas são custeadas pela Administração Municipal.

Em relação ao Fórum Permanente de Educação Municipal no âmbito do SME, o município M3 apresenta necessidade de reunir mais vezes para debater e buscar soluções para outros assuntos que são de fundamental importância para a gestão do município (RMA, M3, 2021).

Ao que concerne ao município M4, o Relatório de Monitoramento e Avaliação do PME (Lei 577/2015), de 2020, apresenta que “há comprometimento do sistema de ensino em cumprir as metas e estratégias em relação a GD, porém, reconhece a necessidade em haver mais ações, as quais não foram detalhadas para que até 2025, as metas sejam alcançadas” (RMA, M4, 2020). Como destaques às ações que o município M4 tem desenvolvido, citamos: o andamento na elaboração e execução dos projetos da Semed e das escolas que trabalham com a participação da comunidade escolar e local; apresenta ainda que as escolas têm seus conselhos e os recursos destinados às escolas são executados pela equipe escolar.

O Relatório de Monitoramento e Avaliação menciona ainda os Programas Nacionais de Alimentação Escolar (PNAE); de Apoio ao Transporte Escolar; Dinheiro Direto na Escola (PDDE); Plano de Ações Articuladas (PAR); Formação pela Escola, capacitação sobre conselhos escolares; e acessibilidade. Não apresentou evidências da existência do Grêmio estudantil, mas menciona que há líderes de sala. Ficou explícito que todas as escolas têm a associação de pais e mestres, porém nem todas dispõem de espaço adequado para a realização das reuniões as quais costumam acontecer em auditório, sala dos professores ou sala de aulas.

Concernente ao município M5, o Relatório de Monitoramento e Avaliação (Lei Municipal n. 2.223/2015), realizado em 2017, com complementos mínimos em 2022, apresentou “que serão necessárias ações mais efetivas para que em 2024 as metas sejam alcançadas. O município M5 está engajado para o cumprimento das metas nos prazos estabelecidos, porém constatamos que algumas delas não dependem exclusivamente de iniciativas do município, mas do governo estadual ou federal” (RMA, M5, 2017 - 2022). Nas ações de cumprimento, o relatório apresenta que, para a função de diretor escolar, é realizada uma consulta pública junto à comunidade escolar em eleição realizada a cada 2 (dois) anos em duas etapas. A primeira consiste na análise do plano de trabalho, que deve ser aprovado para que o candidato possa avançar para a segunda etapa, na qual ocorre a eleição por meio de votação direta que acontece na escola em que cada candidato deseja concorrer, com o direito a voto os servidores efetivos, estudantes acima de 12 anos e os pais representantes dos estudantes com idade menor que 12 anos.

As escolas possuem seus PPPs e autonomia para organizar sua rotina administrativa desde que respeitada as normas e as recomendações legais. As escolas não possuem autonomia

financeira completa, limitando-se aos programas e projetos do Programa Dinheiro Direto na Escola-PDDE.

Ainda segundo o relatório, os conselhos municipais possuem espaço físico adequado para seu funcionamento no prédio da educação, equipamentos e meios de transporte para realizar seu trabalho junto às escolas. Constatamos a existência de grêmios estudantis apenas nas unidades escolares que atendem a partir do sexto ano do ensino fundamental; as escolas possuem Associação de Pais e Mestres; sobre os parâmetros de qualidade, a gestão da secretaria de educação busca aplicar os recursos na melhoria da estrutura tanto física quanto pedagógica e na manutenção dos equipamentos, dos programas e dos projetos. No tocante à garantia de currículos escolares, com conteúdo sobre história e as culturas afro-brasileira e indígenas são ações planejadas nos PPPs das escolas e são cumpridas em forma de ações contínuas.

O Relatório de Monitoramento e Avaliação (Lei Municipal nº 774/2017) do município M6, realizado em 18/12/2017, com algumas alterações em 2022, destaca:

[...] para fortalecer a gestão democrática é preciso melhorar e qualificar a atuação efetiva dos conselhos de acompanhamento social do Fundeb e dos Conselhos de alimentação escolar, de transporte, Conselhos regionais e outros, garantindo a esses colegiados recursos financeiros e espaços físicos adequados, equipamentos e meios de transportes para visitas e bom desempenho de suas funções. Sendo necessária a regulamentação do Fórum Permanente de Educação com intuito de coordenar as conferências municipal, bem como efetivar o acompanhamento de todos os Conselhos e execução das estratégias do PME, com períodos estipulados para avaliação nos meses de janeiro e agosto. E desse modo estimular através de cursos de formação continuada a constituição desses conselheiros para melhor fiscalizar a gestão escolar com autonomia. Estimular o fortalecimento de conselhos escolares e Conselho Municipal de Educação e criação de Grêmios estudantis, e Associação de pais e mestres que é uma iniciativa que constitui participação democrática da comunidade e que pode ser incluída no Projeto Político Pedagógico (RMA, M6, 2017, 2022).

A análise dos documentos evidencia que os desafios são muitos, dentre os quais destacamos a instituição do Fórum Permanente de Educação Municipal; dos Grêmios Estudantis; das Associações de Pais e Mestres; dos Conselhos Escolares e ainda garantir os espaços adequados de funcionamento e infraestrutura levando em consideração as especificidades locais e regionais.

No que concerne ao município M7, o Relatório de Monitoramento e Avaliação (Lei Municipal nº. 2.238), de 19/01/2016, referente aos 1º e 2º ciclos dos anos de 2016-2017 e 2018-2019 aconteceu juntos. O presente relatório evidenciou que “o município M7 dispõe de vários elementos da GD, demonstrou ainda que todas as escolas possuem associação de apoio

conjugada com o conselho escolar e de acordo com a lei de gestão compartilhada⁵⁸ recebem recursos para a gestão financeira e manutenção das unidades” (RMA, M7, 2022). No entanto, não há processo seletivo para diretores e nem eleição com a participação da comunidade da escolar.

Ainda sobre a escolha de diretores das unidades escolares, o relatório apresenta que há um Projeto de Lei nº 34, de 28/12/2018, na Câmara de Vereadores para aprovação. O município M7 possui o CME com duas câmaras: de Educação Básica e do Fundeb, além do CME, também possui o Conselho de Alimentação Escolar e o Fórum Permanente de Educação (FE-Palmas), que garantem a participação da sociedade nas decisões da gestão e na definição da política educacional. O município oferece espaço adequado de infraestrutura e as condições para o funcionamento dos conselhos, mas, de acordo com o Relatório de Monitoramento e Avaliação, concluímos que ainda é preciso melhorar os investimentos financeiros, os espaços físicos, os equipamentos e oferecer transporte exclusivo para o acompanhamento e controle social. Quanto ao Fórum Permanente de Educação, ainda não dispõe de um espaço próprio de funcionamento, mas tem recebido apoio para a realização das suas atividades.

No município M7, os elementos da GD estão presentes, uma vez que o relatório destaca que possui vários elementos, como conselhos escolares e associações de apoio. Isso é positivo, pois essas estruturas facilitam a participação da comunidade educacional na tomada de decisões. No entanto, é preocupante que o município ainda não tenha implementado um processo seletivo ou eleição para a escolha de diretores escolares. A nomeação direta pode resultar em nomeações políticas que não refletem necessariamente a competência e a capacidade dos diretores. A menção a um Projeto de Lei na Câmara de Vereadores para aprovação de eleições para diretores sugere um indicativo positivo de que o município está considerando avançar na direção de uma gestão mais democrática. No entanto, é importante acompanhar o progresso dessa legislação e garantir que ela seja implementada efetivamente. O relatório também mostra que é necessário melhorar os investimentos financeiros, espaços físicos, equipamentos e transporte para o acompanhamento e controle social. Isso ressalta a importância de não apenas estabelecer estruturas de GD, mas também fornecer os recursos necessários para que funcionem efetivamente. É positivo que o município tenha um Fórum Permanente de Educação (FE-Palmas) que envolve a sociedade civil na definição da política

⁵⁸ Lei nº 1256, de 22/12/2003, que institui e regulamenta o Programa Escola Autônoma de Gestão Compartilhada nas Unidades Escolares da Rede Pública Municipal. Disponível em: <https://legislativo.palmas.to.gov.br/media/leis/lei-ordinaria-1256-2003-12-22-11-5-2017-15-17-1.pdf>. Acesso em: 14 jan. 2022.

educacional. No entanto, a falta de um espaço próprio para o funcionamento do fórum pode ser um desafio, pois é importante garantir que ele tenha o suporte necessário para cumprir sua missão.

A GD da educação exige a capacidade de resolver essas contradições de forma a construir consenso e promover o bem comum. Isso envolve o diálogo aberto entre os diversos grupos da sociedade civil, a busca de pontos em comum e a disposição de fazer concessões em prol do interesse público. A construção de consenso é fundamental para criar políticas educacionais que atendam às necessidades e aspirações de todos os envolvidos, garantindo que nenhum grupo seja marginalizado. Deste modo, as discussões sobre hegemonia na sociedade civil e as contradições que surgem na GD da educação destacam a complexidade das dinâmicas políticas e sociais envolvidas na implementação dos PME. Enquanto a hegemonia pode limitar a participação igualitária, as contradições podem gerar conflitos que precisam ser abordados por meio do diálogo, da negociação e da busca por consenso.

O município M8, em seu Relatório Anual de Monitoramento PME (Lei Municipal nº 011/2015), realizado em 2018, constata que “com este processo (de acompanhamento do PME) será possível identificar as forças e as fragilidades do PME e a partir desse diagnóstico definir mecanismos para a superação das dificuldades e por meio de um trabalho em equipe e com a máxima participação da comunidade, alcançar as metas estabelecidas” (RMA, M8, 2018). No entanto, o relatório de monitoramento e avaliação não menciona as dificuldades eventualmente encontradas na execução do Plano, deixando apenas assinalado com um x as ações legendadas nos quadros das estratégias que contém os seguintes campos: ‘ação iniciada’, ‘ação em andamento’ e ‘ação concluída’.

Os relatórios de monitoramento e avaliação dos PMEs ratificam a existência dos espaços e dos mecanismos constatados nas normas municipais, revelando ainda os espaços e mecanismos que não funcionam adequadamente, bem como os que carecem de ações para realização das estratégias, principalmente as voltadas para os conselhos escolares, grêmios estudantis e fóruns municipais de educação. Quanto aos conselhos, de modo geral, percebemos a existência destes espaços, mas também se constata a ausência ou deficiência de infraestrutura, espaço e formação continuada para os conselheiros. Outro desafio a ser superado é a descentralização dos recursos financeiros nas Semeds e nas escolas. Os relatórios apresentam que as escolas gerem apenas os repasses do governo federal, que é obrigatório ser administrado pela unidade executora.

Destacamos ainda que a ineficiência de recursos, em que a ausência de recursos financeiros e infraestrutura adequados é um obstáculo. Sem financiamento adequado, os

municípios podem não conseguir fornecer a formação necessária para os conselheiros ou criar espaços físicos adequados para o funcionamento dos órgãos de GD. Em algumas situações, a resistência por parte de sujeitos institucionais pode impedir a implementação de práticas democráticas, podendo haver resistência de parte dos gestores educacionais ou burocracias administrativas que preferem manter o *status quo* em vez de permitir uma maior participação da comunidade na tomada de decisões.

Dessa forma, problematizar a dificuldade na concretização das estratégias democráticas do PNE e dos PME é fundamental para identificar as barreiras que impedem a participação efetiva da comunidade na gestão da educação. Abordar essas questões requer um compromisso político sério, alocação adequada de recursos, conscientização, capacitação e a superação de resistências institucionais. A GD da educação é essencial para garantir uma educação de qualidade e igualdade de oportunidades para todos, e superar esses desafios é essencial para alcançar esse objetivo.

Assim, o cumprimento da meta da GD segue sendo um grande desafio que, de acordo com Vieira (2007a), o estudo da GD permeia o planejamento na gestão educacional no nível macro, que abrange os sistemas de ensino e a gestão escolar no nível micro, no qual se situa a escola. Nos dois casos “estão em disputas as concepções e a implementação da iniciativa pública, das políticas e gestão que se concretizam nas diversas esferas da ação estatal, incluindo a escola, como espaço de reconstrução e reinvenção das políticas públicas de educação” (Idem, p. 53).

Para Chauí (2000), a sociedade democrática institui direitos pela abertura do campo social à criação de direitos reais, à ampliação de direitos existentes e à criação de novos direitos. Com isso, para a autora, dois traços distinguem a democracia de todas as outras formas sociais e políticas:

1. a democracia é a única sociedade e o único regime político que considera o conflito legítimo. Não só trabalha politicamente os conflitos de necessidade e de interesses (disputas entre os partidos políticos e eleições de governantes pertencentes a partidos opostos), mas procura instituí-los como direitos e, como tais, exige que sejam reconhecidos e respeitados. Mais do que isso. Na sociedade democrática, indivíduos e grupos organizam-se em associações, movimentos sociais e populares, classes se organizam em sindicatos e partidos, criando um contra-poder social que, direta ou indiretamente, limita o poder do Estado;
2. a democracia é a sociedade verdadeiramente histórica, isto é, aberta ao tempo, ao possível, às transformações e ao novo. Com efeito, pela criação de novos direitos e pela existência dos contra-poderes sociais, a sociedade democrática não está fixada numa forma para sempre determinada, ou seja, não cessa de trabalhar suas divisões e diferenças internas, de orientar-se pela possibilidade objetiva (a liberdade) e de alterar-se pela própria *práxis* (Chauí, 2000, p. 561).

Como propõe Chauí (2000), as lutas populares por participação política ampliaram os direitos civis: direito de opor-se à tirania, à censura, à tortura, direito de fiscalizar o Estado por meio de organizações da sociedade formadas por associações, os sindicatos, e os partidos políticos; e do direito à informação pela publicidade das decisões estatais.

6 CONDIÇÕES POLÍTICO-INSTITUCIONAIS DA GD DO ENSINO PÚBLICO DA EDUCAÇÃO BÁSICA NOS MUNICÍPIOS PESQUISADOS: UM PANORAMA DOS ESPAÇOS E MECANISMOS DE PARTICIPAÇÃO E CONTRIBUIÇÃO PARA APROVAÇÃO DE LEI ESPECÍFICA DA GD

Este capítulo tem por objetivo analisar a gestão democrática, os princípios, os espaços e os mecanismos de participação presentes nas normas municipais e nas vozes dos sujeitos pesquisados nos municípios amostra da pesquisa.

Desse modo, no levantamento dos dados que se encontram compilados a seguir, buscamos contato com os municípios a fim de identificar os representantes da gestão (macro) e conselheiros municipais de educação que atuam no órgão, entre os quais os presidentes dos conselhos; representantes de diretores escolares, de professores e da sociedade civil. Foram identificados um representante de cada segmento por município. O acesso às informações viabilizou o levantamento de 48 nomes com os respectivos endereços de e-mail, para os quais foi enviado o questionário contendo questões objetivas e subjetivas, em que variaram tanto o quantitativo de questões quanto as perguntas que foram elaboradas de acordo com a função/ocupação dos representantes da gestão. Terminado o prazo para o envio das respostas, foram registrados 48 (quarenta e oito) retornos, o que representa 100% do conjunto de sujeitos identificados nos municípios da amostra: M1, M2, M3, M4, M5, M6, M7 e M8. Quanto aos cargos/funções dos sujeitos participantes foi definido: Prefeitos(as), Secretários(as) Municipais de Educação, Presidentes dos Conselhos Municipais de Educação, Representantes de diretores escolares; de Professores e da Sociedade Civil, sendo 6 (seis) cargos/funções em cada município.

Destacamos que a escolha dos municípios para a realização da pesquisa abrange 3 municípios de grande porte, 3 municípios de médio porte e de 2 municípios de pequeno porte, de modo a mostrar que as realidades e as capacidades técnicas são diferenciadas, conforme mostra o estudo de Lagares (2008). Segundo esta autora, quando um município é de porte reduzido e possui uma economia agrícola e pecuária pouco diversificada, estagnada ou em crise, é comum que apresente carências financeiras e precariedade técnica e administrativa. Em alguns casos, essa situação é agravada pela redução do apoio institucional da União e do Estado. Nesses contextos, o regime de colaboração pode ser visto como um instrumento para promover a materialização da educação municipal e possibilitar a GD.

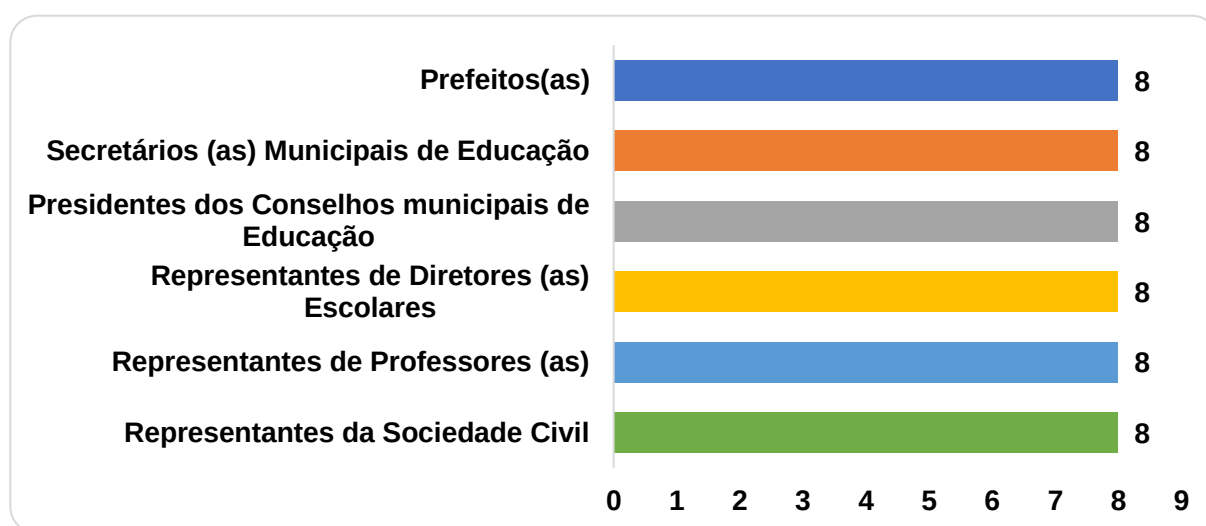
A análise desses diferentes municípios permitiu compreender como a GD do ensino público se manifesta em contextos variados, considerando as especificidades socioeconômicas, técnicas e administrativas de cada um, o que possibilitou uma visão mais abrangente e

enriquecedora sobre os desafios e possibilidades de materialização da gestão democrática nos diferentes cenários municipais.

6.1 O PERFIL DOS SUJEITOS DA PESQUISA

Com a sistematização do conteúdo das respostas foi possível constituir uma caracterização geral das dinâmicas de participação dos sistemas de ensino (em nível de sistema e de escola pública) e, em face dessa caracterização, tecer uma análise geral acerca dessas dinâmicas, na interface com as condições político-institucionais analisadas anteriormente. O Gráfico 1 apresenta o quantitativo dos sujeitos dos municípios amostra da pesquisa:

Gráfico 1 - Quantitativo dos sujeitos dos municípios amostra da pesquisa



Fonte: Elaborada pela autora (2022).

Após a apresentação dos sujeitos dos municípios amostra da pesquisa no Gráfico 1, apresentamos nos Quadros 46 e 46.1 o perfil dos sujeitos participantes da pesquisa nos oito municípios por representatividade.

Quadro 46 - Perfil dos sujeitos participantes da pesquisa nos oito municípios por representatividade/função

Município	Gênero	Função ⁵⁹	Idade	Formação	Área de formação	Sua vinculação profissional
M1	Masculino	P	De 41 a 50 anos	Mestre	Educação/Pedagogia	Mandato eletivo (primeira gestão)
	Feminino	SME	De 41 a 50 anos	Mestre	Pedagogia	Funcionário público estadual
	Feminino	PCME	Acima de 50 anos	Especialista	Educação	Funcionário público municipal efetivo
	Feminino	RDE	De 41 a 50 anos	Especialista	Ciências Habilitação Matemática, Pedagogia, Direito	Funcionário público municipal efetivo
	Feminino	RP	Acima de 50 anos	Especialista	Pedagogia	Funcionário público municipal efetivo
	Feminino	RSC	Acima de 50 anos	Especialista	educação licenciatura	Aposentada
M2	Masculino	P	Acima de 50 anos	Fundamental	Fundamental	Mandato eletivo (primeira gestão)
	Feminino	SME	De 41 a 50 anos	Especialista	Pedagogia	Contrato temporário
	Feminino	PCME	Acima de 50 anos	Especialista	Pedagogia	Funcionário público municipal efetivo
	Feminino	RDE	De 31 a 40 anos	Especialista	Educação/Pedagogia	Funcionário público municipal efetivo
	Feminino	RP	De 41 a 50 anos	Especialista	Especialista em Gestão, Supervisão e Inspeção Escolar.	Funcionário público municipal efetivo
	Feminino	RSC	De 31 a 40 anos	Especialista	Educação Pedagogia	Trabalhador da iniciativa privada
M3	Masculino	P	Acima de 50 anos	Graduado	Direito e Administração	Aposentado/eleito (primeira gestão)
	Feminino	SME	Acima de 50 anos	Especialista	Educação/Letras	Contrato temporário
	Feminino	PCME	De 41 a 50 anos	Especialista	Letras e Pedagogia	Funcionário público municipal efetivo
	Masculino	RDE	De 41 a 50 anos	Graduado	Educação/Geografia	Funcionário público municipal efetivo
	Feminino	RP	Acima de 50 anos	Graduado	Pedagogia, Licenciatura em Geografia e pós em Libras.	Funcionário público municipal efetivo
	Feminino	RSC	De 41 a 50 anos	Especialista	Pedagogia	Funcionário público municipal
M4	Feminino	P	Acima de 50 anos	Ensino Médio	Somente Ensino Médio	Funcionário público municipal efetivo/eleito (primeira gestão)
	Masculino	SME	De 41 a 50 anos	Especialista	Ciências - especialista em matemática	Ocupante de cargo de nomeação

⁵⁹ Prefeitos (P); Secretários Municipais de Educação (SME); Presidentes dos Conselhos de Educação (PCME); Representante de Diretores Escolares (RDE); Representante de Professores (RP); Representante da Sociedade Civil (RSC).

	Feminino	PCME	De 41 a 50 anos	Especialista	Pedagogia	Funcionário público municipal efetivo
	Feminino	RDE	De 41 a 50 anos	Graduado	Pedagogia	Funcionário público municipal efetivo
	Feminino	RP	De 31 a 40 anos	Especialista	Pedagoga/Especialista	Funcionário público municipal efetivo
	Feminino	RSC	Acima de 50 anos	Especialista	Pedagogia/Orientação Educacional	Trabalhador da iniciativa privada
M5	Feminino	P	Acima de 50 anos	Especialista	Psicologia	Mandato eletivo (primeira gestão)
	Masculino	SME	De 31 a 40 anos	Especialista	Pedagogia	Funcionário público municipal efetivo
	Feminino	PCME	De 41 a 50 anos	Especialista	Pedagogia	Funcionário público municipal efetivo
	Feminino	RDE	Acima de 50 anos	Especialista	Pedagogia	Funcionário público municipal efetivo
	Feminino	RP	De 31 a 40 anos	Graduado	Educação/Pedagogia	Funcionário público municipal efetivo
	Feminino	RSC	De 31 a 40 anos	Graduado	Educação/Artes Cênicas	Funcionário público municipal
M6	Masculino	P	De 31 a 40 anos	Doutor	Direito/Advogado.	Mandato eletivo (primeira gestão)
	Feminino	SME	Acima de 50 anos	Graduado	Pedagogia/ orientação	Funcionário público municipal efetivo
	Feminino	PCME	Acima de 50 anos	Graduado, Especialista	Pedagogia/psicopedagogia	Funcionário público municipal efetivo
	Masculino	RDE	De 31 a 40 anos	Graduado	Licenciatura Plena em Matemática	Funcionário público municipal efetivo
	Feminino	RP	De 41 a 50 anos	Graduado, Especialista	Letras	Funcionário público municipal efetivo
	Masculino	RSC	De 41 a 50 anos	Especialista	Bacharel em Direito	Funcionário público municipal
M7	Feminino	P	De 41 a 50 anos	Especialista	Fonoaudióloga, Pós-graduada em Estado Democrático de Direito e Combate à Corrupção.	Mandato eletivo (reeleição)
	Feminino	SME	De 31 a 40 anos	Especialista	Pedagogia	Funcionário público estadual
	Feminino	PCME	De 41 a 50 anos	Especialista	Letras	Funcionário público municipal efetivo
	Feminino	RDE	Acima de 50 anos	Graduado, Especialista	Pedagogia	Funcionário público municipal efetivo
	Feminino	RP	De 41 a 50 anos	Graduado	Pedagogia	Funcionário público municipal efetivo
	Feminino	RSC	De 41 a 50 anos	Graduado	Pedagogia	Funcionário público municipal
M8	Masculino	P	De 41 a 50 anos	Graduado	Contabilidade	Mandato eletivo (reeleição)
	Feminino	SME	Acima de 50 anos	Mestre	Pedagogia	Contrato temporário

	Feminino	PCME	De 41 a 50 anos	Graduado	Pedagogia	Funcionário público municipal efetivo
	Masculino	RDE	De 41 a 50 anos	Especialista	Educação/Pós em gestão orientação e supervisão escolar.	Funcionário público municipal efetivo
	Feminino	RP	Acima de 50 anos	Graduado	Letras	Funcionário público municipal efetivo
	Feminino	RSC	De 41 a 50 anos	Graduado	Normal Superior	Funcionário público municipal

Fonte: Elaborado pela autora (2022), com base na Legislação Municipal.

Quadro 46.1 - Curso de formação antes/depois – para os sujeitos nos municípios da amostra da pesquisa

Curso de formação antes/depois – para os sujeitos nos municípios								
Sujeitos	M1	M2	M3	M4	M5	M6	M7	M8
SME	Sim	Sim	Não	Não	Não	Não	Sim	Sim
PCME	Sim	Não	Sim	Sim	Sim	Não	Sim	Sim
RDE	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
RP	Sim	Sim	Sim	Não	Não	Sim	Sim	Sim
RSC	Sim	Sim	Não	Não	Não	Não	Sim	Sim

Fonte: Elaborado pela autora (2022), com base na Legislação Municipal.

Apreendemos dos Quadros 47 e 47.1 que a pesquisa de campo foi realizada com 48 (quarenta e oito) sujeitos, distribuídos em 8 (oito) municípios já mencionados que ocupam espaços e mecanismos da GD nos sistemas municipais de ensino, em que cada município, representando 12,5% do total de 100%. Destacamos como ponto positivo, o fato de todo(as) os sujeitos participantes terem respondido a pesquisa, denotando a importância “da pesquisa social como o processo que, utilizando a metodologia científica, permite a obtenção de novos conhecimentos no campo da realidade social” (Gil, 1999, p. 42).

Os sujeitos participantes da pesquisa foram: Prefeitos(as), Secretários(as) Municipais de Educação, Presidentes(as) dos Conselhos Municipais de Educação, Representantes dos(as) Diretores(as) de Unidades Escolares, Representantes dos(as) Professores(as) e Representantes da Sociedade Civil em cada município. A maioria composta de 38 sujeitos, 79,2% do total, é do sexo feminino e 10 sujeitos, 20,8%, do sexo masculino. Quanto à idade dos participantes, 22 dos sujeitos, 45,8%, encontra-se na faixa etária entre 41 e 50 anos; 17 sujeitos, 35,4%, possuem acima de 50 anos e 9 sujeitos, 18,8%, na faixa etária entre 31 e 40 anos.

Justificamos a escolha dos sujeitos participantes da pesquisa tendo em vista que eles estão diretamente e indiretamente na gestão da educação, contribuindo para a materialização das políticas públicas educacionais dos sistemas de ensino nos níveis macro (sistema) e micro (escolas). No que se refere à organização da educação municipal, Lagares (2008, p. 24) acrescenta que,

No contexto atual, há certo entendimento de que deve haver uma maior atuação dos Municípios na educação, porém, não se pode considerar que exista um consenso quanto ao grau dessa atuação. Existem correntes contrapostas que propõem algum grau de atuação municipal, mas que implementam projetos políticos singulares⁶⁰ e que tratam em suas respectivas propostas de conteúdos diversos.

Destacamos ainda que a maioria dos participantes e profissionais da área da gestão educacional são mulheres, incluindo o cargo de Prefeita de três dos maiores municípios da amostra da pesquisa, Palmas, capital do estado do Tocantins, e dos municípios de Guaraí e Gurupi.

Os dados são coincidentes com as análises de Viana (2002, p. 92), ao constatar que “as mulheres são maioria na educação básica, porém exercem atividades bem definidas na carreira”. Na mesma direção, os estudos de Gatti (2010, p. 1362) constata que “há uma feminização da docência: 75,4% dos licenciados são mulheres, e este não é fenômeno recente. Desde a criação

⁶⁰ Como exemplo, a vertente neoliberal mais com a defesa da desconcentração de tarefas e a centralização de decisões (Lagares, 2008).

das primeiras Escolas Normais, no final do século XIX, as mulheres começaram a ser recrutadas para o magistério das primeiras letras”. Com relação à formação acadêmica dos sujeitos participantes, tem-se um doutor; 3 mestres(as); 28 especialistas; 15 graduados e 1 que possui apenas o Ensino Médio.

Em relação à área de formação, a maioria composta de 34 sujeitos é graduada em Pedagogia, o que equivale a 71% dos sujeitos da amostra; seguido do curso de Letras, com 6 sujeitos, que representam 20% do total, e os demais são graduados em Psicologia, Contabilidade, Direito e Artes Cênicas, correspondentes a 9% do total dos sujeitos amostra da pesquisa. Essa questão revela que o curso de Pedagogia está presente em todos os municípios, sendo a escolha da maioria dos sujeitos deste estudo que, de acordo com Gatti et al. (2019, p. 23), desde o seu surgimento formou quadros para atuarem tanto na gestão de sistemas e de escolas como na docência. Para estes autores,

[...] o surgimento do curso de Pedagogia destinado a formar especialistas em educação (bacharelado) e professores destinados a atuar nas escolas normais (licenciatura) completa-se o quadro formativo de professores e educadores especialistas no modelo que se consagra com formação quantitativamente superior nas áreas de conhecimento, e, formação menos enfatizada nas questões pedagógicas: o chamado modelo 3+1, um ano apenas destinado à formação para ser docente na educação básica. Cultura de formação que se enraizou nas instituições até nossos dias, voltando a consagrar a separação entre área de conhecimentos específicos e área de conhecimentos para a docência.

Estes autores também enfatizam que “o papel de educadores é central na educação escolar a qual se concretiza a partir da ação dos trabalhadores da educação nas condições estruturantes de políticas e programas educacionais e das posturas legislativas” (Gatti et al. 2019, p. 23). Essa relação manifesta-se presente também nos documentos municipais que foram analisados.

Quanto à vinculação profissional e as formas de ocupação dos cargos e funções, os Prefeitos(as) foram todos/as eleitos pelo voto popular, sendo que dos oito Prefeitos(as), seis destes estão ocupando o primeiro mandato e dois/duas são reeleitos(as).

Dos(as) oito Secretários(as) Municipais de Educação dos municípios da amostra, dois são servidores de carreira da educação municipal; dois são servidores de carreira da rede estadual e os outros quatro são indicação/nomeação de servidores sem vínculo efetivo nas redes municipais e estadual.

O tempo de experiência na Gestão do SME dos(das) Secretários(as) Municipais de Educação variou, sendo que quatro deles estão nos primeiros dois anos; três estão com mais de

quatro anos e; um/a entre dois e quatro anos. Destes, seis afirmaram ter participado de curso de formação antes/depois e dois afirmaram que não participaram de cursos.

Percebemos que em apenas dois municípios os secretários municipais de educação pertencem ao quadro de profissionais das redes municipais, embora todos sejam escolhas direta do executivo. Os demais que ocupam o cargo não têm carreira na rede municipal de ensino, são temporários e exercem função descontinuada.

Ter Secretários(as) de Educação com experiência e conhecimento sólidos na área educacional, como servidores de carreira da educação, seria importante para garantir que as políticas e práticas educacionais sejam fundamentadas em conhecimento técnico e experiência em sala de aula. Esses profissionais possuem uma compreensão dos desafios e necessidades das escolas e dos professores. Além disso, a nomeação de Secretários(as) de Educação sem vínculo efetivo com as redes de ensino caracteriza clientelismo político, cujos cargos são distribuídos como recompensa ou barganhas políticas, muitas vezes sem considerar as qualificações ou competências dos nomeados. Sem dúvida esta prática enfraquece a capacidade do sistema educacional de tomar decisões assertivas e alcançar os objetivos educacionais que visam a melhoria dos processos de ensino e de gestão educacional.

Acrescentamos ainda que a nomeação de Secretários(as) de Educação sem experiência educacional relevante afeta a formulação e implementação de políticas educacionais. Decisões importantes podem ser tomadas com base em interesses políticos imediatos em vez de considerar o melhor interesse dos estudantes e da qualidade da educação pública, pois a transparência e a prestação de contas são fundamentais na gestão pública, e as nomeações que levam em conta apenas o apadrinhamento político tornam esses processos opacos, sem clareza quanto aos critérios de seleção. O equilíbrio entre nomeações políticas e profissionalização na gestão educacional é uma discussão relevante para garantir que as políticas educacionais sejam orientadas pelo interesse público e pela qualidade da educação.

Quanto aos (as) Presidentes(as) dos Conselhos Municipais de Educação; representantes de diretores(as) escolares e dos(as) Professores(as), todos são efetivos/de carreira na própria rede municipal de ensino. Já entre os representantes da sociedade civil, quatro são servidores efetivos da rede municipal de ensino e apenas dois são trabalhadores da iniciativa privada e não possuem vínculo empregatício com o município.

Em relação ao tempo de experiência no CME, três dos oito Presidentes possuem até dois anos no exercício do mandato; três possuem mais de quatro anos e dois possuem entre dois e quatro anos no exercício da presidência. Seis conselheiros afirmaram que participaram de Curso de formação antes/depois e dois não participaram. Quanto às formas de ocupação na

função de conselheiros, apreendemos que quatro foram eleitos; três foram selecionados por meio de avaliação de critérios técnicos e eleição; um/a foi indicação do executivo.

Referente aos representantes de Diretores de Unidades Escolares, todos são efetivos da rede municipal de ensino e o tempo de experiência no CME é diversificado: quatro possui até dois anos; três possuem mais de quatro anos e um/a entre dois e quatro anos. Já a ocupação no CME, cinco foi indicação do executivo; três deles via seleção e observância de critérios técnicos e todos/as afirmam ter participado de curso de formação antes/depois da posse.

Os representantes de professores(as) e da sociedade civil tem como vinculação profissional as seguintes características: nove são funcionários públicos efetivos no município; cinco são funcionários públicos contratados pelo município; dois são trabalhadores da iniciativa privada. Em relação ao tempo que exercem a função de conselheiros: sete tem até dois anos; sete entre dois e três anos e dois possuem mais de três anos. Questionados sobre curso de formação antes/depois: dez responderam que participaram e seis não participaram. Avaliamos como sendo positivo que os CMEs tenham representantes de diferentes partes interessadas, incluindo diretores(as) escolares, professores(as) e membros da sociedade civil. Isso permite uma gama de perspectivas e experiências a serem consideradas nas decisões do conselho. Da mesma forma, o fato de que a maioria dos Presidentes e representantes de diretores(as) escolares e professores(as) são servidores efetivos da rede municipal de ensino traz benefícios, pois eles possuem uma compreensão mais ampla dos desafios e necessidades das escolas.

É importante destacar que apenas dois representantes da sociedade civil não possuem vínculo empregatício com o município, o que levanta questões sobre o desequilíbrio na representação. É importante garantir que a voz da sociedade civil seja equilibrada e que aqueles que não têm vínculos com a administração municipal também tenham a oportunidade de contribuir. A distribuição do tempo de experiência dos Presidentes no CME é variada, com alguns tendo pouca experiência (até dois anos) e outros tendo mais experiência (mais de quatro anos). É fundamental que a rotatividade não seja tão alta a ponto de prejudicar a continuidade das políticas educacionais, mas também que haja espaço para renovação e novas perspectivas. No entanto, é importante garantir que a formação seja acessível a todos os conselheiros e que seja contínua para mantê-los atualizados sobre as melhores práticas e políticas educacionais.

A variedade de mecanismos de seleção para os conselheiros (eleição, seleção por critérios técnicos e eleição, e indicação do executivo) tende a afetar a independência e a representatividade do conselho. É importante avaliar se esses mecanismos garantem a diversidade de perspectivas e evitam influências políticas excessivas. Isso envolve criar um ambiente no qual todas as vozes sejam ouvidas e valorizadas. Inferimos que a composição e o

funcionamento dos CMEs são essenciais para a tomada de decisões educacionais assertivas, pois é importante manter um equilíbrio entre a experiência e a renovação, bem como garantir a representação equitativa de diferentes partes interessadas, incluindo aqueles que não têm vínculos diretos com a administração municipal. Isso contribuirá para uma gestão educacional mais equitativa e aberta à diversidade de perspectivas.

Os dados relacionados aos presidentes dos CMEs e seus representantes são relevantes, explicitando diversidade na composição e nos formatos de escolhas dos conselheiros. Observamos que há avanços na ocupação dos efetivos, no tempo como conselheiro e quanto aos cursos de formação que participaram. Ainda se constata que representantes da sociedade civil que não deveriam ter vínculos empregatícios com o município, na grande maioria, em cinco municípios, possui este vínculo. Tal prática caminha na contramão das orientações teóricas de Bordignon (2005) e do Curso Pró-conselho para criação dos CMEs nos sistemas municipais, sobretudo aqueles que tem lei própria.

Para o cumprimento do que determinam a CF/1988 e a LDB/1996, em 2007, o Curso Pró-Conselho⁶¹ elaborou coletivamente as orientações sobre a criação do Conselho Municipal de Educação – CME, com a anuência do MEC, e nelas estão explícitas a participação da sociedade civil, sendo:

Art. 3º Compete ao Conselho: I. promover a **participação da sociedade civil** no planejamento, no acompanhamento e na avaliação da educação municipal;

Art. 4º O Conselho Municipal de Educação será composto por 14 (quatorze) membros titulares **representantes da sociedade civil** e do Poder Público, eleitos por seus pares e indicados pelas suas respectivas entidades e nomeados, por ato do Prefeito Municipal.

[...]

f) 2 (dois) representantes dos pais de alunos da educação básica pública municipal, que não sejam servidor público municipal;

g) 2 (dois) representantes dos estudantes da educação básica pública, que não sejam servidor público municipal. ((PRÓ-CONSELHO, 2007, grifos nossos).

A referida norma constitui-se em uma exigência ética e política, possibilitando a participação da sociedade civil na definição, avaliação e fiscalização das políticas [...] (PRO-CONSELHO, 2007). A participação social nos CME carece de mais oportunidade, uma vez que participar é ter poder de definir os fins e os meios de uma prática social, poder este que pode ser exercido diretamente ou por meio de mandatos eletivos, delegações ou representações.

⁶¹ A Comissão do Pró-Conselho no Tocantins foi criada pela Coordenação Geral de Articulação e Fortalecimento Institucional dos Sistemas de Ensino junto ao MEC, no 1º encontro do Pró-Conselho, Programa Nacional de Capacitação de Conselheiros Municipais de Educação, realizado no mês de agosto de 2004 em Palmas, com representantes dos municípios do Tocantins. (PROCONSELHO, 2007). Disponível em: <https://linkss.app/rcVAd>. Acesso em: 10 nov. 2021.

Dessa forma, as respostas dos sujeitos membros dos CME entrevistados apresentaram correlação com as respostas dos(as) Presidentes(as) dos CME, quando questionados se já oportunizaram formação para os membros do CME, sendo as respostas distribuídas por categorias no Quadro 47:

Quadro 47 - Oportunidades de formação para os conselheiros dos municípios pesquisados

Categoria	Descrição/destaques das falas dos sujeitos participantes
Participação frequente em formações ou programas de capacitação	M1: "Sim. Frequentemente". (PCME1, 2022). M3: "Já participei da Formação da RCT- Rede de Colaboração Tocantins no enfrentamento da Pandemia, juntamente com os demais membros do CME e esse ano estamos participando do PRISME, Programa de apoio à Formação Continuada aos Municípios". (PCME3, 2022).
Participação ocasional ou limitada em formações ou programas de capacitação	M2: "Sim, poucas vezes". (PCME2, 2022). M4: "Sim, quando informamos sobre cursos disponíveis. Não tenho disponibilidade para atuar nesta função específica, uma vez que tenho outras pastas sobre a minha responsabilidade". (PCME4, 2022). M5: "Sim, sempre divulgo as formações dada pela UNCME e alguns conselheiros fazem, ou melhor os membros que fazem parte da educação sempre fazem, porém, os outros membros dos outros seguimentos não fazem". (PCME5, 2022).
Ausência de participação em formações ou programas de capacitação	M6: "Ainda não". (PCM6, 2022). M7: "Ainda não". (PCME7, 2022). M8: "Não, dificuldade de estar reunindo os membros". (PCME8, 2022).

Fonte: Elaborado pela autora (2023), com base nos dados da pesquisa.

As respostas apresentadas no Quadro 47 indicam diferentes níveis de envolvimento e participação dos membros do CME nas formações e atividades relacionadas à educação, estando alguns membros mais ativos e envolvidos, enquanto outros ainda não tiveram oportunidade ou enfrentam dificuldades para participar.

A formação para os conselheiros municipais vem acontecendo em alguns municípios, mas três municípios desta amostra, que representam 37,5% do total, ainda não realizam formações para os seus conselheiros e dois, que representam 25% do total, realizam de forma esporádica. Ratificamos a importância da formação continuada para os conselheiros, pois a GD requer o exercício de decisão coletiva e ela deve proporcionar espaços de autonomia de forma progressiva, uma vez que essa é a essência da GD, além de “assegurar a igualdade, a participação coletiva de todos na apropriação dos bens coletivamente criados” (Coutinho, 2000, p. 20).

6.2 OPORTUNIDADES DE PARTICIPAÇÃO NOS MUNICÍPIOS: ESPAÇOS E MECANISMOS

Neste subtópico serão detalhadas as oportunidades e possibilidades, considerando o conceito de Brasil (2004) quando se refere aos espaços representativos: “[...] trata-se de instâncias colegiadas, que devem contar com a participação de representantes dos diferentes segmentos das comunidades escolar e local, podendo constituir um espaço de discussão de caráter consultivo, deliberativo, fiscalizador e mobilizador”.

O Quadro 48 a seguir apresenta as oportunidades para a participação da sociedade nos processos de tomada de decisão nos assuntos da educação pública municipal; os espaços e mecanismos de participação constatados nos municípios, a partir das respostas dos sujeitos. Os dados reforçam o pressuposto de que a materialização do princípio constitucional da GD do ensino público (art. 206, inciso VI da CF/1988) depende das condições de participação da sociedade civil nos processos decisórios acerca de assuntos de interesse comum.

Sobre *oportunidades para a participação da sociedade nos processos de tomada de decisão nos assuntos da educação pública municipal*, os sujeitos da pesquisa afirmaram que:

Quadro 48 - Oportunidades de participação nos municípios pesquisados

Oportunidades de participação	Municípios	Quantidade e porcentagem
Existem oportunidades com abertura para uma participação efetiva da comunidade.	M1, M6, M7.	41 – 85%
Existem poucas oportunidades para a participação efetiva da comunidade.	M2, M3, M4, M5, M8	6 – 13%
Desconheço ações da secretaria com esta finalidade.	M3	1 – 2%
8 municípios e 48 sujeitos.		

Fonte: Elaborado pela autora (2023), com base nos dados da pesquisa.

Atinente às oportunidades para a participação da sociedade nos processos de tomada de decisão nos assuntos da educação pública municipal, 41 participantes da pesquisa, que representam 85% do total, afirmaram que há oportunidades com abertura para uma participação efetiva da comunidade. Outros 6 sujeitos, que representam 13%, relataram que são poucas as oportunidades e expuseram impasses e/ou limitações que justificam suas respostas. 1 (um) sujeito, que representa 2% do total dos pesquisados, afirmou desconhecer ações da secretaria com a finalidade nas oportunidades de participação. Os representantes de diretores e da sociedade civil explicitam pontos negativos que carecem de ações na gestão da educação municipal. Os dados revelam também que é recorrente a ausência da formação continuada para

os conselheiros, o que nos remete a Saviani (1983), que considera que o conhecimento é poder e a apropriação do saber universal é condição para a emancipação dos grupos excluídos.

A partir da análise da fala dos sujeitos dos municípios da amostra da pesquisa relacionadas aos itens: *existem poucas oportunidades para a participação efetiva da comunidade e desconheço ações da secretaria com esta finalidade*, evidenciamos que ainda há elementos a serem considerados conforme apresentado no Quadro 49:

Quadro 49 - Categorias das oportunidades de participação

Categoria	Descrição/destaques das falas dos sujeitos participantes
Autonomia do Conselho	M3: “Falta autonomia do Conselho”. (RSC3, 2022).
Formações para o CME	M4: “Faltam capacitações para os conselheiros”. (RSC4, 2022). M4: “As formações para o CME ainda são escassas”. (PCME4, 2022).
Participação da sociedade	M5: “Observo que a sociedade só é convidada a participar das decisões quando existe interesse em envolver a população, ou quando é alguma ação que depende da sociedade para ser aprovada”. (RDE5, 2022). M8: “Envolver mais a sociedade escolar nas ações da escola”. (RDE8, 2022).
Desconhece essas ações	M4: Não justificou a resposta. (RSC3, 2022).

Fonte: Elaborado pela autora (2023), com base nos dados da pesquisa.

Levando em consideração o exposto no Quadro 49, notamos que as categorias elencadas foram: autonomia do conselho citada por 12,5% do total da amostra da pesquisa; formações para o CME, citada por 2 municípios representando 25% do total; a participação da sociedade foi citada por 2 municípios representando 25% do total. Desse modo, a falta de autonomia do CME foi mencionada como uma preocupação com as condições em que são tomadas as decisões no Conselho, sobretudo quanto à sua materialização. Foi citada ainda a falta de capacitação dos conselheiros. As respostas mostram também que há falta de envolvimento da sociedade nas decisões, observando que a participação da população geralmente ocorre apenas quando há interesse específico ou quando as ações dependem do apoio da sociedade, o que indica uma percepção de que a participação da sociedade não é ampla ou inclusiva o suficiente, sugerindo que a comunidade escolar (como pais, alunos e professores) não está sendo adequadamente consultada ou envolvida nas decisões e processos da escola.

Percebemos a necessidade de ampliar a independência e autonomia do Conselho, ressaltando a importância de envolver a população de forma mais ampla e genuína, não apenas em situações específicas ou quando é conveniente para a aprovação de determinadas ações. Em outras palavras, os sujeitos clamam por oportunidades de conhecimento. Conforme Freire (1996, p. 135), “quando se refere a um processo educativo que é dialógico e dialético, por isto,

dinâmico, ‘minha segurança se funda na convicção de que sei algo e de que ignoro algo a que se junta a certeza de que posso saber melhor o que já sei e conhecer o que ainda não sei [...]’”.

Em síntese, constatamos a presença de oportunidades de participação, no entanto, a disputa de espaços é explicitada pelos sujeitos que estão representando as unidades de ensino e a sociedade civil. A pesquisa revela que, embora existam oportunidades para a participação da sociedade nos processos de tomada de decisão na educação pública municipal, há desafios significativos a serem enfrentados. A preocupação com a falta de autonomia do CME apresentada pelo município M8 sugere que as decisões podem estar sujeitas às influências externas, o que certamente impacta na efetividade do conselho em tomar decisões baseadas em princípios e valores democráticos. A falta de capacitação dos conselheiros pode indicar lacuna com a preparação dos membros do CME para desempenhar efetivamente suas funções, bem como, talvez afetar a qualidade das decisões tomadas pelo conselho.

As preocupações levantadas pelos sujeitos da pesquisa dão indícios de que há desafios na garantia de uma participação efetiva e inclusiva da comunidade nas decisões educacionais. Esses desafios podem estar relacionados à distribuição de poder e influência na tomada de decisões educacionais, um aspecto importante da disputa por espaço na governança educacional municipal. Por fim, os dados revelam a necessidade de melhorar a autonomia do CME, fortalecer a capacitação dos conselheiros e promover uma participação mais ampla da sociedade nos processos educacionais.

O Quadro 50 (acompanhado do apêndice 8) apresenta *correlação entre os espaços de participação institucionalizados existentes e conhecidos e espaços de participação institucionalizados efetivos que funcionam adequadamente*, em que apresenta os itens conforme segue:

Quadro 50 - Correlação entre espaços de participação institucionalizados existentes e conhecidos X efetivos que funcionam adequadamente

Correlação entre espaços de participação institucionalizados existentes e conhecidos X espaços de participação institucionalizados efetivos que funcionam adequadamente							
Itens	Conselho Municipal de Educação	Conselhos Escolares	Fórum Municipal de Educação	Conferência Municipal de Educação ou equivalente	Grêmios Estudantis	Associações de Pais e Professores (APM)	Outro(s) Quais?
Espaços de participação institucionalizados <i>existentes e conhecidos</i>	48	37	34	39	22	39	CAE CACS

Espaços de participação institucionalizados <i>efetivos que funcionam adequadamente</i>	46	27	24	30	11	32	-

Fonte: Elaborado pela autora (2022) com base na Legislação municipal.

O Quadro 50 correlaciona os espaços existentes/conhecidos com os efetivos que funcionam adequadamente, mostrando que há um distanciamento entre a existência e o funcionamento adequado. Ao que concerne aos Espaços de participação institucionalizados existentes e conhecidos, dos 48 sujeitos da pesquisa, que representam 100% do total, sinalizaram:

✓ Conselho Municipal de Educação: 48 sujeitos, totalizando 100%, dos quais 46 sujeitos, que representam 95,8%, afirmaram que tal espaço funciona adequadamente.

✓ Associação de Pais e Mestres (APM): 39 sujeitos, que representam 81,2% do total da pesquisa, dos quais somente 32 sujeitos, que representam 66,6%, consideram o funcionamento deste espaço adequado.

✓ Conferência Municipal de Educação ou equivalente: 39 sujeitos, que representam 81,2% do total, dos quais 30 sujeitos, que representam 62,5%, afirmaram ter conhecimento do efetivo funcionamento do espaço.

✓ Conselhos Escolares: 37 sujeitos, representando 77% do total, dos quais apenas 24 sujeitos, que representam 56,2%, consideram que estes conselhos funcionam adequadamente.

✓ Fórum Municipal de Educação: 24 sujeitos que representam 50% do total, ficando evidenciado que 24 dos sujeitos que representam 52% do total, consideram que o Fórum funciona adequadamente.

✓ Grêmios Estudantis: Dos 22 sujeitos, que representam 45,8% do total, apenas 11 sujeitos representando 22,9% do total, consideram que este espaço funciona adequadamente. É importante destacar que os sujeitos foram unânimes em citar o CAE e o CACS como espaços existentes, conhecidos e em funcionamento.

Sem dúvida tais espaços são imprescindíveis para a efetivação da GD, uma vez que são planejados e construídos com a participação de membros da sociedade, o que, para Saviani (2013, p. 10), “é evidente que planejamento educacional é, nas diferentes circunstâncias, um instrumento de política educacional, isto é, a forma pela qual se busca implementar determinada política no campo da educação”, justamente por este ocupar um lugar que passou a ter uma função importante para os gestores da educação pública, pelo fato de ser uma ação resultante do exercício da GD.

Na constatação dos espaços de participação institucionalizados existentes e conhecidos, com base nos estudos de teóricos como Nardi (2015) e Brasil (2004), e ainda na

análise do Quadro 49, foi possível evidenciar que tais espaços aparecem em todos os municípios com destaques para os CME, as Conferências Municipais de Educação e as APMs. Enquanto que os FME, os Conselhos Escolares e os Grêmios Estudantis, com menor ênfase.

Sobre espaços conhecidos, sobressai o segmento Diretores Escolares, Professores e Sociedade Civil (gestão escolar). Os existentes e com baixa funcionalidade foram identificados na maioria pelos sujeitos da gestão do sistema (Prefeitos, Secretários de Educação e Presidentes dos Conselhos), seguidos do grupo menor (gestão escolar) de Diretores, Professores e Sociedade Civil.

Os dados explicitam ainda como estes espaços são vistos e explorados por municípios e pelos sujeitos em cada município amostra da pesquisa, permanecendo como desafio a ser superado a criação, efetivação e atuação dos Conselhos Escolares, dos Grêmios Estudantis e Fóruns Municipais de Educação.

O Quadro 51 apresenta os *mecanismos de participação institucionalizados existentes e conhecidos* e *Mecanismos de participação institucionalizados efetivos que funcionam adequadamente*:

Quadro 51 - Correlação entre mecanismos de participação institucionalizados existentes e conhecidos X efetivos que funcionam adequadamente

Correlação entre mecanismos de participação institucionalizados existentes e conhecidos X Mecanismos de participação institucionalizados efetivos que funcionam adequadamente								
Itens	Projeto Político Pedagógico	Plano Municipal de Educação	Gestão financeira descentralizada (Secretaria da Educação e Escolas)	Participação na elaboração do planejamento financeiro (PPA, LDO e LOA)	Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração (PCCR)	Eleição direta para diretores das escolas da rede municipal	Outra forma de indicação de nomes para diretores das escolas da rede	Outro(s) Quais?
Mecanismos de participação institucionalizados existentes e conhecidos.	47	47	22	33	43	6	17	-
Mecanismos de participação institucionalizados efetivos que funcionam adequadamente.	43	36	20	28	29	4	15	-

Fonte: Elaborado pela autora (2022) com base na Legislação municipal.

O Quadro 51 correlaciona os mecanismos de participação institucionalizados existentes e conhecidos e os mecanismos efetivos que funcionam adequadamente, mostrando que há um distanciamento entre a existência e o funcionamento adequado. Ao que se refere aos

mecanismos de participação institucionalizados existentes e conhecidos, os 48 sujeitos da pesquisa sinalizaram:

✓ Projeto Político Pedagógico (PPP): destacado por 47 sujeitos, que representam 98% do total; 43 sujeitos, que correspondem 89,5%, afirmaram que o PPP existe e funciona adequadamente, pois ele é uma ferramenta estabelecida legalmente, o seu cumprimento e a sua implementação são de fundamental importância para a garantia do processo de gestão escolar e da qualidade da educação.

A gestão escolar, por sua vez, como a própria expressão sugere, “situa-se no plano da escola e diz respeito a tarefas que estão sob sua esfera de abrangência” (Vieira, 2007b, p. 63). Ou seja, é o espaço escolar composto pela comunidade escolar e local, sua finalidade, concepção e organização é apresentada no planejamento escolar denominado PPP, que “orienta-se para assegurar aquilo que é próprio de sua finalidade, promover o ensino e a aprendizagem, viabilizando a educação como um direito de todos, conforme determinam a CF e a LDB” (Vieira, 2007b, p. 63).

Nesse sentido, podemos inferir que as leis e normas educacionais vigentes são cada vez mais necessárias, mas não suficientes para garantir a elaboração e a execução do planejamento educacional e das políticas educacionais democráticas e críticas que deem conta das demandas na área da educação.

✓ Plano Municipal de Educação (PME): destacado por 47 sujeitos, representando 98% do total; 36 dos sujeitos da pesquisa que correspondem a 75% do total, afirmaram que este mecanismo tem sua funcionalidade adequada, indicando assim, que a materialização na implementação das metas e estratégias do PME consiste em um desafio.

✓ Plano de Cargos, Carreira e Remuneração (PCCR): enfatizado por 43 sujeitos, que representam 89,5% do total; 29 sujeitos, que representam 60,4% do total, consideram que este mecanismo funciona de maneira adequada, entendendo assim que as questões relacionadas à carreira e a valorização dos profissionais da educação estão sendo contempladas.

✓ PPA, a LDO e a LOA: foram mencionados por 33 sujeitos, que representam 68,7% do total, no entanto somente 28 sujeitos, que correspondem a 58,3% do total, afirmaram que estes mecanismos funcionam adequadamente.

✓ Gestão financeira descentralizada (Secretaria da Educação e Escolas): foi citada por 22 sujeitos, que representam 45,8% do total, entretanto apenas 20 sujeitos, representando 41,6% do total, afirmaram o funcionamento adequado deste espaço, levantando questões sobre a ausência de transparência e de eficácia na gestão financeira da educação.

✓ Outra forma de indicação de nomes para diretores das escolas da rede municipal: foi ressaltada por 17 sujeitos, representando 35,4% do total, em que apenas 15 sujeitos, que representam 32,2% do total, confirmaram que este mecanismo funciona e de forma adequada.

✓ Eleição direta para diretores das escolas da rede municipal: foi citada apenas por 6 sujeitos, que representam 12,5% do total dos sujeitos amostra da pesquisa, mas deste somente 4 sujeitos, que totalizam 8,3%, afirmaram que este mecanismo funciona de maneira adequada, sugerindo que a eleição direta para diretores enfrenta sérios desafios em sua implementação, na visão dos sujeitos ouvidos para este estudo.

Para os sujeitos da pesquisa, os mecanismos: gestão financeira descentralizada para secretaria da educação e escolas, eleição direta para diretores das escolas da rede municipal e/ou outra forma de indicação de nomes para diretores das escolas da rede municipal apresentaram baixa incidência, tanto como existentes quanto como conhecidos, bem como os efetivos que funcionam adequadamente, sobretudo os aspectos relacionados à gestão financeira descentralizada e à eleição direta para diretores das unidades escolares.

Em relação aos mecanismos conhecidos e com baixa funcionalidade sobressai o segmento diretores escolares, professores e sociedade civil (gestão escolar), seguidos do grupo menor (gestão escolar) de Diretores, Professores e Sociedade Civil.

O Quadro 51 apresenta uma correlação entre mecanismos de participação institucionalizados existentes e conhecidos, em contraposição a mecanismos efetivos que funcionam adequadamente nos municípios estudados. A análise revela que, embora existam muitos mecanismos de participação institucionalizados nos municípios, a materialização na sua implementação é um desafio comum. O que pode indicar a necessidade de revisão e aprimoramento desses mecanismos para garantir uma efetiva participação da comunidade na GD da educação. Além disso, é importante considerar como esses mecanismos estão sendo operacionalizados na prática e quais os obstáculos que impedem sua plena materialização.

A GD requer não apenas a existência de mecanismos, mas também sua efetivação na tomada de decisões e na melhoria da qualidade da educação. Os tensionamentos revelam que a GD da educação enfrenta desafios significativos na prática. Resolver esses tensionamentos requer um esforço conjunto das autoridades educacionais, da comunidade e de outros sujeitos interessados para garantir que os mecanismos de participação institucionalizados funcionem adequadamente e atinjam os objetivos de promover uma GD de qualidade na educação.

Em relação à correlação entre espaços e mecanismos de participação e princípios de GD confirmados na legislação dos sistemas municipais de ensino do Tocantins – 1989 a 2022, apreendemos as categorias: planejamento, organização da gestão e iniciativas de colaboração

local; definição de políticas; articulação política; descentralização do poder decisório e interlocução sociedade e estado.

A interpretação dos espaços e mecanismos apreendidos e agrupados nas categorias mencionadas apresentam a compreensão da gestão educacional como um “[...] processo político-administrativo contextualizado e historicamente situado, através do qual a prática social da educação é organizada, orientada e viabilizada” (Gracindo; Kenski, 2001, p. 205), sem perder de vista a sua inserção no universo dos sistemas educacionais e das organizações sociais da sociedade capitalista.

Confirmamos ainda que os princípios, os espaços e os mecanismos de participação da GD nas legislações, relacionadas à pesquisa documental, e os espaços e os mecanismos existentes e em funcionamento efetivo nos municípios da amostra da pesquisa e os relacionados às respostas da pesquisa de campo, revelam um compilado de alta, média e baixa incidência⁶² bem como as cinco categorias de enfoques que emergiram das normas e nas definições de participação e deliberação.

Os enfoques gerais anotados nos Quadros 51 e 52 decorrem da variedade dos espaços e dos mecanismos de participação, na correlação com os princípios identificados, entretanto a incidência desses espaços e mecanismos na pesquisa documental indicam diferentes significados sócio-políticos⁶³ nos ditames do processo democrático, bem como diferentes concepções de GD no âmbito dos sistemas municipais de ensino pesquisados. Os enfoques dos princípios, espaços e mecanismos são:

a) Planejamento, organização da gestão e iniciativas de colaboração local: as normas possuem como princípios o regime de colaboração pactuados entre os planos de educação - PNE/PME; a formação e o fortalecimento dos conselhos como instrumentos de participação social; a garantia do padrão de qualidade; o Pacto federativo; e a lei específica para a GD. Além destes, os espaços e os mecanismos também incluem o PAR; o PDDE; a legislação municipal; o planejamento participativo e o PME. Assim, nos municípios identificamos a confirmação do PME como articulador dos sistemas municipais de ensino.

A pesquisa também buscou apreender se o SME está organizado em lei atualizada, em sintonia com a CF/1988 e com a LDB/1996, e se define as responsabilidades do município na sua relação com o estado e com os demais envolvidos no SME. Os aspectos relacionados nesta

⁶² A alta incidência corresponde à presença do espaço, mecanismo ou princípio em 50 a 100% dos sistemas de ensino. Já a incidência média situa-se entre 24 e 66% e a baixa entre 2 e 20%.

⁶³ Social e político; que possui tanto os aspectos sociais quanto os políticos: análise sociopolítica de uma sociedade. (<https://www.dicio.com.br>).

categoria guardam consonância com o que prevê o Caderno do Plano de Ações Articuladas (PAR), no que se refere a algumas características fundamentais dos planos de educação que devem ser observadas:

O plano municipal deve estar alinhado ao plano do seu estado e ao PNE. O plano, como o próprio nome define, deve ser do município, e não apenas da rede ou do sistema municipal de educação e deve atender às necessidades educacionais do cidadão daquela localidade; deve possuir caráter intersetorial, ou seja, deve ser elaborado em parceria com as instituições governamentais e contar com a participação ativa da sociedade. Deve estar articulado aos demais instrumentos de planejamentos locais: Plano Plurianual (PPA), Lei de Diretrizes Orçamentárias (LDO), Lei Orçamentária Anual (LOA), Plano de Ações Articuladas (PAR), entre outros; Deve ter legitimidade, isto é, precisa contar com o apoio de todos na sua elaboração e posteriormente, para monitorar seus resultados e impulsionar a sua concretização, por meio da mobilização da sociedade ao longo dos seus dez anos de vigência (Brasil, 2019, p. 93-94).

De acordo a Lei nº 12.695, de 25/07/2012, o PAR tem o objetivo de promover a melhoria da qualidade da educação básica pública, observadas as metas, as diretrizes e as estratégias do PNE. Como aspecto de planejamento e organização, o mecanismo com maior incidência é o Plano Municipal de Educação (PME).

b) Definição de políticas: implica nas normas de participação dos profissionais da educação e da comunidade escolar na elaboração, na implementação, no monitoramento e na avaliação do PME; nos relatórios de monitoramento e avaliação do PME, nos programas e nos projetos em desenvolvimento; na participação da comunidade escolar e local no planejamento municipal e na realização do orçamento participativo e dos programas do governo federal.

Como espaços e mecanismos nos municípios, sobressai o PME e o PCCR, o que remete à definição da agenda de inclusão de determinado assunto ou necessidade social na lista de prioridades do poder público para subsidiar a elaboração que consiste na identificação e delimitação de um problema atual ou potencial a ser apontado às possíveis alternativas para a solução do problema, a avaliação dos custos e o estabelecimento de prioridades (Saravia, 2006).

A categoria da definição de políticas é entendida como o “Estado em ação”, é o “Estado implantando um projeto de governo”, por meio de programas, de ações voltadas para setores específicos da sociedade (Gobert; Muller, 1987, p. 26). Neste estudo, as políticas públicas “são compreendidas como as de responsabilidade do Estado quanto à sua implementação e manutenção a partir de um processo de tomada de decisões que envolve órgãos públicos e diferentes organismos e agentes da sociedade relacionados à política implementada” (Muller; Surel, 2002, p. 11).

c) Articulação política: apreendemos como princípios na legislação educacional em âmbito federal e nas normas municipais dos municípios da amostra da pesquisa o apoio ao funcionamento de grêmios estudantis; a participação da APM nas decisões sobre aplicação de recursos financeiros; a escolha de diretores escolares por meio de indicação/nomeação; a escolha de diretores de escola por meio de lista tríplice; a escolha de diretor por meio de critérios técnicos e eleição direta; a transparência e a visibilidade ao IDEB.

Enquanto os espaços e mecanismos na legislação educacional em âmbito federal e nas normas municipais dos municípios da amostra da pesquisa apresentou apoio a APM; ao Grêmio Estudantil; à definição de critérios para nomeação para cargo de diretores escolares; e a proposta pedagógica enquanto currículo da BNCC. Em relação aos espaços e mecanismos nos municípios da amostra da pesquisa constatamos a existência: dos Grêmios Estudantis; das APM e outras formas de indicação de nomes para diretores das escolas da rede municipal. Este enfoque expõe a participação enquanto envolvimento político em coletivos de representação de segmentos da comunidade escolar (Côrtes, 2007).

d) Descentralização do poder decisório: os princípios contidos na legislação educacional em âmbito federal e nas normas municipais dos municípios da amostra da pesquisa conduzem para as seguintes características: a participação; o pluralismo; a autonomia; a transparência; a descentralização; a valorização dos sujeitos; a cidadania; a qualidade do ensino e a democracia participativa. Em relação aos espaços e mecanismos citados na legislação educacional em âmbito federal e nas normas municipais dos municípios da amostra da pesquisa são praticamente os mesmos existentes nos municípios, dentre os quais o congresso escolar constituinte; a assembleia escolar; a gestão democrática; o Conselho de Classe; o Conselho Escolar; o Conselho Municipal de Alimentação Escolar; o Conselho Municipal de Educação; o Conselho CACS FUNDEB; a eleição de diretores; a participação na elaboração do planejamento financeiro (PPA, LDO e LOA); o Planejamento Participativo e o Projeto Político Pedagógico.

A Descentralização do poder decisório tem como ponto de partida a LDB/1996 que determina a participação das comunidades escolares e locais na tomada de decisões e na elaboração das políticas públicas educacionais. Consideramos que “a descentralização aparece como um componente de novas formas de governo ou regulação da educação que se estendem por diversos países e regiões, e sobre as quais influenciam fatores locais, nacionais e globais” (Barroso, 2005, p. 735).

e) Interlocução sociedade e Estado: apreendemos na legislação educacional em âmbito federal e nas normas municipais dos municípios da amostra da pesquisa: a gestão democrática

do ensino público; a participação na elaboração do Plano Financeiro (PPA, LDO, LOA); a participação de representantes das entidades e dos diversos segmentos da sociedade no Fórum Municipal da Educação; a participação dos profissionais de educação na elaboração, execução e avaliação do planejamento da Secretaria Municipal de Educação; a participação efetiva da comunidade escolar na tomada de decisões no âmbito das respectivas unidades escolares e do sistema municipal de ensino. Como espaços e mecanismos, tanto nas normas como para os sujeitos da pesquisa aparecem: a Conferência Municipal de Educação; o Fórum Municipal de Educação; a gestão financeira descentralizada (Secretaria da Educação e Escolas); as comissões permanentes e/ou grupos de trabalhos para acompanhamento, monitoramento e avaliação das ações; os Seminários Municipais de Educação; os congressos educacionais e as plenárias.

Sobre o entendimento do enfoque da interlocução sociedade e estado, Fontana (2012, p. 39-40) reforça que “é preciso investir mais nos espaços públicos de comunicação permitidos por lei; além disso, é essencial que se mobilizem forças para dar vazão a uma maior abertura de interlocução entre as vias sociais e o aparato estatal”, pois no campo democrático,

[...] deve-se contar, a partir das relações de poder estendidas a todos os indivíduos, com um espaço político demarcado por regras e procedimentos claros, que efetivamente assegurem, de um lado, espaços de participação e interlocução com todos os interessados e alcançados pelas ações governamentais e, de outro lado, o atendimento às demandas públicas da maior parte possível da população (Leal, 2006, p. 355).

A interlocução entre Estado e sociedade é aquela em que o cidadão ativo se coloca como sujeito de direito e participa diretamente no processo de deliberação sobre as demandas sociais. É essa participação popular, que intervém no planejamento, nas decisões e no controle das políticas públicas, que a gestão democrática deve buscar e estimular (Fontana, 2012).

Mesmo os princípios, os espaços e mecanismos presentes tanto nas normas quanto nos municípios, faz-se necessário considerar as disputas e dificuldades na execução da GD.

Anseio dizer que a relação democrática entre Poder Público e Sociedade não implica facilidades para um ou outro, pelo simples fato de que na maioria das vezes há diferenças abissais entre projetos e concepções de vida, justiça, igualdade, liberdade, etc., fazendo com que cada demanda social se apresente como uma batalha no campo político, econômico, cultural e ideológico. Se este cenário vem marcado por tais relações de complexidade, ao menos ele se apresenta informado por outros inéditos pressupostos, fomentadores de regras axiológicas e deontológicas compromissadas com aquela democracia (Leal, 2009, p. 19).

Com base na citação acima, podemos inferir que as disputas identificadas nos princípios, espaços e mecanismos de participação e GD revelam a complexidade das relações

entre o poder público e a sociedade. Essas disputas não são simples desacordos, mas sim batalhas no campo político, econômico, cultural e ideológico, nos quais diferentes sujeitos defendem projetos e concepções de vida, justiça, igualdade e liberdade. O que torna cada demanda social uma arena de confronto, em que as diferentes partes buscam influenciar as decisões e afeiçãoar o rumo da educação pública.

A relação democrática entre o poder público e a sociedade é intrinsecamente marcada por essas diferenças e divergências, o que significa que não há facilidades para nenhum dos lados. Cada parte busca promover seus interesses e valores, e isso pode resultar em tensões e conflitos. É importante notar que essas disputas não são necessariamente negativas. Elas podem enriquecer o debate democrático, apresentar diferentes perspectivas e estimular as decisões mais equilibradas e representativas. No contexto da GD da educação, essas disputas podem se manifestar em áreas como o planejamento do PNE/PME, na autonomia das escolas, na participação dos conselhos, na formulação do currículo escolar e em muitos outros aspectos. Cada município pode enfrentar as dificuldades específicas relacionadas a essas disputas, refletindo as complexidades locais.

Para tanto, é essencial reconhecer a existência dessas disputas, compreender suas origens e trabalhar para encontrar soluções que promovam a democracia participativa na educação, levando em consideração as diferentes perspectivas e necessidades da sociedade e do poder público. Isso requer um diálogo aberto, inclusivo e contínuo entre todas as partes interessadas. Estas disputas de concepções e de atuação dos espaços e mecanismos em cada município podem ser elucidadas por Barroso (2005), como: o modelo mais estendido na reestruturação dos sistemas educacionais das últimas duas décadas é aquele que combina medidas centralizadoras que são os estabelecimentos de sistemas de medição da qualidade, parâmetros curriculares, instâncias planificadoras de nível central e as descentralizadoras que é a desconcentração administrativa; a maior autonomia escolar; os mecanismos de livre escolha de diretor de escola por parte dos pais e comunidade escolar.

As disputas e tensionamentos entre o Estado e a sociedade civil no contexto da GD da educação estão relacionados à busca por influência e controle sobre as políticas públicas educacionais. O Estado, representado pelos órgãos governamentais e autoridades educacionais, muitas vezes, busca centralizar o poder e impor medidas centralizadoras, como a definição de padrões de qualidade, currículos e programas educacionais. Entendemos que os enfoques representam as políticas públicas como o conjunto sistemático de ações e procedimentos inter-relacionados, publicamente adotado por autoridade governamental com o propósito de lidar rotineiramente com algum tema específico (Reis, 210, p. 1).

Por outro lado, a sociedade civil, que inclui pais, estudantes, professores e outros membros da comunidade, busca maior autonomia nas decisões educacionais, participação ativa na definição de políticas e a garantia de seus direitos à educação de qualidade. Isso pode se manifestar por meio de demandas por maior participação nas escolas, nas eleições diretas para diretores, na formação de conselhos escolares efetivos e no envolvimento na elaboração de planos educacionais.

A hegemonia, ou seja, a dominação de uma ideologia, visão de mundo ou grupo sobre os outros, também desempenha um papel nessas disputas. O Estado muitas vezes representa uma ideologia dominante que busca impor suas políticas e valores, enquanto a sociedade civil pode representar diversas perspectivas e interesses divergentes.

Essas disputas e tensionamentos refletem a complexidade das relações entre o Estado e a sociedade na educação. Embora ambos tenham objetivos legítimos, a busca por equilíbrio entre a centralização do Estado e a participação da sociedade civil é fundamental para alcançar uma GD efetiva da educação. O diálogo, a negociação e a busca por consensos são ferramentas importantes nesse processo, permitindo que diferentes vozes sejam ouvidas e consideradas na tomada de decisões educacionais.

Destacamos a existência de disputas e tensões entre o Estado e a sociedade civil em relação aos princípios e mecanismos de GD da educação nos municípios. Essas disputas refletem a complexidade das relações entre as partes interessadas na definição das políticas educacionais.

No entanto, a partir dos dados da pesquisa, para a necessidade de superar as disputas ideológicas e encontrar um equilíbrio entre a centralização do Estado e a participação da sociedade civil na GD da educação, constitui-se como um passo importante a ratificação da tese de que os municípios aprovelem leis específicas disciplinando a GD. No campo de batalhas, apoiamo-nos em Sander (2007), para reiterar o princípio da GD e seus mecanismos para além do espaço escolar, alcançando os sistemas de ensino e as políticas educacionais do Estado brasileiro.

6.3 GESTÃO DA EDUCAÇÃO, DEMOCRATIZAÇÃO DA GESTÃO EDUCACIONAL, ELEMENTOS E CARACTERÍSTICAS DE PARTICIPAÇÃO NA CONJUNTURA DOS MUNICÍPIOS NA VISÃO DOS SUJEITOS

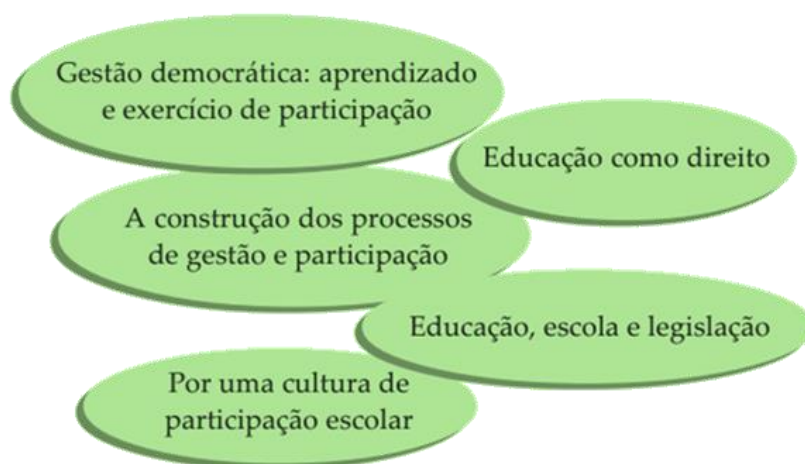
Para Shiroma e Campos (2006), as condições político-institucionais apuradas no estudo correspondem à participação como prática de decisão. Assim, as questões relacionadas

à participação constituem o pano de fundo de todos os espaços e os mecanismos que, de alguma maneira, destinam-se à materialização da GD do ensino público (Mendonça, 2000). Obviamente,

[...] a partir de condições objetivas e subjetivas de interação e interlocução com o Estado, para que as pessoas saibam não apenas que existem oportunidades de participação no poder decisional, mais do que isso, que passem a acreditar nelas e busquem participar ativamente, considerando que as decisões coletivas devem ser objetivas na busca da concretização do bem comum (Fontana, 2012, p. 48).

Tais condições de participação têm o poder de determinar a formulação e implementação de políticas públicas educacionais e interferem diretamente no processo de gestão da educação pública. Para melhor ilustrar, a Figura 6 apresenta as formas como ocorre a democracia participativa:

Figura 6 - Democracia participativa



Fonte: Brasil (2004) Caderno 5 - Conselhos Escolares.

Uma educação escolar voltada para o exercício da cidadania crítica tem como requisito a superação da concepção restrita de escola pela inclusão de uma visão que incorpore a ideia de que o meio social e cultural nas suas variadas expressões e dimensões fornece o contexto e os elementos para uma aprendizagem que cabe à escola valorizar, sistematizar, ressignificar, ampliar e transformar.

6.3.1 A vez e a voz dos sujeitos da/na pesquisa acerca do PME como planejamento e gestão da educação

A partir do exposto, para melhor contextualizar os resultados da pesquisa de campo, apresentamos os questionamentos e respostas por categoria de participantes, em que as categorias apresentadas são: dos Prefeitos representado pelo código (P); dos Secretários Municipais de Educação representado pelo código (SME); dos Presidentes dos Conselhos Municipais de Educação representado pelo código (PCME); dos Representantes de Diretores de Unidades Escolares representado pelo código (RDE); dos Representantes de Professores representado pelo código (RP); e dos Representantes da Sociedade Civil representado pelo código (RSC), dos oito municípios amostra da pesquisa, representado pelo código (M).

Desse modo propomos aos(as) Prefeitos(as) a seguinte questão: *Do processo de implementação do Plano Municipal de Educação (PME), que políticas têm sido derivadas (estão sendo geradas novas políticas públicas educacionais)?* As respostas obtidas encontram-se compiladas por categorias conforme apresenta o Quadro 52 (acompanhado do apêndice 9):

Quadro 52 - Planos Municipais de Educação e Políticas Públicas-respostas agrupadas por categorias

Categorias	Descrição/destaques das falas dos sujeitos participantes
Objetivos e metas do Plano Municipal de Educação	M1: “Ações que buscam a diminuir o abandono e a evasão escolar; melhorar os índices de qualidade da educação básica (IDEB); aperfeiçoamento constante do processo de formação continuada dos profissionais; implantação de programa de melhoria da qualidade da estrutura física das nossas unidades de ensino; ações que buscam universalizar o atendimento na educação infantil e ensino fundamental”. (P1, 2022).
Implementação e aprimoramento das políticas educacionais	M2: “A gestão está em estudos das metas dos PME buscando implementar novas políticas que venham beneficiar a comunidade e cumprir as metas e as estratégias do PME”. (P2, 2022). M6: “Contribuir para o desenvolvimento de uma educação básica de qualidade, comparado ao PNE e a realidade local”. (P6, 2022). M8: “Aumento do financiamento, valorização do profissional do magistério público”. (P8, 2022).
Comunicação, inclusão e participação da comunidade escolar	M3: “Mais assistência à educação”. (P3, 2022). M4: “Sim, contudo precisamos tornar mais 'simples' de maneira que toda comunidade escolar compreenda realmente o que 'eu' tenho que fazer como indivíduo e o que 'nós', como equipe escolar, vamos entregar como grupo. Precisa ter um material mais simples e uma melhor comunicação e pactuação com todos de maneira a ficar claro e transparente onde queremos chegar”. (P4, 2022). M5: “Fortalecimento do Sistema Educacional Inclusivo. Todos estão envolvidos. A inclusão não é mais responsabilidade somente do professor”. (P5, 2022). M7: “Fortalecimento do Sistema Educacional Inclusivo. Todos estão envolvidos. A inclusão não é mais responsabilidade somente do professor”. (P7, 2022).

Fonte: Elaborado pela autora (2023), com base nos dados da pesquisa.

Nas entrevistas dos/as Prefeitos/as notamos a menção de várias ações que estão sendo adotadas para garantir o cumprimento das metas educacionais. Essas políticas estão alinhadas

com os objetivos do PNE/PME e demonstram um esforço abrangente da administração pública para analisar, adaptar e cumprir as metas do PME para garantir a materialização das políticas educacionais, denotando que nos municípios encontram-se estudos das metas dos PMEs para a implementação de novas políticas que beneficiem a comunidade e cumpram as metas e estratégias estabelecidas. As atividades de gestão, no que lhes concerne, podem ser entendidas como,

[...] ações e/ou atividades planejadas, diagnósticas e orientadoras, com o objetivo de identificar e resolver problemas, por meio de ações/políticas estabelecidas por um governo, expressas em planos, programas ou projetos governamentais, desenvolvidos nos âmbitos de cada ente federado (Bigarella, 2001, p.10).

A análise dessas respostas sugere que os gestores estão conscientes da importância de implementar políticas que atendam às metas do PME para que sejam efetivamente implementadas, financiadas, monitoradas e melhorem a qualidade da educação. Além disso, a comunicação e a transparência são destacadas como elementos que precisam ser aprimorados, o que ressalta a importância da participação da comunidade escolar e local na definição e implementação das políticas educacionais.

Portanto, para garantir o sucesso das políticas públicas educacionais derivadas do PME, é fundamental que os gestores municipais desenvolvam estratégias claras e específicas de implementação, envolvendo os interessados, assegurando a alocação adequada de recursos e a transparência na comunicação com as comunidades escolar e local e também com a sociedade em geral. A esse respeito, Dourado (2017, p. 42) considera que o cenário da proposição de políticas não é o mesmo da materialização ou do Estado em ação, entendemos que “no processo de materialização do PNE e dos demais planos decenais, múltiplas são as variáveis intervenientes e nem sempre coincidentes, ainda que ratifiquem, por vezes, as concepções em disputa”.

P3, do M3, reforça a necessidade de "mais assistência à educação". Podemos inferir que o prefeito deste município sabe da necessidade de fornecer suporte adicional aos alunos e professores para melhorar a qualidade do ensino e garantir um ambiente educacional mais favorável.

As respostas dos prefeitos indicam um reconhecimento da importância da educação e das metas estabelecidas nos PMEs, destacando a importância de traduzir estas metas em ações concretas. O que requer um planejamento detalhado, alocando recursos de forma orgânica, promovendo a participação da comunidade e garantindo a transparência. Além disso, é fundamental acompanhar e avaliar regularmente o progresso para garantir que as políticas

educacionais estejam realmente cumprindo suas metas e beneficiando a gestão da educação e consequentemente os estudantes. Coadunando com Dourado (2017, p. 46), ao considerar que a política pública “[...] se efetiva na intersecção entre regulamentação, regulação e ação política, marcados por disputas que traduzem os embates históricos entre as classes sociais e, ao mesmo tempo, os limites estruturais que demarcam as relações sociais capitalistas”.

Os prefeitos que representam os municípios neste estudo destacaram a importância de tornar as políticas educacionais mais simples e compreensíveis para toda a comunidade escolar com intuito de melhorar a comunicação e a pactuação com todos os envolvidos. Essa preocupação em tornar as metas e estratégias acessíveis e transparentes é fundamental para garantir que todos possam contribuir efetivamente para o cumprimento dessas políticas. Expressaram ainda a intenção de contribuir para o desenvolvimento de uma educação básica de qualidade, comparando as metas estabelecidas no PNE com a realidade local. Nessa perspectiva, Frigotto (1989) acrescenta que essa abordagem indica uma preocupação em alinhar as metas nacionais com as necessidades e peculiaridades específicas do município, a fim de promover uma educação de qualidade que atenda às demandas locais. A reflexão teórica sobre a realidade não é uma reflexão diletante, mas uma reflexão em função da ação para transformar.

Outro ponto importante é o fortalecimento do sistema educacional inclusivo. Essa visão abrangente reconhece a importância de envolver todos os sujeitos da comunidade escolar para garantir que as políticas de inclusão sejam efetivamente implementadas e que todos os estudantes tenham acesso igualitário a uma educação de qualidade. Por fim, citam o aumento do financiamento e a valorização dos profissionais do magistério público. Essa afirmativa ressalta a importância de recursos adequados para o desenvolvimento e implementação das políticas educacionais, bem como o reconhecimento e a valorização dos profissionais envolvidos no processo educacional. Reforçando assim o papel do estado da manutenção da educação pública. A escola jamais pode ser “[...] responsável pelo autofinanciamento de seus gastos” (Lima, Prado, Shimamoto, 2011, p.7). O investimento adequado em educação possibilita a valorização dos educadores, um dos aspectos fundamentais para a garantia de uma educação de qualidade socialmente referenciada, em que Amaral (2017, p. 1) esclarece que “a definição de políticas públicas em geral e do financiamento da educação em particular está sujeita à estrutura da sociedade em termos ideológico-econômicos”.

O conjunto de respostas de acordo com os prefeitos à esta questão revela que os municípios estariam cumprindo com parte das responsabilidades já determinadas nos art. 205 e 206 da CF e nos art. 2º, 3º e 4º da LDB. As respostas sinalizam também que a implementação de políticas locais para o cumprimento das metas e estratégias dos PMEs estão em curso,

conforme prevê a Lei nacional 13.005/2014, no art. 7º, § 1º caberá aos gestores [...] municipais a adoção das medidas governamentais necessárias ao alcance das metas previstas nos planos de educação; no § 2º as estratégias definidas [...] podem ser complementadas por mecanismos locais [...] e ainda, o § 3º os sistemas de ensino criarão mecanismos para o acompanhamento local da consecução das metas dos planos previstos no art. 8º (Brasil, 2014a).

É importante destacar que o art. 2º, nos incisos de I a X, da mesma lei PNE, elenca as diretrizes nacionais que devem ser cumpridas nos planos de educação. Na mesma direção, o art. 10 garante que “O PPA, as LDOs e os orçamentos anuais [...] dos Municípios serão formulados de maneira a assegurar a consignação de dotações orçamentárias compatíveis com as diretrizes, metas e estratégias dos respectivos planos de educação, a fim de viabilizar sua plena execução” (Brasil, 2014a). Nesse sentido, no processo dialético de conhecimento da realidade, “o que importa fundamentalmente não é a crítica pela crítica, o conhecimento pelo conhecimento, mas a crítica e o conhecimento crítico para uma prática que altere e transforme a realidade anterior no plano do conhecimento e no plano histórico-social” (Frigotto, 2001, p. 81).

A segunda questão formulada para os(as) Prefeitos(as) foi: *Na sua visão, qual a importância do planejamento como estratégia de política educacional no Município?* As respostas estão transcritas por categoria no Quadro 53:

Quadro 53 - Planejamento e gestão da educação

Categorias	Descrição/destaques das falas dos sujeitos participantes
Importância do planejamento na implementação de políticas públicas e no desenvolvimento da comunidade escolar	M1: "Fomentar o desenvolvimento coletivo da comunidade escolar e local" (P1, 2022). M4: "Através do planejamento é que a gestão da educação poderá conseguir implementar políticas públicas" (P4, 2022). M5: "A importância do planejamento é total. Esse avanço só conseguiremos quando compreendermos que as três melhores escolas com indicadores do IDEB da rede municipal têm resultados piores na média que as 3 piores da rede estadual e que para superarmos precisaremos de implantar primeiramente um plano e políticas estratégicas com FOCO na transformação da qualidade do ensino entregue a sociedade" (P5, 2022).
Papel do planejamento no enfrentamento de desafios e na obtenção de resultados	M2: "O planejamento orienta como enfrentar os desafios e busca concretizar de forma efetiva as políticas públicas" (P2, 2022). M3: "Gerar resultados" (P3, 2022). M7: "É fundamental para o alcance da oferta de uma educação de qualidade. Planejar de maneira estratégica é garantir a correta aplicação dos recursos financeiros e de fato fortalecer a liberdade de aprender e de ensinar" (P7, 2022).
Relação entre planejamento e qualidade da educação	M6: "Fundamental para o desenvolvimento de uma educação básica de qualidade" (P6, 2022). M8: "Medir o desempenho dos estudantes por meio das metas e propostas feitas" (P8, 2022).

Fonte: Elaborado pela autora (2023), com base nos dados da pesquisa.

As respostas dos prefeitos destacaram a importância do planejamento como estratégia de política educacional nos municípios. A análise destes dados mostram que a menção ao planejamento aparece da seguinte maneira: 37,5% dos Prefeitos da amostra da pesquisa referem-se à importância do planejamento na implementação de políticas públicas e no desenvolvimento da comunidade escolar; outros 37,5% dos Prefeitos da amostra pesquisa destacaram o papel do planejamento no enfrentamento de desafios e na obtenção de resultados; e uma porcentagem de 25% dos Prefeitos da amostra pesquisa elencaram a relação entre planejamento e qualidade da educação. Essas respostas ressaltam a existência de uma abordagem concreta e orgânica no planejamento educacional para garantir resultados tangíveis.

Tanto os estudos realizados em torno do planejamento como estratégia de política educacional, quanto às respostas apresentadas no quadro 53 demonstram que o planejamento desempenha um papel fundamental em diversos aspectos. É visto como uma maneira de envolver todos os sujeitos da comunidade escolar e local, visando o desenvolvimento coletivo e a melhoria geral da educação, pois além de criar um ambiente participativo e inclusivo, o planejamento promove a colaboração e o trabalho em equipe, buscando alcançar objetivos comuns.

No que diz respeito ao planejamento da educação e aos planos de educação, a compreensão é de que são ações e documentos que expressam a racionalidade na educação (Saviani, 2014), constituindo-se, portanto, como elementos do sistema de educação que, assentados nos mais diversos documentos, contêm toda a política educacional definida pelo poder público.

O PME, em uma perspectiva histórico-crítica, é resultado de um planejamento coletivo envolvendo a sociedade como um todo, política e civil, incluídos todos os segmentos educacionais presentes no território municipal, diagnosticando a realidade educacional, com seus problemas, perspectivas e possibilidades, propondo objetivos, diretrizes, metas e estratégias plurianuais para a educação do município, articulado ao contexto e a diretrizes e normas nacionais vigentes, assim como as necessidades apresentadas pela sociedade contemporânea. Esta perspectiva indica caminhos para se construir um plano de educação para o Município, que responda aos anseios da sociedade local e que assuma compromissos coletivos (Lagares, 2014, 2015).

Outro destaque é a compreensão dos(as) Prefeitos(as) trabalharem conjuntamente com os diretores e equipes das escolas, que também são relevantes, pois eles estão diretamente em contato com as realidades cotidianas das escolas e dos estudantes e podem auxiliar na identificação dos problemas enfrentados, assim como na definição das prioridades das ações.

A partir disso, elaborar e implementar políticas educacionais para o município que irão caminhar para o objetivo maior de sua função: o acesso de todos e todas a uma educação de qualidade e a permanência destes na escola. Possibilitando assim, "preparar e elevar o indivíduo ao domínio de instrumentos culturais, intelectuais, profissionais e políticos" (Rodrigues, 1997, p. 43).

Ademais, percebemos que o planejamento é enfatizado como uma ferramenta para enfrentar as dificuldades e os desafios, favorecendo a concretização efetiva de políticas públicas, por orientar as ações educacionais, direcionando-as de maneira coerente para alcançar os objetivos estabelecidos. Ao estabelecer diretrizes claras e estratégias bem definidas, o planejamento permite que as políticas públicas sejam implementadas de maneira coerente. Dessa forma, “tomá-los como orientadores de processos investigativos e, por meio deles, examinar as ações concernentes significa historicizá-los, contextualizá-los, politizá-los, compreender seus condicionantes que advêm do meio social, político e cultural dos quais emergem” (Azevedo; Marques; Aguiar, 2016, p. 62).

Demonstramos que um dos principais objetivos do planejamento é possibilitar resultados educacionais positivos, alcançados por meio da definição clara de metas e estratégias que guiam as ações educacionais. Ao estabelecer indicadores de desempenho e acompanhar o progresso, o planejamento permite uma avaliação contínua e possibilita ajustes e melhorias quando necessário. Dessa forma, o planejamento é o elo entre as políticas formuladas e sua materialização efetiva, garantindo que as diretrizes sejam seguidas e que as mudanças desejadas sejam alcançadas.

Uma das necessidades destacadas é abordar as deficiências existentes na educação e promover melhorias significativas na qualidade do ensino. Para isso, o planejamento se faz essencial, uma vez que a implantação de planos e políticas estratégicas é necessária para superar esses desafios. A identificação de problemas, a definição de soluções e a implementação de medidas corretivas são aspectos centrais do processo de planejamento, visando a melhoria da qualidade do ensino.

Com base nas respostas dos Prefeitos, podemos concluir que o planejamento é reconhecido como uma estratégia essencial para a política educacional no município. Os dados destacam o reconhecimento da importância do planejamento na gestão da educação e na implementação de políticas públicas, mas este reconhecimento é apenas o primeiro passo, pois o cumprimento desse planejamento depende da sua implementação e materialização. Percebemos ainda que as respostas parecem indicar que o planejamento é valorizado como uma estratégia abrangente que aborda vários aspectos da política educacional, visando a melhoria

da educação no município. Ao envolver a comunidade escolar, direcionar esforços, gerar resultados, implementar políticas, promover melhorias e garantir recursos adequados, o planejamento desempenha um papel fundamental no avanço da qualidade educacional.

Dessa forma, a legislação municipal aborda a conexão entre os sujeitos escolares na formulação de políticas educacionais municipais por meio da participação da comunidade educacional, pois a formulação de políticas educacionais envolve a participação ativa dos profissionais da educação, levando em consideração sua realidade e seus contextos. A legislação municipal busca promover a interligação dos profissionais da educação e incentivar a construção de proposições políticas a partir das experiências e perspectivas dos sujeitos escolares. Essa afirmativa vem ao encontro do pensamento freiriano, quando destaca que “a conscientização implica, pois, que ultrapássemos a esfera espontânea de apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica” (Freire, 2006, p. 30).

Ainda sobre o PNE e o planejamento como ferramenta de gestão, e considerando que o CME tem a função de acompanhar, monitorar e fiscalizar as ações educativas, a pesquisa também indagou aos Presidentes do CME: *como o CME acompanha a implementação das políticas públicas educacionais garantidas no Plano Municipal de Educação (PME) e nos Projetos Político Pedagógico (PPP) das Unidades Escolares?* As respostas encontram-se compiladas no Quadro 54:

Quadro 54 - Implementação de políticas educacionais – PME e PPP

Categoria	Descrição/destaques das falas dos sujeitos participantes
Análise e Estudo	M1: “Através de análise das ações, metas e estratégias” (PCME1, 2022). M5: “Através das comissões de análises das ações” (PCME5, 2022).
Participação em Reuniões e Tomada de Decisões	M3: “O CME sempre participa das reuniões pedagógicas da Secretaria Municipal de Educação e nas Escolas. Há realmente uma participação efetiva do CME no município” (PCME3, 2022). M6: “Com reuniões mensais dos membros do CME e extraordinárias, quando necessárias” (PCME6, 2022). M7: “O CME acompanha participando ativamente das reuniões e tomada de decisões” (PCME7, 2022). M8: “Através da participação em reuniões realizadas pela Secretaria Municipal de Educação” (PCME8, 2022).
Apreciação e Orientação	M4: “A partir de visitas escolares, apreciação, orientações e aprovação dos documentos enviados ao CME” (PCME4, 2022).
Interação com as Unidades de Ensino	M6: “Visitas periódicas às Unidades de Ensino” (PCME6, 2022).
Ausência de Ações	M2: “Ainda não foi feito nenhuma ação neste contexto” (PCME2, 2022).

Fonte: Elaborado pela autora (2023), com base nos dados da pesquisa.

Em relação às respostas dos representantes do CME no Quadro 54, compreendemos que os representantes dos Conselhos Municipais de Educação consideram que os CMEs acompanham a implementação das políticas educacionais garantidas no PME e nos PPPs das unidades escolares.

Ao analisar as respostas dos representantes dos Conselhos Municipais de Educação (CME) no Quadro 54, é possível notar que eles destacam uma série de ações que o CME adota para acompanhar a implementação das políticas educacionais garantidas no PME e nos PPPs das unidades escolares. No entanto, a problematização desse cenário pode envolver vários aspectos.

Como mencionado anteriormente, uma das respostas indicou que "ainda não foi feita nenhuma ação neste contexto" (PCME2, 2022) por parte do CME, o que talvez levanta dúvidas sobre a atuação das ações do CME na fiscalização e no acompanhamento das políticas educacionais neste município.

De acordo com as respostas, apreendemos ainda que os membros do CMEs participam das reuniões pedagógicas em conjunto com as Secretarias Municipais de Educação e as unidades escolares, desempenhando um papel de avaliação e orientação dos documentos relacionados ao PME e aos PPPs das unidades escolares, apreciando e aprovando documentos. As respostas dos representantes do CME indicam que o acompanhamento da implementação das políticas públicas educacionais vem ocorrendo com variações na abordagem e no nível de envolvimento entre os diferentes membros do CME.

Nesse sentido, Sousa (2017, p. 973) considera que o PME se configura como instrumento de planejamento da gestão educacional, marcado por suas intencionalidades, racionalidades e concepções e que representa um grande esforço coletivo para “tornar o planejamento local da educação menos experimental, intuitivo e fragmentado e, por conseguinte, mais projetivo, racional e sistematizado, a fim de profissionalizar a gestão local”.

Por fim, um dos desafios enfrentados pelos CME na busca pela democratização da educação é a necessidade de contar com pessoal especializado para o desempenho das tarefas técnicas atribuídas a esse órgão. Isso significa que nem sempre a composição dos conselhos contará com profissionais qualificados, podendo influenciar no desempenho e na capacidade de atuar satisfatoriamente (Teixeira, 2001). Portanto, cabe ao poder público municipal garantir a existência de um quadro de pessoal qualificado de assessoria aos conselhos.

6.3.2 A vez e a voz dos sujeitos da/na pesquisa: gestão democrática da educação pública

No processo de gestão da educação, a obrigatoriedade da GD na educação pública implica democratização da educação e vai além das ações voltadas para a ampliação do atendimento escolar. Nesta mesma perspectiva, Bordignon e Gracindo (2000, p. 147) afirmam que

A gestão da educação é um processo político-administrativo contextualizado, através do qual a prática social da educação é organizada, orientada e viabilizada', ao passo que se pautada por princípios democráticos, tem a participação da comunidade como recurso fundamental de exercício do poder de decisão, em que a participação está caracterizada pela liberdade e capacidade de os sujeitos decidirem sobre assuntos de interesse comum e que, em um contexto de interdependências, também caracteriza a autonomia da escola pública, um campo de forças que se confrontam e se equilibram.

Levando em consideração a citação acima, percebemos que as relações e as finalidades de uma GD possuem uma concepção sociocrítica, pois é concebida como uma organização que atribui a importância às interações sociais no seio do grupo, buscando entender o contexto sociocultural e político dos envolvidos, com um caráter amplo e abrangente nas tomadas de decisões, se materializando, por meio da coletividade e da participação de todos os envolvidos nos projetos e nas ações, bem como a sua dinamicidade e diferentes formas de organização.

Desse modo, para contextualizar com o apreendido a partir das leituras realizadas acerca da GD, foi aplicado aos Prefeitos (P); aos Secretários Municipais de Educação (SME); aos Presidentes dos Conselhos Municipais de Educação (PCME); aos Representantes de Diretores de Unidades Escolares (RDE); aos Representantes de Professores (RP); e aos Representantes da Sociedade Civil (RSC), dos oito municípios amostra da pesquisa (M). o seguinte questionamento: *O que é a gestão democrática?* As respostas encontram-se apresentadas por categorias no Quadro 55:

Quadro 55 - Categorias e definição da gestão democrática

Categorias	Descrição/destaques das falas dos sujeitos participantes
Participação social	M1: "A gestão democrática baseia-se na articulação de atitudes e ações que propõem a participação social" (P1, 2022). M1: "Gestão democrática, parte do princípio de escolha de diretor e da tomada de decisões coletivas, o que favorece a democracia participativa" (PCME1, 2022). M1: "A gestão democrática deve favorecer a participação de pais, servidores e alunos de forma rotineira e eficaz" (RDE1, 2022). M1: "O professor precisa ser ouvido, respeitado e participativo na tomada de decisões" (RP1, 2022). M1: "Participação efetiva nas tomadas de decisões" (RSC1, 2022).

	M2: “É a participação efetiva da comunidade nas tomadas de decisões a respeito da educação oferecida” (PCME2, 2022). M8: “Possibilidade de participação e corresponsabilização dos processos” (SME8, 2022). M5: “A participação social, ou seja, também escolar, professores ativos e toda comunidade o processo de gestão, de direção, da equipe pedagógica é que forma todo processo da gestão democrática” (RSC5, 2022).
Descentralização de Poder	M2: “É a descentralização de poder, é a participação efetiva de vários segmentos da comunidade na organização e construção dos projetos e políticas públicas” (SME2, 2022). M6: “A finalidade é descentralizar a opinião individual de um líder em vários olhares representados pelos colaboradores” (SME6, 2022). M1: “Gestão democrática, parte do princípio de escolha de diretor e da tomada de decisões coletivas” (PCME1, 2022). M7: “Participação real de cada um dos atores envolvidos. Todos por um mesmo objetivo” (M7, 2022). M5: “Valoriza o profissional da educação no seu desenvolvimento profissional e nas competências técnicas, e valorizando o aluno para que todos aprendam e participem dos processos decisórios, pois é uma meta pedagógica e de gestão” (RDE5, 2022).
Transparência e Compartilhamento de Informações	M4: “São ações da gestão que propõem a participação efetiva de todos os interessados de modo a organizar o funcionamento da escola pública em vários aspectos, com a finalidade de dar transparência” (P4, 2022). M3: “Compartilhamento de decisões e informações, a preocupação com a transparência e o acesso à informação” (PCME3, 2022). M2: “Gestão democrática exige transparência nas ações” (RP2, 2022). M2: “Transparência na gestão, compartilhamento de informações e abertura para o diálogo” (RDE2, 2022). M1: “É fundamental promover a comunicação aberta e clara, fornecendo informações sobre as decisões e ações tomadas” (SME1, 2022). M6: “É uma forma de gerir uma instituição escolar de maneira que possibilite a participação, transparência e democracia” (PCME6 -M6, 2022).
Diálogo e Consenso	M1: “A gestão democrática deve favorecer o diálogo, o respeito mútuo e a construção coletiva” (RDE1, 2022). M2: “A gestão democrática possibilita o diálogo, a construção coletiva de soluções” (PCME2, 2022). M1: “A busca do diálogo, da participação coletiva, da construção de consensos e da valorização da diversidade” (RP1, 2022). M1: “Valorização do diálogo, da escuta ativa e do consenso nas decisões” (RSC1, 2022). M7: “É permitir que outros agentes participem do processo e sejam de fato ouvidos. Respeitando sempre a divergência” (SME7 – M7, 2022).
Igualdade e Justiça social	M1: “A gestão democrática promove a igualdade de oportunidades, a justiça social e o respeito à diversidade” (PCME1, 2022). M2: “Promover a igualdade de oportunidades e a justiça social no acesso, permanência e sucesso dos estudantes” (RP2, 2022). M2: “Combate a qualquer forma de discriminação, preconceito, violência e exclusão social” (RDE2, 2022). M1: “Respeito à diversidade, igualdade e inclusão” (RSC1, 2022). M8: “Aproximar escola, pais e sociedade para promoção de uma educação de qualidade, estimular o exercício da cidadania, a gestão democrática tem que ter participação efetiva dos vários segmentos da comunidade escolar nos processos decisórios da escola” (RP8- M8, 2022). M5: “É a gestão fundamentada, onde o poder público é um coordenador de atitudes e ações que propõem de maneira a envolver a sociedade escolar, e a sociedade civil no processo de gerir (administrar recursos financeiros, recursos pedagógicos e prioridades) para a melhoria da qualidade do serviço (educação escolar)” (P5 – M5, 2022).

Fonte: Elaborado pela autora (2022), com base nos dados da pesquisa.

Ao analisar os dados do Quadro 55, evidenciamos que, dos 48 sujeitos da pesquisa, 8 deles, que representam 16,6% do total, forneceram em suas respostas elementos que demonstram que eles entendem a GD como participação social baseada na participação efetiva de vários segmentos da comunidade escolar e da sociedade civil, incluindo professores, alunos, pais, direção, equipes pedagógicas, funcionários e órgãos deliberativos. Todos esses sujeitos têm um papel importante no processo de gestão, participando das decisões e contribuindo para a melhoria da qualidade da educação. A ênfase na participação social como parte fundamental da GD é um ponto positivo.

A GD é vista como um princípio que fundamenta o Estado Democrático de Direito e requer a presença dos cidadãos no processo e nos resultados das políticas educacionais, ou seja, na elaboração e materialização, pois ela busca a participação de todos, a distribuição de responsabilidades, a transparência e o acesso à informação, o diálogo e a construção coletiva, bem como a promoção da igualdade de oportunidades e da inclusão. Desse modo, Cury (2006), ao citar Demo (1988), relata exatamente o que acontece nos processos democráticos participativos:

Evidentemente, a democracia não é remédio para todos os males, mas é muito salutar a participação da comunidade nos sistemas de ensino, na elaboração das normas educacionais e demais ações, através de canais de comunicação permanentemente abertos e interativos entre os cidadãos, o governo e as próprias entidades representativas (Cury, 2006, p. 111-112).

Nessa perspectiva, inferimos que na GD não basta que a democracia seja instituída por leis ou normas, é preciso um trabalho permanente de discussão de preceitos legais, visto que a cultura dos usos e costumes não é facilmente rompida e a democracia pressupõe a participação efetiva do cidadão. No âmbito das escolas os Conselhos Escolares representam, “um lugar de participação e decisão, um espaço de discussão, negociação e encaminhamento das demandas educacionais, possibilitando a participação social e promovendo a gestão democrática” (Brasil, 2004, p. 33). Articulando organicamente uma educação de qualidade voltada para o exercício da cidadania em seu sentido mais pleno, em que os cidadãos efetivamente participam das decisões políticas que os afetam. Uma concepção de cidadão enquanto sujeito político que exige “uma revisão profunda na relação tradicional entre educação, cidadania e participação política” (Arroyo, 1995, p. 74).

Do total dos sujeitos pesquisados, 5 deles, que correspondem a 10,4%, consideram a GD como sendo a descentralização de poder, ou seja, a distribuição de responsabilidades e a

participação de diferentes sujeitos na organização e construção das políticas educacionais, consideram ainda a GD como sendo um processo que busca compartilhar decisões e atribuir responsabilidades de forma mais ampla. A descentralização de poder é destacada como um elemento importante para GD. Para tanto, é importante observar que a descentralização não deve levar à fragmentação ou à falta de coordenação nas políticas e práticas educacionais. Importa lembrarmos que, de acordo com Arretche (2000), o processo de descentralização, embora contenha em seu discurso inspirações democráticas, na realidade, significou estratégias de desconcentração para minimizar os custos despendidos, assim como transferir responsabilidade para a esfera local.

Ainda sobre esse assunto, para Dourado (2020), a descentralização/centralização e a autonomia, regulada por novos mecanismos de controle do Estado, apresentam alguns desafios a serem enfrentados, como a

[...] diferenciação e diversificação das instituições com processo de hierarquização balizado por procedimentos estandardizados de avaliação, em larga escala, reduzidos a instrumentos de mensuração que negligenciam a complexidade dos sistemas de ensino e de suas instituições e sujeitos (Dourado, 2020, p. 22-23).

O autor alerta para o uso exclusivo de avaliações padronizadas de maneira a limitar a compreensão holística do desempenho escolar, propondo métodos de avaliação mais abrangentes e contextualizados, levando em conta as características específicas de cada comunidade educacional. Pois, a mensuração da qualidade educacional deve ser sensível e condizente à diversidade e complexidade do ambiente de ensino. A incorporação de abordagens qualitativas, como avaliações formativas, processual e observações *in loco*, pode proporcionar uma concepção mais completa e precisa do desempenho das instituições de ensino público.

Evidenciamos que 6 sujeitos, que representam 12,5% dos sujeitos da pesquisa, entendem a GD como transparência e compartilhamento de informações entre todos os envolvidos no processo educacional. Isso inclui a divulgação de dados, a prestação de contas e a comunicação aberta e clara sobre as decisões tomadas. A transparência na gestão e o compartilhamento de informações são considerados elementos importantes da GD, o que é fundamental para garantir que as decisões sejam tomadas de forma aberta e que a comunidade tenha acesso às informações relevantes. No entanto, é essencial garantir que a transparência não seja apenas uma fachada, mas uma prática efetiva. Desse modo, conforme Cury (2005, p. 18),

[...] 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 de cidadãos no processo e no produto de políticas dos governos [...]. A

gestão democrática da educação é, ao mesmo tempo, transparência e impessoalidade, autonomia e participação, liderança e trabalho coletivo, representatividade e competência.

A citação de Cury (2005) destaca aspectos fundamentais, por exemplo, a ideia de que a GD envolve a presença ativa dos cidadãos nas políticas educacionais é central. No entanto, é importante considerar como essa presença é efetivamente facilitada e encorajada. A simples presença de cidadãos não garante necessariamente a participação efetiva ou a influência significativa nas decisões.

A transparência na gestão educacional é um princípio-chave, pois implica na abertura das ações e decisões educacionais. Desse modo, é necessário garantir não apenas a divulgação de informações, mas também a compreensão das políticas e práticas educacionais por parte da comunidade. Cury (2005) destaca os princípios fundamentais da GD na educação, bem como a complexidade e os desafios envolvidos na tradução desses princípios em políticas e práticas educacionais efetivas. A GD é um ideal a ser buscado, mas sua materialização requer esforço contínuo, diálogo aberto e adaptação às necessidades específicas de cada contexto educacional.

Desse modo, podemos refletir que a GD é também a presença no processo e nos resultados de políticas de governo. Os sujeitos de representatividade querem mais do que ser executores de políticas, querem ser ouvidos e ter presença nos momentos de elaboração; de execução; de acompanhamento; de monitoramento e da avaliação. Com isso, o sistema educacional complexifica-se e se diversifica postulando a presença mais consciente dos seus sujeitos e de pessoas nele interessados, desde a gestão dos sistemas até as das unidades escolares.

Em continuidade à análise, percebemos ainda que 5 sujeitos, que representam 10,5% do total dos participantes, manifestam que entendem a GD como diálogo e consenso, em que se valoriza o diálogo e a busca de consenso entre os diversos sujeitos envolvidos na comunidade escolar. É um processo que estimula a escuta ativa, a troca de ideias e a construção coletiva de alternativas, destacando a importância de ouvir diferentes perspectivas e buscar o consenso sempre que possível, mesmo sabendo que este nem sempre é possível e que o respeito às divergências também é condição essencial na condução dos processos educacionais na perspectiva da GD. Em contraproposta da tentativa de silenciar as vozes, o Fórum Nacional Popular de Educação incentivou e proporcionou oportunidades de diálogos e da busca de consenso, “visando à efetivação de diálogo, de participação e de acolhimento às contribuições das diversas entidades que compõem o FNPE, na perspectiva de construção de agendas comuns” (Siqueira; Dourado; Aguiar, 2020, p. 261).

Certamente, a promoção do diálogo e da participação é fundamental para um processo democrático e inclusivo na formulação de políticas educacionais, é papel do Estado envolver diversas entidades no processo de construção das agendas comuns, garantindo que o diálogo seja verdadeiramente aberto e inclusivo, considerando as perspectivas apresentadas pelas coletividades para evitar a concentração de poder em determinados grupos. A consolidação de consensos é um desafio, especialmente em contextos nos quais há diversidade de opiniões e interesses. É importante assegurar que a busca do consenso não leve à diluição de princípios fundamentais ou à marginalização de vozes minoritárias, garantindo assim, que essas práticas se traduzam em processos realmente democráticos, inclusivos e representativos. Diante do exposto, para Dourado (2018), um projeto democrático de nação, de garantia dos direitos sociais e da educação se constrói com planejamento, políticas de Estado e efetivo investimento público.

A análise apresentou que a igualdade e justiça social fazem parte do entendimento acerca da GD por 6 sujeitos, que representam 12,5% do total. Eles afirmam que a GD busca promover a igualdade de oportunidades e a justiça social no ambiente educacional. Isso envolve a adoção de políticas e práticas que garantam o respeito à diversidade, o combate à discriminação e a promoção da inclusão. Essa ênfase na igualdade é positiva, pois destaca a importância de garantir que todos os estudantes tenham acesso a uma educação de qualidade. Desse modo, os sujeitos parecem estar cientes de que a definição da

[...] justiça social como tarefa do Estado teve por efeito neutralizar a questão da igualdade numa lógica perversa em que as desigualdades são transfiguradas no registro de diferenças sacramentadas pela distribuição diferenciada dos benefícios, ocultando a matriz real das exclusões (Telles, 2001, p. 25).

Do entendimento das respostas dos sujeitos, compreendemos a igualdade amparada pelo art. 5º da CF que estabelece: "todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza", garantindo o direito à igualdade formal. Além disso, proíbe a discriminação em razão de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. No entanto, é importante observar que a igualdade formal, embora seja um princípio fundamental, não é suficiente para garantir a efetiva igualdade social. Desse modo, a CF também prevê a igualdade material ou substancial, que busca corrigir desigualdades históricas e sociais.

Essas categorias de análise apresentadas no Quadro 55 apresentam os principais aspectos da GD, incluindo a participação social, a descentralização de poder, a transparência e compartilhamento de informações, o diálogo e consenso, e a busca por igualdade e justiça social. A esse respeito, segundo Paro (2003), a GD nos sistemas de ensino visa promover a

participação ativa de todos os envolvidos, garantir a distribuição de responsabilidades, fomentar a transparência e o acesso à informação, valorizar o diálogo e a construção coletiva, e promover a igualdade de oportunidades e a inclusão. Dessa forma, quanto maior for a possibilidade de se poder opinar, “característica de um ambiente mais democrático, acaba levando os sujeitos envolvidos na educação escolar a uma postura mais participativa torna a implantação da gestão democrática uma ação positiva” (Paro, 2003, p. 388).

Ao realizar a presente análise observamos que não há consenso nas falas dos sujeitos da pesquisa sobre o que seja GD, embora apresentem inúmeros indicativos sobre o que se compreende por GD. Por vezes ela é interpretada como eleição de diretores. Em outros momentos, como ampliação e qualificação dos espaços e dos mecanismos democráticos (órgãos, colegiados, representações etc.), aprofundando a participação.

De acordo com Dourado (2013), pôr as políticas educacionais, em especial os Planos de Educação, nessa discussão, e adentrá-los à GD requer permanente reflexões, interpretações e formulações das diferentes concepções de natureza política e social em que a envolvem, bem como dos processos de racionalização e participação, que pode ser restrita e funcional, alinhada às atuais formas de controle social (qualidade total) até perspectivas que almejem a participação efetiva, em busca da participação cidadã.

Essa diversidade de interpretações reflete a complexidade e a amplitude do conceito de GD, enfatizando a importância da participação efetiva de diversos sujeitos da comunidade escolar e da sociedade civil, incluindo professores, alunos, pais, direção, equipes pedagógicas, funcionários e órgãos deliberativos. Destacamos a necessidade de construir coletivamente o PPP, fortalecer os conselhos escolares, grêmios estudantis e outros mecanismos de participação. É interessante notar que a GD na educação é um conceito multifacetado e complexo, e diferentes sujeitos entrevistados têm perspectivas distintas sobre o seu significado e importância. Essas perspectivas abrangem uma variedade de elementos, como a participação social, descentralização de poder, transparência e compartilhamento de informações, diálogo e consenso, igualdade e justiça social.

Quanto ao questionamento: *qual é a concepção de gestão democrática que norteia o seu trabalho enquanto sistema de gestão educacional?* o Quadro 56 a seguir apresenta as respostas obtidas, agrupadas por categorias:

Quadro 56 - Concepção de gestão democrática

Categoria	Descrição/destaques das falas dos sujeitos participantes
Participação e colaboração	M2: "Prática de tomada de decisões com a colaboração de toda minha equipe" (P2, 2022). M3: "Participação efetiva de toda comunidade educacional (família, educadores, instituições parceiras)" (SME3, 2022). M5: "Dar voz ao coletivo é a melhor maneira de manter uma gestão democrática escolar eficaz, criando oportunidades de participação guiadas pela responsabilidade e esforço coletivo para a consolidação dos objetivos educacionais" (RDE5, 2022). M2: "Gestão democrática só se concretiza com a participação da comunidade escolar" (SME2, 2022). M3: "Participação nas tomadas de decisão. Conhecimento da realidade" (RSC3, 2022). M1: "Lutar para a efetivação da escolha de representantes nos espaços escolares" (RSC1, 2022).
Transparência e ética	M5: "Uma gestão que entrega serviços de excelência à sociedade, respeitando os ambientes e espaços, mais que acima de tudo pactua metas de resultados a serem entregues, buscando sempre ser justo e equilibrado" (P5, 2022). M3: "Apoiar e valorizar as opiniões" (RDE3, 2022). M6: "Compartilhamento de decisões e informações, a preocupação com a qualidade da educação, a transparência são fatores que são operacionalizados por instâncias colegiadas" (RP6, 2022). M8: Gestão democrática histórico crítica. (SME8, 2022).
Autonomia e legalidade	M6: "A gestão além de democrática deve ser participativa e colaborativa. Partindo desse pressuposto, podemos levar em consideração que a gestão possui princípios democráticos que devem ser seguidos através da legalidade, com autonomia, participação, transparência, ética e pluralismo" (P6, 2022). M7: "Gerir com autonomia e participação de todos. Participação" (RP7, 2022). M2: "A construção da gestão democrática implica luta pela garantia da autonomia da unidade escolar, participação efetiva nos processos de tomada de decisão, incluindo a implementação de processos colegiados nas escolas" (RSC2, 2022). M8: "Desburocratização do sistema, autonomia financeira e pedagógica, trabalho em conjunto da gestão com os conselhos, a comunidade escolar esteja envolvida, acompanhar os processos de aprendizagem, estimular e criar condições para os profissionais se capacitem/formações continuadas, respeitar o pluralismo de ideias. Trabalho em conjunto com a gestão e respeito ao pluralismo de ideias" (RP8, 2022).
Qualidade e equidade	M1: "A gestão defende uma gestão que possibilita a participação, transparência e a democracia e além disso, a valorização de todos" (P1, 2022). M7: "A promoção da qualidade na educação básica, a valorização e formação dos profissionais da educação, a disseminação do princípio da gestão democrática e equidade na gestão e controle social" (SME7, 2022). M2: "Gestão voltada para atender a comunidade em geral, independente de qualquer circunstância" (PCME2, 2022).

Fonte: Elaborado pela autora (2022), com base nos dados da pesquisa.

Ao analisar as respostas apresentadas no Quadro 56, evidenciamos que, em relação à concepção da GD, 6 sujeitos, totalizando 12,5%, compreendem-na como participação e colaboração, por envolver a participação efetiva de todos os membros da comunidade escolar, incluindo pais, professores, estudantes e funcionários. A tomada de decisões é realizada de forma conjunta e coletiva, levando em consideração diferentes perspectivas e opiniões. Pois, "[...] a educação não serve apenas à sociedade, ou à pessoa na sociedade, mas à mudança social e à formação consequente de sujeitos e agentes na/da mudança social [...]" (Brandão, 2004, p.78).

Dos sujeitos da pesquisa, 4, que representam 8,3% do total dos sujeitos pesquisados, entenderam como concepção da GD a transparência e ética e afirmaram que a GD requer transparência e ética em todas as ações e processos. As informações são compartilhadas de forma clara e acessível, garantindo a prestação de contas e a confiança da comunidade escolar. A transparência é destacada como um princípio fundamental, juntamente com a ética na gestão educacional e é vista como um meio de garantir a justiça e o equilíbrio na gestão. A ênfase na transparência e ética na GD da educação é uma abordagem valiosa, mas também complexa de ser implementada. Kant (1975) argumenta que a ética está intrinsecamente ligada ao dever e à moralidade, destacando a importância de agir de acordo com princípios universais.

Outra concepção apresentada por 4 sujeitos da pesquisa, que representam 8,3% do total, é a autonomia e legalidade. Para estes sujeitos, a GD busca promover a autonomia das escolas, garantindo que elas tenham liberdade para tomar decisões e implementar projetos pedagógicos de acordo com as necessidades da comunidade escolar.

Ainda sobre o assunto, Cury (2002, p.173) destaca os termos ideais para subsidiar as respostas dos sujeitos, como: “transparência e impessoalidade, autonomia e participação, liderança e trabalho coletivo, representatividade e competência”. No mesmo sentido, Barroso (2005) assinala legitimidade, participação, liderança, qualificação e flexibilidade.

Além disso, a ênfase na participação pode levantar questões sobre quem tem o direito de participar e em que medida suas vozes são levadas em consideração nas decisões.

As diferentes concepções de GD refletem as complexidades envolvidas na governança educacional com o Estado buscando estabelecer diretrizes e regulamentações, enquanto a sociedade busca participar ativamente e influenciar as decisões para garantir a qualidade e a equidade na educação.

A esse respeito, para Gramsci (1977, 1978), a autonomia é sempre relativa ao campo das lutas sociais e ao jogo de forças políticas e econômicas, situadas historicamente no contexto das sociedades capitalistas. Do ponto de vista do campo popular/progressista, não pode prescindir da propositura de ações e práticas que visem a superação de antagonismos fundantes das relações sociais de produção como a divisão entre o trabalho intelectual e manual, a cisão entre quem decide e quem executa e a separação entre dirigentes e dirigidos.

Nesse processo, “a articulação entre os diversos segmentos que compõem a escola e a criação de espaços e mecanismos de participação são prerrogativas fundamentais para o exercício do jogo democrático na construção de um processo de gestão democrática” (Oliveira, 2022, p. 37).

Por fim, a categoria qualidade e equidade foi citada por 3 sujeitos, totalizando assim 6,2% dos sujeitos da pesquisa. As respostas desses sujeitos evidenciam que a GD busca promover a qualidade na educação e garantir a equidade, ou seja, que todos os estudantes tenham acesso a uma educação de qualidade, independentemente de suas origens ou circunstâncias. A gestão é orientada para atender às necessidades da comunidade em geral, priorizando o bem-estar e o crescimento de todos, considerando o planejamento educacional como um processo técnico e político que acontece dentro da estrutura de poder (Fonseca, 2011; Ferreira; Fonseca, 2011; Ferreira, 2013; Gandin, 2001).

Para Dourado, Oliveira e Santos (2007), a qualidade da educação é um fenômeno complexo, que não pode ser apreendido somente pela variedade e quantidades mínimas de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem. Mas, também, não pode ser apreendido sem tais insumos. A qualidade da educação envolve dimensões extras, como fatores sociais, econômicos, políticos, culturais; e intraescolares, como “condições de oferta do ensino; gestão e organização do trabalho escolar; formação, profissionalização e ação pedagógica; e acesso, permanência e desempenho escolar” (Dourado; Oliveira, 2009, p. 209-210).

As análises acima implicam refletir que no capitalismo o tipo de democracia possível é a representativa, que “significa genericamente que as deliberações coletivas, isto é, as deliberações que dizem respeito à coletividade inteira, são tomadas não diretamente por aqueles que dela fazem parte, mas por pessoas eleitas para esta finalidade” (Bobbio, 2000, p. 56). No entanto, nenhuma crítica à democracia representativa leva à democracia direta.

Conforme Mendonça (2018, p. 6), “na especificidade do campo educacional, a luta pela gestão democrática está centrada na crítica ao excessivo grau de centralismo administrativo, à rigidez hierárquica de papéis nos sistemas de ensino”.

A concepção de GD exposta pelos sujeitos do sistema-micro denota na escolha dos representantes inclusive nos espaços escolares; na autonomia e na participação na tomada de decisão; na formação dos colegiados nas escolas; no financiamento público e na gestão descentralizada; implica no conhecimento da realidade; na elaboração participativa do PPP; na transparência humana; no aprendizado e na superação; e na existência dos conselhos. “A gestão democrática na educação brasileira foi construída ao longo do processo de democratização do País, permite descentralizar o poder decisório de uma única pessoa para uma efetiva participação dos demais integrantes da comunidade escolar.” (Freitas, 2016, p. 17).

Freire (2001), por sua vez, enfatiza a importância do diálogo e do consenso na GD. Para ele, a GD deve valorizar a escuta ativa, a troca de ideias e a construção coletiva de

princípios; popular e Ideb, dentre outras palavras. De acordo com Lima e Diógenes (2010, p. 29), a GD “consiste numa ação participativa e comprometida de todos os envolvidos com a educação. Requer indissociavelmente, gostar de participar, bem como ter o poder de participação nos processos decisórios [...]”. Dessa forma, o princípio da GD assentado na legislação brasileira se apresenta voltado para o processo participativo, em consonância com Lima e Diógenes (2010, p. 30), ao afirmarem que “existem três elementos básicos para a construção da gestão democrática: a descentralização, a autonomia e a participação”.

Lima e Diógenes (2010) destacam aspectos essenciais da GD na educação, enfatizando a participação, o poder de decisão e a indissociabilidade entre gostar de participar e ter a capacidade de fazê-lo.

O destaque à categoria participação é coerente com princípios democráticos e consiste em um elemento-chave da GD, pois todos os envolvidos na educação devem ter voz e influência nas decisões. Não custa lembrar que esta participação precisa ser propositiva e efetiva e repercutir nas políticas e práticas educacionais.

A descentralização é outro princípio fundamental da GD, pois implica em transferir o poder e a autoridade das estruturas centralizadas para níveis mais locais, como escolas e comunidades. Isso permite maior flexibilidade e adaptabilidade às necessidades específicas de cada local, mas também cria desafios de coordenação e equidade. Isto posto, a liderança na educação não é sobre impor autoridade, mas sobre compartilhar poder e responsabilidade. Ela envolve a capacidade de articular diferentes vozes e perspectivas na busca por uma educação mais democrática e justa (Freire, 1970).

A autonomia das escolas e dos sistemas educacionais é importante para possibilitar decisões que melhor atendam as suas realidades locais. Ressaltamos também que a autonomia precisa ser equilibrada com a prestação de contas e a garantia de que as políticas educacionais nacionais e estaduais sejam seguidas. Garantir que todos tenham o ‘poder de participação’ envolve superar barreiras como desigualdades sociais, econômicas e culturais que podem limitar a participação efetiva de certos grupos. Também requer mecanismos eficazes de consulta e decisão que permitam que as vozes de todos sejam ouvidas, principalmente aquelas historicamente silenciadas, como dos grupos minoritários compostos por negros, mulheres, pobres, povos originários, pessoas com deficiências etc.

Por fim, a visão de Lima e Diógenes (2010) sobre a GD destaca aspectos relevantes e desafios práticos e conceituais. Para este autor, a GD na educação é um processo contínuo de equilibrar a participação, a descentralização e a autonomia, garantindo que todos os envolvidos tenham a oportunidade real de contribuir para a melhoria da educação. Além disso, requer uma

reflexão constante sobre como superar as barreiras à participação e ao poder de decisão de todos os grupos envolvidos.

6.3.3 A vez e a voz dos sujeitos da/na pesquisa: o papel dos sujeitos no desenvolvimento e materialização da gestão democrática

Articulando-se, organicamente, a partir de (Gramsci, 2006), têm-se tanto o desenvolvimento e a implementação da gestão da educação, quanto da institucionalização dos SME e dos PMEs, fundamentados na compreensão de educação como práxis social calcada nos princípios da gestão democrática e da formação substantiva, historicamente situada na sociedade capitalista (Lagares, 2014; Lagares; Oliveira; Rocha, 2015).

Em relação ao questionamento: *Qual o papel dos sujeitos no desenvolvimento e materialização da gestão democrática?* que foi aplicado aos Prefeitos (P); aos Secretários Municipais de Educação (SME); aos Presidentes dos Conselhos Municipais de Educação (PCME); aos Representantes de Diretores de Unidades Escolares (RDE); aos Representantes de Professores (RP); e aos Representantes da Sociedade Civil (RSC), dos oito municípios amostra da pesquisa (M), as respostas encontram-se compiladas por categoria no Quadro 57:

Quadro 57 - Papel dos sujeitos no desenvolvimento e materialização da GD

Categoria	Descrição/destaques das falas dos sujeitos participantes
Liderança e Articulação	M1: "O principal papel do executivo é dar possibilidades para que a Educação desenvolva aquilo que de fato é o seu papel: conhecimento que possibilite o desenvolvimento autônomo" (P1, 2022). M1: "O Secretário Municipal de Educação é o grande articulador de todo o trabalho que será desenvolvido pela SEMED, no entanto, não deve ser centralizador. Deve atribuir responsabilidades e compartilhar os problemas e estar aberto a sugestões durante o processo de tomada de decisões" (SME1, 2022). M1: "O gestor democrático deve valorizar sua equipe, fortalecendo a capacitação de todos intermediando em alguns momentos e sendo efetivo em outros" (RDE1, 2022).
Fiscalização e Orientação	M1: "Cobrar dos gestores a efetivação dos pilares que favorecem a gestão democrática" (PCME1, 2022). M3: "Envolver todos os membros do Conselho de Educação nas decisões, incentivar a participação e a formação dos conselheiros, apoiar a Secretaria Municipal de Educação, fiscalizar e acompanhar as Instituições de Ensino no município" (PCME3, 2022). M8: "Contribuir para o desempenho eficaz da gestão democrática como fiscalizando o emprego adequado dos recursos financeiros" (RP8, 2022). M5: "Promover orientações, seminários e congressos de professores para debates sobre assuntos pertinentes ao ensino, na área de atuação do ensino municipal" (RP5, 2022).
Gestão e Coordenação	M4: "O gestor deve sempre incentivar e criar meios para implementar todos os itens que permeiam a gestão democrática" (P4, 2022). M3: "Ser facilitador na gestão" (SME3, 2022). M4: "Gerenciar equipes, motivar, inovar, articular equipe ao trabalho coletivo. Identificar necessidades e propor soluções da unidade escolar" (RDE4, 2022).

	M7: "O gestor de fato precisa entender e apoiar todas as práticas democráticas" (P7, 2022).
Participação e Engajamento	M2: "Ouvir os anseios da comunidade" (P2, 2022). M8: "Aproximar escola, pais e a sociedade para promover uma educação de qualidade e que estimule o exercício da cidadania" (P8, 2022). M5: "Levar os conselheiros a se envolver mais no processo educacional" (PCME5, 2022).
Representação e Diálogo	M1: "Contribuir com o diálogo com a sociedade para discutir as demandas e apresentar soluções" (RSC1, 2022). M2: "Garantir uma relação mais próxima e eficaz" (RSC2, 2022). M8: "Fiscalizar a aplicação dos recursos destinados à escola e discutir o projeto pedagógico com a direção e os professores" (RSC8, 2022). M6: "É ser gestor democrático onde existe sempre a comunicação e transparência" (RDE6, 2022).

Fonte: Elaborado pela autora (2022), com base nos dados da pesquisa.

Ao que se refere ao papel dos sujeitos no desenvolvimento e materialização da GD, 3 sujeitos da pesquisa, que representam 6,2%, destacaram a liderança e a articulação, que se referem ao papel de liderar, motivar e articular a equipe escolar, bem como estabelecer direcionamentos e estratégias para alcançar os objetivos educacionais. Envolvendo também a capacidade de promover a colaboração e o trabalho em equipe, com diferentes sujeitos envolvidos no processo educacional.

A análise realizada a partir das respostas do Quadro 57 enfatiza a importância dos líderes, como Prefeitos e Secretários Municipais de Educação desempenharem papéis de liderança na GD, incentivando o desenvolvimento autônomo. Como Paulo Freire (1970) argumentou, a liderança na educação não é sobre impor autoridade, mas sobre compartilhar poder e responsabilidade. Essas respostas ressaltam um ponto importante, ecoando as palavras de Michael Apple (2004), que observou que os líderes na educação crítica desempenham um papel fundamental na resistência às políticas que perpetuam a desigualdade.

Dessa forma, as respostas dos sujeitos reforçam a complexidade da GD na educação e a importância de diferentes sujeitos desempenharem papéis específicos. Conforme Giroux (2001), a liderança na educação crítica não se limita a administrar escolas, mas a transformar a sociedade. Para uma GD plena, é fundamental que todos os envolvidos atuem de maneira colaborativa, transparente e comprometida com os princípios democráticos, promovendo assim uma educação mais inclusiva e de qualidade, como enfatizado por Senge (1990) em seu trabalho sobre liderança transformacional e aprendizado organizacional.

Dos sujeitos da pesquisa, 5 deles, representando 10,4% do total, demonstraram em suas respostas o papel dos sujeitos no desenvolvimento e materialização da GD, afirmando que fazem parte do processo de fiscalização e orientação, deixando transparecer que a GD diz respeito ao papel de monitorar e fiscalizar a implementação das políticas educacionais,

garantindo o cumprimento das normas e diretrizes estabelecidas. Além disso, envolve orientar e fornece suporte técnico aos profissionais da educação, a fim de assegurar a qualidade do ensino e o bom funcionamento das instituições educacionais.

A perspectiva dos 5 sujeitos da pesquisa que enfatizaram o papel de fiscalização e orientação na materialização da GD destaca uma faceta importante desse processo. Eles evidenciam que a GD não se limita apenas a tomar decisões democráticas, mas também abrange o acompanhamento e a orientação das políticas educacionais. Conforme Apple (2004) observou, a GD não apenas envolve a tomada de decisões democráticas, mas também exige um acompanhamento ativo para assegurar que essas decisões sejam efetivamente implementadas. Essa função de fiscalização é fundamental para garantir que as políticas educacionais sejam executadas de maneira justa e equitativa.

Ademais, os sujeitos mencionaram a importância de orientar e fornecer suporte técnico aos profissionais da educação. Freire (1970) destacou a relevância desse aspecto ao enfatizar que a GD não é apenas sobre participação, mas também sobre capacitar os envolvidos para desempenharem seus papéis de forma colaborativa. Isso implica em garantir a qualidade do ensino e o bom funcionamento das instituições educacionais.

Nessa perspectiva, a fiscalização e a orientação são consideradas mecanismos de responsabilização que ajudam a garantir que as políticas educacionais sejam implementadas de maneira coerente com os princípios democráticos. No entanto, é importante equilibrar essa função com a promoção da participação ativa de todos os envolvidos, conforme defendido por Giroux (2001), que argumentou que a GD envolve a colaboração e a responsabilização, garantindo que todos tenham voz nas decisões educacionais. Portanto, a GD deve ser vista como um processo dinâmico que busca um equilíbrio entre a supervisão e a participação democrática.

Dos sujeitos pesquisados, 4 deles, representando 8,3% do total, responderam que o papel dos sujeitos no desenvolvimento e materialização da GD faz parte do processo de gestão e coordenação, desempenhando o papel de planejar, organizar e coordenar as atividades e recursos disponíveis na instituição educacional. Notamos ainda que para estes sujeitos a GD envolve a tomada de decisões estratégicas, o gerenciamento de equipes, a promoção da inovação e a articulação de ações que visem alcançar os objetivos pedagógicos e administrativos da escola.

A visão dos 4 sujeitos da pesquisa, que enfatizaram o papel de gestão e coordenação na materialização da GD, coloca em destaque a natureza gerencial da GD nas instituições educacionais. Eles indicam que a GD não se restringe apenas à tomada de decisões democráticas, mas também engloba a gestão estratégica das atividades e recursos disponíveis

na escola. Portanto, nessa perspectiva enfatizamos a importância da gestão plena na GD, em que os sujeitos desempenham um papel fundamental na coordenação e execução das atividades educacionais, ao mesmo tempo em que garantem que as decisões e ações estejam alinhadas com a visão pedagógica e administrativa da escola. É importante lembrar que a GD não pode perder de vista os princípios democráticos e a participação ativa de todos os envolvidos, conforme enfatizado por Freire (1970), para quem a GD é um processo inclusivo e participativo. Para Dourado (2017, p. 103-104), “é fundamental que a questão seja tratada como Política de Estado, seu financiamento e projeto pedagógico consolidado numa vertente direcionada a todos”.

Outros 4 sujeitos, representando 8,3%, do total, demonstraram entender o papel dos atores sociais como sendo o ato de participação e engajamento, que diz respeito à promoção da participação ativa e engajada de todos os sujeitos envolvidos no ambiente educacional, dentre os quais estudantes, pais, professores e membros da comunidade. Envolve a criação de espaços de diálogo, escuta ativa, valorização das diferentes opiniões e envolvimento das partes interessadas na tomada de decisões relacionadas à educação.

A perspectiva dos 4 sujeitos da pesquisa que enfatizaram o papel do sujeito como participação e engajamento na materialização da GD coloca em destaque o aspecto participativo e inclusivo da GD. Eles indicam que a GD não é apenas sobre tomada de decisões democráticas, mas também sobre a promoção ativa e engajada de todos os envolvidos na comunidade educacional. Essa visão alinha-se com a abordagem de Cury (2000), que argumenta que a GD envolve a criação de espaços democráticos que promovam a participação efetiva de todos os interessados na gestão educacional. Além disso, estes participantes da pesquisa enfatizam a necessidade de criar espaços de diálogo e escuta ativa, que são aspectos essenciais da GD participativa. A importância do diálogo na GD é destacada por Saviani (2007), que enfatiza que a GD deve ser baseada na troca de ideias e na construção coletiva de soluções.

A valorização das diferentes opiniões e o envolvimento das partes interessadas na tomada de decisões são princípios fundamentais da GD participativa. Autores como Sander (2009) e Fernandes (1989) também argumentam que a GD deve ser um processo inclusivo que leva em consideração as diferentes perspectivas e necessidades da comunidade educacional.

Portanto, essa perspectiva enfatiza que a GD vai além da simples tomada de decisões democráticas e implica a promoção ativa da participação e envolvimento de todos, incluindo a criação de espaços democráticos, o estímulo ao diálogo e a valorização das diferentes vozes na busca por uma educação mais democrática e inclusiva.

A representação e o diálogo foram mencionados por 4 sujeitos, representando 8,3% do total pesquisado. Estes sujeitos referem-se ao papel de representar e atuar como porta-voz da comunidade educacional perante as instâncias decisórias, como prefeituras, conselhos e órgãos governamentais, que também envolve a defesa dos interesses e necessidades da comunidade, bem como a promoção de um diálogo constante e transparente entre todas as partes envolvidas na educação.

As vozes dos 4 sujeitos da pesquisa, que destacaram o papel de representação e diálogo na materialização da GD, ressaltam a importância da representatividade e da dialogicidade como elementos centrais para a materialização da GD, coadunando com Dourado (2007) quando destaca que a GD deve envolver um processo constante de diálogo entre todos os sujeitos educacionais, garantindo a transparência e a prestação de contas.

Freire (2001) enfatizou a importância do diálogo e da participação dos educandos no processo educacional, o que ele chamou de educação como prática da liberdade. Faz-se necessário a criação de espaços de participação e diálogo, nos quais as vozes dos grupos marginalizados possam ser ouvidas e as ideias dominantes possam ser questionadas, possibilitando o desenvolvimento de uma consciência crítica entre os educandos e a construção de uma educação voltada para a emancipação e a transformação social.

A representação e o diálogo destacam o papel da comunidade educacional perante as instâncias decisórias de modo a promover um diálogo constante e transparente entre todas as partes envolvidas na educação. Defender os interesses da comunidade e garantir a comunicação efetiva são aspectos importantes na GD. As respostas destacam diferentes papéis desempenhados pelos sujeitos envolvidos no desenvolvimento e materialização da GD na educação. A representação e o diálogo juntos buscam garantir o direito à educação de qualidade para todos e reduzir as desigualdades sociais. O diálogo propositivo com a sociedade civil organizada, conferências de educação, instâncias de articulação, monitoramento e avaliação dos planos de educação, entre outros aspectos mencionados, são estratégias necessárias nesse processo. Tendo por premissa o diálogo apontado para a práxis, sobre a qual Freire (1997, p. 38) afirma “a práxis, porém, é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-los. Sem ela, é impossível a superação da contradição opressor-oprimido”.

É importante reconhecer que a GD na educação enfrenta alguns entraves, especialmente relacionados ao financiamento público, igualdade de acesso e permanência na escola e garantia de padrões de qualidade. Em resumo, as categorias mencionadas destacam os diferentes papéis dos sujeitos envolvidos na GD da educação, visando construir um ambiente

educacional mais inclusivo, participativo e de qualidade, com desafios a serem enfrentados para garantir a efetivação desses princípios.

Considerando as respostas dos sujeitos da pesquisa parece haver uma lacuna na interlocução dos elementos do planejamento da gestão educacional, uma vez que o PME foi citado apenas por um entrevistado e como planejamento estratégico, o que sinaliza que há conflitos ou falhas nas interações e interlocuções entre o PME, o PPA, a LOA, a LDO e os seus desdobramentos nos PPPs, nos planos de gestão, e nos planos de aula como elementos para a efetivação da GD. Constatamos a necessidade de articular o PME com os demais planejamentos em conformidade com a legislação educacional vigente.

A GD na educação não se limita apenas ao contexto da escola, mas abrange também o sistema de ensino em um nível macro. Isso ocorre porque a GD não é apenas um conjunto de práticas internas à escola. Nesse sentido, Freire (1970) defendeu que a GD não pode ser restrita à escola, mas deve abranger todo o sistema educacional. Para ele, há necessidade de uma participação ativa de todos os sujeitos envolvidos, não apenas na escola, mas também nas decisões políticas que afetam a educação em nível macro e micro.

Giroux (2001) também destacou que a GD não se limita à administração das escolas, mas também envolve a transformação da sociedade como um todo. Pois uma educação crítica visa promover a conscientização e a participação ativa dos cidadãos em questões educacionais em um contexto mais amplo, incluindo políticas educacionais seja em nível municipal, estadual e nacional.

Dada a sua relevância, Apple (2004) ressaltou a importância de uma GD que influencie as políticas educacionais em nível macro e micro. Ele argumenta que os líderes na educação desempenham um papel fundamental na resistência às políticas que perpetuam a desigualdade. Isso implica não apenas na GD das escolas, mas também na defesa de políticas mais justas e igualitárias em todo o sistema de ensino.

Para Saviani (2007), a GD não se limita à gestão escolar, mas deve estar presente nas políticas educacionais e na formulação de diretrizes curriculares. O autor reforça a importância da participação da comunidade educacional em níveis mais amplos, influenciando as políticas que orientam o sistema de ensino. Portanto, a GD na educação deve transcender o âmbito da escola e estar presente em todo o sistema de ensino, influenciando políticas, diretrizes e práticas em nível macro. Reiteramos que muito se tem a progredir, principalmente, na aclamação pela solicitação de participação, pois a concretização das políticas públicas, e das políticas educacionais, implica a participação efetiva de todos os envolvidos no processo educacional.

para a elaboração da LOA e da LDO, argumentando que a fragmentação do planejamento pode prejudicar a coerência e a materialização das políticas educacionais.

Nesse sentido, Fullan (2007) enfatiza a necessidade de uma abordagem sistêmica na educação. Ele argumenta que os diferentes elementos do sistema educacional, incluindo políticas, liderança, cultura e práticas pedagógicas devem estar alinhados e interconectados para promover a melhoria educacional. A ausência de interlocução entre esses elementos pode comprometer a qualidade da educação e a efetivação dos princípios democráticos na gestão educacional. Portanto, a necessidade de articular o PME com os demais planejamentos é fundamental para garantir a GD na educação. Isso envolve não apenas a elaboração de políticas alinhadas, mas também a tradução efetiva dessas políticas em práticas escolares coerentes.

6.3.4 A vez e a voz dos sujeitos da/na pesquisa: desafios para democratização da gestão da educação

Considerando as políticas educacionais e avaliativas em um nível macro, é preciso olhar para os efeitos e transposição dessas políticas em nível micro, para as relações que se estabelecem em torno dela na/pela prática pois, “a escola é uma relação, e não apenas um prédio habitado por agentes educativos comandados por um gestor eficaz” (Freitas, 2016, p. 146).

Neste contexto, Libâneo, Oliveira e Toschi (2012, p. 248-249) acrescentam que

A educação é prática social ampla e inerente ao processo de constituição da vida social, alterando-se no tempo e no espaço em razão das transformações sociais. Ela se dá nas relações sociais que os homens estabelecem entre si, nas diversas instituições e nos movimentos sociais, sendo, portanto, razão disso, a educação deve ser compreendida como um campo social de disputa hegemônica, portanto, um espaço de luta e contradição, uma vez que reflete a própria constituição da sociedade. Desse modo, cada sociedade, tendo por base as classes e grupos sociais de que é composta, estabelece e organiza um sistema educacional para cumprir determinadas finalidades sociais.

Nessa respectiva, foi aplicado aos Secretários Municipais de Educação (SME); aos Presidentes dos Conselhos Municipais de Educação (PCME); aos Representantes de Diretores de Unidades Escolares (RDE); aos Representantes de Professores (RP); e aos Representantes da Sociedade Civil (RSC), dos oito municípios amostra da pesquisa (M), o seguinte questionamento: *Quais são os desafios a serem superados nos municípios para avanços na democratização da gestão do ensino público na educação básica, seja em nível de sistema de ensino, seja de escola?* As respostas encontram-se compiladas por categoria no Quadro 58, a seguir:

Quadro 58 - Desafios a serem superados nos municípios

Categoria	Descrição/destaques das falas dos sujeitos participantes
Processo de seleção e qualificação dos diretores de unidade de ensino	M1: "Regulamentação mais detalhada do processo de seleção dos diretores de unidade de ensino e melhor qualificação dos diretores de unidade de ensino para atuarem como foco na gestão democrática" (SME1, 2022). M4: "Qualificação dos profissionais para assumirem posições de liderança administrativa" (SME4, 2022). M1: "Gestão democrática na escolha de diretor de escola, decisões coletivas na instituição" (PCME1, 2022). M3: "Seleção de Gestores Escolares deveria ser apenas por eleição" (PCME3, 2022). M1: "Eleição de diretor; mais concurso público" (RP1 – M1, 2022). "Escolha do(a) gestor(a) escolar seja feita através de processo seletivo, sem interferência política" (RP8, 2022).
Descentralização de recursos e autonomia financeira	M2: "Descentralização dos recursos da educação; autonomia financeira" (SME2, 2022). M5: "Efetivação da descentralização da gestão financeira para as unidades escolares" (SME5, 2022). M2: "Descentralização das verbas para a Secretaria Municipal de Educação e autonomia financeira" (PCME2, 2022). M3: "Descentralização de recursos e eleição de diretores" (RSC3, 2022).
Infraestrutura e recursos materiais	M3: Abertura de mais vagas para Educação Infantil Creches" (SME3– M3, 2022). M6: "Infraestrutura precisamos de uma boa infraestrutura para o ensino" (SME6, 2022). M5: "Construção de novas escolas e creches" (PCME5, 2022). M6: "Construção de novas escolas" (RP6, 2022).
Qualificação dos profissionais e participação da comunidade	M4: "Qualificação dos profissionais para assumirem posições de liderança administrativa" (SME4, 2022). M4: "Potencializar a participação da comunidade escolar como parceiros e agentes efetivos nas tomadas de decisões" (SME4, 2022). M2: "Qualificação dos profissionais e participação efetiva da comunidade na escola" (RP2, 2022). M5: "Criação de ações para maior envolvimento da comunidade nas decisões" (RDE5, 2022). M8: "Participação da comunidade; inexistência da interferência política" (SME8– M8, 2022). M6: "Mais proximidade entre Secretaria da Educação e escola, a escuta dos profissionais de educação com mais efetividade" (PCME6, 2022). M8: "Administrar os recursos" (RDE8, 2022).
Cumprimento de planos e regulamentações	M5: "Efetivação da descentralização da gestão financeira para as unidades escolares" (SME5, 2022). M2: "Cumprimento do PCCR; execução efetiva do PME" (PCME2, 2022). M3: "Cumprimento integral do PCCR" (PCME3, 2022).
Valorização dos profissionais da educação	M3: "Valorização dos professores e apoiar e valorizar os diretores escolares" (RDE3, 2022). M1: "Valorização de servidores, participação efetiva da comunidade na escola" (RSC1, 2022). M1: "Valorização dos funcionários de escola" (RP1, 2022).
Envolvimento da comunidade	M7: "Fortalecimento do envolvimento da comunidade de uma forma realmente participativa e responsável" (SME7, 2022). M7: "Fortalecimento do envolvimento da comunidade de uma forma realmente participativa e responsável com uma educação de qualidade" (PCME7, 2022). M8: "Participação da comunidade; inexistência da interferência política" (SME8–, 2022). M2: "Interesse da comunidade em participar de todo o processo" (RSC2, 2022). M5: "Maior envolvimento dos pais na escola onde seus filhos estudam" (RSC5, 2022).
Administração dos recursos	M2: "Descentralização de recursos e autonomia financeira com estrutura para realizar os processos licitatórios" (PCME2, 2022). M8: "Administrar os recursos" (RDE8, 2022).

Fonte: Elaborado pela autora (2022), com base nos dados da pesquisa.

Em relação aos desafios a serem superados nos municípios para avanços na democratização da gestão do ensino público na educação básica, seja em nível de sistema de ensino, seja de escola, no que se refere ao processo de seleção e qualificação dos diretores de unidade de ensino, para 5 sujeitos, que representam 10,4% do total, o desafio é a efetivação do processo de seleção e qualificação dos diretores de unidade de ensino. Em especial, quanto ao método e critérios utilizados para selecionar e qualificar os diretores de escolas de maneira a incluir aspectos como o processo de escolha dos diretores por meio de eleição, concurso público ou indicação, os requisitos de qualificação e formação necessários para ocupar essa posição e as medidas adotadas para garantir a formação contínua dos diretores.

Os dados do Quadro 58 revelam uma série de dificuldades, possibilidades e desafios que precisam ser enfrentados nos municípios de modo a avançar na democratização da gestão do ensino público na educação básica. Cada aspecto apresentado pelos sujeitos da pesquisa reflete pontos importantes que impactam a efetivação da GD na educação, por exemplo, a necessidade de aprimorar o processo de seleção e qualificação dos diretores escolares é um desafio destacado por vários participantes. Isso é fundamental para garantir que os gestores escolhidos estejam aptos a desempenhar papéis de liderança na GD. Como Freire (1970) argumentou, a liderança na educação não deve ser imposta, mas deve envolver indivíduos qualificados e comprometidos. O cumprimento de planos e regulamentações, como o PME e o PCCR é essencial para garantir que as políticas educacionais sejam efetivamente implementadas. O não cumprimento desses planos pode minar a confiança na GD. Assim, Freire (1970) destaca a importância de reconhecer e valorizar o trabalho dos educadores, pois, envolver os pais e membros da comunidade no processo educacional fortalece as decisões e cria um senso de responsabilidade compartilhada, como pensa Giroux (2001).

Dessa forma, “o diretor que antes tinha como principal função fiscalizar, controlar e ditar os rumos dentro da escola se apresenta com um novo desafio, ser um mediador da escola frente aos anseios da sociedade onde está inserida” (Freitas, 2016, p. 17). Conforme mencionado por Freitas (2016), o papel tradicional do diretor escolar, que envolvia principalmente fiscalização e controle, passou por uma transformação significativa. Agora, os diretores enfrentam o desafio de serem mediadores entre a escola e a sociedade, atuando como pontes para atender às necessidades e demandas da comunidade local. Essa mudança reflete a necessidade de uma abordagem mais democrática e participativa na gestão escolar.

Quanto aos processos de gestão escolar, Apple (1996, p. 141) propõe uma discussão sobre o dinamismo de uma política pública em sua implantação. “Esse não é um conceito simples, auto-executável de natureza vertical, seu sucesso depende que se observe uma série de

articulações. É nesse sentido, antes de tudo, um conjunto estruturado de ações que se integram”. Este autor ressalta ainda que a implementação de políticas públicas, incluindo aquelas relacionadas à GD na educação, não é um processo simples e auto-executável. Em vez disso, é um conjunto complexo de ações que precisam ser coordenadas e integradas de forma eficiente. Isso destaca a importância de considerar o aspecto macro da GD, em que políticas públicas são elaboradas e articuladas para criar um ambiente propício à GD nas escolas.

Portanto, as análises enfatizam a natureza dinâmica e interconectada da GD, que abrange desde a transformação do papel do diretor escolar até a complexidade da implementação de políticas públicas que promovam a democracia nas escolas. Ambos os aspectos são fundamentais para promover uma educação de qualidade e inclusiva.

Outro desafio mencionado pelos sujeitos da pesquisa foi a descentralização de recursos e autonomia financeira, que envolve a transferência de responsabilidades e recursos financeiros para as unidades escolares, conferindo-lhes maior autonomia na gestão e tomada de decisões financeiras, incluindo a descentralização de verbas para que as escolas possam administrar seus próprios recursos e definir suas prioridades de investimento, bem como a capacidade de realizar processos licitatórios e gerenciar seu orçamento de forma mais autônoma.

Ao discorrer sobre a descentralização dos recursos e a autonomia financeira, faz-se necessário assegurar condições para a GD da educação. Nessa direção Oliveira (2022, p. 90) considera que

[...] é preciso garantir que as secretarias municipais, distrital e estaduais se constituam como unidades orçamentárias ordenadoras de despesas na gestão plena dos recursos educacionais; informatizar integralmente a gestão das escolas públicas e das secretarias de educação; estimular a participação dos estudantes pais e/ou responsáveis no uso dos recursos públicos no âmbito das escolas; democratizar a elaboração, a execução e o acompanhamento do orçamento, promovendo o acesso de toda a comunidade local e escolar aos dados orçamentários e à transparência na utilização dos recursos públicos da educação; consolidar e fortalecer os conselhos de educação como órgãos autônomos, plurais e com funções deliberativas, normativas e fiscalizadoras; fortalecer e regulamentar o papel fiscalizador dos conselhos de acompanhamento e avaliação do Fundeb.

Diante do exposto, para Oliveira, Moraes e Dourado (2003), “é indispensável a participação da comunidade no acompanhamento e fiscalização dos recursos que são destinados à educação, pois é princípio da administração pública a publicização de seus atos.”

A infraestrutura e recursos materiais aparecem nas respostas de 5 sujeitos, que representam 10,4% do total, como desafios. Estes sujeitos se referem à qualidade e disponibilidade de instalações físicas, equipamentos, recursos pedagógicos e materiais necessários para o funcionamento adequado das escolas, que engloba desde a construção e

manutenção de prédios escolares até a disponibilidade de salas de aula, laboratórios, bibliotecas, tecnologia educacional, mobiliário e materiais didáticos. Os apontamentos realizados pelos sujeitos da pesquisa vão ao encontro do que se apreendeu em Alves (2020, p. 390), ao afirmar que “reconhece a importância da existência de recursos para a valorização de pessoal, para a melhoria da infraestrutura, para aquisição de recursos didáticos e pedagógicos, somada à possibilidade de compra de equipamentos e ao acesso a programas suplementares”.

Alves (2020, p. 410) acrescenta:

Todavia, no contexto desigual e combinado, seja de infraestrutura física e de carência de recursos humanos em qualificação e em quantidade, da falta de autonomia, mesmo com ela estando preconizada no artigo 15 da LDB/1996, e de outros pontos associados aos fatores externos, atribuir ao sujeito individual condições que só podem ser revistas por sujeitos coletivos conscientes não se coaduna com o referencial que tem como premissa uma educação pública, de qualidade socialmente referenciada, como direito.

Outro desafio destacado pelos sujeitos da pesquisa é qualificação dos profissionais e participação da comunidade, em que, para 8 sujeitos que representam 16,6% do total, esses desafios dizem respeito ao desenvolvimento profissional dos sujeitos que atuam na educação, como professores, diretores e demais membros da equipe escolar, visando aprimorar suas habilidades e conhecimentos.

Em relação à participação da comunidade, Freitas (2016, p. 20) acrescenta que “busca-se desenvolver uma administração escolar, voltada à transformação social, através da participação da sociedade, contrapondo-se ao caráter conservador daquela administração pautada na racionalidade e tecnicista”.

Freitas (2016) destaca a participação da comunidade como instrumento de transformação social nas decisões e processos da administração escolar. Trata-se de uma abordagem que busca ir além de uma administração escolar tradicional, caracterizada por uma abordagem racional e tecnicista. Em vez disso, promove-se uma administração escolar voltada para a transformação social, o que implica que a comunidade escolar, incluindo pais, alunos e outros membros da sociedade, desempenhe um papel ativo na definição de políticas, na tomada de decisões e na melhoria da qualidade da educação. Essa abordagem democrática busca contrapor-se ao caráter conservador da administração escolar que historicamente tem sido centralizada e hierárquica. Portanto, a participação da sociedade na gestão escolar é vista como um meio de envolver a comunidade, promover a equidade na educação e impulsionar a transformação social. Por fim, a participação da comunidade na administração escolar, conforme destacado por Freitas (2016), é uma estratégia fundamental para tornar a gestão

educacional mais democrática e voltada para a promoção da justiça social e da qualidade na educação.

Quase como uma combinação dos elementos constitutivos da GD, “a transparência afirma a dimensão política da escola. Sua existência pressupõe a construção de um espaço público vigoroso e aberto às diversidades de opiniões e concepções de mundo, contemplando a participação de todos que estão envolvidos com a escola” (Araújo, 2000, p. 155). Isso quer dizer que os “processos de participação constituem, eles próprios, processos de aprendizagem e de mudanças culturais a serem construídos cotidianamente” (Gracindo, 2003, p. 16).

Citaram ainda como desafio o cumprimento de planos e regulamentações. 3 sujeitos, que representam 6,2% do total pesquisado, referem-se a este desafio como cumprimento do atendimento e implementação dos planos educacionais, como o PME, PCCR e das regulamentações e diretrizes estabelecidas pelos órgãos responsáveis pela educação. Isso envolve a garantia de que as metas e objetivos estabelecidos nos planos sejam alcançados, bem como o cumprimento das normas e leis relacionadas à educação.

Desse modo, “a formulação de Planos de Educação abrange a concepção de planejamento da educação, mediante a integração entre os planos e políticas dos entes federados, delimitados pela autonomia de cada um e pelo regime de colaboração” (Campos, 2020, p.105). Na visão da autora, os planos de educação “precisam refletir uma sintonia entre os aparatos de regulação e de regulamentação próprias das políticas de Estado” (Idem, p. 105).

Partindo da compreensão de Gramsci (1968) de que numa sociedade de classes não existe intelectuais completamente autônomos em relação à estrutura social, e que cada agrupamento social é essencial, isto é, aquele diretamente envolvido nas relações de produção hegemônica de uma etapa do desenvolvimento histórico real cria para si uma ou mais camadas de intelectuais que lhes proporcionam homogeneidade e consciência de sua própria função, não apenas no campo político, mas no social e econômico.

A valorização dos profissionais da educação foi outro desafio citado, em que 3 sujeitos, que representam 6,2% do total dos sujeitos da pesquisa, afirmaram que a valorização diz respeito ao reconhecimento, ao apoio e incentivo aos profissionais da educação, visando à melhoria das condições de trabalho, à remuneração adequada, à formação continuada, ao plano de carreira e outras medidas que promovam a valorização e o envolvimento dos educadores.

A esse respeito, Cury (2007, p. 494) considera que a política de valorização e formação dos profissionais da educação “[...] propiciará salários, plano de carreira e formação inicial e continuada para todos os educadores (docentes e não-docentes)”. Nessa perspectiva, Bazzo (2022, p. 45) assegura que “talvez o caminho já esteja sendo trilhado e tem muito a ver com o

que as entidades representativas dos educadores vêm defendendo há pelo menos 30 ou 40 anos em relação à carreira do magistério: formação de qualidade e valorização dos profissionais da Educação.”

O envolvimento da comunidade também foi citado por 5 sujeitos, que totalizam 10, 4%, em que afirmaram que este se refere à participação ativa e efetiva da comunidade escolar, incluindo pais, alunos, membros da comunidade local e outros interessados, nas atividades e decisões relacionadas à gestão da escola. Isso envolve a criação de canais de comunicação, mecanismos de participação e parcerias que promovam o envolvimento da comunidade no processo educacional. Os sujeitos destacaram que este envolvimento vai além da mera presença ou consulta ocasional e enfatizam que a comunidade deve ser ativa e efetivamente envolvida nas atividades e decisões relacionadas à gestão escolar. Neste sentido, Dourado (2006) considera que a gestão da escola, por se configurar como um ato político, requer sempre uma tomada de posição política, entendendo que o gestor escolar não pode se esquivar deste desafio, já que suas ações resultarão do posicionamento que ele assume.

A perspectiva dos sujeitos requer o envolvimento da comunidade na gestão escolar além de uma simples presença simbólica. Eles defendem uma participação ativa, o estabelecimento de canais de comunicação plena e a criação de parcerias sólidas como elementos-chave para promover uma GD plena da escola. Essa visão é consistente com os princípios da GD, nos quais a comunidade desempenha um papel fundamental na tomada de decisões e na melhoria da qualidade da educação. Para Cury (1997, p. 201) “isto significa que se pode administrar por meio do diálogo e do envolvimento do coletivo”.

Por fim, 2 sujeitos da pesquisa que representam 4,1% do total citaram como desafio a administração dos recursos, e afirmam que diz respeito à gestão eficiente e transparente dos recursos financeiros, materiais e humanos disponíveis para a educação, o que inclui a definição de políticas e práticas que permitam a alocação adequada dos recursos, o controle financeiro, a realização de processos licitatórios, a prestação de contas e a busca por maior eficiência na administração dos recursos educacionais. Assim, Martins (1999, p. 22) define a administração como “processo de planejar para organizar, dirigir e controlar recursos humanos, materiais, financeiros e informacionais, visando à realização de objetivos”.

Desse modo, entendemos que essas categorias fornecem uma visão abrangente dos desafios a serem superados para avançar na democratização da gestão do ensino público na educação básica, incluindo aspectos relacionados à seleção e qualificação de diretores, descentralização de recursos, infraestrutura, qualificação dos profissionais, participação da

comunidade, cumprimento de planos e regulamentações, valorização dos profissionais da educação e administração dos recursos.

Entendemos ainda, tendo como base as respostas dos sujeitos a respeito dos desafios a serem superados, que estes guardam consonância com as questões sobre o conceito e concepção de GD. Assim, as respostas dos sujeitos da pesquisa refletem a compreensão de que a GD não é apenas um conjunto de práticas administrativas, mas uma abordagem que visa à transformação social e à promoção da equidade na educação. Essa perspectiva dialética reconhece a interconexão entre os desafios apresentados e busca superar barreiras para construir uma educação democrática, participativa e voltada para o bem-estar da sociedade como um todo. Portanto, as falas dos sujeitos contribuem para uma compreensão mais ampla e profunda da GD na educação.

Os mecanismos que sobressaíram nas respostas foram: a escolha da função do diretor escolar, seja ela por necessidade da regulamentação do cargo, seja pela solicitação de ter processo seletivo misto e/ou apenas por eleição direta e secreta, mas, sobretudo, que a comunidade escolar possa decidir participando; a melhoria nos índices de aprendizagem; a infraestrutura; a formação continuada; o fortalecimento e o envolvimento da comunidade escolar e local; as interferências políticas; a realização de concursos públicos e a criação e atuação do FME.

Desse modo, as respostas sugerem que a meta da GD está articulada com outras metas que também são princípios constitucionais, pois os sujeitos destacaram ações estruturantes para a garantia do direito à educação básica com qualidade, isto é, que dizem respeito ao acesso, à universalização da alfabetização e à ampliação da escolaridade e das oportunidades educacionais; à superação das desigualdades e à valorização da diversidade, caminhos imprescindíveis para a equidade; valorização dos profissionais da educação e ampliação dos investimentos financeiros, consideradas estratégicas para que a GD e a qualidade do ensino sejam alcançadas.

Na mesma direção, Oliveira (2022, p. 25) confirma:

A agenda progressista histórica no campo da educação brasileira inclui a democratização do acesso à educação, a universalização dos diferentes níveis e modalidades de educação, a ampliação da faixa etária de escolarização obrigatória, a laicidade no ensino, a gestão democrático-participativa, a criação e efetivação de condições de oferta da educação pública, a qualidade social e pedagógica da educação, a ampliação da educação de tempo integral, assim como a autonomia e emancipação dos estudantes, visando favorecer o exercício da cidadania crítica para a vivência e afirmação dos valores, processos e condições de uma sociedade genuinamente democrática.

Tomando como referência as respostas ao questionário aplicado para os sujeitos dos municípios amostra da pesquisa, percebemos como a gestão da educação e das políticas públicas educacionais necessitam de atualizações contínuas acerca da legislação educacional, da implantação dos espaços e mecanismos no âmbito dos sistemas de ensino como um todo (macro e micro). A gestão do SME constitui-se, essencialmente, como um processo de articulação para o desenvolvimento da proposta política pedagógica das escolas de sua jurisdição. Este processo se fundamenta e é conduzido segundo uma determinada concepção de educação e de sociedade. Pensar, pois, um processo educacional e a ação das escolas significa definir um projeto de cidadania e atribuir uma finalidade à escola que seja condizente com aquele projeto. A Figura 9 expressa as palavras-chave aprendidas nas respostas dos sujeitos em relação aos desafios a serem superados nos municípios para avanços na democratização da gestão do ensino público na educação básica, seja em nível de sistema de ensino, seja de escola:

Figura 9 - Nuvem palavras-chave aprendidas nas respostas dos sujeitos sobre os desafios a serem superados nos municípios para avanços na democratização da gestão do ensino público na educação básica



Fonte: Elaborada pela autora (2022), com dados da pesquisa. Site: <https://wordart.com/create>.

A figura acima apresenta as palavras-chave aprendidas nas respostas dos sujeitos sobre os desafios a serem superados nos municípios para avanços na democratização da gestão do ensino público na educação básica, as palavras de maior incidência foram: gestão escolar, conselho municipal de educação, escola, educação, conselhos, eleição de diretores, comunidade, gestão democrática, transparência, autonomia, desafios, formação continuada.

O entendimento da GD, apesar de ser um direito constitucional, ainda não é uma questão exaurida, dada a abertura para cada sistema de ensino a normatizar em legislações específicas. O Caderno dos Conselhos Escolares Brasil (2004, p. 18) remete-nos ao entendimento de que a democratização dos sistemas de ensino e da escola implica o aprendizado e a vivência do exercício de participação e tomadas de decisões: “É importante compreender que esse processo não se efetiva por decreto, portarias ou resolução, mas é resultante, sobretudo, da concepção de gestão e de participação que temos”.

6.3.5 A vez e a voz dos sujeitos da/na pesquisa: as possibilidades, ações e práticas para efetivação da gestão democrática

A mudança paradigmática das ações e práticas para efetivação da GD, que perpassou a administração do processo educacional e assume contornos mais democráticos e participativos, envolve os conceitos de descentralização e autonomia num conjunto de práticas que se voltam a esses pressupostos educacionais mais amplos, como a formação cidadã e ética nos espaços formais de educação. Assim Gadotti (2014, p. 2, grifos nossos) reforça que devemos conceber a diferença entre Participação Social e Participação Popular.

Participação Social se dá nos espaços e mecanismos do controle social como nas conferências, conselhos, ouvidorias etc. São os espaços e formas de organização e atuação da Participação Social. É assim que ela é entendida como categoria e como conceito metodológico e político pelos gestores públicos que a promovem. Essa forma de atuação da sociedade civil organizada é fundamental para o controle, a fiscalização, o acompanhamento e a implementação das políticas públicas, bem como para o exercício do diálogo e de uma relação mais rotineira e orgânica entre os governos e a sociedade civil.

Participação Popular corresponde às formas mais independentes e autônomas de organização e de atuação política dos grupos das classes populares e trabalhadoras e que se constituem em movimentos sociais, associações de moradores, lutas sindicais etc. A Participação Popular corresponde a formas de luta mais direta, por meio de ocupações, de marchas, de lutas comunitárias etc. Embora dialogando e negociando pontualmente com os governos, em determinados momentos, essas formas de organização e mobilização não atuam dentro de programas públicos e nem se subordinam às suas regras e regulamentos.

Diante do exposto por Gadotti (2014), perguntamos para Secretários Municipais de Educação (SME); Presidentes dos Conselhos Municipais de Educação (PCME); Representantes de Diretores de Unidades Escolares (RDE); Representantes de Professores (RP) e Representantes da Sociedade Civil (RSC): *Quais as possibilidades, ações e práticas que podem contribuir para que a gestão democrática se efetive nos sistemas municipais de ensino?* O Quadro 59, a seguir, traz os dados coletados:

Quadro 59 - Possibilidades, ações e práticas para efetivação da GD

Categorias	Descrição/destaques das falas dos sujeitos participantes
Envolvimento e participação	M1: "Procurar envolver todas as pessoas e órgãos interessados no processo de tomada de decisão" (SME1, 2022). M2: "Descentralizando as ações" (SME2, 2022). M3: "Seguir o que a Lei que instituiu o SME preconiza" (SME3, 2022). M4: "A Gestão Democrática se baseia na participação social e nas ofertas de oportunidades a todos de fazerem parte dos planos de trabalhos para educação" (SME4, 2022). M5: "Para que a gestão democrática aconteça é fundamental criar processos e instâncias deliberativas que a viabilizem dentro do SME conforme determina a legislação" (SME5, 2022). M6: "A gestão democrática na escola é uma forma de administrar a sua instituição com o apoio da comunidade escolar" (SME6, 2022). M7: "Respeitando as diferenças e proporcionando espaços de escuta, debate e construção coletiva" (SME7, 2022). M4: "Concursos e processos seletivos" (SME8, 2022).
Autonomia e responsabilidade	M1: "Já temos a implantação, onde o Presidente é eleito pelos seus pares e a cada reunião, o mesmo acata as decisões coletivas" (PCME1, 2022). M2: "Através de encontros com equipe diretiva e representantes da comunidade" (PCME2, 2022). M6: "Investir esforços para fortalecer a gestão democrática e a autonomia municipal na definição e execução da política educacional como garantia do pleno atendimento da educação enquanto direito fundamental de cidadania" (PCME6, 2022). M7: "Buscando sua autonomia" (PCME7, 2022).
Comunicação e transparência	M1: "Organizando espaços possíveis de partilhas e trocas, para a partir disso, dividir as responsabilidades, fazendo com que todos envolvam-se nas atividades a serem realizadas" (RDE1, 2022). M3: "Criando caminhos para que todos possam participar das iniciativas da escola de forma leve e criativa" (RDE2, 2022). M3: "Apoiar e valorizar as opiniões" (RDE2, 2022). M4: "Com participação de todos" (RDE4- M4, 2022). M5: "Dar voz ao coletivo é a melhor maneira de manter uma gestão democrática escolar eficaz" (RDE5- M5, 2022). M7: "Algo que leva tempo, diálogo, conscientização e muita escuta" (RDE7, 2022). "Buscando parcerias e sempre atrás de transparências em tudo que se faz" (RDE7, 2022).
Valorização e reconhecimento	M1: "O professor precisa ser ouvido, respeitado e participativo da tomada de decisões" (RP1, 2022). M2: "A gestão democrática se faz de maneira mais compartilhada e participativa com os membros envolvidos da comunidade" (RP2- M2, 2022). M3: "Valorização do servidor" (RP3, 2022). "Acredito que a preocupação com uma educação de qualidade" (RP4 - M4, 2022). M7: "Participação real de cada um dos atores envolvidos. Todos por um mesmo objetivo" (RP7, 2022).
Legislação e conhecimento	M3: "Conhecer as leis educacionais e valorização do servidor" (RSC3 -M3, 2022). M6: "A legalização da lei e fazendo um trabalho verdadeiramente democrático" (RDE6, 2022).
Participação social e colaboração	M1: "Participação efetiva nas tomadas de decisões e o professor precisa ser ouvido e respeitado" (RSC1, 2022). M2: "Pode-se afirmar que o CE (Conselho Escolar), quando trabalhado de forma correta, é uma das práticas mais democráticas que podemos encontrar numa escola" (RSC2, 2022). M4: "Participação da sociedade através dos conselhos a partir dos sujeitos capacitados e educação de qualidade" (RSC4, 2022). M5: "Dar voz ao coletivo é a melhor maneira de manter uma gestão democrática escolar eficaz" (RDE5, 2022). M6: "A gestão democrática é a participação da sociedade nas decisões da gestão" (RSC6, 2022).

	M7: "Transparente e participação real de cada um dos atores envolvidos. Todos por um mesmo objetivo" (RSC7, 2022). M8: "Valorização de pensamentos e ideias de todos os que desejam uma educação melhor" (RSC8, 2022).

Fonte: Elaborado pela autora (2022), com base nos dados da pesquisa.

Com base nas respostas acima acerca das possibilidades, ações e práticas que podem contribuir para que a GD se efetive nos sistemas municipais de ensino, uma das categorias citadas pelos sujeitos da pesquisa foi o envolvimento e participação, para 8 sujeitos que correspondem a 16,6% do total. Para estes sujeitos tal categoria procura envolver todas as pessoas e órgãos interessados no processo de tomada de decisão ao descentralizar as ações, e ao seguir o que a Lei que instituiu o SME preconiza, bem como oportunizar a participação social, por meio de processos e instâncias deliberativas que viabilizem a GD envolvendo a comunidade escolar e local nas decisões. A esse respeito, Abranches, Coutinho e Azevedo, (2020, p. 355) defendem que

A participação popular adquire o caráter de co-partícipe na elaboração das políticas públicas, sendo, então, vivenciada na forma da representação, e tendo que negociar suas reivindicações com os demais setores e grupos, além do próprio governo. Concretamente, essa participação vai sendo vivenciada em diferentes conjunturas políticas no Brasil no jogo de enfrentamentos e de conciliações possíveis.

Abranches, Coutinho e Azevedo (2020) apresentam importantes reflexões sobre a participação popular e sua relação com a elaboração de políticas públicas, incluindo aquelas relacionadas à GD nos sistemas municipais de ensino, destacando que a participação popular não é apenas uma consulta simbólica, mas sim uma co-participação na elaboração das políticas públicas, o que implica em ir além da mera inclusão de diferentes grupos na tomada de decisões, envolvendo a participação popular na negociação de interesses entre diferentes grupos e o governo. Essa é uma realidade importante a ser considerada na GD, pois nem sempre os interesses de todos os grupos são convergentes, uma vez que a capacidade de negociar e buscar soluções que atendam ao bem comum é um desafio, mas também uma característica essencial da GD. A participação popular é vivenciada de diferentes maneiras em diferentes contextos políticos. Isso significa que a materialização da GD pode variar ao longo do tempo e de acordo com a conjuntura política. É importante reconhecer que a GD não é um processo estático e pode ser influenciada por mudanças políticas e sociais, uma vez que a participação popular muitas vezes envolve confrontos e conciliações entre diferentes grupos e interesses. Isso destaca a complexidade da GD, que não é apenas um exercício de consenso, mas também de lidar com

conflitos de interesses e buscar alternativas que promovam a justiça social e a equidade na educação.

Dos sujeitos entrevistados, 4 deles, que representam 8,3% do total, citaram como possibilidades ações e práticas para efetivação da GD: a autonomia e a responsabilidade. Esses sujeitos defendem a realização de concursos e de processos seletivos para selecionar os gestores, a autonomia municipal, a definição e a execução das políticas educacionais, fortalecendo a GD e a autonomia municipal; bem como, criando meios para que todos os sujeitos participem, valorizando as opiniões e apoio ao coletivo. Assim, notamos que as ideias destes sujeitos em relação a autonomia e a responsabilidade vão ao encontro de Brandão (2004, p. 99), ao afirmar que “[...] existe de mais modos do que se pensa e, aqui mesmo, alguns deles podem servir ao trabalho de construir um outro tipo de mundo”.

Nesse sentido, Oliveira (2022, p. 37) destaca que a “gestão colegiada, com ampla participação dos profissionais da educação e da comunidade escolar em geral, ganha realce, tendo em vista a construção da autonomia escolar e da educação de qualidade”.

Na mesma direção Siqueira, Dourado e Aguiar (2022, p. 278) acrescentam que

Os cenários mostram o aprofundamento das disputas em torno de projetos de nação e de educação que assegurem a formação, a autonomia e a valorização dos profissionais da educação tendo por norte a afirmação dos valores da cidadania e da dignidade humana numa sociedade democrática.

Portanto, há que se investir na ‘gestão de recursos financeiros mais descentralizada’ e que reafirme a autonomia das instituições educacionais para gestão dos recursos destinados à Educação (Siqueira, 2020, p. 66).

Outra possibilidade citada por 6 sujeitos da pesquisa, que totalizam 12,5% dos sujeitos entrevistados, foi a comunicação e a transparência. Para eles, estes mecanismos materializam-se a partir da organização dos espaços de participação dos sujeitos apoiando e valorizando as opiniões, divulgando as ações do CME para a comunidade, exercendo a transparência. Implica em propiciar um ambiente de comunicação sucessiva e expressiva, de respeito entre os indivíduos, e eliminar os grupos de poder dentro da escola/professores/diretor/equipe também são ações de suma importância nessa construção (Aquino, 2003).

Quando a informação flui de forma clara e acessível, os envolvidos na educação têm uma compreensão mais completa das questões educacionais e podem contribuir de maneira mais ciente para o processo de tomada de decisões. Para Arnstein (1969), a comunicação é uma

das etapas fundamentais da participação cidadã, permitindo que os interessados se envolvam no processo de formulação de políticas.

No tocante à transparência na gestão educacional, Whood (2006) considera que ela desempenha um papel relevante na construção de confiança entre a comunidade e os órgãos de tomada de decisões, por ser essencial para prevenir a corrupção e garantir a responsabilidade. Quando as ações, decisões e o uso de recursos são transparentes, os membros da comunidade têm mais confiança nas instituições educacionais, pois a organização de espaços de participação, como conselhos escolares, comitês e consultas públicas, é uma prática essencial para promover a participação ativa da comunidade.

Os sujeitos da pesquisa, sendo 4 deles, que representam 8,3% do total, apresentaram em suas respostas como possibilidades, ações e práticas para efetivação da GD a valorização e reconhecimento. Afirmaram ter que valorizar o professor como ouvinte, respeitando suas falas para as tomadas de decisões; ter como preocupação a oferta da educação de qualidade, bem como reconhecer a participação efetiva de cada membro da comunidade escolar.

A profissão de professor/a demanda uma série de exigências de caráter científico, técnico e filosófico com elevado grau de complexidade para cumprir sua função social, ou seja, “atuar na transformação da substância da personalidade de seus alunos pelo ensino de novos conhecimentos, costumes, valores, etc.” (Lessa, 2007, p.173). Entendemos que uma sociedade socialmente justa, a relevância da profissionalização do ensino acentua-se à medida que as ações exclusivamente com seres humanos estão assumindo na contemporaneidade (tecnologia/ambiente/direitos humanos).

A legislação e o conhecimento foram citados como possibilidades por 2 sujeitos da pesquisa, representando 4,1% do total de sujeitos entrevistados, em que estes demonstraram preocupação na ausência do conhecimento e do cumprimento da legislação educacional o que implica a não realização de um trabalho verdadeiramente democrático.

Para Freire (2001), somente por meio da educação é possível esse processo de conhecimento, formação política, capacitação científica, sendo importante para todos os seres humanos. Assim, “a história de luta, dos movimentos não abstrai os conflitos do qual precisa da educação para formar [...] considerando a percepção de um saber crítico da história e da educação” (Idem, p. 16).

A esse respeito, Gramsci (1968) considera que os grupos subalternos só conseguirão modificar sua condição se criarem intelectuais orgânicos próprios. Ao promoverem certa homogeneidade e consciência às classes dominadas, uma nova hegemonia na superestrutura, civil e política, é construída, bem como uma nova correlação de forças no plano estrutural, na

base econômica da sociedade. “A construção de uma nova hegemonia, não pode prescindir, como já indicado anteriormente de uma efetiva integração entre trabalho e educação, teoria e prática, formação *omnilateral*” (Idem, p. 468).

Por fim, 5 sujeitos, que correspondem a 10,4% dos sujeitos entrevistados, citaram como possibilidade a participação social e colaboração, que para os sujeitos da pesquisa significa buscar a participação efetiva dos vários segmentos da comunidade escolar; aproximar escola dos pais e da sociedade para a promoção de uma educação de qualidade, estimulando o exercício da cidadania; criando oportunidades de participação guiadas pela responsabilidade e esforço coletivo, valorizando todos os sujeitos. Considerando assim que a participação constitui uma das bandeiras fundamentais a serem implementadas pelos diferentes sujeitos que constroem o cotidiano escolar (Brasil, 2004).

Os dados revelam a necessidade de uma GD que obedeça aos princípios garantidos nas legislações/normas tanto nacional quanto municipal, que seja efetivada pela existência dos espaços e dos mecanismos. Dessa forma, os espaços e os mecanismos para o exercício democrático com atuação da sociedade civil, “requer, de um lado, a escolha consciente dos seus representantes nas mais diversas instâncias de poder (democracia representativa) e, de outro, a participação direta e ativa do cidadão em muitas arenas de decisão política (democracia participativa)” (Gracindo, 2007, p. 37).

Assim, a GD da educação “trabalha com atores sociais e suas relações com o ambiente, como sujeitos da construção da história humana, gerando participação, co-responsabilidade e compromisso” (Bordignon; Gracindo, 2001, p. 12). Conforme descrito anteriormente, a Figura 10, a seguir, apresenta a nuvem das palavras mais citadas nas respostas dos sujeitos em relação às possibilidades, às ações e às práticas da GD:

[...] as conquistas históricas trazidas pela *democracia representativa* serão ampliadas e novos avanços reais para a grande maioria da população serão conquistados quando a democracia for se tornando, cada vez mais, uma *democracia participativa*. Esta amplia e aprofunda a perspectiva do horizonte político emancipador da democracia. Isto é: uma democracia em que todos os cidadãos, como sujeitos históricos conscientes, lutam pelos seus direitos legais, tentam ampliar esses direitos, acompanham e controlam socialmente a execução desses direitos, sem deixar de cumprir, em contrapartida, os deveres constitucionais de todo cidadão (Brasil, 2004, p. 18, grifos do autor).

Importa que cada sujeito tem um papel importante no SME, para que a GD se torne realidade, por exemplo, no sistema macro, os gestores municipais, Prefeitos(as) e Secretários Municipais de Educação devem se empenhar em fazer cumprir esses dispositivos constitucionais, e para isto precisa ter conhecimento sobre a demanda educacional do município, fazendo valer o disposto nos artigos 205 e 206 na CF ao que se refere às finalidades e aos princípios norteadores da educação. Implica em conhecer como estão esses indicadores nas escolas do município para que tenham condições de tomar decisões seguras e com possibilidades de resultados que realmente contribuam para a melhoria da qualidade de ensino. Nesse sentido,

[...] não é possível afirmar que o conceito de gestão democrática está definitivamente constituído, uma vez que o mesmo continua sendo resultado da dinâmica permanente de luta política pela ampliação e a consolidação de processos participativos e de deliberação coletiva pautados pelo respeito ao pluralismo de ideias, pelo respeito às diferenças, pela transparência, pela busca de autonomia da escola e pela alteração de suas estruturas de poder, elementos que podem ser considerados princípios gerais da gestão democrática (Mendonça, 2018, p. 8-9).

Na mesma direção, Vasconcellos (2004) e Candau (2011) defendem a importância da autonomia da escola, da participação da comunidade escolar e da criação de conselhos escolares, enfatizando a necessidade de uma GD nas escolas como forma de promover a igualdade, o respeito à diversidade e a construção de cidadania. Assim, abordam a importância da participação da comunidade escolar na gestão, destacando a necessidade de envolver professores, estudantes, pais e funcionários.

Percebemos a importância da GD na educação, baseada nos princípios legais e normas, tanto a nível nacional quanto municipal, destacando que a GD não é apenas uma ideia, mas um processo contínuo que envolve a escolha consciente de representantes e a participação direta dos cidadãos na tomada de decisões. Além disso, destaca a importância da articulação da SASE como um elemento fundamental para fortalecer os PMEs e garantir que eles sejam coerentes. Em outras palavras, destacamos a necessidade de alinhar a GD com os princípios legais e

normativos, enfatiza a importância da participação da comunidade e revela a falta de ações concretas por parte das SME como um desafio a ser superado para tornar a GD uma realidade efetiva nas escolas e sistemas de ensino municipais.

A GD também se efetiva por meio do PME - macro, que está diretamente ligado ao trabalho da Semed; na elaboração do PPP das escolas - micro, contando com toda a comunidade escolar, o Conselho Escolar – estudantes, pais ou responsáveis, professores, demais funcionários, diretores e comunidade do entorno da escola.

Para tanto, apresentamos os resultados da pesquisa de campo conforme descritos e analisados nos Quadros 53 a 60, com apreensão das condições político-institucionais da GD do ensino público da educação básica nos municípios pesquisados realizando um panorama dos espaços e dos mecanismos de participação.

a) Elementos iniciais para a democratização da GD em cada território na perspectiva dos (as) Prefeitos(as):

Questão norteadora: *implementação dos Planos Municipais de Educação (PME) e Políticas Públicas- derivadas a partir dos PMEs*, (Quadro 52) que reuniu elementos que tratam dos PMEs e das políticas públicas educacionais, como: os objetivos e as metas dos PMEs; a implementação e o aprimoramento das políticas educacionais; a comunicação, a inclusão e a participação da comunidade escolar.

Questão norteadora: *a importância do planejamento como estratégia de política educacional no Município* (quadro 53), agrupou elementos que trataram do planejamento e da gestão da educação, como: a importância do planejamento na implementação de políticas públicas e no desenvolvimento da comunidade escolar; o papel do planejamento no enfrentamento de desafios e na obtenção de resultados; a relação entre planejamento e a qualidade da educação.

b) Elementos iniciais para a democratização da GD em cada território na perspectiva dos Presidentes dos CMEs:

Questão norteadora: *o CME acompanha a implementação das políticas públicas educacionais garantidas nos PME e nos PPP das Unidades Escolares* (Quadro 54), explicitou elementos da implementação de políticas educacionais, como: a análise e o estudo; a participação em reuniões e nas tomadas de decisões; a apreciação e a orientação; a interação com as unidades de ensino; a ausência de ações formativas.

c) Elementos iniciais para a democratização da GD em cada território na perspectiva de todos (as) os (as) sujeitos da pesquisa:

Questão norteadora: *o que é a gestão democrática* (Quadro 55), em que apresentou as categorias e as definições da gestão democrática, como: a participação social; a descentralização de poder; a transparência e o compartilhamento de informações; o diálogo e o consenso; a igualdade e a justiça social.

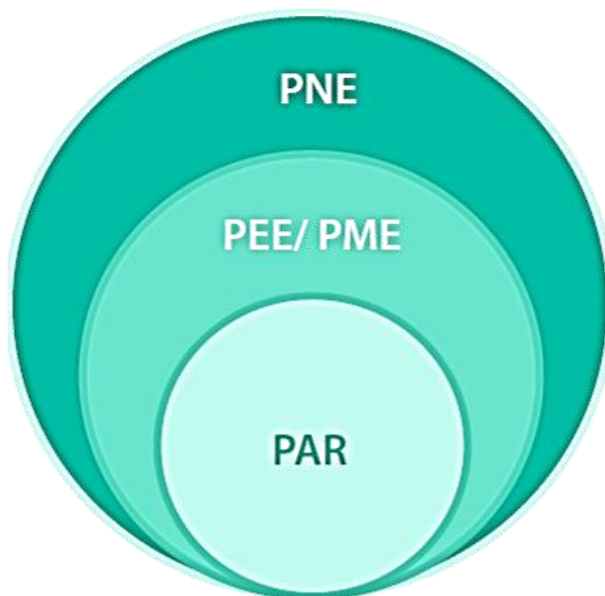
Questão norteadora: *a concepção de gestão democrática que norteia o trabalho de cada sujeito* (Quadro 56), sendo definida como concepção de gestão democrática: a participação e a colaboração; a transparência e a ética; a autonomia e a legalidade; a qualidade e a equidade.

Questão norteadora: *o papel dos sujeitos no desenvolvimento e materialização da gestão democrática* (Quadro 57), em que estes papéis foram entendidos como: a liderança e a articulação; a fiscalização e a orientação; a gestão e a coordenação das ações; a participação e o engajamento; a representação e o diálogo.

Questão norteadora: *os desafios a serem superados nos municípios para avanços na democratização da gestão do ensino público na educação básica, seja em nível de sistema de ensino, seja de escola* (Quadro 58), em que os sujeitos elencaram como desafios que carecem de superação elementos como: o processo de seleção e a qualificação dos diretores de unidade de ensino; a descentralização de recursos e a autonomia financeira; a infraestrutura e os recursos materiais; a qualificação dos profissionais e a participação da comunidade; o cumprimento de planos e as regulamentações; a valorização dos profissionais da educação; o envolvimento da comunidade escolar e local; e a administração dos recursos.

Questão norteadora: *as possibilidades, as ações e as práticas que podem contribuir para que a gestão democrática se efetive nos sistemas municipais de ensino* (Quadro 59), em que consideraram que as possibilidades, as ações e as práticas para efetivação da GD fossem: o envolvimento e a participação; a autonomia e a responsabilidade; a comunicação e a transparência; a valorização e o reconhecimento; a legislação e o conhecimento; a participação social e a colaboração. A nuvem de palavras, na Figura 11 a seguir, apresenta as palavras-chave mais citadas pelos sujeitos da pesquisa e que foram demonstradas nos quadros 52 a 59:

Figura 12 - Articulação do PAR com os Planos de Educação



Fonte: Caderno PAR (2019).

O PAR é definido como uma ferramenta de gestão para o planejamento da política educacional dos estados, do Distrito Federal e dos municípios para um período de quatro anos - o plano de trabalho é o instrumento de diagnóstico e planejamento da política educacional, que favorece a continuidade das políticas educacionais independentemente das mudanças de gestão e constitui-se como importante elemento de políticas de Estado na educação brasileira (Brasil, 2019).

Dada essa organização, é necessário que os sistemas de ensino também se articulem em conjunto com as escolas, garantindo que as metas e as estratégias dos PMEs sejam contempladas nos PPPs, pois a GD “exige a compreensão em profundidade dos problemas postos pela prática pedagógica. Ela visa romper com a separação entre concepção e execução, entre o pensar e o fazer, entre teoria e prática. Busca resgatar o controle do processo e do produto do trabalho pelos educadores” (Veiga, 2002, p. 3).

Essa participação, de acordo com os dados levantados na pesquisa documental e de campo, coaduna para a solicitação de uma tomada de decisão compartilhada/coletiva em âmbito da gestão escolar, que pode ser detalhada como: a participação, a autonomia, os processos de escolha dos dirigentes e os Conselhos Escolares. A Figura 13, a seguir, ilustra sobre a decisão compartilhada:

Figura 13 - Decisão compartilhada

Fonte: Caderno dos Conselhos Escolares 5 (Brasil, 2004, p. 29).

A figura evidencia que a decisão compartilhada significa trabalhar conjuntamente com toda equipe escolar, pois são os membros desta equipe que estão diretamente em contato com as realidades cotidianas das escolas e dos estudantes e podem auxiliar na identificação dos problemas enfrentados, assim como na definição das prioridades das ações.

A participação dos gestores municipais – macro, deverá ser no sentido de incentivar a autonomia da escola na elaboração de seu PPP, sem imposições de modelos generalizantes de gestão ou de padrões pedagógicos, que cerceiam as iniciativas democráticas e criativas das escolas, homogeneizando e ignorando as peculiaridades de cada instituição escolar. Ao ser claramente delineado, discutido e assumido coletivamente, o “PPP constitui-se como processo e, ao fazê-lo, reforça o trabalho integrado e organizado da equipe escolar, assumindo sua função de coordenar a ação educativa da escola para que ela atinja o seu objetivo político-pedagógico” (Veiga, 2010, p. 1).

É de fundamental importância a representatividade social nos conselhos, tanto na constituição quanto na composição, primando pela garantia da participação plural e equilibrada, entre o poder público e a sociedade, de entidades e instituições existentes no município comprometidas com a educação.

Em relação aos princípios, os espaços e os mecanismos como elementos constitutivos da GD, ancoramos em Araújo (2000) e Veiga, (1998) para conceituá-los em: participação, autonomia, transparência e pluralidade, conforme mostra o Quadro 60, a seguir:

Quadro 60 - Elementos Constitutivos da GD

Elementos	Conceito/enfoques
Participação	A participação deve ser garantida a todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. [...] neste sentido, o desafio dos gestores [macro e micro] consiste em ampliar e criar novos canais de participação dos sujeitos sociais nos rumos da educação afirmando-a como espaço público da cidadania (Araújo, 2000, p. 257).
Transparência	Revela-se no livre acesso à informação, costuma apresentar-se como um meio eficiente de dar credibilidade ao espaço público, ou seja, a lisura que permite aos cidadãos participarem do controle social. A transparência depende da inserção da comunidade no cotidiano educacional, do envolvimento dos segmentos com as questões da educação, e passa pela socialização das informações, o que pode gerar um clima de confiança e de clareza de propósitos entre todos os envolvidos no processo educativo (Araújo, 2000, p. 257).
Pluralismo	Consolida-se como postura de “reconhecimento da existência de diferenças de identidade e de interesses que convivem no interior da escola e que sustentam, através do debate e do conflito de ideias, o próprio processo democrático”. Nesse sentido, é imprescindível que haja o respeito às diferenças de pensar e de opiniões para, de forma coletiva, alcançar os objetivos da escola em relação à formação e aprendizagem dos estudantes (Araújo, 2000, p. 134).
Autonomia	Veiga (1998), ao discorrer sobre a autonomia, aponta quatro dimensões (administrativa, pedagógica, financeira e jurídica), articuladas e relacionadas entre si, consideradas fundamentais para a escola na organização do trabalho educativo. A autonomia sobressai à força do aspecto pedagógico com a elaboração do Projeto Político Pedagógico pelo coletivo escolar e a gestão centrada nos órgãos Colegiados da escola.

Fonte: Elaborado pela autora (2022), com base em Araújo (2000) e Veiga (1998).

Como instrumentos da ação dos elementos apresentados no Quadro 60, destacamos as instâncias diretas e indiretas de deliberação, tais como conselhos e similares, que propiciam espaços de participação e de criação da identidade do sistema de ensino e da escola, uma vez que o princípio da GD está garantido na CF/1988 e na LDB/1996 e deve ser desenvolvido em todos os sistemas de ensino e escolas públicas do país.

De maneira crítica e dialética, esses elementos destacam que a GD não é apenas uma estrutura burocrática, mas uma abordagem que envolve a participação ativa e informada da comunidade escolar. No entanto, desafios podem surgir na prática, como garantir que a participação seja genuína e inclusiva, superar resistências à transparência e à aceitação das diferenças, e assegurar que a autonomia seja exercida de forma responsável e alinhada com princípios educacionais. Portanto, a efetivação da GD requer um contínuo esforço de adaptação e aprimoramento, visando ao fortalecimento da educação como um espaço de cidadania e desenvolvimento humano.

No entanto, como não houve a normatização necessária dessa forma de gestão nos SMEs, ela vem sendo desenvolvida de diversas formas e a partir de diferentes denominações⁶⁵: gestão participativa, gestão compartilhada, co-gestão, etc. (Gracindo, 2007). Assim devemos considerar duas condições básicas para uma efetiva participação:

- 1) O sentido público de um projeto que pertence a todos.
- 2) O sentido coletivo da sua construção, que oferece iguais oportunidades a todos, nas suas definições. Assim, a participação adquire caráter democrático e torna-se propiciadora da ação comprometida dos sujeitos sociais. Dessa forma, a participação requer a posição de governantes, não de meros coadjuvantes, ou seja, requer espaços de poder. Portanto, ela só é possível em clima democrático. A participação é, portanto, condição básica para a gestão democrática: uma não é possível sem a outra (Bordignon; Gracindo, 2000, p. 19).

Ressaltamos que a gestão das políticas educacionais combinada por novas formas de mediação e regulação social, pela participação de uma multiplicidade de sujeitos e pelo confronto e disputas de interesses neste contexto histórico é fundamental para a efetivação da GD. Para Antunes e Carvalho (2008, p. 21), “pensar a democratização da gestão educacional implica compreender a cultura escolar e os seus processos, bem como articulá-los às suas determinações históricas, políticas e sociais. Significa especialmente entender as diferentes concepções de gestão democrática”. Tão logo esta concepção de GD ancora-se no art. 206 da CF; nos arts. 2º e 9º e a meta 19 e suas estratégias do PNE; e art. 3º da LDB.

Nesse sentido, Mendonça (2000) apresenta cinco expressões concretas definidas como categorias para analisar estudos e pesquisas relacionados ao tema da GD: a) participação dos diferentes segmentos da comunidade escolar; b) a maneira como cada sistema realiza o provimento dos cargos de diretor; c) a implantação e o funcionamento dos colegiados; d) a descentralização pedagógica, administrativa e financeira e e) autonomia escolar. Esta apropriação teórica não tem como se dar sem a mediação do conhecimento da realidade histórica, até mesmo porque a apreensão do caráter histórico do fenômeno traz consigo toda relatividade, parcialidade e provisoriedade do conhecimento histórico-social (Frigotto, 1991).

As diferentes concepções estão associadas ao rompimento do modelo autoritário, burocratizado e centralizador e à possibilidade de maior participação de todos, desde que todas as ações estejam intimamente articuladas ao compromisso sócio-político com os interesses coletivos (Antunes; Carvalho, 2008). Assim, os PME's podem até abordar as metas em formato diferente do constante no PNE sem, contudo, deixarem de colaborar para o alcance da meta

⁶⁵ “Cada uma dessas denominações, comportamentos, atitudes e concepções diversas são colocados em prática” (Gracindo, 2007, p. 38).

nacional, explicitamente, precisa haver uma consonância de conteúdo e de estrutura entre PNE, PEE e PME.

Todos os aspectos relacionados aos princípios, aos espaços e aos mecanismos da GD necessitam ser considerados e construídos de modo dialógico com os participantes da gestão da educação, numa perspectiva crítica, na qual os sujeitos históricos sejam capazes de refletir sua realidade e, ao tomar consciência de si, manifestam o diálogo orientada para a práxis (Freire, 2006; Triviños, 1987).

O diálogo é um elemento fundamental no processo de educação e na abordagem da educação popular proposta por Freire (2001). Nessa perspectiva, os participantes do processo educativo são vistos como sujeitos históricos capazes de refletir criticamente sobre sua realidade. A partir dessa reflexão, eles podem desenvolver a consciência de si mesmos e do contexto em que estão inseridos. Isso significa que a tomada de decisões, a organização dos espaços educativos e os mecanismos de participação devem ser discutidos e construídos coletivamente, em um processo de diálogo horizontal e inclusivo.

A GD da escola pública é a oportunidade de promover a “escola feita pelo povo e não para o povo. É uma conquista social e política de parcela da sociedade brasileira e não uma dádiva ou ‘jogada’ do Estado” (Gadotti, 1990, p. 160, grifo do autor).

Os princípios da GD, como a participação, a transparência, a equidade e a responsabilidade, devem ser compreendidos e vivenciados pelos participantes por meio do diálogo. Isso implica em criar espaços de discussão e reflexão em que todos possam expressar suas ideias, experiências e perspectivas. O diálogo permite a troca de saberes, a construção coletiva de conhecimento e a ampliação da consciência crítica dos sujeitos envolvidos, a perspectiva crítica da GD na educação popular busca a práxis, ou seja, a ação transformadora baseada na reflexão e na intervenção na realidade. O diálogo orientado para a práxis envolve não apenas a reflexão sobre a realidade, mas também a ação para transformar de acordo com os interesses e necessidades dos participantes.

6.5 CONTRIBUIÇÕES AOS MUNICÍPIOS TOCANTINENSES PARA APROVAÇÃO DA LEI ESPECÍFICA DISCIPLINANDO A GESTÃO DEMOCRÁTICA DA/NA EDUCAÇÃO PÚBLICA DOS SISTEMAS DE ENSINO

As discussões e análise dos dados evidenciaram desafios para a materialização da GD, com real valorização dos professores. Por outro lado, destacaram o conjunto das metas PNE 2014-2024 que dão novo alento à superação dos desafios históricos da educação brasileira (universalidade, gratuidade, formação, carreira e valorização dos profissionais, gestão

democrática, e qualidade da educação), restando o desafio de os gestores, sujeitos pesquisados e a comunidade local assumirem seus papéis. Na interface com o PNE e os PMEs pesquisados, destacamos que as diretrizes mencionadas estão relacionadas a políticas e ações para melhorar o sistema educacional no Brasil, conforme apresentado no Quadro 61, a seguir:

Quadro 61 - Estratégias da meta 19 e seus desdobramentos

Categorias	Resumo das estratégias do PNE Meta 19	Síntese dos encaminhamentos para a GD nos SMEs
Gestão Escolar e Participação da Comunidade	19.1: Legislação para a gestão democrática nos sistemas de ensino - macro e micro.	Aprovação da Lei da GD como um todo [macro e micro] e abarcando a eleição de diretores e demais estratégias da meta da GD. A participação da comunidade escolar não pode ser excluída das normas municipais. Incorporação da meta 19 do PNE e de suas estratégias no PME e no PAR. Articulação entre PME, PAR, PPA, LDO, LOA e PPP. Condicionalidades do VAAR.
	19.4: Constituição e fortalecimento dos Grêmios e APMs - sendo esta em articulação orgânica com os conselhos escolares ⁶⁶ .	Criação dos Grêmios Estudantis com garantia de condições efetivas para sua implementação em todas as escolas do município. Normatização das Associações de Pais e Mestres em todas as escolas, inclusive rurais e indígenas, assegurando-lhes apoio financeiro e de infraestrutura.
	19.5: Fortalecimento dos Conselhos - todos eles.	Institucionalização dos conselhos escolares no âmbito dos SME e das Escolas.
	19.6: Participação no Projeto Político Pedagógico, currículos escolares, planos de gestão escolar e regimentos escolares.	Normatização da participação de pais/responsáveis e profissionais da educação na elaboração do PPP, Planos de Gestão e demais documentos balizadores das ações da escola.
Conselhos e Controle social	19.2: Formação dos conselheiros - todos eles.	Fortalecimento dos Conselhos Municipais, normatização e materialização de apoio físico-financeiro às atividades dos conselhos, bem como à formação dos conselheiros.
	19.3: Criação dos Fóruns Permanentes de Educação.	Instituição do FME; criação do Regimento Interno e atualização do mandato de seus membros.
Gestão e Formação de Profissionais	19.7: Autonomia das Escolas - pedagógica, administrativa e de gestão financeira.	Normatização da autonomia pedagógica, administrativa e financeira das Unidades Escolares, com garantia de condições efetivas para a sua materialização.

⁶⁶ Ambos têm participação e finalidades diferentes: Os conselhos escolares *são constituídos por pais, representantes de alunos, professores, funcionários, membros da comunidade e diretores de escola*. Cada escola deve estabelecer regras transparentes e democráticas de eleição dos membros do conselho. Eles têm funções deliberativas, consultivas e mobilizadoras, fundamentais para a gestão democrática das escolas públicas. A APM, por sua vez, é um órgão de caráter jurídico, sem fins lucrativos, *com participação de educadores e responsáveis pelos estudantes*. Sua atribuição é auxiliar no gerenciamento dos recursos financeiros, o que inclui verbas públicas (como o Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE), parcerias, convênios e doações (Brasil, 2004).

	19.8: Prova Nacional Seletiva de Diretores.	Elaboração e aprovação de documentos municipais que assegure programas de formação de diretores com critérios técnicos e de mérito para o provimento do cargo. Elaboração de um plano de formação continuada para os trabalhadores da educação municipal que tenha como fundamento geral o fortalecimento da esfera pública em detrimento da esfera privada. Elaboração e/ou reestruturação dos Planos de Cargos Carreira e Remuneração dos Profissionais da Educação (PCCR).

Fonte: Elaborada pela autora (2023).

Conforme mostra o Quadro 61, a aprovação da lei da gestão democrática por parte do município é uma exigência sinalizada na legislação. Isto reafirma a Tese de que é necessário que os municípios disciplinem a GD da educação de modo a contemplar todas as estratégias da meta 19 do PNE com vistas à institucionalização e gestão do Sistema Municipal de Educação, de forma que compreendam que o sistema não é uma entidade homogênea e uniforme, mas sim uma unidade diversificada que engloba uma variedade de elementos. Esses elementos, ao se integrarem ao sistema, não perdem sua identidade individual; ao contrário, contribuem para o todo, enriquecendo-o com suas particularidades específicas.

Reafirmamos a necessidade do apoio efetivo à formação dos conselheiros e ao desempenho de suas funções como um pressuposto importante à garantia da GD da política educacional pública, como estabelecem a CF, LDB e o PNE. Assim, é necessário que o município assegure condições físicas e financeiras, bem como, a formação dos conselheiros e da destinação de salas, de equipamentos, de transporte entre outros mecanismos necessários à implementação dessa ação.

De igual teor, o Fórum Municipal de Educação é um dos elementos da GD, pois é um espaço imprescindível de debate coletivo e de participação da sociedade na tomada de decisões relativas à educação municipal. É, portanto, o locus de garantia da prática da gestão colegiada da educação que envolve diversos segmentos da sociedade no âmbito municipal e, por essa razão, deve ser implantado/implementado, como prever sua estratégia.

A constituição dos grêmios, dentre outros espaços dessa natureza, é um direito do estudante que está assegurado pelo Estado brasileiro por meio das legislações. Os grêmios como espaços de aprendizado democrático participativo são fundamentais à promoção da autonomia dos estudantes e à sua formação sociopolítica, portanto, lugar de exercício de sua cidadania. A legislação, ao estabelecer a necessidade de sua criação no interior das escolas públicas, demarca que os grêmios são espaços que contribuem para a construção da democracia na escola, no

município e na sociedade, portanto, cooperam para o fortalecimento da esfera pública. A participação estudantil é um elemento de GD no SME. É importante consolidar a participação estudantil, seja por meio dos Grêmios Estudantis, ou outras formas de participação, como os representantes de turma, o conselho de classe participativo, os conselhos escolares atuantes, as assembleias escolares, no teste de aceitabilidade de alimentação escolar, e no PPP. A participação efetiva dos estudantes é fundamental para criarmos uma consciência coletiva, autônoma e emancipadora.

Outro elemento importante é a APM como espaços fundamentais para dar vez e voz aos pais, aos professores, aos profissionais da educação e aos estudantes no processo de construção de soluções coletivas às demandas da comunidade a fim de que os objetivos educacionais da escola sejam alcançados, por essa razão, como um dos elementos da GD da educação, as APMs devem ser implantadas nas escolas com vistas à democratização dos espaços e das relações no ambiente escolar.

A criação dos Conselhos escolares, com funções deliberativas, entre outras, contribui para assegurar a gestão colegiada da educação pública e a participação da comunidade escolar na definição, implementação e avaliação da política educacional no âmbito da unidade escolar. A tomada de decisões colegiadas das escolas é um preceito constitucional assegurado na legislação, por isso, é necessário que os SME implementem esse importante elemento da GD no âmbito de seus territórios.

Como espaço público formativo comum a todos, a escola deve abrir-se à participação da comunidade escolar no seu processo de gestão, abarcando, entre outros aspectos, aqueles ligados à formulação do PPP, bem como do plano de gestão e do regimento escolar, em consonância com o que estabelece as leis vigentes.

A autonomia escolar é um elemento importante da GD da educação e das escolas, mas sua efetivação só é possível se os sujeitos que compõem a comunidade escolar definirem coletivamente, os rumos da escola, bem como do sistema educacional no âmbito do município. Sendo assim, a democracia não se materializa no interior da escola sem que sejam garantidas, entre outras, as condições reais para a construção da autonomia escolar, o que demanda que o município busque assegurar essa estratégia como uma das condições para implementar a meta 19 do PNE.

O PNE determina que os municípios devem desenvolver programas de formação de diretores e gestores escolares, essa é uma ação fundamental ao processo de escolha dos gestores escolares, pois, além de contribuir para a definição de critérios eletivos, também contribui para

a formação e aprofundamento dos conhecimentos dos gestores sobre a realidade educacional brasileira, incluindo a realidade de seu município.

Essas diretrizes, espaços e mecanismos visam melhorar a qualidade da educação promovendo uma GD mais participativa, o fortalecimento dos conselhos e a formação adequada de profissionais da educação. O quadro sintético e resumido da meta 19 tem a intenção de ajudar os municípios na compreensão e no entendimento da redação da meta e suas estratégias referente à GD; compreender a diferença entre as normas, Lei, decreto, portaria, instrução normativa, dentre outros, apontando as fragilidades e as resistências de cada uma/a; abrange o PME do planejado ao executado, no acompanhamento, no monitoramento e na avaliação, considerando o PME como planejamento macro da gestão educacional e o SME em efetivo processo de institucionalização da GD.

Conforme já disciplinado pela LDB no art. 8º, os Municípios organizarão em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino, e no § 1º a União assume a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais. Os municípios devem considerar como principais elementos construtivos do SME para garantia da nacionalidade na organização e na gestão da educação que são: as disposições das normas federais, os Atos CNE e outras espécies normativas que tratam das etapas e modalidades sob a responsabilidade do município; o Pacto Federativo: a distribuição de competências e responsabilidades entre os entes federativos (privativas, concorrentes e comuns; autonomia/descentralização); regime de colaboração e a articulação entre os elementos.

Dessa forma, compreendemos o PNE como função normativa e de coordenação da política nacional para os sistemas de ensino, assim sendo, a GD está demarcada e posta na concepção ampliada que rege o direito a educação, tendo como princípio as leis CF, LDB, PNE e como espaços e mecanismos iniciais aqueles descritos na meta 19 e suas 8 estratégias, que podem ser ampliados e/ou complementados pelos sistemas de ensino.

Considerando que a GD se vincula ao direito à educação que é a base para a democracia e para a justiça social, ratificamos a defesa da educação pública de qualidade, pautada na concepção da Campanha Nacional pelo Direito a Educação (2020) que reúne um conjunto de organizações da sociedade civil, apresentando uma pluralidade, conforme a Figura 14, a seguir:

Figura 14 - Concepção de educação pública

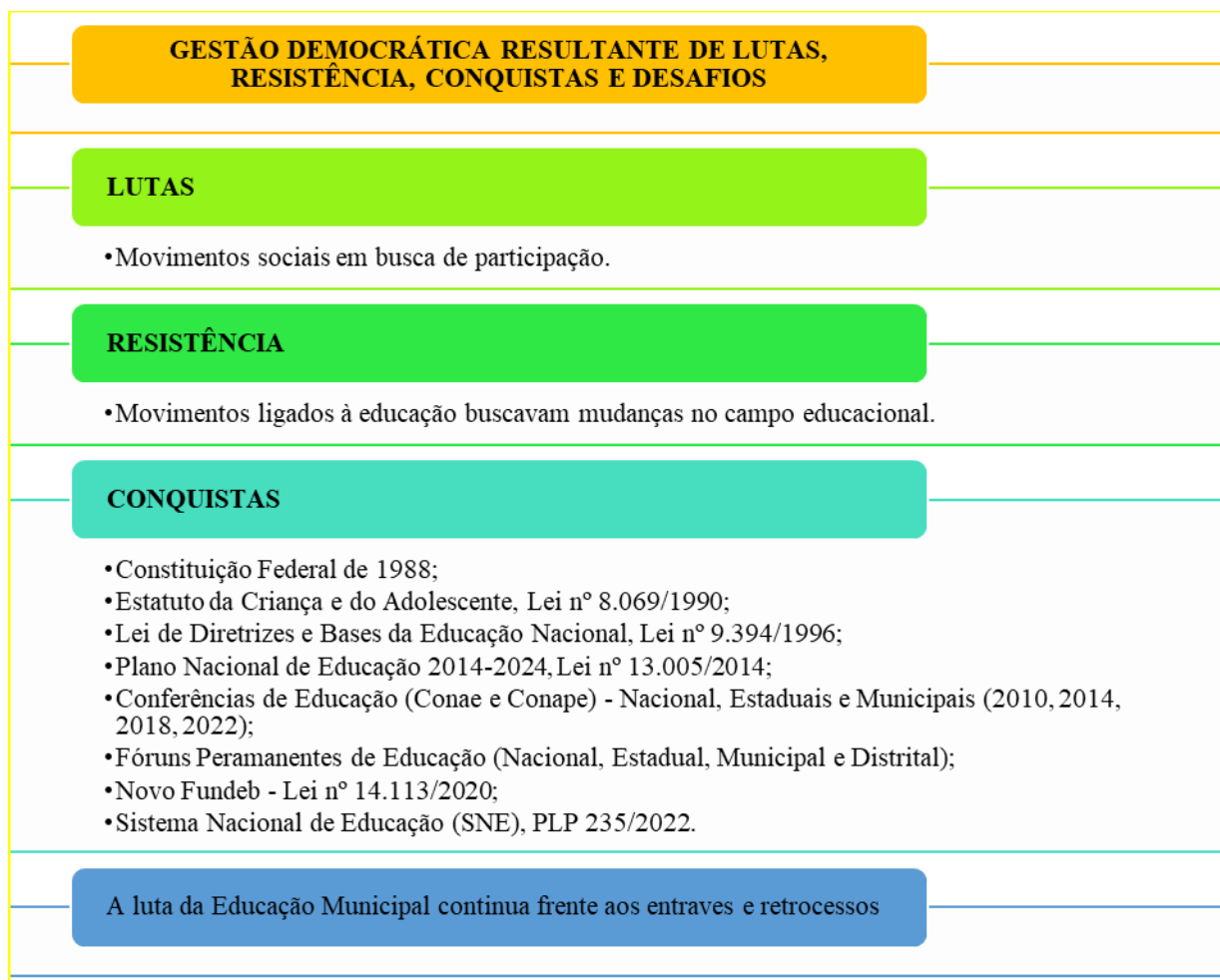
Fonte: Elaborada pela autora (2023) com base nos dados da Campanha Nacional pelo Direito a Educação (2020).

Ratificamos e defendemos como Tese a contribuição para os municípios tocantinenses, acerca do entendimento e da importância da aprovação de leis específicas para os seus sistemas de ensino, disciplinando a GD da educação pública nos respectivos âmbitos de atuação, conforme garante o artigo 9º do PNE - Lei nº 13.005/2014, articuladas com a meta 19 e suas estratégias.

A despeito da GD como princípio constitucional garantido na legislação brasileira, é importante ressaltar que todos esses componentes e fundamentos da GD demandam uma fundação tangível para serem efetivamente implementados: os locais de interação, o diálogo e intercâmbio. Dentre essa ampla variedade de espaços, merecem destaque os conselhos

deliberativos e consultivos, os representantes estudantis, os encontros, as assembleias e as organizações associativas. Desta forma, a figura abaixo representa um marco histórico em busca da GD, vide figura 15:

Figura 15 - Marco histórico em busca da GD



Fonte: Elaborada pela autora (2023).

A partir da compreensão nos/dos municípios de que a GD da educação pública é o resultado de muitas lutas, de resistências, de conquistas, de desafios, bem como de que esta luta ainda continua frente aos entraves e retrocessos, em 2014 o PNE ratificou esta conquista, quando garantiu nos artigos 2º e 9º da lei, a efetiva institucionalização da GD no âmbito dos sistemas de ensino. O PNE disciplinou ainda os principais espaços e mecanismos para o cumprimento da GD quando destinou a meta 19 e suas oito estratégias para a temática, com objetivo de assegurar, no prazo de 2 anos, a efetivação da GD da Educação, inclusive prevendo recursos e apoio técnico da União para os entes federados.

Para a efetivação da GD no âmbito de cada sistema de ensino, esta Tese oferece contribuições para os Municípios Tocantinenses, em primeiro lugar explicitando que tanto o PNE quanto os PMEs abordam dimensões: jurídica, administrativa e política; é uma lei que gera responsabilidade jurídica dos agentes, tendo como fiscal da lei os órgãos de controle do Ministério Público (MP), Tribunal de Contas do Estado (TCE), dentre outros que verificam e primam pelo seu cumprimento. Os planos de educação são uma organização da ação do poder público por meio das políticas públicas e programas e que, especialmente o PNE 2014-2024, teve um ‘Pacto’ votado pelo congresso Nacional, por quase unanimidade após longo processo de discussão (2010 a 2014), com 2906 emendas na primeira fase, 19 audiências públicas na Câmara e 8 no Senado, permanecendo a educação na lacuna de aprovação do atual PNE. Os planos de educação explicitam o compromisso dos poderes públicos, assim, como a articulação do planejamento - PNE e os planos decenais de educação das demais esferas; e destes com os PPAs.

Disto isto, em segundo lugar a Tese sugere aos municípios os aspectos gerais sobre GD do ensino público, a partir do que versa o PNE no artigo 9º em que os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão aprovar leis específicas para os seus sistemas de ensino, disciplinando a GD da educação pública (GDEP) nos respectivos âmbitos de atuação. Entendemos que a Lei da GDEP deverá contemplar todos os princípios, os espaços e os mecanismos contidos na meta 19 e suas 8 estratégias.

Para a elaboração da Lei GDEP em cada território (sistema de ensino) deverá ser observada os desdobramentos da legislação educacional vigente nas estratégias, sendo:

- a) Constituição Federal de 1988, art. 206 - VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei e o art. 212-A que trata da destinação dos recursos do Fundeb.
- b) Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei Federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990 – artigo 53, incisos I ao V e Parágrafo Único.
- c) Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, art. 3º VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino; art. 12, 13, 14 e 15.
- d) Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 – PNE 2014/2024 - Art. 2º - VI - promoção do princípio da gestão democrática da educação pública. E o Art. 9º 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.
- e) Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020, Art. 14 - regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), que orienta considerar os critérios estabelecidos pela Lei PNE 2014-2024.

f) Decreto 10.656, de 22 de março de 2021 - regulamenta a Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020, que dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação.

g) Resolução nº 1, de 27 de julho de 2022 - aprova as metodologias de aferição das condicionalidades de melhoria de gestão para fins de distribuição da Complementação VAAR, às redes públicas de ensino, para vigência no exercício de 2023.

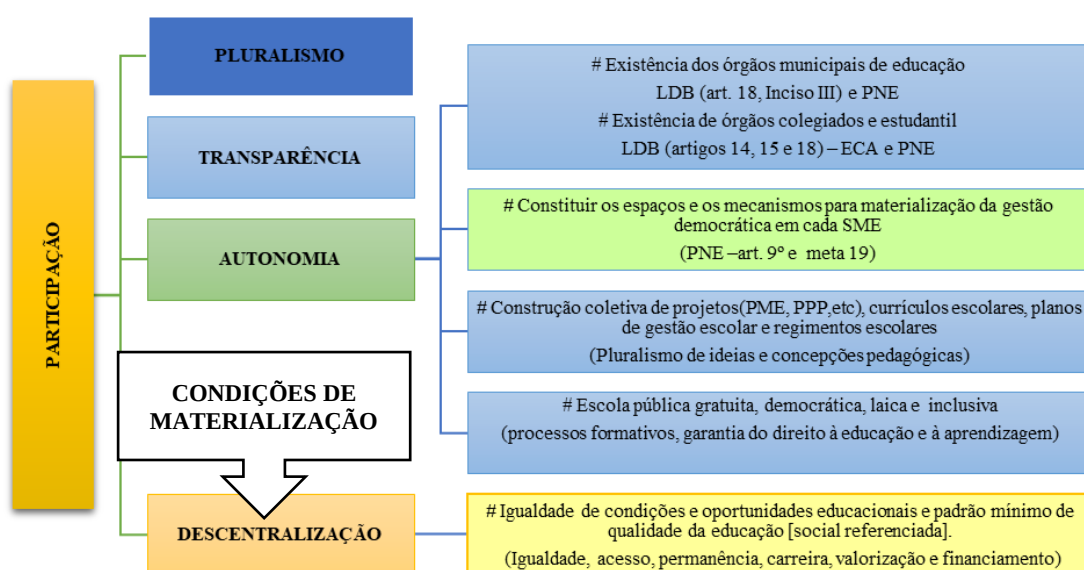
h) Sistema Nacional de Educação (SNE), PLP 235/2022, art. 2º IV – governança com base no princípio da gestão democrática da educação e na negociação e pactuação entre os gestores da educação, respeitada a autonomia dos entes subnacionais, nos termos do art. 23, parágrafo único, e do art. 211 da CF.

i) Lei nº 14.644, de 2 de agosto de 2023, que garante a instituição de Conselhos Escolares e de Fóruns dos Conselhos Escolares no âmbito dos sistemas de ensino.

j) Observar as normas municipais (para aqueles municípios que tem os sistemas de ensino instituído por lei própria, e para aqueles que integram/compõem as redes de ensino deverão observar além das normas federais as normas dos Conselhos Estaduais de Ensino/educação - CEE).

De posse de todo este conjunto normativo, em terceiro lugar, os municípios (sistemas de ensino) deverão ter a compreensão de que a lei da GD é para o sistema - o macro (Semed e órgãos colegiados) e como micro (escolas e órgão colegiados) e que as bases epistemológicas normativas considerem como princípios: a participação, a autonomia, o pluralismo, a transparência e a descentralização, conforme a apresentado na Figura 16:

Figura 16 - Os princípios da GD



Fonte: Elaborada pela autora (2023).

Ao analisarmos os componentes essenciais da GD, é notório que um conceito subjacente permeia todos eles: a democratização da educação. Esse princípio não apenas orienta, mas também serve como alicerce para a reflexão e ação na GD. Em outras palavras, a participação, o pluralismo, a autonomia, a transparência e a descentralização não podem ser plenamente estabelecidos sem a construção de uma cultura democrática.

Em quarto lugar, deverá proceder os encaminhamentos teóricos/normativos para a elaboração e aprovação da lei (GDEP), em que o SME precisa priorizar a elaboração de uma lei para detalhar a GD da educação pública no âmbito do Sistema (legislação específica, princípios, espaços e mecanismos), incluir elementos constitutivos para a gestão da educação municipal (macro) e gestão escolar (micro). Por exemplo, são elementos fundamentais em âmbito do SME, conforme detalhados no Quadro 62:

Quadro 62 - Elementos para materialização da GD

RELATIVOS À GESTÃO DO SME	RELATIVOS À GESTÃO ESCOLAR
-Conselho Municipal de Educação (CME). -Fórum Municipal de Educação (FME). -Fóruns dos Conselhos Escolares (FCE). -Plano Municipal de Educação (PME) com monitoramento e avaliação. -Conferência Municipal de Educação (CME). -Audiências públicas de educação. -Plano de Cargos Carreira e Remuneração (PCCR) dos Profissionais da Educação, que considere: a) o limite de 2/3 (dois terços) da carga horária para atividades em sala de aula e 1/3 da jornada será dedicado à preparação de aulas e às demais atividades fora da sala; b) critérios de progressão/promoção/ascensão utilizados no PCCR; c) a estabilidade; o estágio probatório; o concurso público; a qualificação profissional; o censo educacional; as especificidades socioculturais; a elaboração dos planos de cargos, carreira e valorização; e as comissões permanentes para elaboração, reestruturação e implementação dos PCCRs. -Conselho de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (CACS-FUNDEB). -Conselho Municipal de Alimentação Escolar (CAE). -Sistema de avaliação da educação básica (próprio). -Gestão dos recursos financeiros da educação municipal pelo DME).	-Projeto Político Pedagógico (PPP): elaborado com a participação e consulta de profissionais da educação, alunos(as) e seus familiares na formulação. -Associação de pais/mães/responsáveis – APM. -Autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira nos estabelecimentos de ensino. -Conselhos Escolares (CE) e com condições de funcionamento autônomo. -Escolha de Diretores escolares, com a participação da comunidade escolar. -Grêmios Estudantis (GE) e espaços adequados e condições de funcionamento nas Escolas. -Formação de diretores escolares. -Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE). -Formação continuada para os profissionais da educação. -Planos de gestão escolar - formulação com a participação e a consulta de profissionais da Educação, alunos e seus familiares. -Currículo Escolar e Calendário Escolar (execução com a participação e a consulta de profissionais da Educação, alunos e seus familiares). -Regimentos Escolares (execução com a participação e a consulta de profissionais da Educação, alunos e seus familiares).

-Participação do SME na elaboração do planejamento financeiro (PPA, LDO e LOA). -Qualificação para o exercício da gestão com a inserção em processos de formação continuada para os profissionais da educação. -Recursos financeiros suficientes e Custo Aluno Qualidade Cumprimento da Meta de Financiamento do PNE/PME: 7% e 10%. -Formação de conselheiros; garantia aos colegiados de recursos financeiros, espaço físico adequado, equipamentos e meios de transporte para visitas à rede escolar). -Currículo Escolar e Calendário Escolar (elaboração com a participação e a consulta de profissionais da Educação, alunos e seus familiares). -Regimentos Escolares (elaborado com a participação e a consulta de profissionais da Educação, alunos e seus familiares).	-Avaliação de docentes e gestores escolares - assegurando a participação dos pais. Observação: podem ser acrescentados outros elementos que o SME considerar pertinente.

Fonte: Elaborada pela autora (2023).

A orientação, em quinto lugar, é relacionada aos encaminhamentos teórico-práticos. Para o SME próprio, elaborar o projeto de lei em discussão com as comunidades escolares, locais, legislativo e executivo. Os espaços e os mecanismos citados no quadro acima, após serem contemplados na lei, podem ser complementados por outras normativas como: portaria, decreto, instrução normativa, regimento, estatuto, dentre outros, sempre em observância e em cumprimento as normas nacionais já estabelecidas (CF, LDB, ECA, PNE, Lei Fundeb). Para a gestão escolar, deve-se considerar conjuntamente para a nomeação dos diretores e diretoras de escola, critérios técnicos de mérito e desempenho, a consulta pública à comunidade escolar. Os critérios técnicos (mérito e desempenho) referem-se ao estabelecido pela LDB.

Concernente aos critérios técnicos de mérito e desempenho⁶⁷, considerar a experiência em funções de magistério exercidas por professores ou especialistas, como pré-requisito para o exercício profissional do cargo ou função de direção ou gestão de unidade escolar, conforme estabelece a LDB no Art. 67 - § 1º, § 2º. São parâmetros ainda os art. 61 e 64 da mesma lei, e ainda, o disposto no § 5º do art. 40 e no § 8º do art. 201 da CF. Para contribuir com os SME, o mérito e desempenho podem ser comprovado ainda, por meio de:

⁶⁷ **Crítérios:** norma de confronto, avaliação e escolha; faculdade de discernir e de identificar a verdade; discernimento, razão. **Técnico:** relativo a uma arte ou a uma ciência; estudo técnico; indivíduo que tem conhecimento prático de uma arte ou de uma ciência; perito, especialista. **Mérito:** conjunto de características que distinguem algo ou alguém como bom e apreciável. **Desempenho:** maneira como atua ou se comporta alguém ou algo, avaliada em termos de eficiência, de rendimento; ação ou efeito de desempenhar(-se). É a comparação entre o resultado desejado e o realizado, em relação um acontecimento [...]. Disponível em: <https://www.dicio.com.br>. Acesso em: 20 jan. 2023 (grifos nossos).

- a) avaliação de desempenho profissional - anual;
- b) comprovação de cursos de graduação, especialização, extensão, aperfeiçoamento com carga horária pré-estabelecida – na área da gestão escolar;
- c) elaboração e apresentação do Plano de Gestão Escolar – para o período desejado;
- d) não haver impedimento legal ou judicial para exercer cargos públicos;
- e) não estar respondendo a processo administrativo e não ter sofrido, no exercício de suas funções públicas, penalidades disciplinares nos últimos 5 (cinco) anos, comprovado mediante declaração de órgão competente da Administração Municipal;
- f) possuir disponibilidade para atuar em regime de dedicação integral etc.

Destacamos que a escolha da função de diretor escolar, a partir da publicação da nova lei do Fundeb e suas condicionalidades tem sido tensionada pelos administradores públicos, sobretudo, Prefeitos e Secretários de Educação, em que parece ter uma compreensão aligeirada do princípio constitucional da GD e da Lei do PNE que regulamenta a temática. A esse respeito fez-se necessário o INEP emitir a Nota Técnica nº 9/2022/CGIME/DIREED – orientando manter a indissociabilidade entre os critérios técnicos de mérito e desempenho e a consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, de forma a manter a conformidade com o PNE. Pois, nos municípios iniciou-se uma metodologia de aplicação de provas para os profissionais da educação, àqueles cujos critérios de mérito e desempenho já foram comprovados/cumpridos, com a aprovação no concurso para a referida rede municipal de ensino.

Na mesma nota, o INEP ratifica os critérios de mérito e desempenho determinados pela LDB, em outras palavras, precoce a criação de outros critérios para além daqueles já postos na legislação, denotando que a função nos municípios é uma disputa de projetos societários, em que querem manter a indicação política. No decorrer do estudo, destacamos que, dentre os critérios mencionados na legislação da GD, parece não incluir a mera indicação política para a função do diretor escolar. É relevante destacar que essa forma de indicação não é recomendada pelos pesquisadores e estudiosos da área, talvez por estar associada a práticas prejudiciais como o patrimonialismo e o clientelismo, que têm tido impactos negativos na administração pública brasileira.

A maneira como o diretor da unidade escolar é escolhido impacta em diversos fatores. Por exemplo, a forma que este sujeito (gestor) conduz as relações dentro da escola, sua aceitação pela comunidade escolar, sua forma de buscar os objetivos e os interesses que ele representa. É importante notar que não existe um método neutro para selecionar diretores escolares, e escolher um gestor democrático não garante automaticamente a participação

democrática. Pode ser que a forma como o PNE definiu as três categorias essenciais para a seleção de diretores de escolas públicas (o mérito, o desempenho e a participação da comunidade, tenha contribuído para uma concepção gerencial da gestão escolar, associada a concorrência e disputas internas e externas). Por outro lado, percebemos que o PNE, após extensas discussões envolvendo diversos sujeitos da educação brasileira, adota uma abordagem em que a seleção de diretores deve ser um processo híbrido que combina critérios de mérito, desempenho e consulta à comunidade escolar. Isso significa que, além de contar com o apoio de estudantes, dos pais e dos professores, é fundamental que o gestor também possua as habilidades técnicas necessárias para desempenhar sua função.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta tese investigou a gestão democrática nos sistemas de ensino de oito municípios tocantinenses, analisando suas condições político-institucionais, indicadores e resultados quanto à materialização da GD nos seus dispositivos legais e espaços institucionais educacionais. A análise focalizou mecanismos, princípios, instrumentos, estratégias, ações e indicadores da concretização da GD, em variadas fontes de pesquisa, com geração de dados a partir de entrevistas, amparada nos pressupostos dos procedimentos de investigação bibliográfica e documental. As construções teóricas e analíticas deste trabalho corroboram a tese de que municípios devem, por lei específica, disciplinar a GD da educação de modo a contemplar todas as estratégias da meta 19 do PNE com vistas à institucionalização e gestão do Sistema Municipal de Educação, de forma que compreendam que o sistema não é uma entidade homogênea e uniforme, mas sim uma unidade diversificada que engloba uma variedade de elementos. Os aportes discursivos e de tratamento dos dados foram estruturados em cinco capítulos.

No primeiro capítulo, discutimos o PNE como epicentro das políticas públicas educacionais, a partir de subsídios para a compreensão da gestão democrática da/na educação pública. Apresentamos os planos de governo e planejamento educacional no Brasil entre 1988 e 2022 e o PNE como planejamento educacional, em vistas das demandas e disputas da sociedade no decênio 2014-2024. Os PME's, instituídos por lei, em tese, constituem-se como documentos que representam o processo participativo de forma organizada, além de um instrumento democrático nos termos de sua conceituação, objetivos e metodologia operacional.

Vislumbramos que a abordagem do PNE como epicentro das políticas públicas educacionais oferece subsídios significativos para a compreensão da GD da educação pública. No entanto, essa perspectiva não está isenta de desafios e complexidades. O PNE representa um importante planejamento de diretrizes e metas para a educação no Brasil, visando à melhoria da qualidade e à ampliação do acesso à educação. Ao torná-lo o epicentro das políticas educacionais, reconhecemos seu papel central na promoção de uma educação mais inclusiva e equitativa.

No entanto, a implementação efetiva do PNE como um mecanismo de GD enfrenta desafios, como a falta de recursos financeiros adequados, a necessidade de maior participação da sociedade civil na sua formulação e monitoramento, além das variações regionais que podem dificultar a aplicação de políticas nacionais em contextos locais diversos.

Além disso, a materialização da GD depende da capacidade de envolver todos os atores como professores, estudantes, profissionais da educação, pais e a comunidade em geral, em processos decisórios. Garantir a participação efetiva de todos esses grupos requer esforços significativos em termos de educação cidadã e criação de canais de comunicação e deliberação.

Portanto, ao fazer do PNE o epicentro das políticas públicas educacionais, é essencial enfrentar esses desafios de forma a promover uma GD conforme garante a legislação, que leve em consideração as necessidades e particularidades de diferentes regiões e atores, garantindo que as metas estabelecidas se traduzam em melhorias reais na educação pública brasileira.

Dessa forma, o texto desta tese abordou a legislação e os planos de educação mencionando que a pesquisa contribuiu para a compreensão da GD da educação, identificando os desafios e as possibilidades de implementação desse formato de gestão nos municípios pesquisados. Além disso, esperamos oferecer subsídios para aprimorar as políticas públicas educacionais e promover uma gestão mais participativa e democrática nos sistemas de ensino público. Ao realizar a pesquisa, evidenciamos que as leis e normas educacionais vigentes são necessárias, mas não suficientes para garantir a elaboração e a execução do planejamento educacional e das políticas educacionais democráticas. Constatamos também, que a elaboração dos planos de educação não pode prescindir de incorporar os princípios do respeito aos direitos humanos, à sustentabilidade socioambiental, à valorização da diversidade e da inclusão, e à valorização dos profissionais que atuam na educação. A Lei nº 13.005/2014 apresentou desafios ao planejamento educacional no Brasil, incluindo a determinação de que os Estados, o Distrito Federal e os Municípios devessem elaborar seus planos de educação em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas no PNE, destacando assim a importância da legislação e dos planos de educação na promoção da GD e na implementação de políticas educacionais.

Atualmente, há uma situação preocupante com as 13 metas do PNE que estão em retrocesso, estas abrangem uma série de direitos constitucionais/educacionais, incluindo a universalização do atendimento à educação infantil; o ensino fundamental e ensino médio; a oferta de educação em tempo integral na educação básica; a erradicação do analfabetismo; a valorização dos profissionais do magistério das redes públicas da educação básica; o acesso ao ensino superior e a ampliação do investimento público na educação pública, equivalente a 10% do PIB do país.

A falta de informações atualizadas torna difícil avaliar a extensão dos atrasos e retrocessos, pois há um sério problema na (in)disponibilização de dados oficiais. Assim, 7 das 20 metas do PNE não possuem dados abertos o suficiente para serem completamente

monitoradas e avaliadas pela sociedade civil. Além disso, mesmo quando os dados estão disponíveis, há lacunas na coleta de informações. Isso ocorre devido à falta de coleta em municípios ou desagregações por raça/etnia, como no caso das populações indígenas ou quilombolas. Além disso, alguns dados são coletados apenas no Censo Demográfico, que ocorre a cada 10 anos, como é o caso das informações sobre a população com deficiência, transtornos do espectro autista e altas habilidades ou superdotação. Todos os relatórios indicam que esse problema persiste e precisa ser abordado urgentemente.

Como mencionado anteriormente, a GD não é um princípio isolado, para sua materialização, faz-se necessária a implementação dos demais direitos educacionais e constitucionais, garantidos no art. 206, incisos I a IX e o seu parágrafo único. Essa compreensão associa-se ao termo “o *ensino* será ministrado com base nos seguintes princípios [...] VI - gestão democrática do *ensino público*, na forma da lei”. A concepção de ensino público permeia-se junto aos demais princípios, uma vez que nenhum deles pode ser implementado sem planejamento e sem a participação das comunidades escolares e locais. A figura 17, a seguir, apresenta a GD articulada com os demais princípios do ensino público:

Figura 17 - GD articulada com os demais princípios do ensino público



Fonte: Elaborada pela autora (2023), com base em Brasil (1988).

A CF de 1988, ao adotar a GD como princípio do sistema educacional, trouxe consigo o desafio de incentivar estados e municípios a expandir e aprimorar a oferta de educação básica, visando elevar os padrões de aprendizado com qualidade socialmente referenciada e a taxa de permanência dos estudantes na escola. Nesse contexto, a União assume um papel complementar e de redistribuição de recursos e subsídios técnicos-administrativos para a gestão da educação.

Desse modo, aspectos relevantes abordados foram: 1) a importância da articulação interministerial e/ou de outros ministérios com a educação, por meio de programas intersetoriais; 2) a necessidade de um trabalho coletivo e emancipação política social no contexto da discussão da GD no ensino público; 3) a relação entre teoria (legislação) e prática (sistema de ensino) no contexto da GD, que envolve elementos como o PME, o PPP e o calendário escolar; 4) a importância de considerar as razões manifestas e reais das leis e políticas educacionais, incluindo a análise do contexto histórico, socioeconômico e político; 5) a ênfase no princípio da GD e seus mecanismos, que vão além do espaço escolar e alcançam os sistemas de ensino e as políticas educacionais do Estado brasileiro.

Destacamos que a GD é um princípio fundamental para a garantia da qualidade da educação e a participação efetiva de diversos atores no processo educacional. No âmbito escolar, a participação de alunos, professores, pais e a comunidade em geral é uma expressão da GD. O PNE, ao enfatizar a GD, possibilita envolver as partes interessadas na definição das políticas e das ações educacionais, como na elaboração do PPP escolar, tornando o sistema mais envolvido e alinhado com as necessidades locais.

Notamos que PNE trouxe avanços importantes para a educação, mas também se evidenciou que há áreas que precisam ser fortalecidas para uma implementação efetiva das políticas educacionais. Os desafios que se colocam para a materialização do plano educacional e a sua centralidade como política de Estado para a educação brasileira devem estar amalgamados com a luta social em prol da retomada do Estado Democrático de Direito, como defende Dourado (2017). Com referência a desafios para a materialização do plano, por exemplo, vimos que o Relatório de Monitoramento do PNE (2022) apresenta resultados insatisfatórios quanto ao cumprimento das metas e suas estratégias, e há uma falta significativa de processos de avaliação e acompanhamento ao longo da execução do plano, o que poderá resultar em dificuldades para identificar problemas ou desvios e corrigir o curso das políticas públicas.

Esta investigação revelou também a importância da criação e implementação de programas de formação contínua que abordem os princípios da GD, a fim de formar os diversos participantes desse processo, permitindo que exerçam efetivamente suas funções. Além disso,

é fundamental investir na formação de diretores escolares e profissionais das secretarias de educação, preparando-os para a elaboração ou atualização dos planos de educação, planos de gestão, PPP das escolas, e programas educacionais, com a participação de toda a comunidade escolar e local, oportunizando espaços de debate e a construção de projetos educacionais coletivos. Dessa forma, compreendemos que a formação contínua desempenhará um papel significativo na garantia da participação, mobilização, acompanhamento e supervisão tanto na gestão escolar quanto na educacional. Pelo exposto, há programas que são iniciativas do MEC/FNDE e que promovem a distribuição de recursos e fornecem suporte às diferentes áreas relacionadas ao acesso e à qualidade do ensino. Alimentação escolar, saúde, transporte, material escolar, infraestrutura, entre outros, são áreas contempladas por esses programas, com atendimento a diversos grupos de atores sociais, como conselheiros escolares, técnicos municipais e estaduais, prefeitos, secretários de educação, supervisores, diretores de escola, professores e outros profissionais da educação.

O segundo capítulo focalizou princípios, concepções, espaços de participação, mecanismos e desafios da GD da/na educação pública, discutindo impasses, possibilidades, espaços e mecanismos de participação da GD como princípio constitucional a partir da promulgação da CF 1988; e planejado e cumprimento da meta 19 do PNE 2014-2024 – Lei nº 13005/2014.

Aduzimos que a participação fortalece a GD, e que esta, para sua materialização, exige uma relação de compromisso com a gestão educacional e com a gestão escolar, primando pelo ensino-aprendizagem de qualidade. Possivelmente, por isso, a sua materialização enfrenta obstáculos, relacionados a resistências políticas ou a visões divergentes sobre o papel da participação democrática na educação. Não obstante, a construção do exercício da democracia dá-se a partir de vivências democráticas, que devem ser propiciadas pela equipe gestora e pelos profissionais da educação.

A participação de todos os atores sociais e escolares na GD é fator preponderante para a materialização da GD. Decisões participativas e democráticas sobre implementação e/ou formulação de políticas educacionais; planejamento; recursos financeiros necessidades de investimento; avaliação; elaboração e execução do PPP da escola são formas de envolver, consciente e democraticamente, os atores sociais na tomada de decisões no planejamento educacional, na contramão de uma legislação sobre a própria GD que não corresponde às reais necessidades locais, estando comprometida com o público privado, como criticam Severino (2003) e Saviani (1996a). Para a materialização plena da GD, é indispensável que todos os

envolvidos atuem de maneira comprometida, colaborativa e transparente com os princípios democráticos, promovendo assim uma educação mais inclusiva e de qualidade.

A GD, seja na esfera municipal, estadual ou federal para ser materializada, enfrenta muitos desafios, como a falta de esclarecimento e compreensão sobre qual democracia se deseja para o contexto educacional; o despreparo da equipe gestora na promoção da GD; a falta de espaços participativos para a comunidade escolar; e práticas autoritárias. A materialização da GD da educação requer mudanças nas estruturas organizacionais, nos paradigmas que fundamentam a construção de uma proposta educacional e o desenvolvimento de uma gestão diferente do que atualmente é vivenciado.

A GD nas Conferências Nacionais de Educação (Conae e Conape) e o papel da SASE junto aos Sistemas de Ensino foram a pauta do terceiro capítulo. Destacamos que as Conaes como reflexo de um esforço coletivo para democratizar a educação, são instâncias importantes de debate e construção coletiva de propostas, proporcionando troca de experiências, compartilhamento de boas práticas, enfrentamento de desafios e elaboração de propostas concretas para aprimorar a educação em suas múltiplas dimensões, incluindo aspectos pedagógicos, estruturais, políticos e sociais. Vimos que a GD, a participação popular, o financiamento e o controle social são destacados em todas as Conaes. Essas conferências contribuem para a participação social na avaliação da política pública e no fortalecimento da GD, como assevera Dourado (2018).

A participação ativa das conferências municipais, distrital e estaduais, bem como dos fóruns de educação, desempenham um papel importante na criação e implementação dos planos de educação correspondentes. Nesse contexto, é de suma importância que o processo nos sistemas educacionais locais seja orientado pelo princípio da GD da educação pública em suas respectivas áreas de atuação. Portanto, é essencial que os planos plurianuais, as diretrizes orçamentárias e os orçamentos anuais da União, Estados, Distrito Federal e Municípios sejam formulados de modo a garantir a alocação de recursos financeiros condizentes com as diretrizes, metas e estratégias estabelecidas no PNE e em seus planos correlatos.

A GD desempenha um papel fundamental na implementação das políticas públicas educacionais, ela é um instrumento para fortalecer a participação democrática e a cidadania, permitindo que diferentes perspectivas e necessidades sejam consideradas na formulação e implementação das políticas educacionais. A participação democrática é vista como um desafio para a história política, mas é essencial para garantir uma educação de qualidade e inclusiva.

O PNE é um instrumento que tem como objetivo orientar e planejar as políticas públicas educacionais no Brasil. Ele estabelece metas e estratégias para o desenvolvimento da

educação em um determinado período de tempo. Quanto à gestão educacional, o PNE também tem influência nesse aspecto, pois ele garante a necessidade de uma GD e participativa, que envolva a comunidade escolar e a sociedade civil na tomada de decisões e na implementação das políticas educacionais. A gestão educacional necessita estar alinhada com as diretrizes e metas do PNE, buscando garantir a efetivação das políticas propostas. O movimento de avaliação das políticas públicas educacionais e da GD é um campo de disputas que permeiam elementos multi-determinantes das políticas públicas, do Estado integral, da relação estrutura e da superestrutura, da ideologia e da política. Esses elementos são abordados em relação à sociedade civil, às políticas públicas e educacionais, à gestão educacional e à gestão escolar. Por fim, o PNE é resultado de deliberações das Conaes e reflete as aspirações da sociedade brasileira.

A articulação da GD nas CONAEs de 2010, 2014, 2018 e 2022 reflete a busca contínua para aprimorar a participação da sociedade na definição e implementação de políticas educacionais no Brasil. Cada edição da CONAE teve suas particularidades, mas o princípio da GD é constante em todas elas, materializado como: um elemento essencial para a construção de um sistema educacional mais integrado e participativo; um princípio fundamental mais inclusivo e alinhado às demandas da sociedade; parte integrante do fortalecimento do Sistema Nacional de Educação; um princípio chave para a construção de um sistema educacional mais justo, inclusivo e alinhado com as necessidades da população.

Já as Conapes de 2018 e 2022 ofereceram um espaço para vozes silenciadas, marginalizadas na formulação de políticas educacionais. As Conapes oportunizaram a participação popular, a cooperação federativa e o regime de colaboração para fortalecer a GD no contexto educacional; deram ênfase na participação da sociedade civil, associações, movimentos organizados, estudantes, pais, professores e outros membros da comunidade, como uma forma de promover uma gestão mais inclusiva e participativa na educação.

Quanto à atuação da SASE, afirmamos que tem papel relevante no desenvolvimento de ações voltadas para a criação do SNE, visto que a descentralização da educação no Brasil muitas vezes resultou em fragmentação, desigualdades e falta de alinhamento nas políticas educacionais entre estados e municípios. Nos meandros da administração pública do governo federal, a trajetória da SAGE tem sido marcada por mudanças significativas, refletindo os desafios e prioridades do cenário nacional. A extinção (em 2019) e subsequente reativação (2023) dessa secretaria têm implicações para os municípios, que dependem de estruturas competentes para promover o desenvolvimento local no que se refere às questões de ações interfederativas.

A SASE, enquanto existente, desempenhou um papel fundamental na promoção da colaboração entre diferentes entes federados e setores da sociedade civil, particularmente na interseção entre as áreas educacionais e articulação intersetorial. Sua extinção deixou lacunas na coordenação de esforços entre os entes federados, prejudicando a implementação efetiva de políticas públicas, sobretudo nos municípios.

A reativação da SASE representa uma oportunidade renovada para fortalecer as relações intersetoriais e reforçar os vínculos com os sistemas de ensino. No contexto municipal, a presença da SASE pode ser um catalisador para a integração de iniciativas locais, aprimorando a ação na gestão pública e incentivando o desenvolvimento educacional. O papel da SASE junto aos municípios é multifacetado. Em primeiro lugar, a secretaria atua como um elo de estratégia na formulação e implementação de políticas educacionais que atendam às necessidades específicas de cada localidade. Isso inclui a promoção de práticas inovadoras (como demandas manifestas de coletivos qualificados), a articulação de programas de formação, a carreira e valorização de professores e profissionais da educação, a materialização da GD e a busca de recursos financeiros e melhorias da infraestrutura escolar. Ao colaborar estreitamente com os sistemas de ensino, a SASE pode promover a padronização de diretrizes educacionais e garantir uma implementação consistente de políticas em todos os níveis, aquelas planejadas nos planos de educação. Essa cooperação é fundamental para construir bases concretas que promovam uma educação de qualidade e alinhada com as demandas da sociedade e aos direitos constitucionais.

O quarto capítulo descreve e analisa os desdobramentos da GD nas normas municipais, nos planos de educação e nos relatórios de monitoramento e avaliação dos oito sistemas de ensino tocantinenses, analisando as condições político-institucionais, indicadores de cumprimento, interveniências e resultados, com discussões acerca da contextualização educacional dos municípios amostra, da caracterização da base legal dos sistemas municipais de ensino, dos elementos da GD. Apreendemos e mapeamos a base normativa da GD nos municípios amostra da pesquisa, como a constatação do Sistema Municipal de Ensino instituído por lei própria; a Lei Orgânica Municipal sobre a educação; o documento legal que dispõe sobre o sistema municipal de ensino; e outros que versam sobre gestão da educação pública (leis, decretos, portarias e resoluções).

A partir da análise de documentos municipais, percebemos que a GD da educação nessas localidades requer uma mudança nas estruturas organizacionais, nos paradigmas que sustentam o planejamento e a elaboração de propostas educacionais e de desenvolvimento de uma gestão democrática. Com relação ao cumprimento da GD, os dados são preocupantes, pois, das 99 (noventa e nove) estratégias planejadas nos oito municípios, apenas 35,3% do total foram

cumpridas. De forma muito lenta, os municípios que não cumpriram as estratégias propostas dentro da vigência estabelecida estão desenvolvendo ações que vem ao encontro da materialização das estratégias.

As dificuldades em concretizar as estratégias democráticas dos PMEs dos municípios tocaninenses podem ser atribuídas a fatores como estruturais, orçamentários, formativos, colaborativos, gestão centralizadora, políticos, entre outros. No entanto, esta tese defende que é importante que os municípios identifiquem e reconheçam os desafios e trabalhem de forma colaborativa para superá-los, visando a melhoria da GD da educação e, consequentemente, a qualidade do ensino.

Os resultados da pesquisa evidenciaram que, para garantir a implementação efetiva da GD na educação pública, é essencial promover e expandir a compreensão do papel político e social da educação. Isso envolve a avaliação e identificação das necessidades educacionais com base na realidade local, levando em consideração as características regionais e nacionais. Nesse sentido, é fundamental estabelecer legislação adequada com o objetivo de fortalecer a GD no sistema educacional.

De acordo com os resultados deste estudo, a legislação municipal aborda a conexão entre os atores escolares na formulação de políticas educacionais municipais por meio da participação da comunidade educacional. A formulação de políticas educacionais envolveu a participação dos profissionais da educação, levando em consideração sua realidade e seus contextos. A legislação municipal também buscou promover a interligação dos profissionais da educação e incentivar a construção de proposições políticas a partir das experiências e perspectivas dos atores escolares, ratificando a importância da sua participação na formulação de políticas educacionais.

A partir da análise documental realizada neste estudo, as possibilidades de avanço na perspectiva de GD incluem a necessidade de aprofundamento no estudo da legislação municipal, com foco nas decisões políticas, critérios e organização em cada instância da educação municipal. Além disso, destacamos a importância da constituição da autonomia legal e local como uma proposição fundamental para orientar a comunidade educacional. Também é ressaltada a importância de avançar na perspectiva de GD, tanto na conexão entre o texto expresso e os sujeitos envolvidos, quanto na participação, na reflexão e ação na formulação de políticas educacionais municipais a partir da realidade local. Os autores do estudo definem e conceituam a GD na educação como uma concepção de gestão que busca a participação efetiva de todos os sujeitos envolvidos no processo educativo, incluindo os gestores, os professores, os estudantes, os profissionais da educação, os pais e a comunidade em geral. Essa concepção de

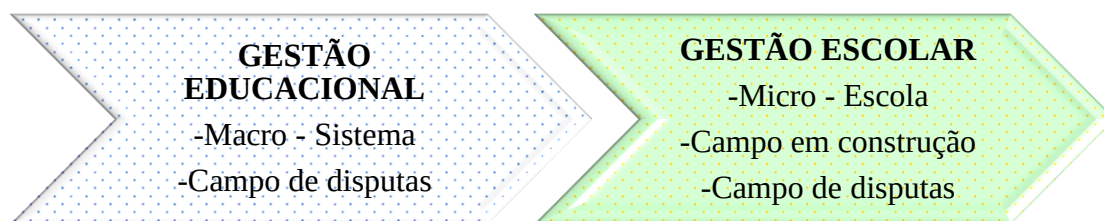
gestão é baseada em princípios como a transparência, a participação, a descentralização, o planejamento, o diálogo, a cooperação, a pluralidade, a autonomia e a responsabilidade compartilhada, e tem como objetivo promover uma educação de qualidade, inclusiva, laica e democrática.

Alguns destaques fundantes no texto são: 1) a importância da GD na educação, que envolve a participação da comunidade escolar e local nas tomadas de decisões e na gestão dos sistemas de ensino e nas escolas; 2) a necessidade de compreender as políticas públicas educacionais e a relação entre o governo e as demandas da sociedade; 3) a importância da participação social na GD do ensino público da educação básica nos municípios pesquisados; 4) a necessidade de incorporar os princípios do respeito aos direitos humanos, à sustentabilidade socioambiental, à valorização da diversidade e da inclusão, e à valorização dos profissionais que atuam na educação na elaboração e execução dos planos de educação; 5) a importância da análise dialógica da realidade e da intervenção na realidade para compreender e transformar a realidade por meio de uma atitude questionadora, crítica e criativa.

A ideia de hegemonia é reforçada no contexto das políticas públicas educacionais como um movimento dialético que tensiona as classes sociais e as próprias políticas públicas. Isso significa que há uma disputa constante entre diferentes grupos sociais e políticos para definir quais são as políticas educacionais que devem ser implementadas e como elas devem ser implementadas. Essa disputa é influenciada por fatores como a ideologia, a política e a relação entre a estrutura e a superestrutura do Estado. Além disso, as reflexões de Gramsci (2007) sobre hegemonia foram importantes para formular projetos voltados à defesa da educação pública e de qualidade para todos os brasileiros durante o processo de redemocratização do país.

No Brasil, a gestão da educação é estruturada em três sistemas distintos: o sistema federal, estadual e municipal. Cada um desses sistemas tem suas próprias atribuições e obrigações. A coordenação entre esses sistemas estabelece as regulamentações para a prestação de serviços educacionais, tanto no setor público quanto no privado. A gestão educacional e a gestão escolar estão demarcadas conforme apresenta a Figura 18:

Figura 18 - Demarcação da gestão educacional e da gestão escolar



Fonte: Elaborada pela autora (2023).

Os estudos evidenciaram que a gestão educacional consiste nas normas e diretrizes governamentais para as ações da educação, compreendidas pelas iniciativas dos sistemas de ensino, em que transforma metas e objetivos educacionais em ações, dando concretude às direções traçadas pelas políticas. Considera como ferramenta o planejamento educacional, as normas educacionais, toda legislação em vigência e o PME, que se articula com outros mecanismos como: PAR, PPA, LDO, LOA, programas, projetos e outros.

Ficou claro que a gestão escolar equivale à forma e à metodologia da gestão de uma instituição de ensino, pois trata da autonomia da instituição de ensino, e das ações que estão sob sua responsabilidade. Tem como ferramenta de planejamento educacional o PPP, contemplando as quatro dimensões - administrativa, pedagógica, financeira e jurídica, elaborado com a participação de todos os sujeitos – comunidade escolar e local, a partir das normas educacionais vigente, PME, as orientações das Semeds e ainda o planejamento financeiro - PDDE e outras fontes.

O quinto capítulo analisou a gestão democrática, os princípios, os espaços e os mecanismos de participação presentes nas normas municipais e nas vozes dos sujeitos pesquisados nos municípios amostra da pesquisa. Nas vozes dos sujeitos entrevistados, analisamos as condições político-institucionais da gestão democrática do ensino público da educação básica nos municípios selecionados. Ainda, apresentou contribuições aos municípios tocaninenses para aprovação da lei específica disciplinando a GD da/na educação pública dos sistemas de ensino.

Os dados analisados evidenciaram pontos importantes para a compreensão da GD nos municípios tocaninenses. Destacamos, nas vozes dos sujeitos, a consciência que os gestores tem da importância de implementar políticas que atendam às metas do PME para que sejam efetivamente implementadas, financiadas, monitoradas e melhorem a qualidade da educação; e a necessidade de participação mais efetiva da comunidade escolar e local na definição e implementação das políticas educacionais.

Os dados mostram ainda que a gestão da educação e das políticas públicas educacionais necessitam de atualizações contínuas acerca da legislação educacional, da implantação dos espaços e mecanismos de participação no âmbito dos sistemas de ensino. No processo de materialização da GD, todos os sujeitos desempenham papel importante no SME. Os gestores, sujeitos pesquisados e a comunidade local devem assumir e desempenhar seus papéis. Há ainda muitos desafios para a materialização da GD, no entanto, destacamos o conjunto das metas e indicadores do PNE 2014-2024 que mostram superação dos desafios históricos da educação brasileira, como universalidade, gratuidade, formação inicial e continuada dos profissionais da educação, preocupação crescente com a valorização dos profissionais, gestão democrática, qualidade da educação.

A tese ratificou a contribuição para os municípios tocantinenses, com encaminhamentos para a aprovação de leis específicas para os seus sistemas de ensino, disciplinando a GD da educação pública nos seus espaços educativos. Como proposta apresentada, sugerimos aos municípios os aspectos gerais sobre GD da educação pública (GDEP), a partir do que versa o PNE no artigo 9º, Lei nº 13.005/2014, contemplando todos os princípios, os espaços e os mecanismos contidos na meta 19 e suas 8 estratégias.

Para a garantia do cumprimento da GD nos SMEs é necessário que esses sistemas se organizem por lei própria, assumindo a autonomia e as responsabilidades, que lhes confere a LDB no art. 11, incisos I a VI, e o Parágrafo único. É importante ressaltar que a opção pelo Parágrafo único coloca o município na dependência do sistema que ele for vinculado, não tendo a lei do SME própria, pertence à rede estadual de ensino, portanto, deve seguir as normas da rede estadual. Já quando opta pelo SME com lei própria cumpre a LDB no art. 18, incisos I ao III. O inciso III remete ao conjunto de organismos que integram a rede de ensino, reunindo escolas - seus departamentos e suas instâncias colegiadas atinentes a gestão escolar; Secretaria de Educação - seus departamentos e seus órgãos (executivos e de controle social/transparência - aqueles que, efetivamente, cumprem os direitos e deveres garantidos nas leis, a fim de lhe dar cumprimento) - Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (CACS-FUNDEB); Conselho Municipal de Alimentação Escolar (CMAE); Conselho Municipal de Educação, em esfera municipal, que tem funções normativa, consultiva, mobilizadora e fiscalizadora; Fórum Permanente de Educação Municipal (FME) – responsável por coordenar as conferências de educação bem como realizar o acompanhamento da execução do PNE e dos respectivos planos de educação, oportunizando a interlocução entre sociedade

civil e o poder público, dentre outros espaços e mecanismos que o SME entender como necessário e permanente, por exemplo, os comitês de enfrentamento de crises.

Como a GD foi assegurada na LDB, no art. 14, incisos I e II, a expressão equivalente dever ter compreensão ampliada dos órgãos de controle e participação. Notadamente, a LDB no art. 15, afirma que a escola deverá ter sua autonomia. Dessa forma o sistema implica em ordenamento normativo e jurídico e a vinculação de instituições sociais por meio de diretrizes comuns, e com a GD entendida como a participação efetiva dos vários segmentos da comunidade escolar (pais, professores, estudantes e funcionários) nos processos decisórios da escola.

A CF/1988 trouxe uma inovação significativa no campo da educação, estabelecendo o marco legal a nível federal para a GD, isto tornou obrigatória a reelaboração/reestruturação das Constituições Estaduais, Leis Orgânicas e das demais legislações municipais para se adequarem às novas diretrizes, incluindo o princípio da GD na educação pública. Certamente os sistemas de ensino esperavam uma legislação clara acerca dos princípios e dos fundamentos específicos de como implementar o princípio constitucional da GD nos sistemas públicos de ensino. No entanto, a LDB também acabou não abordando de forma detalhada as medidas necessárias para efetivar a GD no país. Nesse contexto, a falta de orientações normativas claras sobre como organizar a GD ficou evidente na esfera federal. Essa lacuna na regulamentação da GD sob responsabilidade do governo federal só foi preenchida em 2014, após a aprovação do PNE – 2014/2024, foi a partir desse momento que os estados e municípios passaram a contar com diretrizes específicas (lei, metas e estratégias) para estabelecer as próprias normas locais em relação à GD na educação e à seleção dos diretores das escolas públicas, que é um dos indicadores da materialização da GD.

É assertivo ressaltar que os dispositivos legais fornecem o suporte necessário e incentivam a materialização e o fortalecimento da GD nos sistemas públicos de ensino. No entanto, é importante reconhecer que essas leis não asseguram automaticamente que a GD seja efetivamente disciplinada na prática, especialmente no nível das escolas. Nesse contexto, a participação efetiva da comunidade escolar desempenha um papel fundamental ao acompanhar e avaliar o processo de consolidação da GD nas instituições de ensino, contribuindo assim para a garantia de uma educação pública de qualidade.

Como desafios para a GD da educação, o estudo revela: a falta de apoio político expressivo; a oposição à promoção da participação política; a aversão em compartilhar o poder e a persistência de gestões patrimonialistas; a ausência da cultura democrática em diversos setores da sociedade; a dificuldade em reconhecer a relevância do processo democrático; e a

intencionalidade da indicação política partidária nas funções de gestão, sobretudo, na gestão das escolas.

Reforçar a materialização da GD é essencial para concretizar ações e condições que ampliem a participação efetiva e cidadã, promovendo mecanismos que incentivem o diálogo e garantam o direito de voz e voto a todos os membros da comunidade escolar e local. Isso implica reconhecer suas necessidades e particularidades. Portanto, para assegurar a materialização da GD, é necessário fortalecer os órgãos colegiados como ferramentas de controle social. O que envolve a participação dos conselhos escolares, os grupos estudantis, as associações de pais e responsáveis, os conselhos municipais de educação, além do conselho Fundeb, entre outros. O objetivo é superar os processos de centralização e valorizar a coletividade nas decisões relacionadas à gestão pública da educação, reconhecendo as diferenças como enriquecimento social e garantindo a autonomia das escolas.

O estudo desvelou ainda a necessidade que os municípios têm de atualizar suas normas/leis em âmbito municipal, como (Lei Orgânica; Lei que trata do SME; PCRR; Lei dos Conselhos Municipais; Estatutos, Regimentos Escolares, dentre outras), a cada vez que houver alterações nas normas nacionais, ou mesmo nas normas locais, de modo a manter uma conformidade e/ou consonância da legislação. Neste viés, sugerimos para os municípios, como contribuições da Tese, para a compreensão e a materialização das políticas e gestão no campo da educação no sistema e na escola, o levantamento da revisão bibliográfica, da legislação educacional e documental realizado no decorrer do estudo, em que é possível ter acesso ao material de forma gratuita e publicizada em portais e periódicos da educação. Todo esse material teórico sustenta-se na perspectiva dialética, em que o campo democrático ratifica a defesa da educação como direito com financiamento e GD. O levantamento pode ser acessado no apêndice 11 desta Tese, e esperamos que, a partir do entendimento, os sistemas de ensino consigam a aprovação de leis específicas, disciplinando a GD da educação pública.

A investigação acerca da temática da GD é relevante, complexa e ampla, portanto não se esgota neste estudo, podendo, desse modo, continuar nos grupos de pesquisa GepeEM/ObSP/UFT e Nedesc/UFG, em que a próxima etapa será investigar as leis de GD instituídas nos sistemas municipais de ensino, isto é, a materialização da meta referente à GD em âmbito macro e micro.

REFERÊNCIAS

- ABRANCHES, Ana de Fátima Pereira de Sousa; COUTINHO, Henrique Guimarães; AZEVEDO, Janete Maria Lins. Plano Nacional de Educação, Fundeb e os desafios para o controle social da educação. In: DOURADO, Luiz Fernandes (org.). **PNE, políticas e gestão da educação**: novas formas de organização e privatização. Brasília: Anpae, 2020, p. 353-371.
- ADRIÃO, Theresa; CAMARGO, Rubens Barbosa de. A gestão democrática na Constituição Federal de 1988. In: OLIVEIRA, R. e ADRIÃO, T. (orgs.). **Gestão, financiamento e direito à educação**: análise da Constituição Federal e da LDB. 3. Ed. São Paulo: Xamã, 2007.
- ALVES, Edson. Ferreira. A meta 19 do PNE 2014-2024 e os PMEs das capitais brasileiras: implicações para a gestão democrática. In L. F. Dourado. **PNE, políticas e gestão da educação**: novas formas de organização e privatização. Brasília: Anpae, 2020, p. 399-434.
- AMARAL, Nelson Cardoso. Com a PEC 241/55 (EC 95) haverá prioridade para cumprir as metas do PNE (2014-2024)? **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 22, n. 71, e227145, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/vwyZL8rxmfNwTB7pf9s9L8z/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 14 jul. 2019.
- ANTUNES, Rosmeiri Trombini; CARVALHO, Elma Júlia Gonçalves de. O gestor escolar. In: CARVALHO, Elma Júlia Gonçalves de. [et al] (orgs.) **Gestão escolar**. Maringá: Secretaria de Estado da Educação do Paraná: Universidade Estadual de Maringá, 2008. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/md_elaine_sinhorini_arneiro.pdf Acesso em: 22 Ago. 2019.
- APPLE, Michael W. **Ideologia e Currículo**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- APPLE, Michael W. Power, Meaning and Identity: Critical sociology of education in the United States. **British Journal of Sociology of Education**, v. 17 (n. 2), p. 125-144, 1996.
- AQUINO, Julio Groppa. **Indisciplina**: o contraponto das escolas democráticas. São Paulo: Moderna, 2023.
- ARAÚJO, Adilson César de. **Gestão democrática da educação**: a posição dos docentes. 2000. 220f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de Brasília (PPGE/Unb). Brasília, 2000.
- ARAUJO, Maria Celina Soares. RIBEIRO, Guilherme Leite. Trajetória socioeducacional dos ministros brasileiros na Nova República (1985-2014) **Rev. Sociol. Polit.**, v. 26, n. 65, p. 39-61, mar. 2018.
- ARELARO, Lisete R. G. A competência gestora de um grande educador. In: FREIRE, Paulo. **Direitos humanos e educação libertadora**: gestão democrática da educação pública na cidade de São Paulo. 2. ed. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2020, p. 307-324.
- ARRETCHE, Marta. **Estado federativo e políticas sociais**: determinantes da descentralização. Rio de Janeiro: Renavan, 2000.

ARROYO, Miguel G. Educação e exclusão da cidadania. In: BUFFA, Ester et al (orgs.). **Educação e cidadania**. Quem educa o cidadão? 5. ed. São Paulo: Cortez, 1995, p. 31–80.

ARROYO, Miguel G. Educação e exclusão da cidadania. In: BUFFA, Ester et al (orgs.). **Educação e cidadania**. Quem educa o cidadão? 5. ed. São Paulo: Cortez, 1995, p. 31-80.

ASSIS, Lúcia Maria de. A Avaliação e o Plano Nacional de Educação: concepções e práticas em disputa. In: DOURADO, Luiz Fernandes (Org.). **PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2017.

AUGUSTO, Maria Helena. Inspeção escolar. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010 (CDROM).

AZEVEDO, Fernando de. Introdução ao Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. In: **A reconstrução educacional no Brasil: ao povo e ao governo – Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1932, p. 7-30.

AZEVEDO, Janete Maria Lins de; AGUIAR, Márcia Angela da S.; MARQUES, Luciana Rosa. Apontamentos sobre a questão da qualidade do ensino e da gestão da educação. In: AZEVEDO, Janete Maria Lins de; AGUIAR, Márcia Angela da S. (Orgs.). **Qualidade Social da Educação Básica**. Camaragibe, PE: CCS Gráfica e Editora, 2016.

BALL, Stephen J.; MAINARDES, Jefferson (Orgs.). **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011.

BARROSO, João. O Estado, a educação e a regulação das políticas públicas. In: Educação & Sociedade. **Revista de Ciências da Educação**, Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), Campinas (Brasil), v. 26, n. 92, 2005.

BIGARELLA, João José. **Fragmentos de um mosaico étnico: subsídios à história dos**: Bigarella, Sordo, Palm, Asseburg, Koehler, Hertel e Schaffer. Curitiba - PR: Fundação J. J. Bigarella, 2001.

BOBBIO, N. (2000). **O futuro da democracia: uma defesa das regras do jogo**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

BONIFÁCIO, Robert.; MOTTA, Fabrício. Monitoramento e avaliação de políticas públicas no Brasil: abordagem conceitual e trajetória de desenvolvimento jurídico e institucional. **Revista de Direito Econômico e Socioambiental**, Curitiba, v. 12, n. 2, p. 340-371, maio-ago., 2021.

BORDENAVE, Juan Díaz. **O que é comunicação rural**. 2 ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BORDIGNON, Genuíno. Caminhar da Educação Brasileira: muitos planos, pouco planejamento. In: SOUSA, Donald Bello de. MARTINS, Ângela Maria, (Orgs.). **Planos de Educação no Brasil: planejamento, políticas e práticas**. São Paulo. Editora Loyola, 2014, p. 29-53.

BORDIGNON, Genuíno. **Conselhos escolares**: uma estratégia de gestão democrática da educação pública. Brasília: MEC/SEB, 2005.

BORDIGNON, Genuíno. **Sistema nacional articulado de Educação**: O papel dos Conselhos de Educação (mimeo). São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2008.

BORDIGNON, Genuíno; GRACINDO, Regina Vinhaes. Gestão da Educação: o município e a escola. In: FERREIRA, Naura S.; AGUIAR, Márcia (orgs.). **Gestão da Educação**: impasses, perspectivas e compromissos. São Paulo: Cortez, 2004.

BORDIGNON, Genuíno; GRACINDO, Regina Vinhaes. Gestão da Educação: o município e a escola. In: FERREIRA, Naura; AGUIAR, Márcia (orgs.). **Gestão da Educação**: impasses, perspectivas e compromissos. São Paulo: Cortez, 2000.

BORDIGNON, Genuíno et al. Sistema Nacional de Educação: uma agenda necessária. In: CUNHA, C. et al (orgs.). **O sistema nacional de educação**: diversos olhares, 80 anos depois do Manifesto. Brasília: Ministério da Educação, 2014.

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

BORDIGNON, Genuíno; GRACINDO, Regina Vinhaes. Gestão da Educação: o município e a escola. In: FERREIRA, Naura S. Carapeto; AGUIAR, Márcia (orgs.). **Gestão da Educação**: impasses, perspectivas e compromissos. São Paulo: Cortez, 2008.

BOTELHO, Gabriela; SILVA, Luis Gustavo Alexandre. Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor: o trabalho do diretor escolar em análise. **Jornal de Políticas Educacionais**, DOI: <http://10.0.21.4/jpe.v16i0>, v. 16, e83899, p. 1-21, mar., 2022.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. **Estrutura e funcionamento do ensino**. São Paulo: AVERCAMP, 2004.

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Brasília: Senado: 1946. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm. Acesso em: 10 jan. 2022.

BRASIL. **Lei n. 10.172, de 9 janeiro de 2001**. Institui o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF. MEC, 2001. Disponível em: http://www.punf.uff.br/inclusao/images/leis/lei_10172.pdf. Acesso em: 10 jan. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 5.839, de 11 de julho de 2006**. Dispõe sobre a organização, as atribuições e o processo eleitoral do Conselho Nacional de Saúde - CNS e dá outras providências. Presidência da República, Casa Civil, 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5839.htm#art16. Acesso em: 10 jan. 2022.

BRASIL. **Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995**. Altera dispositivos da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 1995. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9131.htm. Acesso em: 20 mar. 2022.

BRASIL. **Portaria nº 545, de 20 de maio de 1993**. Estabelece normas e procedimentos reguladores do processo de descentralização da gestão das ações e serviços de saúde, através da Norma Operacional Básica - SUS 01/93. Brasília: Ministério da Saúde, Gabinete do Ministro, 1993.

BRASIL. **Plano de Ações Articuladas (PAR)**. Brasília: MEC, 2011. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/par>. Acesso em: 20 mar. 2022.

BRASIL. **Parecer CNE/CP nº 4/2021, aprovado em 11 de maio de 2021** - Base Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar (BNC-Diretor Escolar). Brasília: MEC, 2021a.

BRASIL. **Resolução de Consolidação CIT nº 1, de 30 de março de 2021**. Brasília: Ministério da Saúde, Gabinete do Ministro, Comissão Intergestores Tripartite, 2021b.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: Ministério da Educação, 2013.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2014a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm . Acesso em: 22 mar. 2022.

BRASIL. **Planejando a próxima década: conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação**. Brasília: Ministério da Educação, 2014b.

BRASIL. **Consonância dos Planos Municipais ao Plano Nacional de Educação – PNE 2014/2024**. Brasília: Ministério da Educação, 2017a.

BRASIL. **Caderno de Orientações para Monitoramento e Avaliação dos Planos Municipais de Educação**. Brasília: Ministério da Educação, 2017b.

BRASIL. **Portaria nº 577, de 27 de dezembro de 2017**. Altera disposições das Portarias MPS nº 204, de 10 de julho de 2008, nº 402, de 10 de dezembro de 2008, nº 519, de 24 de agosto de 2011, nº 530, de 24 de novembro de 2014, e nº 185, de 14 de maio de 2015, e dá outras providências. Disponível em: <http://sa.previdencia.gov.br/site/2018/09/PORTARIA-MF-no-577-de-27dez2017-atualizada-ate-04set2018.pdf>. Acesso em: 5 fev. 2022.

BRASIL. **Projeto de lei complementar nº 25**. Estabelece normas gerais de finanças públicas voltadas para a elaboração de planos e orçamentos, gestão e controle orçamentário, financeiro e patrimonial e criação e funcionamento de fundos da Administração Pública, altera dispositivos da Lei Complementar nº 101, de 4 de maio de 2000, a fim de fortalecer a gestão fiscal responsável e dá outras providências. Brasília: Senado Federal, 2019. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/propostas-legislativas/2191844>. Acesso em: 5 fev. 2022.

BRASIL. **Lei nº 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). Brasília: Senado Federal, 2020.

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

BRASIL. **Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília: Senado Federal, 1990. **Disponível em:** https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 15 abr. 2022.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm . Acesso em: 22 mar. 2022.

BRASIL. **Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010** - Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília: Senado Federal, 2010a.

BRASIL. **Portaria nº 1.407, de 14 de dezembro de 2010**. Institui o Fórum Nacional de Educação (FNE). Brasília: Senado Federal, 2010b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Nº. 10/2008**. Regimento Interno da Conferência Nacional de Educação - CONAE, definido pela comissão organizadora. Brasília: Ministério da Educação – MEC, 2010c.

BRASIL. **PNE em Movimento**: construindo os indicadores educacionais nos municípios. Brasília, DF: MEC/SASE, 2016a.

BRASIL. **PNE em Movimento**: orientações para Monitoramento e Avaliação dos Planos Municipais de Educação. Brasília, DF: MEC/SASE, 2016b.

BRASIL. **Relatório do 1º ciclo de monitoramento das metas do PNE**: biênio 2014- 2016. – Brasília, DF: Inep, 2016c. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/relatorio_do_primeiro_ciclo_de_monitoramento_das_metas_do_pne_bienio_2014_2016.pdf. Acesso em: 15 abr. 2023. Acesso em: 21 mar. 2022.

BRASIL. **Resolução n. 1, de 11 de maio de 2016**. Aprova o Regimento Interno da Comissão Intergestores Tripartite (CIT). Brasília: Ministério da Saúde, Gabinete do Ministro Comissão Intergestores Tripartite, 2016d.

BRASIL. **Caderno Temático 4**: Planos Estaduais, Distrital e Municipais de Educação. OLIVEIRA, João Ferreira de; AGUIAR, Márcia Angela da S.; DOURADO, Luiz Fernandes; AZEVEDO, Janete Maria Lins de; AMARAL, Nelson Cardoso. Camaragibe. PE: CCS Gráfica e Editora, 2016e. Série Cadernos ANPAE, v. 29. Biblioteca ANPAE.

BRASIL. **Programa Nacional de fortalecimento dos conselhos escolares**. Brasília: MEC, 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce_cad5.pdf Acesso em: 18 maio 2023.

BRASIL. **Lei nº 14.644, de 2 de agosto de 2023**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para prever a instituição de Conselhos Escolares e de Fóruns dos Conselhos Escolares. Brasília: Senado Federal, 2023.

Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Lei-14644-2023-08-02.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 2º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação –2018**. Brasília, DF 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/gestao-do-conhecimento-e-estudos-educacionais/estudos-educacionais/relatorios-de-monitoramento-do-pne>. Acesso em: 23 nov. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação –2020**. Brasília, DF 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/gestao-do-conhecimento-e-estudos-educacionais/estudos-educacionais/relatorios-de-monitoramento-do-pne>. Acesso em: 28 nov.2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 4º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação –2022**. Brasília, DF 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/gestao-do-conhecimento-e-estudos-educacionais/estudos-educacionais/relatorios-de-monitoramento-do-pne>. Acesso em: 29 de nov. 2023.

BRAUN, Virginia; CLARKE, Victoria. Using thematic analysis in psychology. **Qualitative research in psychology**, v. 3, n. 2, p. 77-101, 2006.

BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. Reflexões sobre a reforma gerencial brasileira de 1995. **Revista do Serviço Público**, v. 50, n. 4, p. 5-30, 1999.

CALETTI. **Por que o PNE não saiu do papel**. 2019. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/especiais/5-anos-do-pne/reportagens/por-que-o-pne-nao-saiu-do-papel/> . Acesso em: 12 maio 2023.

CAMPOS, Roselane Fatima. Relação público-privado e seus desdobramentos no campo educacional: um estudo sobre a privatização da educação infantil. In: DOURADO, Luiz Fernandes (org.). **PNE, políticas e gestão da educação**: novas formas de organização e privatização. Brasília: Anpae, 2020, p. 122-144.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. **Currículo sem Fronteiras**, v. 11, n. 2, p. 240-255, 2011.

CARPES, Dulce Mara Langhinotti. Considerações sobre o Plano Nacional de Educação: PNE 2014-2024, **Revista Científica Regional**, Curitiba, p. 1-16, jul., 2016.

CARVALHO, Roberto Francisco de Carvalho; AGUIAR DE CARVALHO, Doracy Dias; RODRIGUES, Rute Soares. Democracia substantiva e gestão democrática: uma utopia teórico-prática urgente e necessária. In.: NARDI, Elton, Luiz; CARDOSO, Maria José Pires Barros (Orgs.). **Democracia e gestão da educação em perspectiva**. Campinas/SP: Mercado das Letras, 2019.

CAVALCANTI, Paula Arcoverde. **Sistematizando e comparando os enfoques de avaliação e de análise de políticas públicas**: uma contribuição para a área educacional. 2007. 300f.

Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas-sp, 2007.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Trad. Ana Cristina Nasser. Petrópolis: Vozes, 2008.

CHAUI, Marilena. **Convite à Filosofia**, São Paulo: Ática, 2000.

CONFERÊNCIA MUNICIPAL DE MEIO AMBIENTE (MMA). **Passo a passo para a conferência na escola: vivendo a diversidade na escola**. Texto e edição de Teresa Melo et al.. Brasília: Ministério da Educação: Ministério do Meio Ambiente, 2005.

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONAE). **Conferência Nacional de Educação (Conae 2010)** – Reflexões sobre o Sistema Nacional Articulado de Educação e o Plano Nacional de Educação. 2010. Disponível em:
https://fne.mec.gov.br/images/documento_final_sl.pdf. Acesso em: 10 mar. 2022.

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONAE). **O PNE na Articulação do Sistema Nacional de Educação: Participação Popular, Cooperação Federativa e Regime de Colaboração**. 2014. Disponível em:
<https://fne.mec.gov.br/images/DocumentoFinal29012015.pdf> . Acesso em: 10 mar. 2022.

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONAE). **A Consolidação do Sistema Nacional de Educação – SNE e o Plano Nacional de Educação – PNE: monitoramento, avaliação e proposição de políticas para a garantia do direito à educação de qualidade social, pública, gratuita e laica**. 2018. Disponível em:
https://fne.mec.gov.br/images/Documento_Base_-_Relatorio_Final_da_CONAE_2018.pdf. Acesso em: 10 mar. 2022.

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONAE). **Inclusão, equidade e qualidade: compromisso com o futuro da educação brasileira 2022**. Disponível em:
https://fne.mec.gov.br/images/conae2022/documentos/DOCUMENTO_REFERENCIA_CONAE_2022_APROVADO_30_07.pdf. Acesso em: 10 mar. 2022.

CONFERÊNCIAS NACIONAIS POPULARES DE EDUCAÇÃO (CONAPE). **Documento Final - Plano de Lutas**. 2018. Disponível em:
<https://fnpe.com.br/docs/documentos/docs-conferencia/fnpe-conape2018-documento-final-planodelutas.pdf> . Acesso em: 19 mar. 2022.

CONFERÊNCIAS NACIONAIS POPULARES DE EDUCAÇÃO (CONAPE). **Regimento da Etapa Nacional CONAPE 2022**. Disponível em:
https://fnpe.com.br/wp-content/uploads/2022/02/regimento_da_etapa_nacional_conape_2022_final.pdf . Acesso em: 19 mar. 2022.

CÔRTEZ, Soraya Cargas. Viabilizando a participação em conselhos de política pública municipais: arcabouço institucional, organização do movimento popular e policy communities. In: HOCHAMAN, G.; ARRETCHE, M.; MARQUES, E. (Org.). **Políticas públicas no Brasil**. Rio de Janeiro: Ed. Fiocruz, 2007, p. 125-143.

CÓSSIO, Maria de Fátima. Gestão democrática da educação: retórica política ou prática possível. In: CAMARGO, Ieda de. **Gestão e políticas da educação**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2006.

COSTA, Marisa Vorraber (org.). **Caminhos investigativos**: novos olhares na pesquisa em educação. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

COUTINHO, Carlos Melson. **Cultura e Sociedade no Brasil**. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

COUTINHO, Carlos Nelson. **Cultura e Sociedade no Brasil**. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2008.

COUTINHO, Luzenir Poli; LAGARES, Rosilene. Dilemas da gestão democrática da educação frente ao contexto da Nova Gestão Pública. **RBP**, 33(3), p. 835-849, 2017. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/76080/46226> . Acesso em: 2 mar. 2022.

CURY, Carlos Roberto Jamil. O Plano Nacional de Educação: duas formulações. **Cadernos de Pesquisa**, n.104, p. 162-180, jul., 1998. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/724/738>. Acesso em: 19 jun. 2022.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Organização e métodos**: uma visão holística. 7.ed. São Paulo: Atlas, 2000.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Os fora de série na escola**. Campinas: Autores Associados, 2005.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Os fora de série na escola**. Campinas: Autores Associados, 2006.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, Campinas, n.116, p.245-262, jun. 2002.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A Educação como desafio na ordem jurídica. In: LOPES, E. M. T.; GREIVE, C.; FARIA FILHO, L. (orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p.567-584.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A Educação Básica como Direito. **Cadernos de Pesquisa**, n. 38(134), p. 293-303, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/QBBB9RrmKBx7MngxzBfWgcF/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 maio 2022.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Sentidos da educação na Constituição Federal de 1988. **Revista Brasileira De Política E Administração Da Educação** - Periódico científico Editado Pela ANPAE, 29(2), 2013.

DAMASCENO, Alberto; SANTOS. Orientações, passo a passo, de utilização de dois mecanismos para monitoramento e avaliação dos planos de educação: audiências públicas e

conferências. 2010. In: **PNE em movimento**. DICOPE/SASE/MEC & Rede de Assistência Técnica no Estado de Minas Gerais. Disponível em: https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2020-08/pme_orientacoes_utilizacao_dois_mecanismos_monitoramento_avaliacao_planos_educacao.pdf. Acesso em: 10 de mar. 2022.

DAVIES, Nichola. **O FUNDEF e as verbas da Educação**. São Paulo: Xamã VM Editora, 2001.

DI DIO, Renato Alberto T. **Contribuição à sistematização do direito educacional**. São Paulo, 1981. Tese (Livre-docência) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 1981.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Políticas e gestão da educação no Brasil**: novos marcos regulatórios da educação no Brasil. São Paulo: Xamã, 2016.

DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e Gestão da Educação Básica no Brasil: limites e perspectivas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100 - Especial, p. 921-946, out. 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 10 mai. 2023;

DOURADO, Luiz Fernandes. **Plano Nacional de Educação**: o epicentro das políticas de estado para a educação brasileira. Goiânia: Editora Imprensa Universitária/Anpae, 2017.

DOURADO, Luiz Fernandes. A institucionalização do Sistema Nacional de Educação e o Plano Nacional de Educação: proposições e disputas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 39, nº 143, p. 477-498, abr.-jun., 2018.

DOURADO, Luiz Fernandes. (org.). **Conselho Escolar e o Financiamento da Educação no Brasil**. Cadernos do Programa de Fortalecimento dos Conselhos escolares. Brasília: MEC, 2000.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Gestão da educação escolar**. Brasília: Universidade de Brasília, Centro de Educação a Distância, 2006.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Políticas e gestão da educação no Brasil**: novos marcos regulatórios da educação no Brasil. São Paulo: Xamã, 2010.

DOURADO, Luiz Fernandes. A institucionalização do Sistema Nacional de Educação e o Plano Nacional de Educação: proposições e disputas. **Educação & Sociedade**, v. 39, nº 143, 2019.

DOURADO, Luiz Fernandes (org.). **PNE, políticas e gestão da educação**: novas formas de organização e privatização. Brasília: Anpae, 2020.

DOURADO, Fernandes Dourado. 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. 77-95.

DOURADO, Luiz Fernandes; ARAÚJO, Walisson. Do FNE para o FNPE: a CONAPE como movimento de resistência em defesa da educação. **Retratos Da Escola**, v. 12, n. 23, p., 207–226, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.22420/rde.v12i23.861>. Acesso em: 19 jan. 2023.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira 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: 10 jan. 2023.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de.; SANTOS; Catarina de Almeida. **A qualidade da educação: conceitos e definições**. Série Documental (INEP), Brasília, v. 24, n. 22, p. 05-34, 2007. Brasília: INEP/MEC (Série “Textos para discussão”, nº 24).

ECHEVERRÍA, Javier. Interdisciplinariedad y convergencia tecnocientífica nano-bio-info-cogno. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 11, nº 22, jul./dez. 2009, p. 22-53. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/soc/a/r698sdGdyYMGXMtYs5x3Xtr/?format=pdf&lang=es>. Acesso em: 13 fev. 2023.

ESQUINSANI, Valdocir Antonio; ESQUINSAN, Rosimar Serena Siqueira. Quem gesta da educação no brasil: perfil longitudinal dos ministros da educação. **Revista educação**, v.3, 2012.

FERNANDES, Florestan. **O desafio educacional**. São Paulo. Editora Cortez (autores associados), 1989.

FERREIRA, Patrícia Aparecida. **Gestão de Políticas Públicas: uma proposta de modelo processual de análise**. 2011. 305f. Tese (Doutorado em Administração), Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal de Lavras, Lavras-MG, 2011.

FERREIRA, Eliza Bartolozzi; FONSECA, Marília. O planejamento das políticas educativas no Brasil e seus desafios atuais. **Perspectiva**, v. 29, n. 1, p. 69–96, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-795X.2011v29n1p69>. Acesso em: 2 mar. 2023.

FONSECA, M. Planejamento educacional no Brasil: um campo de disputas entre as políticas governamentais e as demandas da sociedade. In: FONSECA, Marília; FERREIRA, Eliza B (Orgs.). **Política e Planejamento Educacional no Brasil do Século 21**. Brasília: Liber Livro, 2013. p.83-103.

FONTANA, Andréia Regina. Gestão escolar democrática: é possível. **Revista de Educação do Alto Uruguai, Getúlio Vargas**, v.16, n. 14, p. 1-13, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1970.

FREIRE, Paulo. **Política e Educação**. São Paulo: Cortez, 1977.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001. 184 p

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**. 8a ed. São Paulo: Villa das Letras, 2007.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**: Teoria e prática da libertação. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 3ª ed. São Paulo: Centauro, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREITAS, Luiz Carlos de. Três teses sobre as reformas empresariais da educação: perdendo a ingenuidade. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 36, n. 99, p. 137-153, maio-ago., 2016. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/RmPTyx4p7KXfcQdSMkPGWFy/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 4 ago. 2022.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais. In: JANTSCH, A. P.; BIANCHETTI, L. (orgs.). **Interdisciplinaridade**: para além da filosofia do sujeito. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Trabalho, conhecimento, consciência e a educação do trabalhador: impasses teóricos e prática. In: GOMEZ et al. (orgs.). **Trabalho e Conhecimento**: Dilemas na educação do trabalhador. 2. ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Reforma de ensino médio do (des) governo de turno**: decreta-se uma escola para os ricos e outra para os pobres. Anped, 2016. Disponível em: <https://www.anped.org.br/news/reforma-de-ensino-medio-do-des-governo-de-turno-decreta-se-uma-escola-para-os-ricos-e-outra>. Acesso em: 28 fev. 2017.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: Fazenda, I. (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 1991.

FULLAN, Michael. **O novo significado da mudança educacional**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed/Imprensa da Faculdade de Professores, 2007.

GADOTTI, Moacyr. **Uma só escola para todos**: caminhos da autonomia escolar. Petrópolis: Vozes, 1990.

GADOTTI, Moacir. **Gestão Democrática da Educação com Participação Popular no Planejamento e na Organização da Educação Nacional**. In: Conferência Nacional de Educação, 2014.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da Práxis: A Escola Como Projeto Sócio-Cultural**. São Paulo: Cortez, 2004.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. **Autonomia da Escola: princípios e propostas**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1983.

GANDIN, Danilo. **Planejamento Educacional**. Sistema de Ação Pedagógica - SIAPE/MG. Dicionário do Professor: Participação e Gestão Escolar. SEE, 2003.

GANDIN, Danilo. **A prática de planejamento participativo: na educação e em outras instituições, grupos e movimentos dos campos cultural, social, político, religioso e governamental**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

GATTI, Bernadete A. Reconhecimento social e as políticas de carreira docente na educação básica. **Cadernos de Pesquisa**, Campinas, v.42 n.145, p.88-111, 2010.

GATTI, Bernardete Angelina et al. **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília: UNESCO, 2019.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GIROUX, Henry. **Teoria e resistência na educação: por uma pedagogia da oposição**. Trad. Ângela Maria B. Biaggio. Petrópolis: Vozes, 2001.

GOBERT, MÜLLER. In: VAZ, L. G. D. (org.). Políticas públicas. **Revista nova Atenas de educação e tecnologia**. Revista eletrônica do departamento. Acadêmico de ciência da saúde Educação física e esportes – Biologia – Segurança do trabalho. v. 10, nº.01, p. 47, jan./jun./1987.

GOMIDE, Denise Camargo.; JACOMELI, Maria Regina Martins. O método de Marx na pesquisa sobre políticas educacionais. **Políticas Educativas**, Santa Maria, v. 10, n. 1, p. 64-78, 2016. Disponível em: file:///C:/Users/Usuario1/Downloads/andretich,+05+-+Denise%20(1).pdf. Acesso em: 23 mai. 2023.

GOUVEIA, André Barbosa. Efetividade escolar. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <https://gestrado.net.br/wp-content/uploads/2020/08/261-1.pdf>. Acesso em: 8 abr. 2022.

GRACINDO, Regina Vinhaes. Projeto Político-pedagógico: retrato da escola em movimento. In: AGUIAR, Márcia A. (org). **Retrato da Escola no Brasil**. Brasília: CNTE, 2003.

GRACINDO, Regina Vinhaes. Projeto Político-pedagógico: retrato da escola em movimento. In: AGUIAR, Márcia A. (org). **Retrato da Escola no Brasil**. Brasília: CNTE, 2007.

GRACINDO, Regina Vinhaes; KENSKI, Vani Moreira. Gestão de sistemas educacionais: a produção de pesquisa no Brasil. In: WITTMANN, Lauro Carlos; GRACINDO, Regina Vinhaes (Coords.). **O estado da arte em política e gestão da educação no Brasil: 1991 a 1997**. Campinas: Autores Associados, 2001.

GRAMSCI, Antônio. **Quaderni del carcere**. v. 4. Edizione critica. Organização Gerratana. Turim: Einaudi, 1977.

GRAMSCI, Antônio. **Os Intelectuais e a Organização da Cultura**, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do Cárcere: Os intelectuais, o princípio educativo**. v. 2. 4. ed. Edição e Trad. de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2006.

GRAMSCI, Antônio. **Concepção dialética da História**. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1978.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do cárcere: notas sobre o Estado e a Política**. v. 3. Trad. Carlos Nelson Coutinho com a colaboração de Luiz Sergio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2007.

HORA, Dinair Leal da. (2005). **Gestão democrática na escola: artes e ofícios da gestão colegiadas**. 9ª ed. Campinas: Papirus, 2005.

HORA, Dinair Leal; OLIVEIRA, Reginaldo Célio Almeida de. **Formação de gestores e planejamento educacional, uma relação orgânica**. In: XXIX Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação, 2019, v. 4., Curitiba. Políticas e práticas de formação dos docentes e dirigentes escolares -. Brasília: ANPAE, 2019. p. 135-138.

IANNI, O. Fatores humanos da industrialização no Brasil. **Revista Brasiliense**, São Paulo, v. 30, p. 50-66, jul./ago. 1996.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Mapa do Estado de Tocantins. As mesorregiões e de suas respectivas microrregiões**. 2010.

JANNUZZI, Paulo de Martino. Eficiência econômica, eficácia procedural ou efetividade social: três valores em disputa na avaliação de políticas e programas sociais. **Desenvolvimento em Debate**, v. 4, n.1, 2016. p. 117-142, 2016.

JANNUZZI, Paulo de Martino. **Indicadores sociais no Brasil**. Campinas: Editora Alínea, 2001.

KANT, Immanuel. **Conhecimento objetivo**. São Paulo: EDUSP, 1975.

KRAWCZYK, Nora Rut. O PDE: novo modo de regulação estatal? **Cadernos de Pesquisa**, Campinas, v. 38, n. 135, p. 797-815, set.-dez. 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742008000300013> . Acesso em: 10 maio 2022.

LAGARES, Rosilene. **Organização da educação municipal no Tocantins: entre a conservação de redes e o processo efetivo de institucionalização de sistemas**. 2008. 175f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás,

2008. Disponível em: <https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/6/o/Tese%20RosileneLagares.pdf>. Acesso em: 3 abr. 2021.

LAGARES, Rosilene. **Apontamentos para a disciplina Planejamento e Gestão da Educação**. Curso de Pedagogia. Palmas, TO: Campus de Palmas, Universidade Federal do Tocantins (mimeo.), 2014.

LAGARES, Rosilene. Arranjos para os Municípios no campo das políticas públicas e gestão educacional. **Revista Desafios**. Palmas, Universidade Federal do Tocantins. v. 1, n. 1. 2015.

LAGARES, Rosilene. OLIVEIRA, João Ferreira. ROCHA, J. Damião T. (Orgs.). **Educação no território municipal**. Goiânia: Editora Acadêmica, 2015.

LEAL, Rogério Gesta. **Estado, administração pública e sociedade: novos paradigmas**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2009.

LEAL, Rogério Gesta. As potencialidades lesivas à democracia de uma jurisdição constitucional interventiva. **Revista do Instituto de Hermenêutica Jurídica**, Porto Alegre, v. 1, n. 4, jan.-dez., 2006

Lei nº 011/2015. (M8, 2015). Relatório Anual de Monitoramento PME de 2018. Ponte Alta do Tocantins, TO.

Lei nº 1.190/2015. (M2, 2015). Relatório Anual de Monitoramento PME de 2018. Araguatins, TO.

Lei nº 1306/2015. (M3, 2015). Relatório de Monitoramento e Avaliação do PME de 2021. Dianópolis, TO.

Lei nº 2.238, de 2016. (M7, 2016). Relatório de Monitoramento e Avaliação. 1º e 2º ciclos dos anos de 2016-2017 e 2018-2019. Palmas, TO.

Lei nº 2957, de 24/06/2015. (M1, 2015). Relatório Anual do PME de 2020. Araguaína, TO.

Lei nº 577/2015. (M4, 2015). Relatório de Monitoramento e Avaliação do PME de 2020. Guaraí, TO.

Lei nº 774/2017. (M6, 2017). Relatório de Monitoramento e Avaliação. Lagoa da Confusão, TO.

Lei nº. 2.223/2015. (M5, 2015). Relatório de Monitoramento e Avaliação de 2017. Gurupi, TO.

LESSA, Sérgio. **Trabalho e proletariado no capitalismo contemporâneo**. São Paulo: Cortez, 2007.

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

LIMA, Daniela da Costa Brito Pereira; ASSIS, Lúcia Maria de. (2017). Dossiê Benno Sander – o memorável pesquisador da política e gestão da educação na América Latina. **Revista Brasileira De Política E Administração Da Educação** - Periódico científico Editado Pela ANPAE, v. 33, n. 1, p. 9–14, jan.-abr., 2017 Disponível em: <https://doi.org/10.21573/vol33n12017.72828>. Acesso em: 5 mar. 2022.

LIMA, Vagna Brito de; DIÓGENES, Elione Maria Nogueira. **Políticas públicas de trabalho docente no palco da gestão democrática**: A experiência cearense. In: Seminários Regionais da ANPAE. 2010. Disponível em: https://www.seminariosregionaisanpae.net.br/numero1/1comunicacao/Eixo02_30/Vagna%20Brito%20de%20Lima_int_GT2.pdf. Acesso em: 16 jun. 2022.

LIMA, Antônio Bosco de; PRADO; Jeovandir Campos de; SHIMAMOTO, Simone Vieira de Melo. **Gestão democrática, gestão gerencial e gestão compartilhada**: novos nomes velhos rumos. In: ANPAE, Simpósio, 2011. Disponível em: <https://anpae.org.br/simpósio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0069.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2022.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamaso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Katálisis**, Florianópolis, v.10, spe, p. 37-45, 2007.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MAINARDES, Jefferson; FERREIRA, Márcia dos Santos; TELLO, César. Análise de políticas: fundamentos e principais debates teórico-metodológicos. In: Ball, S. J.; Mainardes, J. **Políticas educacionais**: questões e dilemas. São Paulo: Cortez, 2013, p. 222-247.

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

MARX, Kal. **Para a crítica da economia política**. Salário, preço e lucro. O rendimento e suas fontes. São Paulo: Abril Cultural, col. "Os economistas", 1982.

MASSON, Gisele. Implicações do Plano de Desenvolvimento da Educação para a formação de professores. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro: Fundação CESGRANRIO, v. 20, n. 74, p. 165-184, jan./mar. 2012.

MELO, Alessandro. Educação básica e formação profissional na visão dos empresários brasileiros. **Educ. Soc., Campinas**, v. 30, n. 108, p. 893-914, out. 2009.

MELO, Maria Teresa Leitão. Gestão Educacional: os desafios do cotidiano escolar. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia Ângela da S. (Orgs.). **Gestão da educação**: impasses, perspectivas e compromissos. São Paulo: Cortez, 2000, p. 243-254.

MENDONÇA, Erasto Fortes. **A regra e o jogo**: Democracia e patrimonialismo na educação brasileira. Edições Lapplane, 2000.

MENDONÇA, Erasto Fortes. **Relatório técnico contendo estudo analítico sobre o panorama nacional de efetivação da gestão democrática na Educação Superior Pública**. CNE/UNESCO, 2018.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital**: Rumo a uma Teoria da Transição. Campinas: Boitempo/Editora da Unicamp, 2020.

MIRANDA, Alexandre Borges. Legislação educacional. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **Dicionário**: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM

NARD. Elton Luiz. Gestão democrática do ensino público na educação básica: dimensões comuns e arranjos institucionais sinalizados em bases normativas de sistemas municipais de ensino. Dossiê: Gestão da Escola Pública, **Educ. rev.** 34 (68), Mar.-Apr., 2015.

NARDI, Elton Luiz; CARDOZO, Mária José Pires. **Democracia e gestão da educação em perspectiva**. São Paulo: Mercado de Letras, 2019.

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

Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/er/a/PPqwkqwz4YJGNL6587q8y39y/?format=pdf&lang=pt> . Acesso em: 4 maio 2023.

NOGUEIRA, Maria Alice. Entre o local e o global. In: MARTINS, Ângela Maria; OLIVEIRA, Cleiton de; BUENO, Maria Silvy Simões. **Descentralização do Estado e municipalização do ensino**: problemas e perspectivas. São Paulo: DP&A, 2004, p. 13-28;.

OLIVEIRA, Dalila Andrade (org.). **Gestão Democrática da Educação**. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Nova gestão pública e governos democrático-populares: contradições entre a busca da eficiência e a ampliação do direito à educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 36, nº. 132, p. 625-646, jul.-set., 2015.

OLIVEIRA, João Ferreira de. **Educação escolar no Brasil**: análises críticas e perspectivas de democratização. Brasília: Anpae, 2022.

OLIVEIRA, João Ferreira de.; MORAES, Karine Nunes de.; DOURADO, Luiz Fernandes. Gestão escolar democrática: definições, princípios e mecanismos de implementação. Sala Ambiente Políticas e Gestão na Educação. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Escola de Gestores da Educação Básica**. 2. Ed. Brasília: MEC, 2008. CD 1. Disponível em: <https://docplayer.com.br/2758832-Joao-ferreira-de-oliveira-ufg-karine-nunes-demorais-ufg-luiz-fernandes-dourado-ufg.html>. Acesso em: 21 set. 2022.

OLIVEIRA, João Ferreira de; MORAES, Karine Nunes de; DOURADO, Luiz Fernandes. **Gestão escolar democrática**: definições, princípios e mecanismos de implementação. Política e Gestão na Educação. 2010. Disponível em: <https://docplayer.com.br/2758832-Joao->

ferreira-deoliveira-ufg-karine-nunes-de-morais-ufg-luiz-fernandes-dourado-ufg.html. Acesso em: 21 set. 2022.

OLIVEIRA, João Ferreira de; MORAIS, Karine Nunes de; DOURADO, Luiz Fernandes. **Organização da educação escolar no Brasil na perspectiva da gestão democrática:** sistemas de ensino, órgãos deliberativos e executivos, regime de colaboração, programas, projetos e ações. Escola de Gestores. 2003. Disponível em: http://escoladegestores.mec.gov.br/site/4-sala_politica_gestao_escolar/pdf/texto2_2.pdf. Acesso em: 20 jul. 2017.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão Escolar, Democracia e Qualidade do Ensino**. São Paulo: Editora Ática, 2007.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão Escolar, Democracia e Qualidade do Ensino**. São Paulo: Editora Ática, 1999.

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

PELLANDA. In: OLIVEIRA, Elida. **Plano Nacional de Educação está com 80% das metas estagnadas, diz estudo**. G1. 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/05/27/plano-nacional-de-educacao-esta-com-80percent-das-metas-estagnadas-diz-estudo.ghtml>. Acesso em: 10 out. 2021.

PRO-CONSELHO. **Criação de Conselho e Sistema**. 3. Ed. 2007). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Pro_cons/cme_cart_cria.pdf . Acesso em: 19 mar. 2022.

REDE MAPA, 2021. **Pesquisa desenvolvida em rede nos anos de 2015 a 2021**. Grupo de Estudo, Pesquisa e Extensão em Educação Municipal da UFT (GepeEM), e ao Observatório dos Sistemas e Planos de Educação no Tocantins (ObsPE). Coordenação Rosilene Lagares (UFT). 2021.

REIS, Bruno Pinheiro Wanderley. Políticas públicas. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **Dicionário:** trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <https://gestrado.net.br/verbetes/politicas-publicas/>. Acesso em: 29 set. 2022.

RÊGO, Rômulo Marinho do; RÊGO, Rogéria Gaudêncio do. Desenvolvimento e uso de materiais didáticos no ensino de matemática. In: LORENZATO, Sergio Aparecido (Org.). **O Laboratório de Ensino de Matemática na Formação de Professores**. Campinas: Autores Associados, 2006.

RESENDE, Thiago Cianni de Lara; FERREIRA, Valdivina Alves; COSTA, Josélia Soares. A meta 19 do PNE 2014-2024 e as práticas pedagógicas democráticas. **Linhas Críticas**, Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, v. 27, e-ISSN 1981-0431, p. 1-19, 2021.

RIBEIRO, R.C.T. **Conselho local/municipal de educação: da construção política do "local" à edificação jurídica de um espaço dito de participação contextualizada no**

campo educativo: constrangimentos e ambiguidades. 2020. [Dissertação de Mestrado]. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto, 2020.

RODRIGUES, Neidson. **Por uma nova escola:** o transitório e o permanente na educação. 11. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

SANDER, B. A pesquisa sobre política e gestão da educação no Brasil: uma leitura introdutória de sua construção. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 23, n. 03, p. 421-447, set.-dez., 2007.

SANDER, Benno. Gestão educacional: Concepções em disputa. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 4, p. 69-80, jan./jun. 2009. Disponível em: <https://www.esforce.org.br>. Acesso em: 10 maio 2022.

SANFELICE, José Luís. Dialética e Pesquisa em Educação. In: LOMBARDI, J.C.; SAVIANI, D. (Orgs.). **Marxismo e Educação:** debates contemporâneos. 2ªed. Campinas, SP: Autores Associados: Histedbr, 2008.

SANTANA, Vagner Ramos. GESTÃO DEMOCRÁTICA NAS ESCOLAS **Revista on line de Política e Gestão Educacional, Araraquara**, v. 22, n. 2, p. 524-533, maio-ago., 2018.

SANTIAGO, Homero Silveira; SILVEIRA, Paulo Henrique Fernandes. Percursos de Marilena Chaui: filosofia, política e educação. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 42, n. 1, p. 259-277, jan.-mar. 2016.

SARAVIA, E. Introdução à Teoria Política Pública. In: SARAVIA, E.; FERRAREZI, Elisabete. (Orgs.). **Políticas Públicas**. V. 1. Brasília, DF: ENAP, 2006.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1983.

SAVIANI, Dermeval. **Política e educação no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1987.

SAVIANI, Dermeval. **A Lei da Educação (LDB):** trajetória, limites e perspectivas. 13ª ed. Campinas: Autores Associados, 2016.

SAVIANI, Demerval. **Educação brasileira:** Estrutura e Sistema 7ªed. São Paulo, Campinas: Autores Associados, 1996a.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. 8ª. ed. São Paulo, SP. Cortez/Autores Associados, 1996b.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas SP: Autores Associados, 2007. (Coleção memória).

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas SP: Autores Associados, 2008. (Coleção memória).

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 8ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, Dermeval. **Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação: significado, controvérsias e perspectivas**. Campinas: Autores Associados, 2014.

SCHNEIDER, Marilda Pasqual; NARDI, Elton Luiz. **Políticas de Accountability em Educação: perspectivas sobre avaliação, prestação de contas e responsabilização**. Ijuí- RS: Editora Unijuí, 2019.

SCAFF, Elisângela Alves da Silva; FERREIRA, Eliza Bartolozzi. **A dinâmica do planejamento educacional na esfera local após aprovação do Plano Nacional de Educação (2014-2024)**. In: ANAIS. 39ª Reunião Nacional da ANPED. Rio de Janeiro, RJ, 2019. Disponível em http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:TBwr7XXoiD8J:anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos_29_8.+&cd=6&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br. Acesso em 27/08/2023.

SCHOMMER, Paula Chies. Relações Estado-Sociedade no Brasil: Arquitetura Institucional, Accountability e Coprodução do Bem Público. In: MENDONÇA, Patrícia M. E.; ALVES, Maria Aquino; NOGUEIRA, Fernando do A. (Orgs.). **Arquitetura institucional de apoio às organizações da sociedade civil no Brasil**. 1ª ed. São Paulo: FGV, 2013. Disponível em: <https://ceapg.fgv.br/sites/ceapg.fgv.br/files/arquivos/PesquisaApoioOS/livroarticulacaod3.pdf>. Acesso em: 2 jul. 2022.

SENGE, Peter M. **A Quinta Disciplina: Arte e Prática da Organização de Aprendizagem**. 2. Ed. São Paulo: Editora Best Seller Círculo do Livro, 1998 (trabalho original publicado em 1990).

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico** [livro eletrônico]. São Paulo: Cortez, 2000.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev. atual. São Paulo: Cortez, 2003.

SHIROMA, Eneida Oto; CAMPOS, Roselane Fátima; GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos. **Perspectiva - Revista do Centro de Ciências da Educação da UFSC**, Florianópolis, v. 23, p. 427-446, 2005.

SHIROMA, Eneida O.; CAMPOS, Roselane Fátima. La resignificación de la democracia escolar mediante el discurso gerencial: liderazgo, gestión democrática y gestión participativa. In: FELDFEBER, Myriam; OLIVEIRA, Dalila A. (orgs.). **Políticas educativas y trabajo docente: nuevas regulaciones ¿nuevos sujetos?** Buenos Aires, Noveduc, 2006.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. **Política educacional**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.

SIQUEIRA, Romilson Martins. A política educacional e o discurso neoconservador: o que há de novo na velha agenda do mercado? In: DOURADO, Luiz Fernandes (org.). **PNE, políticas e gestão da educação**: novas formas de organização e privatização. Brasília: Anpae, 2020.

SIQUEIRA, Romilson Martins; DOURADO, Luiz Fernandes; AGUIAR, Marcia Angela da S. Plano Nacional de Educação, Base Nacional Comum Curricular e a formação de professores: a autonomia docente em questão. In: DOURADO, Luiz Fernandes (org.). **PNE, políticas e gestão da educação**: novas formas de organização e privatização. Brasília: Anpae, 2020, p. 258-280.

SILVA, Luís Gustavo Alexandre. da. **EIXO III – Planos decenais, SNE, e gestão democrática: participação popular e controle social**. 2014, p. 9. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/438/o/Eixo_III_Gest%C3%A3o_Luis_Gustavo.ppt. Acesso em: 1 maio 2022.

SILVA, Luís Gustavo Alexandre da. **Os Processos de Dominação na Escola Pública**. Universidade Católica de Goiás. Ed. UCG, 2009.

SILVA, Luís Gustavo Alexandre da; TEIXEIRA, Ricardo Antônio Gonçalves. **A Gestão da Escola e o Trabalho do Diretor Escolar em Tempos de Gerencialismo na Educação Pública**. Curitiba: Editora Appris, 2022. Disponível em: <https://editoraappris.com.br/produto/a-gestao-da-escola-e-o-trabalho-do-diretor-escolar-em-tempos-de-gerencialismo-na-educacao-publica/>. Acesso em: 2 jan. 2023.

SOBRINHO, José Dias. Acreditación de la educación superior en América Latina y el Caribe. En: TRES, Joaquín; SANYAL, Bikas C. (eds.). **La educación superior en el Mundo 2007**. Acreditación para la garantía de la calidad: ¿Qué está en juego?. Global University Network for Innovation (GUNI/UNESCO), Ediciones Mundi-Prensa: Madrid/Barcelona, 2002.

SOBRINHO, José Dias. **Avaliação**: políticas educacionais e reformas da educação superior. São Paulo: Cortez, 2003, p. 13-52.

SOUSA, Marconi Fernandes. **Conceitos básicos em Monitoramento e Avaliação**. Curso de aperfeiçoamento para servidores do Inep (Secretaria de Avaliação e Gestão da Informação). 2017. Disponível em: <https://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/992/1/SOUSA%2C%20Marconi%20Fernandes%20-%20Conceitos%20B%C3%A1sicos%20de%20Monitoramento%20e%20Avalia%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 3 mar. 2023.

SOUZA, Kellcia Rezende; KERBAUY, Maria Teresa Miceli. O direito à educação básica nas declarações sobre educação para todos de Jomtien, Dakar e Incheon. **RPGE – Revista Online de Política e Gestão Educacional**, v. 22, nº 2, p. 667-681, maio-ago., 2018.

SOUZA, Ângelo Ricardo de; PIRES, Pierre André Garcia. 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://revistas.ufpr.br/educar/article/view/57216/35078>. Acesso em: 4 mar. 2022.

STRECK, Danilo Romeu; ADAMS, Telmo. Lugares da participação e formação da cidadania. **Civitas: revista de Ciências Sociais**, [S. l.], v. 6, n. 1, p. 95–117, 2006. DOI: 10.15448/1984-7289.2006.1.24. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/civitas/article/view/24>. Acesso em: 26 jan. 2023.

TEIXEIRA, Anísio. **Manuscrito sobre a escola, o conhecimento e a aprendizagem**. Arquivo Anísio Teixeira, série Produção Intelectual, [Teixeira, A.] PI 24/29.00.00/2, CPDOC/FGV. 2001.

TELLES, Vera da Silva. **Pobreza e cidadania**. São Paulo: USP/Curso de Pós-Graduação em Sociologia, 2001.

TOCANTINS. **Constituição Estadual do Tocantins (1989)**. Data de publicação: 01/2023. Descrição física: Disponível em: <http://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/70431>. Acesso em: 4 mar. 2022.

TOCANTINS. **Lei nº 2.977, de 08 de julho de 2015**. Aprova o Plano Estadual de Educação do Tocantins – PEE/TO (2015-2025), e adota outras providências. Publicada no Diário Oficial nº 4.41.

TOCANTINS. **Lei nº 2.139, de 3 de setembro de 2009**. Dispõe sobre o Sistema Estadual de Ensino e adota outras providências. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/cee-to-cee-to-n-2-139-2009_6019546550b3c.pdf?query=Sistema%20de%20Ensino. Acesso em: 8 ago. 2022.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

TUTTMAN, Malvina. Gestão democrática: uma cultura do coletivo – a vivência do INEP no ano de 2011. In: TUTTMAN, Malvina; BARBOSA, Maria Tereza (Orgs.). **INEP: memórias de uma gestão democrática**. Brasília, ANPAE, 2022.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Planejamento Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico**. 7. ed. São Paulo: Libertad, 2000.

VASCONCELLOS, CELSO dos S. **Coordenação do Trabalho Pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. 5ª ed. São Paulo: Libertad, 2004.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico – elementos metodológicos para elaboração e realização**. 21. ed. São Paulo: Libertad, 2010.

VEIGA, Ilma Passos da. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos da (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas: Papirus, 1998, p.11-35.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto político- pedagógico da escola: uma construção possível**. 14ª ed. Campinas: Papirus, 2002.

VEIGA, I. P. A. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In VEIGA, Ilma Passos da (org.). **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. 28.ed. Campinas: Papirus, 2010.

VIANA, Claudia Pereira. O sexo e o gênero da docência. **Cadernos Pagu**, v.17/18, n. 2001/02, p. 81-103, 2002. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/cpa/a/hQFDykQmWnPvj4TYTWYmKZb/?format=pdf&lang=pt>.
 Acesso em: 10 out. 2022.

VIEIRA, Sofia Lerche. Política(s) e Gestão da Educação Básica: revisitando conceitos simples. **RBPAE**, 23(1), 53-69, jan./abr. 2007a. Disponível em:
file:///C:/Users/morai/Downloads/rsaraujo,+Revista+RBPAE_23-1_web_4.pdf. Acesso em: 5 mar. 2022.

VIEIRA, Sofia Lerche. Educação e gestão: extraindo significados da base legal. In M. B. Luce & I. L. P. de Medeiros. **Gestão escolar democrática**: concepções e vivências. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007b, p. 27-42.

VIEIRA, Sofia Lerche. **Educação básica**: política e gestão da escola. Fortaleza: Liber Livro, 2008.

WHOOD, Ellen Meiksins. **Democracia contra o capitalismo**: a renovação do Materialismo Histórico. Trad. Paulo Castanheira. São Paulo: Boitempo, 2006.

ZIENTARSKI, Clarice; MENEZES, Hermes Claudio Mendonça; SILVA, Sonia de Oliveira da. Gestão democrática” no ensino público: um paradoxo do estado neopatrimonialista brasileiro? – o caso do Ceará. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.35, e195849, p. 1-35, 2019. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/edur/a/rMNDysykC6fCjw4x4JyBHGL/?format=pdf&lang=pt> .
 Acesso em: 17 fev. 2023.

APÊNDICES

LISTA DE APÊNDICES

Apêndice 1– referente ao quadro 8

Quadro A: Demonstrativo de políticas educacionais no Brasil - legislação e regulamentação da educação (1988 a 2022).

Quadro B: Demonstrativo de políticas educacionais do Brasil - 1988 a 2022: Planos de Educação [planejamento].

Quadro C: Demonstrativo de políticas educacionais do Brasil - 1988 a 2022: Programas Educacionais.

Quadro D: Demonstrativo de políticas educacionais do Brasil - 1988 a 2022: Programas Intersetoriais.

Quadro E: Demonstrativo de políticas educacionais do Brasil - 1988 a 2022: Sistemas de Avaliação, Monitoramento e Informação.

Apêndice 2 - referente ao quadro 16

Quadro: Apresentação das 20 metas e seus indicadores principais e de estratégias

Apêndice 3A - referente ao quadro 26

Quadro: Das Conferências Nacionais de Educação (CONAE) 2010-2014: concepções, mecanismos e espaços de gestão democrática.

Apêndice 3B - referente ao quadro 27

Quadro: Das Conferências Nacionais de Educação (CONAE) 2010-2014: concepções, mecanismos e espaços de gestão democrática

Apêndice 3C - referente ao quadro 28

Quadro: Desdobramento das I e II Conferência Nacional Popular de Educação (Conape).

Apêndice 4 - referente ao quadro 36

Quadro: A composição dos Sistemas Municipais de Ensino no Tocantins nas mesorregiões Ocidental e Oriental do Tocantins – 1988 a 2022.

Apêndice 5 - referente ao quadro 37

Quadro: Dispositivos relativos à gestão da educação presentes nas Leis Orgânicas dos Municípios das mesorregiões Ocidental e Oriental Tocantinense – 1988 a 2022.

Apêndice 6A – referente ao quadro 38

Quadro: Princípios de gestão democrática do ensino público conformadas nas leis dos sistemas municipais de ensino na mesorregião Ocidental e Oriental Tocantinense – 1988 – 2022.

Apêndice 6B – referente ao quadro 39

Quadro: Princípios de gestão democrática do ensino público confirmadas em normas complementares às leis dos sistemas municipais de ensino da mesorregião Ocidental e Oriental Tocantinense – 1988 – 2022.

Apêndice 7 – referente aos quadros 46 e 46.1

Quadro A: Perfil dos sujeitos participantes da pesquisa nos oito municípios por representatividade/função.

Quadro B: Perfil dos (as) Prefeitos (as) Municipais.

Quadro C: Perfil dos (as) Secretários (as) Municipais de Educação.

Quadro D: Perfil dos (as) Presidentes dos Conselhos Municipais de Educação (CME).

Quadro E: Perfil dos (as) representantes de Diretores (as) de Unidades Escolares Municipais.

Quadro F: Perfil dos (as) representantes de Professores (as) dos municípios.

Quadro G: Perfil dos (as) representantes da Sociedade Civil nos municípios.

Apêndice 8 – referente ao quadro 50

Quadro A: Espaços de participação institucionalizados e que funcionam adequadamente por municípios.

Quadro B: Espaços de participação institucionalizados e que funcionam adequadamente por sujeitos nos municípios (2022).

Quadro C: Municípios, Sujeitos, Espaços de participação institucionalizados existentes e conhecidos.

Apêndice 9 - referente ao quadro 52

Quadro A: Mecanismos de participação institucionalizados e que funcionam adequadamente por municípios (2022).

Quadro B: Mecanismos de participação institucionalizados e que funcionam adequadamente por sujeitos nos municípios (2022).

Quadro C: Mecanismos de participação institucionalizados existentes e conhecidos e mecanismos de participação institucionalizados efetivos que funcionam adequadamente.

Apêndice 10 – contribuições para os sistemas de ensino

- a) Identificação dos trabalhos do levantamento da revisão bibliográfica (1988 – 2022) e identificação do levantamento dos estudos da revisão bibliográfica (cadernos temáticos, e-books e Coletânea SASE) na Biblioteca virtual da Anpae (1988 – 2022);
- b) Levantamento e estudo em: anais da Rede Mapa (2017-2019);
- c) Levantamento e estudo no Seminário Internacional da Gestão Democrática (2006);
- d) Levantamento, estudo e pesquisa em Leis e Normas
- e) Identificação dos estudos nos Documentos Base das Conae(s) e Conape(s) (1988 – 2022);
- f) Identificação dos estudos em revistas periódicas (1988 – 2022).

Apêndice 11 - referente à pesquisa documental e de campo

Autorização da Pesquisa e questionários

Apêndice 1 – referente ao quadro 8

Quadro A - Demonstrativo de políticas educacionais no Brasil - legislação e regulamentação da educação (1988 a 2022)

Ano	Legislação	Definição	Governança	Abrangência
1988	Constituição Federal	Direito a educação	Assembleia Constituinte para todo o sistema de educação brasileiro Congresso Nacional	Legislação e Regulamentação
1990	Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)	Direitos das crianças e dos adolescentes, para diversas políticas (educação, assistência social etc.)	Congresso Nacional	
1996	Lei nº 9.394 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)	Organização Nacional da Educação	Congresso Nacional	
	Emenda Constitucional nº 114	Universalização do Ensino fundamental	Congresso Nacional	
1997	Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)	Formação docente/Currículo	MEC/CNE	
1998	Resolução CNE nº 2 - Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino fundamental	Formação docente/Currículo	MEC/CNE	
	Resolução CNE nº 3 - Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino médio	Formação docente/Currículo	MEC/ CNE	
1999	Decreto nº 3.298 - Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência	Inclusão/aceso	Aprovada pelo presidente	
2003	Lei nº 10.639 - ensino obrigatório da História e Cultura Afro-brasileira	Inclusão/diversidade	Congresso Nacional	
2004	Resolução CNE/CP n.º 1, de 17/06/2004	Inclusão/diversidade	MEC/CNE/CP	
2005	Resolução CNE nº 3 - ampliação do ensino fundamental	Acesso/permanência	MEC/CNE/CP	
	Resolução CNE nº 2 (substituída pela Resolução 22) - Diretrizes Curriculares Nacionais para formação inicial e continuada de professores	Formação inicial e continuada	MEC/CNE/CP	
2006	Resolução CNE/CP n.º 1, de 15/05/2006	Formação inicial	MEC/CNE/CP	
	Emenda Constitucional nº 53/2006, Fundeb	Acesso/permanência	Congresso Nacional	
2008	Lei nº 11.738 - Piso Salarial Nacional para profissionais do magistério público da educação básica	Carreira e valorização	Congresso Nacional	
	Lei nº 11.645 - adiciona o ensino de História e Cultura Indígena à Lei nº 10.639	Inclusão/diversidade	Congresso Nacional	

2009	Emenda Constitucional nº 059 - universaliza a educação de 4 a 17 anos	Universalização, acesso, permanência, inclusão, qualidade	Congresso Nacional	Legislação e Regulamentação
2012	Resolução CNE/CP nº 1, de 30/05/2012	Inclusão/ Direitos Humanos.	MEC/CNE/CP	
	Resolução CNE/CP nº 2, de 15/06/2012	Inclusão/Educação Ambiental.	MEC/CNE/CP	
2013	Diretrizes Curriculares Nacionais para EB	Formação docente/Currículo	MEC/CNE/CP	
2017	Lei nº 13.415 - reforma do ensino médio	Política	Congresso Nacional	
	Resolução CNE/CP nº 2, de 22/12/2017	Currículo - Base Nacional Comum Curricular (BNCC) - EI e EF	MEC/CNE/CP	
2018	Resolução CNE/CP nº 4, de 17/12/2018	Currículo - Base Nacional Comum Curricular (BNCC) - ensino médio	MEC/CNE/CP	
	Resolução CNE/CEB nº 2, de 9/10/2018	Acesso/ universalização	MEC/CNE/CEB	
	Resolução CNE/CEB nº 3, de 21/11/2018	Acesso/ universalização	MEC/CNE/CEB	
2019	Resolução CNE/CP nº 1, de 2/07/2019	Formação inicial	MEC/CNE/CP	
2020	Resolução CNE/CP nº 2, de 10/12/2020.	Ensino Remoto (pandemia)	MEC/CNE/CP	
	Lei nº 14.040, de 18/08/2020	Normas educacionais (pandemia)	Atos do Poder Legislativo	
	Emenda Constitucional nº 108, de 27/08/2020	Financiamento, acesso, permanência	Atos do Poder Legislativo	
	Lei nº 14.113, de 25/12/2020	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb)	Congresso Nacional	
2021	Resolução CNE/CP nº 2, de 5/08/2021 Pareceres CNE/CP nº 5/2020, CNE/CP nº 9/2020, CNE/CP nº 11/2020, CNE/CP nº 19/2020, e da Resolução CNE/CP nº 2/2020.	Retorno à presencialidade das atividades de ensino e aprendizagem (pandemia)	MEC/CNE/CP	
	Resolução CNE/CP nº 1, de 5/01/2021	Educação Profissional e Tecnológica.	MEC/CNE/CP	
	Resolução CNE/CEB nº 1, de 28/05/2021	Educação de Jovens e Adultos EaD	MEC/CNE/CEB	
	Resolução CNE/CEB nº 2, de 16/08/2021	Arranjo de Desenvolvimento da Educação (ADE) como instrumento de gestão pública.	MEC/CNE/CEB	
	Parecer CNE/CP nº 4/2021, de 11/05/2021	Base Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar (BNC-Diretor Escolar).	MEC/CNE/CP	
2022	Resolução CNE/CEB nº 1, de 4/10/2022	Normas sobre Computação na Educação Básica – Complemento à BNCC	MEC/CNE/CP	
	Resolução CNE/CP nº 1, de 6/05/2022	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM-Formação).	MEC/CNE/CP	
	Resolução CNE/CP nº 3, de 16/11/2022 - Insere o artigo 9-A na Resolução CNE/CP nº 1, de 6/05/2022			

	Resolução CNE/CP nº 2, de 30 de agosto de 2022 - Altera o Art. 27 da Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019,	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).	MEC/CNE/CP	

Fonte: elaborado pela autora (2022).

Quadro B - Demonstrativo de políticas educacionais do Brasil - 1988 a 2022: Planos de Educação [planejamento]

Ano	Legislação	Definição	Governança	Abrangência
1993	Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003).	Assegurar, até o ano 2003, "eliminação do analfabetismo e universalizar o ensino fundamental" nos próximos dez anos (somente para educação básica).	Executivo/MEC/FNDE	Insumo para elaboração do PNE
2001	Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172) 2001-2011	Estabelece objetivos e metas para a efetivação do direito à educação para todos (aumento do acesso e melhoria da qualidade).	Congresso Nacional	Plano de Educação Planejamento participativo
2007	Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)	Estabelece um conjunto de programas e ações que buscavam melhorar a educação, a partir da sua articulação com o território e o desenvolvimento.	Executivo/MEC/FNDE	Plano de Educação Planejamento estratégico
2014	Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005) 2014-2024	Estabelece objetivos e metas para a efetivação do direito à educação para todos (aumento do acesso e melhoria da qualidade).	Congresso Nacional	Plano de Educação Planejamento participativo

Fonte: elaborado pela autora (2022).

Quadro C - Demonstrativo de políticas educacionais do Brasil - 1988 a 2022: Programas Educacionais

Ano	Legislação	Definição	Abrangência	Governança
1995	Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)	Garante assistência financeira às escolas.	Programas Educacionais	MEC/FNDE
1996	Programa TV Escola	Formação de professores e às aulas.		MEC/FNDE

1998	Programa Nacional de Alimentação Escolar (Pnae)	Assistência financeira a estados e municípios para alimentação escolar e ações de educação alimentar e nutricional.		MEC/FNDE
2003	Programa Brasil Alfabetizado	Alfabetização de jovens e adultos		MEC e FNDE
2004	Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar (Pnate)	Acesso e permanência.		MEC/FNDE
2004	Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para Atendimento à Educação de Jovens e Adultos (Peja)	Assistência financeira a estados e municípios para manutenção de turmas de EJA		MEC/FNDE
2005	Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD)	Determina a distribuição de obras didáticas, pedagógicas e literárias [...].		MEC/FNDE
2005	Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem)	Programa para a conclusão do ensino fundamental por jovens		MEC/FNDE
2007	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic)	Ações de formação, materiais e referências curriculares e pedagógicas para alfabetização.		MEC/FNDE
2007	Caminhos da Escola	Assistência financeira para renovar, padronizar e ampliar a frota de veículos escolares.		MEC/FNDE
2007	Mais Educação	Expande atividades socioeducativas no contraturno escolar.		MEC/FNDE
2009	Ensino Médio Inovador	Apoia financeiramente a promoção de mudanças curriculares e a ampliação do tempo na escola.		MEC/FNDE
2010	Plano de Ações Articuladas	Institui instrumento de planejamento de quatro anos para as secretarias estaduais e municipais de educação, para o recebimento de assistência técnica e financeira do MEC/FNDE		MEC/FNDE
2011	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec)	Expande a educação profissional técnica de nível médio, cursos de formação inicial e qualificação profissional		MEC/FNDE
2016	Novo Mais Educação	Apoiava a aprendizagem em Língua Portuguesa e Matemática no ensino fundamental no contraturno		MEC/FNDE
2016	Programa de Fomento às Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (Emti)	Amplia a jornada escolar e a formação integral e integrada dos estudantes de ensino médio	Programas Educacionais	MEC/FNDE
2017	Programa de Inovação Educação Conectada	Pretende universalizar o acesso à <i>internet</i> de alta velocidade e fomenta o uso pedagógico de tecnologias digitais com formação, recursos educacionais digitais e melhoria da infraestrutura de acesso		MEC/FNDE

2019	Política Nacional de Alfabetização	Garante assistência financeira, materiais pedagógicos e formação para a alfabetização		MEC/FNDE
2019	Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares	Expande o número das escolas cívico-militares		MEC/FNDE

Fonte: elaborado pela autora (2022).

Quadro D - Demonstrativo de políticas educacionais do Brasil - 1988 a 2022: Programas Intersetoriais

Ano	Legislação	Definição	Governança	Abrangência
1996	Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (Peti)	Determina ações de prevenção e erradicação do trabalho infantil	Governo federal (em 2011, integrou o Suas)	Programas Intersetoriais
1999	Programa Garantia de Renda Mínima	Transfere benefícios às famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza [...]	Substituído pelo Bolsa Escola MEC	
2001	Programa Bolsa Escola	Transfere benefícios às famílias s em situação de pobreza e de extrema pobreza, com crianças e adolescentes [...].	Lei nº 10.219, substituído pelo Bolsa Família MEC	
2003	Programa Saúde e Prevenção na Escola	Envolve ações de promoção da saúde sexual e reprodutiva nas escolas [...]	Substituído pelo Programa Saúde na Escola Ministério da Educação e Saúde com apoio da Unesco e do Unicef	
2003	Programa Segundo Tempo na Escola	Oferece práticas esportivas no contraturno escolar	Ministério da Cidadania (antes era Ministério do Esporte)	
2004	Programa Bolsa Família	Transfere renda às famílias em situação de pobreza e de extrema pobreza e possui condicionalidades relacionadas à saúde e educação (matrícula e frequência)	Lei nº 10.836, substituído pelo Programa Auxílio Brasil Ministério da Cidadania (antes, Ministério do Desenvolvimento Social)	
2007	Programa Saúde na Escola	Envolve ações de promoção, prevenção e atenção à saúde nas escolas	Decreto nº 6.286 Ministério da Educação e Saúde	
2021	Programa Auxílio Brasil	Transfere renda por meio de benefícios, dentre eles: Benefício Primeira Infância (famílias com crianças de 0 e 36 meses incompletos); Benefício Composição Familiar (famílias com gestantes ou pessoas de 3 a 21 anos incompletos); Benefício de Superação da Extrema Pobreza (famílias com renda per capita igual ou inferior ao valor da linha de extrema pobreza)	Medida Provisória nº1.061/2021 Ministério da Cidadania (antes, Ministério do Desenvolvimento Social)	

Fonte: elaborado pela autora (2022).

Quadro E - Demonstrativo de políticas educacionais do Brasil - 1988 a 2022: Sistemas de Avaliação, Monitoramento e Informação

Ano	Legislação	Definição	Governança	Abrangência
1930	Censo Escolar	Define instrumento de coleta de informações da educação básica. Década de 1930, implementado de maneira sistemática a partir de 1995, regulamentado em 2007.	MEC/INEP	Sistemas de Avaliação, Monitoramento e Informação
1990	Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb)	Implementa avaliação amostral em Língua Portuguesa e Matemática. Sofreu mudanças incorporando outras avaliações, o médio e os anos iniciais com a criação da ANA.		
1998	Exame Nacional do Ensino Médio (Enem)	Define avaliação dos estudantes ao final do ensino médio, tornando-se instrumento para acesso ao ensino superior.		
2002	Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja)	Afere competências, habilidades e saberes de jovens e adultos que não concluíram o ensino fundamental ou médio na idade adequada).		
2005	Prova Brasil	Implementa a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), avaliação censitária (a cada dois anos) dos estudantes do 5º e 9º anos do ensino fundamental de escolas públicas, em Língua Portuguesa e Matemática.		
2007	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb)	Implementa índice que reúne as médias de desempenho nas avaliações (Saeb) e o fluxo escolar (Censo Escolar).		
2007	Provinha Brasil	Implementa avaliação dos estudantes do 2º ano de escolas públicas, em Língua Portuguesa e Matemática.		
2013	Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA)	Implementa avaliação do letramento em Língua Portuguesa e alfabetização em Matemática de estudantes do 3º ano do ensino fundamental de escolas públicas.		
2020	Portaria nº 458, de 5 de maio de 2020,	Novo SAEB, no 2º. ano do EF (censitária). Na EI creche e pré-escola (0 a 5) a avaliação será amostral (para professores). A avaliação de Ciências da Natureza e Ciências Humanas no 9º. Ano (amostrais).		

Fonte: elaborado pela autora (2022).

Apêndice 2 - referente ao quadro 16

Quadro - Apresentação das 20 metas e seus indicadores principais e de estratégias

Meta 1 - Educação Infantil (17 estratégias)	Demandas da sociedade (direito à educação)
Indicadores Principais	Indicadores de Estratégia
Porcentagem de crianças de 4 e 5 anos na escola; Porcentagem de crianças de 0 a 3 anos na creche/escola.;	metas de expansão; combate à desigualdade; demanda existente e consulta pública da demanda; rede física; avaliação; oferta de atendimento em creche por dependência administrativa; formação de professores; pesquisa; atendimento em comunidades indígenas, quilombolas e do campo; atendimento educacional especializado; apoio às famílias; padrões nacionais de qualidade; monitoramento do acesso e da permanência; busca ativa; tempo integral.
Indicadores Auxiliares Porcentagem de crianças de 4 e 5 anos na escola (Censo - 2010); Porcentagem de crianças de 0 a 3 anos na creche/escola (Censo - 2010).	
Meta 2 - Ensino Fundamental (13 estratégias)	Demandas da sociedade (direito à educação)
Indicadores Principais	Indicadores de Estratégia
Porcentagem de crianças e jovens de 6 a 14 anos matriculadas no Ensino Fundamental; Porcentagem de jovens de 16 anos que concluíram o Ensino Fundamental.	direitos de aprendizagem; base nacional comum curricular do ensino fundamental; acompanhamento individualizado; monitoramento do acesso e permanência; busca ativa; tecnologias pedagógicas articuladas; flexibilização pedagógica; atividades culturais; participação dos pais ou responsáveis; atendimento em comunidades indígenas, quilombolas e do campo; atendimento a itinerantes; atividades extracurriculares; estímulo a habilidades esportivas.
Indicadores Auxiliares Porcentagem de crianças e jovens de 6 a 14 anos na escola; Porcentagem de crianças e jovens de 6 a 14 anos na escola (Censo - 2010).	
Meta 3 - Ensino Médio (14 estratégias)	Demandas da sociedade (direito à educação)
Indicadores Principais	Indicadores de Estratégia
Porcentagem de jovens de 15 a 17 anos na escola; Porcentagem de jovens de 15 a 17 anos matriculados no Ensino Médio.	renovação do ensino médio; direitos de aprendizagem do ensino médio; base nacional comum curricular do ensino médio; esportes e cultura; programas de correção de fluxo; universalização do ENEM; ensino médio integrado ao profissional; frequência dos beneficiários de programas de transferência de renda; busca ativa da população de 15-17 anos; educação e cultura associadas à qualificação profissional; oferta de ensino médio; população itinerante; ensino médio; prevenção à evasão por preconceito e discriminação; cursos tecnológicos e científicos.
Indicadores Auxiliares Porcentagem de jovens de 15 a 17 anos na escola (Censo - 2010); Porcentagem de jovens de 19 anos que concluíram o Ensino Médio.	
Meta 4 - Educação Especial/Inclusiva (19 estratégias)	Demandas da sociedade (direito à educação)
Indicadores Principais	Indicadores de Estratégia
Porcentagem de alunos com deficiência, transtornos do espectro autista e altas habilidades ou superdotação matriculados em classes comuns;	Financiamento; atendimento das crianças de 0 a 3 anos; condições de permanência; acesso; apoio, pesquisa e assessoria; espaço físico, materiais e transporte; braille e educação bilíngue libras/língua portuguesa; articulação pedagógica; beneficiários de programas de transferência de renda; pesquisa; continuidade do atendimento escolar; ampliação das equipes de profissionais; indicadores de qualidade; perfil; referenciais teóricos específicos nos cursos de formação de professor; parcerias para ampliar as condições de apoio ao atendimento escolar integral; parcerias para ampliação da oferta de formação continuada à produção de material acessível; parcerias
Porcentagem da população de 4 a 17 anos com dificuldade de enxergar, ouvir, caminhar ou deficiência mental/intelectual permanente na escola.	

	para favorecer a participação das famílias e da sociedade.
Meta 5 – Alfabetização na idade certa (7 estratégias)	Demandas da sociedade (direito à educação)
Indicadores Principais	Indicadores de Estratégia
Porcentagem de crianças do 3º ano do Ensino Fundamental por nível de proficiência em leitura;	articulação do ensino fundamental com a pré-escola; avaliação nacional; tecnologias educacionais; inovação; alfabetização em comunidades indígenas, quilombolas, itinerantes e do campo; formação inicial e continuada; alfabetização de pessoas com deficiência.
Porcentagem de crianças do 3º ano do Ensino Fundamental por nível de proficiência em escrita;	
Porcentagem de crianças do 3º ano do Ensino Fundamental por nível de proficiência em matemática.	
Meta 6 - Educação integral (9 estratégias)	Demandas da sociedade (direito à educação)
Indicadores Principais	Indicadores de Estratégia
Porcentagem de escolas públicas com matrículas em Tempo Integral;	ampliação do tempo; construção de escolas; recursos, infraestrutura, equipamentos, material didático e formação; articulação no território; parcerias com entidades privadas; parceria ONG-escola; diversidade local; tempo integral para pessoas com necessidades educacionais especiais; tempo de permanência.
Porcentagem de matrículas em Tempo Integral (Rede Pública).	
Indicadores Auxiliares Escolas da Educação Básica por quantidade de alunos matriculados em Tempo Integral.	
Meta 7 – Qualidade da educação (36 estratégias)	Demandas da sociedade (direito à educação)
Indicadores Principais	Indicadores de Estratégia
Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) - Anos Iniciais do Ensino Fundamental;	diretrizes pedagógicas e base nacional comum; nível de aprendizado até o quinto ano do PNE; nível de aprendizado até o final do PNE; indicadores de avaliação; autoavaliação; plano de ações articuladas (PAR); assistência técnica e financeira para redes com baixo Ideb; avaliação da qualidade da Educação Básica; avaliação da qualidade da Educação Especial; combate à desigualdade; resultados pedagógicos dos indicadores; Pisa; tecnologias educacionais; transporte na zona rural; modelos alternativos de atendimento no campo; acesso à internet e relação computador/aluno; apoio técnico e financeiro à gestão escolar; programas suplementares de material didático, transporte, alimentação e assistência à saúde; infraestrutura; programa nacional de reestruturação e aquisição de equipamentos para a rede pública; recursos tecnológicos digitais; parâmetros de qualidade das escolas; informatização da gestão; formação inicial e continuada do pessoal técnico das secretarias de educação; combate à violência; jovens em regime de liberdade assistida e situação de rua; história e cultura afro-brasileira e indígena; educação escolar no campo para grupos étnicos; currículo específico para grupos étnicos; mobilização da sociedade e articulação entre Educação formal e Educação popular e cidadã; políticas intersectoriais para apoio integral às famílias; saúde dos alunos; saúde dos profissionais de Educação; sistemas estaduais de avaliação; mediadores da leitura; memória nacional; educação Básica privada e políticas de estímulo às escolas;
Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) - Anos Finais do Ensino Fundamental;	
Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) - Ensino Médio.	
Indicadores Auxiliares Porcentagem de escolas que cumpriram as metas do Ideb - Ensino Fundamental e médio; Taxa de distorção idade-série - Ensino Fundamental e médio; Nota Padronizada (Ideb) - Ensino Fundamental e médio; [...]	
Meta 8 - Escolaridade média de 18 a 29 anos	Demandas da sociedade (direito à educação)

(6 estratégias)	
Indicadores Principais	Indicadores de Estratégia
Escolaridade média da população de 18 a 29 anos – Localidade; renda; raça/cor	correção de fluxo; educação de jovens e adultos; acesso a exames de certificação; educação profissional técnica; monitoramento do acesso e busca ativa.
Meta 9 - Alfabetização e alfabetismo funcional de jovens e adultos (12 estratégias)	Demandas da sociedade (direito à educação)
Indicadores Principais	Indicadores de Estratégia
Taxa de alfabetização da população de 15 anos ou mais;	oferta gratuita; diagnóstico da demanda; ações de alfabetização; programa nacional de transferência de renda; busca ativa por meio de chamadas públicas; avaliação; ações de atendimento suplementar (transporte, alimentação e saúde); EJA em estabelecimentos penais; projetos inovadores; integração entre segmentos empregadores e sistema de ensino; capacitação tecnológica para inclusão social e produtiva; idosos.
Indicadores Auxiliares Taxa de analfabetismo funcional da população de 15 anos ou mais.	
Meta 10 - EJA integrada à Educação Profissional (ensino fundamental e médio). (11 estratégias)	Demandas da sociedade (direito à educação)
Indicadores Principais	Indicadores de Estratégia
Porcentagem de matrículas na Educação de Jovens e Adultos de Nível Fundamental integradas à Educação Profissional;	formação profissional inicial; nível de escolaridade do trabalhador; atendimento a populações itinerantes, do campo, de comunidades indígenas e quilombolas; atendimento a pessoas com deficiência; rede física; diversificação curricular; material didático; formação inicial; assistência social, financeira e psicopedagógica; atendimento às pessoas privadas de liberdade e reconhecimento.
Porcentagem de matrículas na Educação de Jovens e Adultos de Nível Médio integradas à Educação Profissional.	
Meta 11 - Educação Profissional (nível Médio) (14 estratégias)	Demandas da sociedade (direito à educação)
Indicadores Principais	Indicadores de Estratégia
Matrículas na Educação Profissional Técnica de Nível Médio;	acesso à rede federal; acesso à rede estadual; educação à distância; estágio; programas de reconhecimento; oferta de matrículas gratuitas por entidades privadas de formação profissional; oferta de matrículas em instituições privadas de educação superior; avaliação; atendimento a populações do campo, comunidades indígenas e quilombolas; atendimento a pessoas com deficiência, TDAH e superdotação; fluxo; programas de assistência estudantil; desigualdade e sistema nacional de informação profissional.
Porcentagem de matrículas novas na Educação Profissional Técnica de Nível Médio referentes à Rede Pública.	
Indicadores Auxiliares Porcentagem de matrículas na Educação Profissional Técnica de Nível Médio.	
Meta 12 - Educação Superior (21 estratégias)	Demandas da sociedade (direito à educação)
Indicadores Principais	Indicadores de Estratégia
Porcentagem de matrículas no Ensino Superior em relação à população de 18 a 24 anos;	estrutura física e recursos humanos; oferta de vagas na rede federal; fluxo; formação de professores para educação básica; fomento à diversidade; financiamento estudantil; créditos curriculares para extensão universitária; estágio; ações afirmativas; acessibilidade; estudos e pesquisas; mobilidade estudantil e docente; atendimento à população do campo, comunidades indígenas e quilombolas; formação em ciências e matemática; acervo digital de referências; processo seletivo; vagas ociosas; redes estaduais e municipais; autorização de cursos e instituições; FIES; laboratórios multifuncionais.
Porcentagem de matrículas da população de 18 a 24 anos no Ensino Superior;	
Porcentagem de matrículas novas no Ensino Superior referentes à Rede Pública;	
Indicadores Auxiliares Porcentagem de pessoas com 25 anos ou mais com Ensino Superior completo.	
Meta 13 - Titulação de professores da Educação Superior	Demandas da sociedade (direito à educação)

(9 estratégias)	
Indicadores Principais	Indicadores de Estratégia
Porcentagem de mestres e doutores no corpo docente das instituições de Ensino Superior;	Avaliação – Sinaes; ampliação do Enade; autoavaliação; avaliação do curso de pedagogia e das licenciaturas; pesquisa; adoção do Enem; consórcios; fluxo e qualidade; formação.
Percentual de doutores no corpo docente das instituições de Ensino Superior.	
Meta 14 - Pós-graduação (15 estratégias)	Demandas da sociedade (direito à educação)
Indicadores Principais	Indicadores de Estratégia
Número de mestres titulados;	fomento à pós-graduação; fomento à pesquisa; financiamento estudantil; educação a distância; desigualdade; expansão e interiorização; acervo digital; gênero; internacionalização da pesquisa; intercâmbio científico e tecnológico; pesquisa e inovação; formação de doutores; desempenho científico e tecnológico; fomento à pesquisa; pesquisa e patentes.
Número de doutores titulados.	
Meta 15 - Formação de professores (13 estratégias)	Demandas da sociedade (direito à educação)
Indicadores Principais	Indicadores de Estratégia
Porcentagem de professores com Ensino Superior;	regime de colaboração; financiamento estudantil; iniciação à docência; plataforma eletrônica; programas específicos de formação; reforma curricular das licenciaturas; avaliação dos cursos; estágio; qualificação; formação inicial; formação continuada; bolsas de estudo; formação docente para educação profissional.
Porcentagem de turmas dos Anos Finais do Ensino Fundamental tendo aulas com professores com formação compatível à disciplina que lecionam;	
Porcentagem de turmas do Ensino Médio tendo aulas com professores com formação compatível à disciplina que lecionam.	
Indicadores Auxiliares	
Porcentagem de professores por nível de escolaridade.	
Meta 16 - Formação continuada e pós-graduação de professores (6 estratégias)	Demandas da sociedade (direito à educação)
Indicadores Principais	Indicadores de Estratégia
Porcentagem de professores com Pós-Graduação;	planejamento estratégico; política nacional de formação de professores; acervo de obras; portal do professor; bolsa de estudos; plano nacional do livro e leitura.
Porcentagem de professores da Educação Básica com Formação Continuada.	
Meta 17 - Valorização do professor (4 estratégias)	Demandas da sociedade (direito à educação)
Indicadores Principais	Indicadores de Estratégia
Rendimento médio dos professores de Educação Básica da rede pública em relação ao rendimento médio dos demais profissionais.	piso salarial nacional; Pnad; plano de carreira; assistência financeira da união.
Indicadores Auxiliares	
Rendimento médio dos professores da Educação Básica da rede pública e de profissionais de outras áreas com curso superior (Em valores de 2019/2ºTri).	
Meta 18 - Plano de carreira docente (8 estratégias)	Demandas da sociedade (direito à educação)
Indicadores Auxiliares	Indicadores de Estratégia
Critérios de progressão/promoção/ascensão utilizados no plano de carreira do Magistério;	Estabilidade; estágio probatório; concurso; qualificação profissional; censo; especificidades socioculturais; prioridade de repasses e comissões permanentes.

Lei do Plano de Carreira prevê o limite de 2/3 (dois terços) da carga horária para atividades em sala de aula; Existência de plano de carreira para o Magistério.	
Meta 19 - Gestão democrática (8 estratégias)	Demandas da sociedade (direito à educação)
Indicadores Auxiliares	Indicadores de Estratégia
Existência de Conselho Municipal de Educação; Existência de Secretaria Municipal exclusiva para Educação; Caráter do Conselho Municipal de Educação; Forma de nomeação dos diretores das escolas das redes municipais.	legislação para a gestão democrática nas escolas; formação dos conselheiros; criação dos fóruns permanentes de educação; fortalecimento dos grêmios e APMs; fortalecimento dos conselhos; participação no projeto político pedagógico; autonomia das escolas; prova nacional seletiva de diretores.
Meta 20 -Financiamento da Educação (12 estratégias)	Demandas da sociedade (direito à educação)
Indicadores Auxiliares	Indicadores de Estratégia
Porcentagem do investimento público total em Educação em relação ao Produto Interno Bruto; Investimento público direto em Educação por aluno; Porcentagem do investimento público direto em Educação em relação ao Produto Interno Bruto.	Fontes de financiamento; salário-educação; fundo social do Pré-Sal; controle social; investimentos e custos por aluno; custo aluno-qualidade inicial; implementação do CAQ; definição do CAQ; cooperação; complementação de recursos; lei de responsabilidade educacional; critérios para distribuição dos recursos adicionais.
20 metas e 254 estratégias.	

Fonte: <https://www.observatoriodopne.org.br/> (2021), acesso em: 24/10/2021.

Apêndice 3A e 3B - referente aos quadros 26 e 27

Quadro - Das Conferências Nacionais de Educação (CONAE): concepções, mecanismos e espaços de gestão democrática

2010	2014	2018	2022
I Conferência Nacional de Educação (Conae) 2010	II Conferência Nacional de Educação (Conae) 2014	III Conferência Nacional de Educação (Conae) 2018	IV Conferência Nacional de Educação (Conae) 2022
Temática: Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Ação. Documento-Referência [168 p.].	Temática: O PNE na Articulação do Sistema Nacional de Educação: Participação Popular, Cooperação Federativa e Regime de Colaboração. Documento-Referência [114 p.].	Temática: A Consolidação do SNE e o PNE: monitoramento, avaliação e proposição de políticas para a garantia do direito à educação de qualidade social, pública, gratuita e laica. Documento-Referência [49 p.].	Temática: Inclusão, equidade e qualidade: compromisso com o futuro da educação brasileira”. Documento-Referência [64 p.].
Objetivo: maior a mobilização social em prol da educação – demanda histórica da sociedade civil organizada, especialmente das entidades representativas do setor educacional.	Objetivo: propor a Política Nacional de Educação, indicando responsabilidades, corresponsabilidades, atribuições concorrentes, complementares e colaborativas entre os entes federados e os sistemas de ensino.	Objetivo: garantir um espaço democrático de discussão e de preservação da qualidade social da Educação Pública.	Objetivo: agrupar os representantes destes Fóruns, para que, conjuntamente, possam ser discutidos não somente as necessidades e eventuais insucessos decorrentes da falta de políticas públicas ou de políticas públicas imperfeitas, tanto de governo como de estado, mas também os sucessos atingidos.
Eixos: I - Papel do Estado na Garantia do Direito à Educação de Qualidade: Organização e Regulação da Educação Nacional; II - Qualidade da Educação, Gestão Democrática e Avaliação; III - Democratização do Acesso, Permanência e Sucesso Escolar; IV - Formação e Valorização dos/das Profissionais da Educação; V - Financiamento da Educação e Controle Social; VI - Justiça Social, Educação e Trabalho: Inclusão, Diversidade e Igualdade.	Eixos: I - O Plano Nacional de Educação e o Sistema Nacional de Educação: Organização Regulação; II – Educação e Diversidade: Justiça Social, Inclusão e Direitos Humanos; III – Educação, Trabalho e Desenvolvimento Sustentável: cultura, ciência, tecnologia, saúde, meio ambiente; IV – Qualidade da Educação: democratização do acesso, permanência, avaliação, condições de participação e aprendizagem; V – Gestão Democrática, Participação Popular e Controle Social; VI – Valorização dos Profissionais da Educação: formação,	Eixos: I - O PNE na articulação do SNE: instituição, democratização, cooperação federativa, regime de colaboração, avaliação e regulação da educação; II - Planos decenais e SNE: qualidade, avaliação e regulação das políticas educacionais; III - Planos decenais, SNE e gestão democrática: participação popular e controle social; IV - Planos decenais, SNE e democratização da Educação: acesso, permanência e gestão; V - Planos decenais, SNE, Educação e diversidade: democratização, direitos humanos, justiça social e inclusão;	Eixos: 1.O PNE 2024 – 2034: avaliação das diretrizes e metas I. Evolução das Políticas Educacionais de 2018 a 2022 – Avaliação da evolução das Políticas Públicas, no âmbito da Educação, desde a realização da última CONAE (2018) até 2022; II. O Plano Nacional de Educação 2014 – 2024 – Avaliação diagnóstica sobre as 10 Diretrizes e 20 metas estabelecidas, atualização sobre as atuais demandas; III. O PNE 2024-2034 e a valorização dos profissionais da Educação: formação, carreira, remuneração e condições de trabalho e saúde;

	remuneração, carreira e condições de trabalho; VII – Financiamento da Educação: gestão, transparência e controle social dos Recursos.	VI - Planos decenais, SNE e políticas intersetoriais de desenvolvimento e Educação: cultura, ciência, trabalho, meio ambiente, saúde, tecnologia e inovação; VII - Planos decenais, SNE e valorização dos profissionais da Educação: formação, carreira, remuneração e condições de trabalho e saúde; e VIII - Planos decenais, SNE e financiamento da educação: gestão, transparência e controle social.	IV. O PNE 2024-2034 e a inclusão: acessibilidade, direitos humanos e ambientais, justiça social, políticas de cotas, educação especial e diversidade; V. O PNE 2024-2034 e a equidade: democratização do acesso, permanência, aprendizagem, e gestão do fluxo escolar; VI. O PNE 2024-2034 e a qualidade: avaliação e regulação das políticas educacionais, Base Nacional Comum Curricular – BNCC; VII. O PNE 2024-2034 e a gestão democrática da escola pública: participação popular e controle social; XIII. O PNE 2024-2034: os limites e necessidades impostos por crises que impactem a escola: educação em tempo de pandemia; IX. O PNE 2024-2034: desenvolvimento da educação profissional e tecnológica. 2. Uma escola para o futuro; Tecnologia e conectividade a serviço da Educação; I. O PNE 2024-2034 na definição de uma escola para o futuro que assegure o acesso a inovação, tecnologias, oferta de educação aberta e a distância; II. O PNE 2024-2034 na organização e construção de uma escola para o futuro; garantia referenciais curriculares, práticas pedagógicas, formação de professores e infraestrutura física e tecnológica que permitam a ampliação da conectividade, o acesso à internet e a dispositivos computacionais; 3. Criação do SNE: avaliação da legislação

			inerente e do modelo em construção; I. O PNE 2024-2034 na articulação do Sistema Nacional de Educação: instituição, democratização, cooperação federativa, regime de colaboração, parcerias público-privadas, avaliação e regulação da educação; II. O PNE 2024-2034, políticas Inter setoriais de desenvolvimento e Educação, cultura, ciência, trabalho, meio ambiente, saúde, tecnologia e inovação; III. O PNE 2024-2034 e o financiamento da educação: gestão, transparência e controle social.
Gestão Democrática: A GD da educação vincula-se ao projeto que se quer implementar e este traz em seu bojo uma dada concepção do que entende por qualidade da educação. Nesse sentido, o delineamento e a explicitação de dimensões, fatores e indicadores de qualidade têm adquirido importância na agenda de governos, movimentos sociais, pais/mães e/ou responsáveis, estudantes e pesquisadores/as do campo da educação (CONAE, 2010, p. 46). [...] gestão democrática dos sistemas de ensino e das instituições educativas constitui uma das dimensões que possibilitam o acesso à educação de qualidade como direito universal. A gestão democrática como princípio da educação nacional, sintoniza-se com a luta pela qualidade da educação e as diversas formas e mecanismos de participação encontradas pelas comunidades local e	Gestão Democrática: A GD na educação básica, por meio do estabelecimento de mecanismos que garantam a participação de professores/as, de estudantes, de pais, mães ou responsáveis, de funcionários/as bem como da comunidade local na discussão, na elaboração e na implementação de planos estaduais e municipais de educação, de planos institucionais e de projetos pedagógicos das unidades educacionais; gestão democrática na educação superior com ampla participação dos segmentos que compõem a comunidade universitária e integrantes da sociedade civil organizada, na proposição e efetivação de plano de desenvolvimento institucional. (CONAE, 2014).	Gestão Democrática: [...] a adoção do princípio da GD nos sistemas de ensino e das instituições educativas por meio da garantia de ampla participação, do controle social dos processos educativos, do compartilhamento das informações, decisões e do poder. O que, por sua vez, torna a participação uma das bandeiras fundamentais a ser defendida pela sociedade brasileira e condição necessária para a implementação de uma política nacional de educação democrática e inclusiva. (CONAE, 2018). [...] perspectiva democrática, a educação, os espaços educativos e as instituições educacionais passariam a considerar a horizontalidade nas relações de poder, sendo passível, a alternância nos postos de comando, senão corresponder às necessidades da instituição, estando	Gestão Democrática: [...] a gestão democrática da escola pública e, como destaque, deverá ser tratada a participação popular e seu controle social (CONAE, 2022).

escolar na elaboração de planos de desenvolvimento educacional e projetos político-pedagógicos, ao mesmo tempo em que objetiva contribuir para a formação de cidadãos/ãs críticos/as e compromissados/as com a transformação social. Nesse sentido, deve contribuir para a consolidação de política direcionada a um projeto político-pedagógico, que tenha como fundamento: a autonomia, a qualidade social, a gestão democrática e participativa e a diversidade cultural, étnico-racial, de gênero, do campo. (CONAE, 2010, p. 57).		preestabelecido em regimento elaborado coletivamente com as diferentes representatividades da rede/sistema de ensino e das funções a serem desempenhadas, a visão geral dos objetivos a realizar e a solidariedade na execução de suas ações, fundamentadas nos princípios da educação popular, para alcançar os objetivos coletivamente definidos e a qualidade socialmente referendada. (CONAE, 2018).	
Concepções: [...] que educação é processo e prática constituída e constituinte das relações sociais mais amplas... além de ampliar espaços, sinaliza para a importância de que tal processo de formação se dê de forma contínua ao longo da vida. A práxis social da educação deve ocorrer em espaços e tempos pedagógicos diferentes, atendendo às diferenciadas demandas, sempre que justificada sua necessidade. [...] como concepção político-pedagógica a garantia dos seguintes princípios: o direito à educação básica e superior, a inclusão em todas as dimensões, níveis, etapas e modalidades, a qualidade social, a gestão democrática e a avaliação emancipatória (CONAE, 2010).	Concepções: [...] partir da concepção de mundo, ser humano, sociedade e educação que a escola procura desenvolver conhecimentos, habilidades e atitudes para encaminhar a forma pela qual o indivíduo vai se relacionar com a sociedade, com a natureza e consigo mesmo. A “educação de qualidade” é aquela que contribui com a formação dos estudantes nos aspectos humanos, sociais, culturais, filosóficos, científicos, históricos, antropológicos, afetivos, econômicos, ambientais e políticos, para o desempenho de seu papel de cidadão no mundo, tornando-se, assim, uma qualidade referenciada no social.	Concepções: [...] de educação voltada para a transformação social e superação das desigualdades; formação integral; a concepção de direitos humanos, numa perspectiva emancipatória (CONAE, 2018).	Concepções: A Educação Integral é uma concepção que compreende que a educação deve garantir o desenvolvimento dos sujeitos em todas as suas dimensões – intelectual, física, emocional, social e cultural e se constituir como projeto coletivo, compartilhado por crianças, jovens, famílias, educadores, gestores e comunidades locais (CONAE, 2022).
Princípios: A GD da educação nas instituições educativas e nos sistemas é um dos princípios constitucionais do ensino público, segundo o art 206 da CF, que deve	Princípios: [...] a garantia da participação popular, a cooperação federativa e o regime de colaboração. Essas indicações contribuirão para o	Princípios: [...] explicitou dois princípios que devem ser considerados pelos sistemas de ensino nas normas relativas à educação básica, quais	Princípios: [...] art. 206 da CF estabelece o princípio da gestão democrática como instrumento de construção pedagógica, transparência e controle

ser estendido ao setor privado de ensino com as necessárias alterações legais, bem como, o art. 205, ficará incompleto se não se realizar em práticas concretas no espaço da escola. (CONAE, 2010). A instituição educacional deve ter, pois, como princípios fundamentais: o caráter público da educação; a inserção social e a gestão democrática, onde as práticas participativas, a descentralização do poder, a socialização das decisões desencadeiem um permanente exercício de conquista da cidadania. Esta última é concebida como materialização dos direitos fundamentais legalmente constituídos, dentre os quais o direito à educação de qualidade. (CONAE, 2010).	planejamento e organicidade das políticas, especialmente na elaboração, acompanhamento e avaliação dos planos de educação dos estados, Distrito Federal e municípios. Prevê o estabelecimento de diretrizes nacionais para a gestão democrática, promover mecanismos de maior participação dos profissionais da educação e movimentos sociais, projetar que as instituições educacionais adequem suas estruturas aos seus planos de educação, construir seus PPP, efetivar a autonomia pedagógica, administrativa e financeira e garantam as eleições de diretores escolares. [...] garantir os meios e as condições favoráveis para que os processos de gestão sejam construídos coletivamente, de modo a ficar claro que a participação não se decreta, não se impõe e, portanto, não pode ser entendida apenas como mecanismo formal/legal. [...] estabelecer as atribuições de cada ente na democratização da gestão, garantir a participação popular - em diálogo com os movimentos sociais - e o controle social da educação para lograr processos formativos emancipatórios. (CONAE, 2014).	sejam, a participação dos/as profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação da comunidade escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (art. 14). (CONAE, 2018). A gestão democrática como princípio é estrutural no (PNE se fazendo presente nas diretrizes, metas e estratégias direcionadas a melhoria e maior organicidade da educação no país. (CONAE, 2018).	social dos recursos financeiros da área. Esse princípio aponta para a necessidade da divulgação dos dados para a sociedade, setores e segmentos educacionais, para evitar retrocessos e ao mesmo tempo fomentar o debate para a efetivação de novas fontes de financiamento público, que vão de encontro às demandas das comunidades escolares. Quando essa prática é exercida de forma perene, o resultado esperado é a tão desejada autonomia dos órgãos de controle social (CONAE, 2022).
Espaço(s): Para a efetivação dessa da GD faz-se necessário garantir espaços articulados de decisão e deliberação coletivas para a educação nacional: Fórum Nacional de Educação, fóruns estaduais, municipais e	Espaço(s): (Idem) Conferências de educação; fóruns permanentes de educação; grêmios estudantil, currículo; espaço escolar; conselhos escolares; conselhos de educação;	Espaço(s): (Idem) Conferências de educação; fóruns permanentes de educação; grêmios estudantil, currículo; espaço escolar; conselhos escolares; conselhos de educação;	Espaços: Controle da gestão no fortalecimento dos órgãos de controle social, a saber, os conselhos de escola, os conselhos municipais de educação, os conselhos de alimentação escolar bem como os conselhos de

Distrital de educação, Conferência Nacional de Educação, Conselho Nacional de Educação (CNE), conselhos estaduais (CEE) e municipais (CME); órgãos colegiados das instituições de educação superior e conselhos escolares. Situa-se como espaços de definição de políticas de Estado, o Plano Nacional de Educação, os planos municipais e estaduais de educação e, no âmbito das instituições educativas, a construção coletiva de planos de desenvolvimento institucionais e de projetos político-pedagógicos (CONAE, 2010).	planos de educação; Projetos Políticos Pedagógicos; planos de ensino-aprendizagem; conselhos de classe; eleições de diretor; planos de carreira; autonomia administrativa, financeira e pedagógica das escolas; participação da sociedade civil organizada, etc.	planos de educação; Projetos Políticos Pedagógicos; planos de ensino-aprendizagem; conselhos de classe; eleições de diretor; planos de carreira; autonomia administrativa, financeira e pedagógica das escolas; participação da sociedade civil organizada, etc.	acompanhamento e controle social do Fundo Nacional de Manutenção e Desenvolvimento da Educação e Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB.
Mecanismo(s): [...] deve considerar os níveis de ensino, as etapas e as modalidades educativas, bem como as instâncias e mecanismos de participação coletiva. Para tanto, exige a definição dos conceitos de autonomia, democratização, descentralização, qualidade e participação, conceitos esses que devem ser debatidos coletivamente, para maior legitimidade e concretude no cotidiano. Ela deve contribuir para que as instituições educacionais, articuladas com outras organizações, participem da construção de uma sociedade fundada na justiça social, na igualdade, na democracia e na ética (CONAE, 2010).	Mecanismo(s): A garantia da participação popular, a cooperação federativa e o regime de colaboração. Mecanismos de maior participação dos profissionais da educação e movimentos sociais, projetar que as instituições educacionais adequem suas estruturas aos seus planos de educação, construir seus PPP, efetivar a autonomia pedagógica, administrativa e financeira e garantam as eleições de diretores escolares (CONAE, 2014).	Mecanismo(s): A participação dos/as profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação da comunidade escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (CONAE, 2018).	Mecanismo(s): O debate para a efetivação de novas fontes de financiamento público, que vão de encontro às demandas das comunidades escolares e maior autonomia dos órgãos de controle social (CONAE, 2022).

Fonte: Conae (2010; 2014; 2018; 2022).

Apêndice 3C - referente ao quadro 28

Quadro - Desdobramento das I e II Conferência Nacional Popular de Educação (Conape)

I Conferência Nacional Popular de Educação (Conape) 2018	II Conferência Nacional Popular de Educação (Conape) 2022
Temática: “A Consolidação do SNE e o PNE: monitoramento, avaliação e proposição de políticas para a garantia do direito a educação de qualidade social, pública, gratuita e laica”. Documento-Referência [143 p.].	Temática: “Reconstruir o País: a retomada do Estado democrático de direito e a defesa da educação pública e popular, com gestão pública, gratuita, democrática, laica, inclusiva e de qualidade social para todos/as/es”. Lema: “Educação pública e popular se constrói com democracia e participação social: nenhum direito a menos e em defesa do legado de Paulo Freire”. Documento-Referência [70 p.].
Objetivo: monitorar e avaliar o cumprimento do PNE, corpo da lei, metas e estratégias, propor políticas e ações e indicar responsabilidades, corresponsabilidades, atribuições concorrentes, complementares e colaborativas entre os entes federativos e os sistemas de educação.	Objetivo: Mobilizar todos os setores e segmentos da educação nacional dedicados à defesa do Estado democrático de direito, da CF de 1988, do PNE e de um projeto de Estado que garanta educação pública, com a mais ampla abrangência, de gestão pública, gratuita, inclusiva, laica, democrática e de qualidade social para todas e todos, para consolidar uma plataforma comum de lutas pela educação no país.
Eixos: I - O PNE na articulação do SNE: instituição, democratização, cooperação federativa, regime de colaboração, avaliação e regulação da educação; II - Planos decenais e SNE: qualidade, avaliação e regulação das políticas educacionais; III - Planos decenais, SNE e gestão democrática: participação popular e controle social; IV - Planos decenais, SNE e democratização da educação: acesso, permanência e gestão; V - Planos decenais, SNE, educação e diversidade: democratização, direitos humanos, justiça social e inclusão; VI - Planos decenais, SNE e políticas intersetoriais de desenvolvimento e educação: cultura, ciência, trabalho, meio ambiente, saúde, tecnologia e inovação; VII - Planos decenais, SNE e valorização dos profissionais da educação: formação, carreira, remuneração e condições de trabalho e saúde; VIII - Planos decenais, SNE e financiamento da educação: gestão, transparência e controle social (CONAPE, 2018).	Eixos: I - Décadas de lutas e conquistas sociais e políticas em xeque: o golpe, a pandemia e os retrocessos na agenda brasileira; II - PNE, planos decenais, SNE, políticas setoriais e direito à educação; III – Educação, direitos humanos e diversidade: justiça social e inclusão; IV – Valorização dos/as profissionais da educação: formação, carreira, remuneração e condições de trabalho e saúde; V - Gestão democrática e financiamento da educação: participação, transparência e controle social; VI - Construção de um projeto de nação soberana e de estado democrático, em defesa da democracia, da vida, dos direitos sociais, da educação e do PNE (CONAPE, 2022).
Gestão democrática: A gestão democrática se materializa, portanto, nas relações entre os diferentes atores do campo educacional – entes federados, sistemas de ensino, instituições educacionais, profissionais da educação, estudantes, pais. Ela compreende também questões políticas e sociais internas e externas às próprias instituições e sistemas de ensino, envolvendo desde a organização do espaço físico ao projeto pedagógico-curricular, a organização administrativa e de gestão. E, principalmente, mecanismos e formas de participação popular, e o controle social, se contrapondo a processos tradicionais centralizadores, burocráticos ou gerenciais (CONAPE, 2018, p. 62.)	Gestão democrática: A gestão democrática se associa à liberdade de cátedra, à autonomia docente e das instituições, ao respeito conferido ao conjunto dos trabalhadores em educação no desenvolvimento de suas atividades (CONAPE, 2022).
Concepções:	Concepções:

A concepção político-pedagógica para o alcance dessa educação passa pela garantia de princípios como: o direito à educação básica e superior, a inclusão de estudantes em todas as dimensões, níveis, etapas e modalidades além de avaliação emancipatória que levem a uma educação de qualidade social. Garantir o direito a educação, portanto, só se efetiva quando é assegurada a qualidade nessa perspectiva. [...] entende-se por qualidade socialmente referenciada ou qualidade social a educação assentada em concepção político-pedagógica emancipatória e inclusiva, tendo por eixo o conjunto de suas dimensões (extra e intra), direcionado à garantia do acesso e permanência a todos/as. A educação de qualidade objetiva a formação para a emancipação dos sujeitos sociais. Assim, a concepção de mundo, ser humano, sociedade e educação deve ser a base para a instituição educativa/escola desenvolver seu processo pedagógico, em que os conhecimentos, os saberes, as habilidades e as atitudes ali desenvolvidas contribuam para a formação dos estudantes e, desse modo, para a maneira como vão se relacionar consigo, com a sociedade e com a natureza. A “educação de qualidade” é, nessa perspectiva, aquela que contribui com a formação dos estudantes nos aspectos humanos, sociais, culturais, filosóficos, científicos, históricos, antropológicos, afetivos, econômicos, ambientais e políticos, para o desempenho de seu papel de homem e cidadão no mundo, tornando-se, assim, uma qualidade referenciada no social (CONAPE, 2018).	A educação, entendida como direito de todos/as/es e dever do Estado e da família, deve garantir o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. [...] uma gestão democrática que garanta a participação de professores/as, de estudantes, de pais, mães ou responsáveis, de funcionários/as, bem como da comunidade educacional, na discussão, na elaboração e na implementação das políticas educacionais, além da escolha de seus dirigentes, levada a efeito, sempre, pela vontade soberana das comunidades, jamais por atalhos autoritários. [...] defesa da gestão democrática e autônoma da educação e de suas instituições, como espaços de liberdade e pensamento crítico de profissionais da educação, de famílias, de comunidades e de estudantes e, assim, valorizar os projetos político pedagógicos e a relação currículo-docência, afirmando a natureza e o caráter público e gratuito na escola pública. Pela gestão democrática da educação nacional e pelo fortalecimento dos órgãos e processos colegiados em todas as estruturas educacionais, com efetiva participação da sociedade. [...] contra as organizações sociais, as parcerias público-privadas e os grupos fascistas como “Escola Sem Partido” e suas correlatas “Leis da Mordaza”; (CONAPE, 2022).
Princípio(s): A educação, entendida como direito de todos/as/es e dever do Estado e da família, deve garantir o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Busca-se a construção da perspectiva democrática de organização e gestão, que pressupõe uma concepção de educação para a transformação da sociedade e não na manutenção das desigualdades. A gestão democrática envolve, portanto, a garantia da autonomia, participação popular bem como o controle social por meio de concepções, diretrizes nacionais e pela sua regulamentação pelos entes federados, envolvendo a gestão dos sistemas e das instituições educacionais. A institucionalização do SNE, dos conselhos, fóruns e instâncias interfederativas na gestão e proposição de políticas educacionais, bem como o restabelecimento democrático do FNE é fundamental. Destaca-se, ainda, a definição explícita de processos e mecanismos de participação e de controle social da gestão democrática na educação básica e superior. No âmbito dos sistemas, promover mecanismos que garantam a participação dos profissionais da educação, pais, mães ou responsáveis, estudantes, comunidade local e movimento social nas instituições educacionais, de modo a garantir que as instituições educacionais elaborem ou adequem e implementem os planos de educação; construam os projetos político-pedagógicos ou planos de desenvolvimento	Princípio(s): [...] os princípios do pluralismo de ideias e concepções pedagógicas e a própria liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento e o saber; liberdade e nos ideais de solidariedade humana. É fundamental, a construção de um projeto de nação soberana, efetivamente ancorado em princípios de elevado valor civilizatório: o horizonte da igualdade, com solidariedade e justiça social; a sustentabilidade e a defesa do meio ambiente; o reconhecimento do papel estratégico do Estado no provimento dos direitos e na prestação de serviços à população, em que se destacam a saúde e a educação (CONAPE, 2022).

institucional em sintonia com a legislação vigente, a realidade e as necessidades locais; efetivem a autonomia pedagógica, administrativa e financeira nas instituições de educação básica, profissional, tecnológica e superior; e realizem a forma de provimento ao cargo de gestão das instituições de educação básica e superior por meio de eleição direta, garantindo a ampla participação dos diversos segmentos (CONAPE, 2018).	
Espaço(s): Conferências de educação; fóruns permanentes de educação; grêmio estudantil, currículo; espaço escolar; conselhos escolares; conselhos de educação; planos de educação; Projetos Políticos Pedagógicos; planos de ensino-aprendizagem; conselhos de classe; eleições de diretor; planos de carreira; CONAPE, FNEP; autonomia administrativa, financeira e pedagógica das escolas; participação da sociedade civil organizada, etc.	Espaço(s): Conferências de educação; fóruns permanentes de educação; grêmio estudantil, currículo; espaço escolar; conselhos escolares; conselhos de educação; planos de educação; Projetos Políticos Pedagógicos; planos de ensino-aprendizagem; conselhos de classe; eleições de diretor; planos de carreira; CONAPE, FNEP; autonomia administrativa, financeira e pedagógica das escolas; participação da sociedade civil organizada, etc.
Mecanismo(s): Participação Popular [deve ser compreendida como processo complexo, envolvendo múltiplos cenários e possibilidades de organização de sujeitos, buscando compartilhar as ações e tomadas de decisão por meio do trabalho coletivo, envolvendo diferentes segmentos da sociedade. Controle Social [não apenas no sentido estrito de fiscalização por parte da sociedade ou de algum segmento específico, e, sim, no sentido de corresponsabilização pelos rumos dados à educação, seu monitoramento, acompanhamento e avaliação em todos os aspectos, inclusive na gestão].	Mecanismo(s): Participação Popular [deve ser compreendida como processo complexo, envolvendo múltiplos cenários e possibilidades de organização de sujeitos, buscando compartilhar as ações e tomadas de decisão por meio do trabalho coletivo, envolvendo diferentes segmentos da sociedade. Controle Social [não apenas no sentido estrito de fiscalização por parte da sociedade ou de algum segmento específico, e, sim, no sentido de corresponsabilização pelos rumos dados à educação, seu monitoramento, acompanhamento e avaliação em todos os aspectos, inclusive na gestão].
[...] deve se dar em espaços públicos e transparentes de negociação, com a participação direta dos sindicatos e das entidades representativas dos/as profissionais da educação, bem como das associações de pais e, quando for o caso, das entidades estudantis. CONAPE (2018, 2022).	

Fonte(s): (CONAPE, 2018, 2022), elaborada pela autora.

Apêndice 4 - referente ao quadro 36

Quadro - A composição dos Sistemas Municipais de Ensino no Tocantins nas mesorregiões Ocidental e Oriental do Tocantins – 1988 a 2022

Municípios	Composição do SME
M1	Art. 1º - O Sistema Municipal de Ensino compreende: a) A <u>Secretaria Municipal de Educação</u>, que será o órgão executor; b) O <u>Conselho Municipal de Educação (CME)</u> com duas câmaras, a de Educação Básica e a do Fundo de Manutenção da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), sendo de caráter consultivo, normativo, deliberativo, de controle social, mobilizador, fiscalizador, propositivo e de assessoramento; c) O <u>Conselho Municipal de Alimentação Escolar (CAE)</u>, como órgão deliberativo, fiscalizador e de assessoramento quanto à aplicação dos recursos e qualidade da merenda escolar; d) As <u>instituições de educação básica mantidas</u> e administradas pelo poder público municipal e de educação infantil criadas, mantidas e administradas pela iniciativa privada, tanto as de caráter lucrativo, como as comunitárias, confessionais e filantrópicas. Parte acrescentada pela (Lei nº 2578, de 18/08/2008). (M1, 2003).
M2	Art. 2º. Integram o Sistema Municipal de Ensino os seguintes órgãos e instituições de ensino: <i>I – Órgãos Municipais de Educação:</i> a) <u>Secretaria Municipal de Educação</u>, Cultura, Desporto e Lazer, como órgão executivo das políticas de educação básica; b) <u>Conselho Municipal de Educação</u> como órgão normativo, fiscalizador e consultivo com a finalidade de deliberar sobre matéria relacionada ao ensino deste sistema, na forma da legislação pertinente; c) <u>Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção de Manutenção do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério</u>, como órgão fiscalizador da aplicação dos repasses do Fundeb e supervisor do censo escolar; <i>II – Instituições de Ensino:</i> a) <u>Educação básica</u>, mantidas e administradas pelo poder público municipal; b) <u>Educação Infantil</u> – creches e pré-escolas criadas, mantidas e administradas pela iniciativa privada, tanto as de caráter lucrativo. Como as comunitárias, confessionais e filantrópicas. (M2, 2006)
M3	Art. 1º - Fica criado o Sistema Municipal de Ensino, que compreende: I – como órgão executivo das políticas de educação básica, a <u>Secretaria Municipal de Educação</u>; II – como órgão assessor junto da Secretaria de Educação e normativo das escolas da rede municipal de educação básica e das unidades escolares da educação infantil privada, o <u>Conselho Municipal de Educação</u>; III – as escolas de educação infantil e ensino fundamental mantidas e administradas pelo poder público municipal; IV – As unidades escolares – creches e pré-escolas – mantidas e administradas pela iniciativa privada, tanto as de caráter lucrativo, como as comunitárias, confessionais e filantrópicas. § Único – Legislação específica regulamentará a estrutura da Secretaria Municipal e do Conselho Municipal, a partir das atribuições previstas nesta Lei. (M3, 2002).
M4	Art. 2º) – Integram o Sistema Municipal de Ensino: I – <u>Secretaria Municipal de Educação e Cultura</u>; II – <u>Conselho Municipal de Educação – CME</u> como órgão normativo, prepositivo, mobilizador, fiscalizador e consultivo com a finalidade de deliberar sobre matéria relacionada ao ensino deste sistema, na forma da legislação pertinente. III- <u>Conselho Municipal de Alimentação Escolar – CAE</u>, como órgão deliberativo, fiscalizador e de assessoramento quanto à aplicação dos recursos e qualidade da alimentação escolar. IV – <u>Conselho Municipal do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação dos Profissionais da Educação – FUNDEB</u>, como órgão fiscalizador da aplicação dos repasses do FUNDEB e supervisor do censo escolar; V – <u>Conselho Municipal de Cultura</u>, como órgão de caráter consultivo e assessoramento em questões referente à Cultura, tem suas atribuições, competências, estrutura e funcionamento conforme a Lei de Criação deste Conselho;

	VI – <u>As instituições de ensino, Educação Infantil e Ensino Fundamental, mantidas pelo Poder Público Municipal;</u> VII – <u>As instituições de Educação Infantil, criadas e mantidas pela iniciativa privada.</u> (M4, 2013).
M5	Art. 7º. O Sistema Municipal de ensino compreenderá: I -<u>As escolas oficiais de ensino fundamental</u> mantidas pelo Poder Público Municipal, nas modalidades regular, educação de jovens e adultos e educação especial; II -<u>Os Centros de Educação Infantil</u> mantidos pelo Poder Público Municipal; III -<u>As instituições de educação infantil</u> instituídas e mantidas pela iniciativa privada; IV -Os órgãos municipais de educação; a. <u>Secretaria Municipal de Educação;</u> b. <u>Conselho Municipal de Educação.</u> V -<u>Conselho Municipal de Acompanhamento de Aplicação dos Recursos do FUNDEF.</u> (M5, 2003).
M6	Art. 3º - O Sistema Municipal de Ensino compreenderá os seguintes órgãos e instituições de ensino: I – <u>Órgãos Municipais de Educação:</u> a) <u>Secretaria Municipal de Educação</u>, como órgão executor das políticas de educação básica; b) <u>Conselho Municipal de Educação</u> com as duas câmaras: Educação Básica, como órgão normativo, fiscalizador, deliberativo, mobilizador, propositivo e consultivo com a finalidade de deliberar sobre matérias relacionadas ao ensino desse Sistema e, a do <u>Fundo de Manutenção da Educação Básica e Valorização dos profissionais da Educação – FUNDEB</u>, como órgão colegiado de controle social que acompanha a transferência, controla a repartição e aplicação dos recursos do FUNDEB e do Programa Nacional de transporte Escolar – PNATE; c) <u>Conselho Municipal de Alimentação Escolar (CAE)</u>, como órgãos deliberados, fiscalizador, propositivo e de assessoramento quanto à transferência, a repartição, aplicação de recursos e qualidade da merenda escolar; d) <u>Conselhos Escolares, órgãos vinculados às Associações de Pais e Mestres das unidades de ensino</u>, com atribuições de assegurar a participação da comunidade no processo educacional, auxiliando e apoiando a equipe gestora em questões administrativas, financeiras e pedagógicas. II – <u>Instituições de Ensino:</u> a) <u>Educação Básica</u>, mantida e administrada pelo o Poder Público Municipal; b) <u>Educação Infantil</u> – Creches e Pré-escolas mantidas pela municipalidade e iniciativa privada, tanto as de caráter lucrativo, como as comunitárias, confessionais e filantrópicas. c) <u>Educação de Jovens e adultos</u> – EJA, em primeiro e segundo seguimento. (M6, 2021).
M7	Art. 2º O Sistema Municipal de Ensino compreende os seguintes órgãos e instituições de ensino: I – <u>Órgãos municipais de educação:</u> a) <u>Secretaria Municipal de Educação</u>, como órgão executivo das políticas de educação básica; b) <u>Conselho Municipal de Educação</u>, como órgão normativo, fiscalizador e consultivo com a finalidade de deliberar sobre matéria relacionada ao ensino deste sistema, na forma da legislação pertinente; c) <u>Conselho Municipal de Alimentação Escolar</u>, como órgão deliberador, fiscalizador e de assessoramento quanto à aplicação dos recursos e qualidade da merenda escolar; d) <u>Conselho Municipal de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério</u>, como órgão fiscalizador da aplicação dos repasses do <u>FUNDEF</u> e supervisor do censo escolar; e) <u>Conselho Municipal da Cultura;</u> f) <u>Conselho Municipal dos Esportes.</u> II – <u>Instituições de Ensino:</u> a) <u>de Educação básica</u>, mantidas e administradas pelo Poder Público Municipal; b) <u>de Educação infantil</u> – creches e pré-escolas – criadas, mantidas e administradas pela iniciativa privada, tanto as de caráter lucrativo, como as comunitárias, confessionais e filantrópicas. (M7, 2004).
M8	Art. 6º. O Sistema Municipal de Ensino compreende os seguintes órgãos e instituições do ensino: I – <u>Órgãos do Sistema Municipal de Ensino:</u> 1. <u>Secretaria Municipal de Educação (SME)</u>, como órgão executivo das políticas de educação básica. 2. <u>Conselho Municipal de Educação (CME)</u> com duas câmaras de Educação Básica e a do Fundo de Manutenção da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), sendo o CME órgão normativo, fiscalizador e consultivo, com a finalidade de deliberar sobre matéria relacionada ao ensino deste sistema e de acompanhamento, controle e fiscalização do Fundo na forma da legislação pertinente; 3. <u>Conselho Municipal de Alimentação Escolar (CMAE)</u>, como órgão deliberativo, fiscalizador e de assessoramento quanto à aplicação dos recursos e de qualidade da merenda escolar II – <u>Instituições de Ensino para:</u>

	1 <u>Educação Infantil</u> – criadas, mantidas e administradas pela iniciativa privada ou pelo poder pública municipal sendo oferecida em: a) <u>creches ou unidades equivalentes</u> para crianças de até três anos de idade; b) <u>pré-escolas</u> para crianças com mais de três anos e limite de seis anos de idade; 2 <u>Ensino Fundamental</u> – criadas mantidas e administradas pelo Poder Público Municipal. (M8, 2008).

Fonte: elaborado pela autora (2022), a partir das leis dos SME.

Apêndice 5 - referente ao quadro 37

Quadro - Dispositivos relativos à gestão da educação presentes nas Leis Orgânicas dos Municípios das mesorregiões Ocidental e Oriental Tocantinense – 1988 a 2022

Município(s)	Dispositivos
M1	Lei Orgânica Municipal de 21/10/2020. Art. 200. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...] VI – gestão democrática do ensino público, na forma da lei; [...] Art. 202. O Município, o Estado e a União organizarão em regime de colaboração os seus sistemas de ensino. [....] §4º O município assegurará ao sistema municipal de ensino autonomia em suas atribuições em especial ao seu plano municipal de educação. (M1, 2020)
M2	Lei Orgânica Municipal de 29/11/2018. Art. 185. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...] VI – gestão democrática do ensino público, na forma da lei [...]. (M2, 2018).
M3	Lei Orgânica Municipal de 07/06/2019. Art. 187. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: VI –Gestão democrática do ensino público, na forma da lei. (M3, 2019).
M4	Lei Orgânica Municipal de 31/10/2018. Art. 185. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...] VI – gestão democrática do ensino público, na forma da lei; Artigo 2º - o Município de Guaraí, rege-se pelos princípios fundamentais da Constituição da República Federativa do Brasil e fundamenta sua existência principalmente: I – a preservação de sua autonomia como unidade federativa; II – a plena cidadania; III – a dignidade da pessoa humana; IV – os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa; V – a justiça social; VI – o pluralismo político. (M4, 2018)
M5	Lei Orgânica Municipal de 11/05/1990 Art. 126 – Nas escolas públicas municipais haverá eleições livres e diretas para os cargos de diretores. [...] Art. 127 – Fica criado no âmbito do Município, como órgão normativo, consultivo e deliberativo o Conselho Municipal de Educação, composto por representantes da administração municipal, trabalhadores da educação, usuário das instituições oficiais de ensino e outras entidades da sociedade civil vinculadas às questões educacionais [...]. (M5, 1990).
M6	Lei Orgânica Municipal de 05/12/2019. Art. 199. A educação, direito de todos e dever do município e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento [...]. Art. 200. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...] VI Gestão democrática do ensino público, na forma da lei [...]. Art. 202. O município atuará em regime de colaboração com os demais sistemas de ensino. Art. 204. Plano Nacional de Educação articulando o Sistema Nacional de Nacional e o regime de colaboração. (M6, 2019).
M7	Lei Orgânica Municipal de 20/07/1999. Art. 166. O ensino é livre a iniciativas privadas, atendidas as seguintes condições: I - cumprimento das normas gerais de educação nacional. (M7, 1999).
M8	Lei Orgânica (2005, s/d) Art. 201. A educação, ministrada com base nos princípios estabelecidos no artigo 205 e seguintes da Constituição Federal e inspirada nos princípios de igualdade, liberdade e solidariedade humana, será de responsabilidade do Município, que a organizará como sistema destinado a universalização do ensino fundamental e da educação infantil. Art. 202. O Plano Municipal de Educação será elaborado pelo Executivo em conjunto com o Conselho Municipal de Educação, com consultas a: órgãos descentralizados de gestão do sistema municipal de ensino; comunidade educacional; organismos representativos de defesa de direitos da cidadania, em específico, da educação; de educadores e da criança e do adolescente.

	\$ 1º. O Plano Municipal de Educação deverá considerar as necessidades das diferentes regiões do Município. \$ 2º - O Plano Municipal de Educação atenderá ao disposto na lei Federal no 9.394/96 e será complementado por um programa de educação inclusiva cujo custeio utilizará recursos que excedam ao mínimo estabelecido no artigo 212, \$ 4º, da Constituição Federal. (M8, 2005)

Fonte: Legislação municipal.

Apêndice 6A – referente ao quadro 38

Quadro - Princípios de gestão democrática do ensino público conformadas nas leis dos sistemas municipais de ensino na mesorregião Ocidental e Oriental Tocantinense – 1988 – 2022

Municípios	Princípios
M1	Art. 2º - O Sistema Municipal de Ensino pautar-se-á pelos princípios da gestão democrática proporcionando às instituições escolares públicas municipais, autonomia didática, pedagógica e financeira, nos termos do Art. 15 da LDB. Art. 3º - A Secretaria Municipal de Educação é o órgão próprio do Sistema Municipal de Ensino para planejar, coordenar, executar, supervisionar e avaliar as atividades de ensino a cargo do Poder Público Municipal, no âmbito da educação básica. Art. 4º VIII – gestão democrática do ensino público; [...] Art. 7º - O Município definirá as normas da gestão democrática do ensino público sob sua jurisdição, de acordo com suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I – participação dos professores na elaboração da proposta pedagógica da escola; II – participação da comunidade escolar no Conselho Escolar-Comunitário ou Diretoria Executiva, órgão deliberativo da Associação de Pais e Mestres; III – garantia de concessão de progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira às U.Es, observadas as normas gerais do direito financeiro público. [...] Art. 9º - As unidades de ensino da rede pública municipal de educação infantil e de ensino fundamental elaborarão periodicamente sua proposta pedagógica dentro dos parâmetros da política educacional do Município e de progressivos graus de autonomia, e contarão com o regimento escolar aprovado pela Secretaria Municipal de Educação e pelo Conselho Municipal de Educação. Parágrafo único. A proposta pedagógica e o regimento escolar, além das disposições legais sobre a educação escolar da União e do Município, constituir-se-ão em referencial para autorização de funcionamento de cursos, avaliação de qualidade e fiscalização das atividades dos estabelecimentos de ensino de competência do Conselho Municipal e da Secretaria Municipal de Educação. Art. 10 – As instituições de ensino do Sistema Municipal de Educação serão fiscalizadas por órgão específico da Secretaria Municipal de Educação, com parâmetros nas normas dos Conselhos Nacional e Municipal de Educação e na proposta pedagógica de cada unidade de ensino. [...] Art. 25 – Os conteúdos curriculares de educação infantil e de ensino fundamental observarão as seguintes diretrizes: I – difusão dos valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, do respeito ao bem comum e à ordem democrática. (M1, 2003).
M2	Art. 5. As ações da Secretaria Municipal de Educação pautar-se-ão pelos princípios da gestão democrática, produtividade, racionalidade sistêmica e autônoma das unidades de ensino, priorizando a descentralização das decisões pedagógicas, administrativas e financeiras. (M2, 2006)
M3	Art. 3º - A Secretaria Municipal de Educação é o órgão próprio do sistema municipal de ensino, para planejar, coordenar, executar, supervisionar e avaliar as atividades de ensino a cargo do poder público municipal no âmbito da educação básica. §2º - As ações da Secretaria Municipal de Educação pautar-se-ão pelos princípios de gestão democrática, produtividade e racionalidade sistêmica e autonomia das unidades escolares, priorizando a descentralização das decisões pedagógicas, administrativas e financeiras, quando a estrutura permitir. Art. 4º - As escolas da rede municipal, tanto as de educação infantil, como as de ensino fundamental, elaborarão periodicamente seu projeto político pedagógico, dentro dos parâmetros da política educacional do município e de progressivos graus de autonomia, e contarão com um regimento escolar, dos quais farão cientes a Secretaria Municipal de Educação e o Conselho Municipal de Educação. (M3, 2002).

M4	Art. 7º. Os conteúdos curriculares da educação básica obedecem às seguintes diretrizes: I - a construção, a apropriação e a difusão dos conhecimentos e dos valores fundamentais aos interesses dos cidadãos, do respeito ao bem comum e à ordem democrática. [...] Art. 35. Fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as médias nacionais para o IDEB. [...] III – induzir processo contínuo de autoavaliação das escolas de educação básica, por meio da constituição de instrumentos de avaliação que orientem as dimensões a serem fortalecidas, destacando-se a elaboração de planejamento estratégico, a melhoria contínua da qualidade educacional deste município, a formação continuada dos (as) profissionais da educação e o aprimoramento da gestão democrática; [...] XV – apoiar técnica e financeiramente a gestão escolar mediante transferência direta de recursos financeiros à escola, garantindo a participação da comunidade escolar no planejamento e na aplicação dos recursos, visando à ampliação da transparência e ao efetivo desenvolvimento da gestão democrática. (M4, 2013).
M5	Art. 11. A gestão democrática do ensino público, nas três esferas da administração – Classe, Escola e Secretaria Municipal de Educação reger-se-á, na forma da Lei, pelos seguintes preceitos: <i>I – Na Classe:</i> a. Constituição de comunidade e espírito de cooperação mútua; b. Assunção de responsabilidades individuais e de grupo; c. Respeito às liberdades individuais e estímulo ao crescimento de todos; d. Acatamento e ajuda interpessoal para melhor aprendizagem; e. Exercício democrático da autoridade magistral sereno e promocional de todos; f. Conhecimento e participação em planos, programas e projetos de ensino e da escola; g. Observância da disciplina consensualmente aceita e das normas escolares em vigor; h. Adoção de métodos ativos e participativos para o ensino; i. Geração de formação de lideranças entre alunos; j. Funcionamento de Conselhos de Classe. <i>II – Na Escola:</i> a. Desenvolvimento, do espírito de comunidade escolar; b. Manutenção de clima favorável às boas relações interpessoais; c. Cumprimento efetivo de responsabilidades individuais e institucionais; d. Adoção de planejamento participativo; e. Comunicação e divulgação de planos, projetos, programas, de recursos disponíveis e de resultados alcançados; f. Exercício democrático e competente da autoridade institucional e promocional da comunidade escolar; g. Funcionamento de Conselhos de Escola e participação efetiva da comunidade escolar. <i>III – Na SEMED (Secretaria Municipal de Educação e Desporto):</i> a. Desenvolvimento, do espírito de parceria no sistema municipal de educação; b. Exercício democrático da autoridade central competente e promocional do sistema de ensino; c. Participação de órgãos ou segmentos na tomada de decisões relevantes; d. Funcionamento do Conselho Municipal de Educação; e. Funcionamento do Conselho Municipal para acompanhamento da Aplicação de Recursos do FUNDEF. Art. 12. A Secretaria Municipal de Educação reconhecerá a autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira dos estabelecimentos de ensino mantidos pelo Governo Municipal. Parágrafo Único. O cumprimento das normas legais do sistema Municipal de Ensino e do direito financeiro público será considerado no reconhecimento da autonomia de que trata este artigo. (M5, 2003).
M6	Art. 1º - Institui nova Lei que disporá sobre o Sistema Municipal de Educação. [...]

	§ 2º O Município de Lagoa da Confusão, para desenvolver o ensino, atuará no âmbito de sua competência, de forma autônoma e democrática; e atuará também em colaboração com o Estado e com a União, no desenvolvimento daquelas ações que, por sua natureza e fins, carecem dessa colaboração. Art. 2º. Esta altera a Lei do Sistema Municipal de Ensino e fixa normas para o funcionamento dos órgãos com vistas à garantia do direito à Educação e cumprimento das metas do Plano Municipal de Educação, que observará o disposto na Constituição federal, Lei de Diretrizes e Bases da Educação e normativa do Conselho Nacional de Educação, Conselho Municipal de Educação, Plano Municipal de Educação, Lei Orgânica do Município e o Estatuto da Criança e do Adolescente concernente ao Sistema Municipal de Ensino. Art. 8º - Além dos princípios gerais definidos na legislação nacional e Estadual, o Sistema Municipal de Ensino de Lagoa da Confusão se fundamenta, também, nos seguintes princípios: I. Respeito e defesa incondicional da dignidade e das liberdades fundamentais da pessoa, da justiça e da solidariedade; II. Garantia dos direitos constitucionais de acesso aos bens e serviços da educação, saúde, lazer, cultura, esporte e demais bens socialmente produzidos; III. Oferta de educação com qualidade social, pela conjugação de diferentes espaços de aprendizagem e pela prática de gestão democrática. Art. 9º - O Sistema Municipal de Ensino de Lagoa da Confusão comunga com objetivos gerais da Educação Infantil, Ensino Fundamental I, II e Educação de Jovens e Adultos de 1º e 2º seguimentos elencados nos competentes diplomas legais e, de modo específico, acrescenta os seguintes: I. Promover a educação emancipadora como exercício da cidadania ativa; II. Promover o desenvolvimento integral da personalidade humana; III. Preservar, expandir e difundir o patrimônio ambiental universal, nacional, estadual e municipal; IV. Garantir padrões de qualidade da educação, com vistas ao sucesso do educando; V. Promover a dignidade dos profissionais da educação; VI. Garantir a autonomia das escolas, mediante implementação de modelos de gestão democrática; VII. Garantir mecanismo de controle social da gestão do Sistema Municipal de Educação; VIII. Ampliar o conceito de políticas públicas educacionais, como espaços pedagógicos da construção da cidadania. Art. 12 - As ações da Secretaria Municipal de Educação pautar-se-á pelos princípios de gestão democrática, produtividade, racionalidade, autonomia das unidades de ensino, priorizando a descentralização das decisões pedagógicas, administrativas e financeiras. Art. 21 - A gestão democrática do ensino público municipal será definida em legislação própria, com observância dos seguintes princípios: I. Participação dos profissionais da educação e dos pais ou responsáveis pelos educandos na elaboração da proposta pedagógica da escola; II. Participação das comunidades escolares e local em órgãos colegiados; III. Graus progressivos de autonomia das unidades de ensino na gestão pedagógica, administrativa e financeira; IV. Liberdade de organização dos seguimentos pedagógicos da comunidade escolar, em associações, grêmios ou outras formas de associações; V. Transparência dos procedimentos pedagógicos, administrativos e financeiros; VI. Descentralização das decisões sobre o processo educacional. (M6, 2021).
M7	Art. 1º Fica criado o Sistema Municipal de Ensino, que tendo por escopo a educação, direito de todos e dever do Estado e da Família, fundamentada nos princípios de liberdade, solidariedade humana, igualdade e justiça social, possui por finalidade:

	[...] III - Pluralidade de ideias e concepções pedagógicas; IV - Respeito à liberdade e apreço à tolerância; VII - valorização do profissional da educação escolar; [...] VIII - gestão democrática do ensino público na forma da lei; [...] XII - legitimidade, considerando a Constituição Federal, a Lei Federal nº 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases, determinações do Ministério da Educação, Normativas do Conselho Nacional de Educação e outras regulamentações; [...] XIII - colaboração mútua com outros sistemas de educação de modo particular com Sistema Estadual de Ensino. Art. 5º As ações da Secretaria Municipal de Educação pautar-se-ão pelos princípios de gestão democrática, produtividade, racionalidade sistêmica e autonomia das unidades de ensino priorizando a descentralização das decisões pedagógicas, administrativas e financeiras. (M7, 2004).
M8	Art. 5º. A gestão democrática do ensino público na educação básica no Sistema de Ensino garantirá 1 - Participação e responsabilização dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; 2 - Participação e responsabilização das comunidades escolar e local e conselhos escolares ou equivalentes nas decisões de cada unidade escolar. [...] Art. 9º. As ações da Secretaria Municipal de Educação pautar-se-ão pelos princípios de gestão democrática, produtividade, racionalidade sistêmica e autonomia das unidades de ensino, priorizando a descentralização das decisões pedagógicas, administrativas e financeiras. Art. 10- As unidades de ensino da rede pública municipal de educação Infantil e de ensino fundamental elaborarão periodicamente sua proposta pedagógica dentro dos parâmetros da política educacional do Município e de progressivos graus de autonomia, e contarão com um regimento escolar referendado pela Secretaria Municipal da Educação e aprovado pela Conselho Municipal de Educação. Parágrafo Único. A proposta pedagógica e o regimento escolar, além das disposições legais sobre a educação escolar da União e do Município, constituir-se-ão em referencial para a autorização de cursos avaliação de qualidade e fiscalização das atividades dos estabelecimentos de ensino de competência do Conselho Municipal e da Secretaria Municipal da Educação. (M9, 2008).

Fonte: elaborado pela autora (2022) considerando a Legislação municipal.

Apêndice 6B – referente ao quadro 39

Quadro - Princípios de gestão democrática do ensino público confirmadas em normas complementares às leis dos sistemas municipais de ensino da mesorregião Ocidental e Oriental Tocantinense – 1988 – 2022

Municípios	Dispositivos da gestão democrática
M1	<i>Regimento Escolar Padrão (2016)</i> Art.17. As Instituições de Ensino têm definido para comunidade escolar e local, o Projeto Político Pedagógico com princípios e normas que norteiam as ações pedagógicas, administrativas e financeiras em seu cotidiano. Parágrafo Único - O Projeto Político Pedagógico das Instituições de Ensino tem como dimensões: I - fundamentos éticos – político; II- fundamentos epistemológicos; III - fundamentos didáticos. Art.18. O Projeto Político Pedagógico é o documento que registra o compromisso da comunidade escolar em aperfeiçoar a educação ofertada na Instituição de Ensino. Parágrafo Único - O Projeto Político Pedagógico deve ficar à disposição para consultada comunidade escolar e local. Art.19. Na elaboração do Projeto Político Pedagógico a comunidade escolar deve considerar, entre outros, os seguintes elementos: I - os relatórios da auto-avaliação da Instituição de Ensino; II - as metas, as estratégias, as ações e as responsabilidades coletivas e individuais; III- as diretrizes do Plano Municipal de Educação. [...] Art.73. Das Instituições de Ensino, em sua estrutura organizacional, contam com: VI – Dos Órgãos Colegiados: a) Do Conselho Escolar; b) Do Conselho de Classe. Art.74. A organização administrativa e pedagógica da Instituição de Ensino segue os princípios da gestão democrática na forma deste regimento obedecendo aos seguintes preceitos: I- autonomia pedagógica, administrativa e financeira da escola; II- corresponsabilidade entre poder público e comunidade escolar; III- transparência dos mecanismos administrativos, financeiros e pedagógicos; IV- eficiência no uso dos recursos financeiros. Art.75. A Equipe Gestora é responsável pela administração escolar no sentido de atingir os objetivos educacionais propostos no Projeto Político Pedagógico, visando à melhoria do desempenho e o sucesso dos alunos: I - incentivar, acompanhar e orientar a construção coletiva do Projeto Político Pedagógico; II - promover, monitorar e avaliar o processo de melhoria na aprendizagem do aluno; III - realizar, periodicamente, uma autoavaliação das ações desenvolvidas na Instituição de Ensino, para promover, melhoria do ensino. [...] Art.81. O (a) Secretário (a) é o profissional responsável pela documentação de escrituração e arquivo escolar. O seu trabalho deve interagir com todos os segmentos da comunidade escolar, visando o cumprimento das diretrizes da Secretaria Municipal de Educação, do Regimento Escolar e do Projeto Político Pedagógico. [...] Art.109. O Conselho de Classe Participativo é de natureza consultiva e deliberativa em assuntos didático pedagógicos, fundamentado no Projeto Político Pedagógico da Instituição de Ensino, com o intuito de analisar as ações educacionais, indicando alternativas que busquem garantir o processo ensino e aprendizagem. (M1, 2016)
M2	<i>Regimento Escolar Padrão (2014)</i> Art. 43 O Conselho de Classe é o órgão de natureza deliberativa e consultiva em matéria didático-pedagógica, com atuação restrita a cada classe ou turma, responsável pelo processo coletivo de avaliação do desempenho de todos os envolvidos no contexto escolar. [...]

	Art. 49 O Conselho Escolar é o órgão de natureza deliberativa e consultiva com atuação no desempenho das ações da Unidade Escolar. [...] Art. 52. A Associação de Apoio à Escola – AAE, integrante das UEs da rede pública municipal de ensino, é uma entidade da sociedade civil, sem fins lucrativos, com personalidade jurídica de direito privado, composta de representantes da comunidade escolar e local (pais, alunos, professores, servidores da UE e membros da comunidade em geral), de natureza consultiva, deliberativa fiscal e mobilizadora, que tem como atribuição deliberar sobre questões político-pedagógicas, administrativas e financeiras, no âmbito da UE, com vistas a fortalecer o processo de autonomia e de gestão democrática do ensino público. [...] Art. 58 O Grêmio Estudantil é o órgão representativo do corpo discente junto à direção, ao corpo docente, ao pessoal técnico administrativo, as autoridades educacionais e a comunidade em geral. (M2, 2014).
M3	Regimento Escolar Padrão (2019) Art. 5º Para organização e administração do SME, tem como base as seguintes finalidades: I - efetivação de políticas que propiciem de forma democrática e inclusiva a todo indivíduo a gratuidade, o acesso e a permanência na Educação Básica; II - promoção, planejamento, acompanhamento e avaliação das políticas e ações pedagógicas dos diversos níveis e modalidades de ensino; III - estruturação de diretrizes e conteúdos básicos mínimos para os diversos níveis e modalidades de ensino, em consonância com a Base Comum Nacional observando, as características regionais e locais, da sociedade, da cultura e da economia; IV - descentralização da gestão escolar estimulando a construção de um regime de funcionamento, cooperação e co-responsabilidade; V - ordenação e implementação de um padrão básico de mobiliários e equipamentos; VI - adoção de instrumentos sistemáticos de formação e valorização para todos os profissionais da educação; VII - viabilização de programas suplementares de merenda e transporte escolar, fardamento e materiais didáticos de consumo. Art. 9º Os órgãos colegiados do Sistema Municipal de Ensino, de natureza participativa e representativa na gestão da educação, terão seu regimento próprio e exercerão as funções de caráter normativo, fiscalizador, consultivo e deliberativo sobre a formulação e o planejamento das políticas de educação do município. Art. 10. A Coordenação Pedagógica, unidade diretamente subordinada ao Secretário Municipal de Educação, na promoção de um trabalho articulado com o Projeto Político Pedagógico e em conexão com a prática pedagógica, no desempenho das atividades, compete: I- dirigir, inspecionar, supervisionar, administrar e avaliar a política educacional, garantindo a formação de qualidade em todos os níveis e etapas de ensino, atendendo às especificidades e diferenças culturais de cada local em busca de uma educação democrática[...]. (M3, 2019).
M4	Regimento Escolar Padrão (2021) Art. 28 O Conselho de Classe Pedagógico é o órgão de natureza consultiva e deliberativa em matéria pedagógica, com atuação em cada classe ou turma, responsável pela avaliação do processo de ensino-aprendizagem e do desempenho do aluno. [...] Art. 32 A Associação de Pais e Mestres – APM é uma entidade da sociedade civil, sem fins lucrativos, com personalidade jurídica de direito privado, de natureza consultiva, deliberativa, fiscal, que tem como atribuição deliberar sobre questões pedagógicas, administrativas, financeiras e jurídicas, no âmbito da UE, com vistas a fortalecer o processo de autonomia e de gestão. [...] Art. 36. O Grêmio Estudantil é o órgão representativo do corpo discente junto à comunidade escolar. Art. 37 O Conselho Escolar constituiu-se no órgão máximo de deliberação da Escola. [...] Art. 67 O Projeto Político Pedagógico é um instrumento construído e executado pela comunidade escolar. (GUARAI, 2021).
M5	Regimento Escolar Padrão (2018) Art. 44. O Conselho de Classe é o órgão de natureza deliberativa e consultiva em matéria didático-pedagógica, com atuação restrita a cada classe ou turma, responsável pelo processo coletivo de avaliação do desempenho de todos os envolvidos no contexto escolar. I - O Conselho de Classe é autônomo para tomada de decisões, no entanto, a autonomia compreende o respeito às normas vigente quando da tomada de decisões. [...] Art. 47. O Conselho Escolar Comunitário é o órgão de natureza deliberativa e consultiva das questões

	pedagógicas, administrativas e políticas da escola. I - O Conselho Escolar Comunitário é autônomo para tomada de decisões, no entanto, a autonomia compreende o respeito às Leis e Normas vigentes quando da tomada de decisões. [...] Art. 51. A Associação de Apoio à Escola – AAE, integrante das Unidades Escolares da Rede Pública Municipal de Ensino, é uma entidade da sociedade civil, sem fins lucrativos, com personalidade jurídica de direito privado, composta de representantes da comunidade escolar e local (pais, alunos, professores, servidores da Unidade Escolar e membros da comunidade em geral). [...] Art. 56. O Grêmio Estudantil é o órgão representativo do corpo discente[...]. [...] Art. 70 - O Projeto Político-Pedagógico é um instrumento construído e executado em consonância com os interesses da comunidade escolar, local e as exigências técnico pedagógicas legais e atualizadas. I - O Projeto Político-Pedagógico deverá expressar e agregar: a) a identidade da Unidade Escolar; b) os compromissos da Unidade Escolar com o aluno, com a comunidade e com a educação. II - os planos de ação dos demais setores da Unidade Escolar; III – o Projeto Político Pedagógico deve ser flexível e disciplinar toda organização e procedimentos pedagógicos e administrativos da Unidade Escolar observando as normas legais e regimentais. (M5, 2018).
M6	Regimento Escolar Padrão (2021) A equipe da SEMED, conhecedora da realidade e do contexto educacional de nosso município, elaborar ou o mesmo garantindo o fortalecimento de uma gestão democrática e participativa, contemplando a estrutura organizacional, regime escolar, medidas disciplinares, bem como as orientações gerais acerca da matrícula e Associação de Apoio. Art. 94°. O Projeto Político Pedagógico é um instrumento construído e executado pela comunidade escolar. § 1º O Projeto Político Pedagógico expressará: I – a identidade da UE; II – os compromissos da UE com o aluno, com a comunidade com a educação e com o meio ambiente. § 2º No Projeto Político Pedagógico deve estar inserido o plano de ação anual da UE. Art. 10°. A gestão escolar rege o processo de funcionamento das unidades escolares, compreendendo a tomada de decisão conjunta no planejamento, organização, execução, acompanhamento e avaliação das questões administrativas, pedagógicas e financeiras, envolvendo a participação da comunidade escolar. Parágrafo Único. A comunidade escolar é o conjunto constituído pelos profissionais da educação, alunos regularmente matriculados, pais, responsáveis que protagonizam a ação educativa. Art. 11°. É de competência da UE: I – Promover, com a participação da comunidade, a educação, direito de todos e dever do Estado do município e da família, com vistas ao pleno desenvolvimento do aluno, ao preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho; II – Adequar-se às realidades socioeconômicas e culturais da comunidade a que serve; VI – Valorização da experiência extra- escolar; VI -Vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas escolares. Art. 61°. O Grêmio Estudantil é o órgão representativo do corpo discente junto: I – à direção da UE; II – ao corpo docente e ao pessoal técnico-administrativo; III – às autoridades educacionais; IV – à comunidade escolar e local. § 1º O Grêmio Estudantil reger-se-á por estatuto próprio. Art. 119°. O Conselho de Classe é um momento de grande importância no processo de avaliação, visando apreciar o aproveitamento global do aluno e de cada turma, bem como avaliar a prática educativa do professor e levantar alternativas para a melhoria do processo ensino-aprendizagem. Art. 57°. A Associação de Apoio à Escola – AAE é uma entidade da sociedade civil, sem fins lucrativos, com personalidade jurídica de direito privado, de natureza consultiva, deliberativa, fiscal, que tem como atribuição deliberar sobre questões pedagógicas, administrativas, financeiras e jurídicas, no âmbito da UE, com vistas a fortalecer o processo de autonomia e de gestão. É composta de representantes dos diversos segmentos da comunidade escolar, que atuam em regime de colaboração, no alcance das metas estabelecidas no Projeto Político Pedagógico e no planejamento e execução dos recursos, em consonância com os princípios que norteiam a administração pública. Art. 58°. Todos os segmentos existentes na UE deverão ser representados na AAE e serão escolhidos entre seus pares: representante do corpo docente, da coordenação pedagógica, da orientação educacional, dos pais de alunos, dos servidores administrativos, do corpo discente. (M6, 2021)
M7	Regimento Escolar Padrão (2018) Art. 38. A proposta pedagógica da UE será fundamentada na concepção do educando como cidadão, como pessoa em processo de desenvolvimento, como sujeito ativo da construção do seu conhecimento, e com o sujeito social, cultural, histórico e político, marcado pelo meio em que se desenvolve e que também o identifica.

	Parágrafo Único. Na elaboração e execução da proposta pedagógica, será assegurado à UE, na forma da lei, o respeito aos princípios do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, com a participação decisiva dos professores e da comunidade escolar, está representada pelo Conselho Escolar. Art. 39. Na proposta pedagógica elaborada pela UE, considerando a LDB, as normativas dos CNE e CME, e a BNCC [...]. Art. 40. O Plano de Desenvolvimento da Escola PDE, mencionado no capítulo anterior, deverá ser elaborado com a participação de toda a comunidade escolar no início do ano letivo. § 1º O PDE deverá conter os objetivos estratégicos, metas e ações, os quais serão executados e alcançados no decorrer do ano. § 2º O PDE deverá ter seu foco na melhoria da qualidade do ensino e da gestão escolar. § 3º Cabe ao(a) diretor(a) da UE a coordenação geral dos trabalhos de elaboração do PDE e sua divulgação semestral junto à comunidade escolar. § 4º O PDE é um processo gerencial de planejamento estratégico que a UE desenvolve para a melhoria da qualidade do ensino com a participação de toda a comunidade escolar, a qual atua da elaboração à avaliação, definindo o que é a escola, o que ela pretende fazer, aonde pretende chegar, de que maneira e com quais recursos. § 5º O PDE abrange todos os objetivos, metas e ações da UE. [...] Art. 117. São colegiados diretamente envolvidos com a UE: I - Conselho Escolar; II - Conselho de Classe; III Grêmio Estudantil. Art. 118. O Conselho Escolar, órgão consultivo, deliberativo, mobilizador, propositivo, fiscalizador e de controle social, nas esferas administrativa, financeira e pedagógica da UE, reger-se-á por regimento próprio e por normas, hierarquicamente, superiores, conforme o artigo 14, inciso II da Lei 9.394/96 –LDB. Parágrafo único. Cada Unidade Educacional, por meio de sua direção, providenciará, junto à comunidade escolar, a formação do Conselho Escolar, observando orientação do Ministério da Educação e da Secretaria Municipal da Educação. Art. 119. O Conselho de Classe é o colegiado de natureza deliberativa e consultiva em matéria didático-pedagógica, com atuação restrita a cada classe ou turma, visando melhorar a aprendizagem acadêmica individual e coletiva dos educandos. [...] Art. 124. O Grêmio Estudantil é o órgão representativo do corpo discente junto à direção, ao corpo docente, ao suporte pedagógico, ao pessoal técnico-administrativo, às autoridades educacionais, ao Conselho Escolar, à Associação Comunidade Escola e à comunidade em geral. Parágrafo Único. A estruturação e o acompanhamento das atividades do Grêmio Estudantil são de responsabilidade do(a) orientador(a) educacional, com o envolvimento do corpo docente. Art. 125. O Grêmio Estudantil reger-se-á por estatuto próprio, atendidas as normas pertinentes. Art. 126. A Associação Comunidade Escola (Unidade Executora), legitimada por Assembleia Geral, é a instituição executora da gestão financeira da UE; regida pela Lei Municipal nº 1.256, de 22 de dezembro de 2003 e por estatuto próprio; e composta por: I - Diretoria Executiva; II - Conselho Fiscal. Parágrafo Único. O Conselho Escolar poderá compor a ACE, na condição de Conselho Consultivo. Art. 127. A UE poderá criar e manter outras instituições educacionais, sempre que o Conselho Escolar, em consonância com a sua direção, julgar necessário. (M7, 2018).
M8	Regimento Escolar Padrão (2018) Art. 37 Conselho de Classe participativo de natureza consultiva e deliberativa em matéria pedagógica, com atuação em cada classe ou turma, responsável pela avaliação do processo de ensino-aprendizagem e do desempenho do aluno. [...] Art. 40 Associação de Apoio à Escola como entidade da sociedade civil, sem fins lucrativos, com personalidade jurídica de direito privado, de natureza consultiva, deliberativa, fiscal, que tem como atribuição deliberar sobre questões pedagógicas, administrativas, financeiras e jurídicas, no âmbito da UE, com vistas a fortalecer o processo de autonomia e de gestão. [...]

	Art. 57 Projeto Político Pedagógico é um instrumento construído e executado pela comunidade escolar. (M8, 2019).

Fonte: Legislação municipal.

Apêndice 7– referente aos quadros 46 e 46.1

Quadro A - Perfil dos sujeitos participantes da pesquisa nos oito municípios por representatividade/função

<i>Município</i>	<i>Gênero</i>	<i>Função</i> ⁶⁸	<i>Idade</i>	<i>Formação</i>	<i>Área de formação</i>	<i>Sua vinculação profissional</i>
M1	Masculino	PR	De 41 a 50 anos	Mestre	Educação/Pedagogia	Mandato eletivo (primeira gestão)
	Feminino	SME	De 41 a 50 anos	Mestre	Pedagogia	Funcionário público estadual
	Feminino	PCME	Acima de 50 anos	Especialista	Educação	Funcionário público municipal efetivo
	Feminino	RDE	De 41 a 50 anos	Especialista	Ciências Habilitação Matemática, Pedagogia, Direito	Funcionário público municipal efetivo
	Feminino	RP	Acima de 50 anos	Especialista	Pedagogia	Funcionário público municipal efetivo
	Feminino	RSC	Acima de 50 anos	Especialista	educação licenciatura	Aposentada
M2	Masculino	PR	Acima de 50 anos	Fundamental	Fundamental	Mandato eletivo (primeira gestão)
	Feminino	SME	De 41 a 50 anos	Especialista	Pedagogia	Contrato temporário
	Feminino	PCME	Acima de 50 anos	Especialista	Pedagogia	Funcionário público municipal efetivo
	Feminino	RDE	De 31 a 40 anos	Especialista	Educação/Pedagogia	Funcionário público municipal efetivo
	Feminino	RP	De 41 a 50 anos	Especialista	Especialista em Gestão, Supervisão e Inspeção Escolar.	Funcionário público municipal efetivo
	Feminino	RSC	De 31 a 40 anos	Especialista	Educação Pedagogia	Trabalhador da iniciativa privada
M3	Masculino	PR	Acima de 50 anos	Graduado	Direito e Administração	Aposentado/eleito
	Feminino	SME	Acima de 50 anos	Especialista	Educação/Letras	Contrato temporário
	Feminino	PCME	De 41 a 50 anos	Especialista	Letras e Pedagogia	Funcionário público municipal efetivo
	Masculino	RDE	De 41 a 50 anos	Graduado	Educação/Geografia	Funcionário público municipal efetivo
	Feminino	RP	Acima de 50 anos	Graduado	Pedagogia, Licenciatura em Geografia e pós em Libras.	Funcionário público municipal efetivo
	Feminino	RSC	De 41 a 50 anos	Especialista	Pedagogia	Funcionário público municipal
M4	Feminino	PR	Acima de 50 anos	Ensino Médio	Somente Ensino Médio	Funcionário público municipal efetivo/eleito
	Masculino	SME	De 41 a 50 anos	Especialista	Ciências - especialista em matemática	Ocupante de cargo de nomeação
	Feminino	PCME	De 41 a 50 anos	Especialista	Pedagogia	Funcionário público municipal efetivo
	Feminino	RDE	De 41 a 50 anos	Graduado	Pedagogia	Funcionário público municipal efetivo
	Feminino	RP	De 31 a 40 anos	Especialista	Pedagoga/Especialista	Funcionário público municipal efetivo

⁶⁸ Prefeitos (PE); Secretários Municipais (SM); Presidentes dos Conselhos de Educação (CME); Diretores de Unidades Escolares (DE); Professores (PR); Sociedade Civil (SC).

	Feminino	RSC	Acima de 50 anos	Especialista	Pedagogia/Orientação Educacional	Trabalhador da iniciativa privada
M5	Feminino	PR	Acima de 50 anos	Especialista	Psicologia	Mandato eletivo (primeira gestão)
	Masculino	SME	De 31 a 40 anos	Especialista	Pedagogia	Funcionário público municipal efetivo
	Feminino	PCME	De 41 a 50 anos	Especialista	Pedagogia	Funcionário público municipal efetivo
	Feminino	RDE	Acima de 50 anos	Especialista	Pedagogia	Funcionário público municipal efetivo
	Feminino	RP	De 31 a 40 anos	Graduado	Educação/Pedagogia	Funcionário público municipal efetivo
	Feminino	RSC	De 31 a 40 anos	Graduado	Educação/Artes Cênicas	Funcionário público municipal
M6	Masculino	PR	De 31 a 40 anos	Doutor	Direito/Advogado.	Mandato eletivo (primeira gestão)
	Feminino	SME	Acima de 50 anos	Graduado	Pedagogia/ orientação	Funcionário público municipal efetivo
	Feminino	PCME	Acima de 50 anos	Graduado, Especialista	Pedagogia/psicopedagogia	Funcionário público municipal efetivo
	Masculino	RDE	De 31 a 40 anos	Graduado	Licenciatura Plena em Matemática	Funcionário público municipal efetivo
	Feminino	RP	De 41 a 50 anos	Graduado, Especialista	Letras	Funcionário público municipal efetivo
	Masculino	RSC	De 41 a 50 anos	Especialista	Bacharel em Direito	Funcionário público municipal
M7	Feminino	PR	De 41 a 50 anos	Especialista	Fonoaudióloga, Pós-graduada em Estado Democrático de Direito e Combate à Corrupção.	Mandato eletivo (reeleição)
	Feminino	SME	De 31 a 40 anos	Especialista	Pedagogia	Funcionário público estadual
	Feminino	PCME	De 41 a 50 anos	Especialista	Letras	Funcionário público municipal efetivo
	Feminino	RDE	Acima de 50 anos	Graduado, Especialista	Pedagogia	Funcionário público municipal efetivo
	Feminino	RP	De 41 a 50 anos	Graduado	Pedagogia, Educação	Funcionário público municipal efetivo
	Feminino	RSC	De 41 a 50 anos	Graduado	Pedagogia	Funcionário público municipal
M8	Masculino	PR	De 41 a 50 anos	Graduado	Contabilidade	Mandato eletivo (reeleição)
	Feminino	SME	Acima de 50 anos	Mestre	Pedagogia	Contrato temporário
	Feminino	PCME	De 41 a 50 anos	Graduado	Pedagogia	Funcionário público municipal efetivo
	Masculino	RDE	De 41 a 50 anos	Especialista	Educação/Pós em gestão orientação e supervisão escolar.	Funcionário público municipal efetivo
	Feminino	RP	Acima de 50 anos	Graduado	Letras	Funcionário público municipal efetivo
	Feminino	RSC	De 41 a 50 anos	Graduado	Normal Superior	Funcionário público municipal

Fonte: Legislação municipal, elaborado pela autora (2022).

Quadro B - Perfil dos (as) Prefeitos (as) Municipais

Município	Gênero	Idade	Formação	Área de formação	Sua vinculação profissional
M1	Masculino	De 41 a 50 anos	Mestre	Educação/Pedagogia	Mandato eletivo (primeira gestão)
M2	Masculino	Acima de 50 anos	Fundamental	Fundamental	Mandato eletivo (primeira gestão)
M3	Masculino	Acima de 50 anos	Graduado	Direito e Admiração	Aposentado/eleito
M4	Feminino	Acima de 50 anos	Graduado	somente Ensino Médio	Funcionário público municipal efetivo/eleito
M5	Feminino	Acima de 50 anos	Especialista	psicologia	Mandato eletivo (primeira gestão)
M6	Masculino	De 31 a 40 anos	Doutor	Direito/Advogado.	Mandato eletivo (primeira gestão)
M7	Feminino	De 41 a 50 anos	Especialista	Fonoaudióloga, Pós-graduada em Estado Democrático de Direito e Combate à Corrupção.	Mandato eletivo (reeleição)
M8	Masculino	De 41 a 50 anos	Graduado	Contabilidade	Mandato eletivo (reeleição)

Fonte: Legislação municipal, elaborado pela autora (2022).

Quadro C - Perfil dos (as) Secretários (as) Municipais de Educação

Município	Gênero	Idade	Formação	Informe a área de formação	Tempo de experiência na Gestão do (SME)	Sua vinculação profissional	Ocupação do cargo	Curso de formação antes/depois
M1	Feminino	De 41 a 50 anos	Mestre	Pedagogia	Até dois anos	Funcionário público estadual	Indicação do executivo	Sim
M2	Feminino	De 41 a 50 anos	Especialista	Pedagogia	Até dois anos	Contrato temporário	Indicação do executivo	Sim
M3	Feminino	Acima de 50 anos	Especialista	Educação/Letras	Até dois anos	Contrato temporário	Indicação do executivo	Não
M4	Masculino	De 41 a 50 anos	Especialista	Ciências - especialista em matemática	Mais de quatro anos	Ocupante de cargo de nomeação	Indicação do executivo	Sim
M5	Masculino	De 31 a 40 anos	Especialista	Pedagogia	Mais de quatro anos	Funcionário público municipal efetivo	Indicação do executivo	Sim
M6	Feminino	Acima de 50 anos	Graduado	Pedagogia/orientação	Mais de quatro anos	Funcionário público municipal efetivo	Indicação do executivo	Não
M7	Feminino	De 31 a 40 anos	Especialista	Pedagogia	Mais de quatro anos	Funcionário público estadual	Indicação do executivo	Sim

M8	Feminino	Acima de 50 anos	Mestre	Pedagogia	Mais de dois até quatro anos	Contrato temporário	Indicação do executivo	Sim

Fonte: Legislação municipal, elaborado pela autora (2022).

Quadro D - Perfil dos (as) Presidentes dos Conselhos Municipais de Educação (CME)

Município	Gênero	Idade	Formação	Informe a área de formação	Tempo de experiência no CME	Sua vinculação profissional	Ocupação na função	Curso de formação antes/depois
M1	Feminino	Acima de 50 anos	Especialista	Educação	Mais de 4(quatro) anos	Funcionário público municipal efetivo	Somente eleição	Sim
M2	Feminino	Acima de 50 anos	Especialista	Pedagogia	Mais de 2(dois) e até 4(quatro) anos	Funcionário público municipal efetivo	Somente eleição	Não
M3	Feminino	De 41 a 50 anos	Especialista	Letras e Pedagogia	Até 2(dois) anos	Funcionário público municipal efetivo	Seleção (critérios técnicos e eleição)	Sim
M4	Feminino	De 41 a 50 anos	Especialista	Pedagogia	Mais de 4(quatro) anos	Funcionário público municipal efetivo	Seleção (critérios técnicos e eleição)	Sim
M5	Feminino	De 41 a 50 anos	Especialista	Pedagogia	Mais de 4(quatro) anos	Funcionário público municipal efetivo	Seleção (critérios técnicos e eleição)	Sim
M6	Feminino	Acima de 50 anos	Graduado, Especialista	Pedagogia/ psicopedagogia	Até 2(dois) anos	Funcionário público municipal efetivo	Somente eleição	Não
M7	Feminino	De 41 a 50 anos	Especialista	Letras	Mais de 2(dois) e até 4(quatro) anos	Funcionário público municipal efetivo	Indicação do executivo	Sim
M8	Feminino	De 41 a 50 anos	Graduado	Pedagogia	Até 2(dois) anos	Funcionário público municipal efetivo	Somente eleição	Sim

Fonte: Legislação municipal, elaborado pela autora (2022).

Quadro E - Perfil dos (as) representantes de Diretores (as) de Unidades Escolares Municipais

<i>Município</i>	<i>Gênero</i>	<i>Idade</i>	<i>Formação</i>	<i>Informe a área de formação</i>	<i>Tempo de experiência no CME</i>	<i>Sua vinculação profissional</i>	<i>Ocupação na função</i>	<i>Curso de formação antes/depois</i>
M1	Feminino	De 41 a 50 anos	Especialista	Ciências Habilitação Matemática, Pedagogia, Direito	Mais de 4 (quatro) anos	Funcionário público municipal efetivo	Indicação do executivo	Sim
M2	Feminino	De 31 a 40 anos	Especialista	Educação/Pedagogia	Até 2 (dois) anos	Funcionário público municipal efetivo	Indicação do executivo	Sim
M3	Masculino	De 41 a 50 anos	Graduado	Educação/Geografia	Mais de 2 (dois) até 4 (quatro) anos	Funcionário público municipal efetivo	Indicação do executivo	Sim
M4	Feminino	De 41 a 50 anos	Graduado	Pedagogia	Até 2 (dois) anos	Funcionário público municipal efetivo	Seleção (critérios técnicos e eleição)	Sim
M5	Feminino	Acima de 50 anos	Especialista	Pedagogia	Mais de 4 (quatro) anos	Funcionário público municipal efetivo	Seleção (critérios técnicos e eleição)	Sim
M6	Masculino	De 31 a 40 anos	Graduado	Licenciatura Plena em Matemática	Até 2 (dois) anos	Funcionário público municipal efetivo	Indicação do executivo	Sim
M7	Feminino	Acima de 50 anos	Graduado, Especialista	Pedagogia	Mais de 4 (quatro) anos	Funcionário público municipal efetivo	Seleção (critérios técnicos e eleição)	Sim
M8	Masculino	De 41 a 50 anos	Especialista	Educação/Pós em gestão orientação e supervisão escolar.	Até 2 (dois) anos	Funcionário público municipal efetivo	Indicação do executivo	Sim

Fonte: Legislação municipal, elaborado pela autora (2022).

Quadro F - Perfil dos (as) representantes de Professores (as) dos municípios

<i>Município</i>	<i>Gênero</i>	<i>Idade</i>	<i>Formação</i>	<i>Área de formação</i>	<i>Tempo de experiência na função</i>	<i>Sua vinculação profissional</i>	<i>Curso de formação antes/depois</i>

M1	Feminino	Acima de 50 anos	Especialista	Pedagogia	Mais de 3(três) anos	Funcionário público municipal efetivo	Sim
M2	Feminino	De 41 a 50 anos	Especialista	Especialista em Gestão, Supervisão e Inspeção Escolar.	Mais de 3(três) anos	Funcionário público municipal efetivo	Sim
M3	Feminino	Acima de 50 anos	Graduado	Pedagogia, Licenciatura em Geografia e pós em Libras.	Até 2(dois) anos	Funcionário público municipal efetivo	Sim
M4	Feminino	De 31 a 40 anos	Especialista	Pedagoga/Especialista	Até 2(dois) anos	Funcionário público municipal efetivo	Não
M5	Feminino	De 31 a 40 anos	Graduado	Educação/Pedagogia	Até 2(dois) anos	Funcionário público municipal efetivo	Não
M6	Feminino	De 41 a 50 anos	Graduado, Especialista	Letras	Até 2(dois) anos	Funcionário público municipal efetivo	Sim
M7	Feminino	De 41 a 50 anos	Graduado	Pedagogia, Educação	Mais de 2(dois) e até 3(três) anos	Funcionário público municipal efetivo	Sim
M8	Feminino	Acima de 50 anos	Graduado	Letras	Até 2(dois) anos	Funcionário público municipal efetivo	Sim

Fonte: Legislação municipal, elaborado pela autora (2022).

Quadro G - Perfil dos (as) representantes da Sociedade Civil nos municípios

<i>Município</i>	<i>Gênero</i>	<i>Idade</i>	<i>Formação</i>	<i>Área de formação</i>	<i>Tempo de experiência na função</i>	<i>Sua vinculação profissional</i>	<i>Curso de formação antes/depois</i>
M1	Feminino	Acima de 50 anos	Especialista	educação licenciatura	Mais de 2(dois) e até 3(três) anos	Aposentada	Sim
M2	Feminino	De 31 a 40 anos	Especialista	Educação Pedagogia	Mais de 2(dois) e até 3(três) anos	Trabalhador da iniciativa privada	Sim
M3	Feminino	De 41 a 50 anos	Especialista	Pedagogia	Mais de 2(dois) e até 3(três) anos	Funcionário público municipal	Não
M4	Feminino	Acima de 50 anos	Especialista	Pedagogia/Orientação Educacional	Mais de 2(dois) e até 3(três) anos	Trabalhador da iniciativa privada	Não
M5	Feminino	De 31 a 40 anos	Graduado	Educação/Artes Cênicas	Até 2(dois) anos	Funcionário público municipal	Não
M6	Masculino	De 41 a 50 anos	Especialista	Bacharel em Direito	Até 2(dois) anos	Funcionário público municipal	Não
M7	Feminino	De 41 a 50 anos	Graduado	pedagogia	Mais de 2(dois) e até 3(três) anos	Funcionário público municipal	Sim

M8	Feminino	De 41 a 50 anos	Graduado	Normal Superior	Mais de 2(dois) e até 3(três) anos	Funcionário público municipal	Sim

Fonte: Legislação municipal, elaborado pela autora (2022).

Apêndice 8 – referente ao quadro 50

Quadro A - Espaços de participação institucionalizados e que funcionam adequadamente por municípios

Municípios	Sujeito (s)	Espaços de participação institucionalizados existentes e conhecidos							Espaços de participação institucionalizados efetivos que funcionam adequadamente						
		Conselho Municipal de Educação	Conselhos Escolares	Fórum Municipal de Educação	Conferência Municipal de Educação ou equivalente	Grêmios Estudantis	Associações de Pais e Professores	Outro (s) Quais?	Conselho Municipal de Educação	Conselhos Escolares	Fórum Municipal de Educação	Conferência Municipal de Educação ou equivalente	Grêmios Estudantis	Associações de Pais e Professores	Outro(s) Quais?
M1	Prefeito (a)	X	X	X		X	X	**69	X	X			X	X	
	Secretário (a) Educação	X	X	X	X		X		X	X	X	X		X	
	Presidente do CME	X	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X	
	Diretor Escolar	X	X	X	X		X		X	X	X	X		X	
	Professores	X	X	X	X	X	X		X		X	X			
	Sociedade Civil	X	X	X	X	X	X		X			X			
		6	6	6	5	4	6	33	6	4	4	5	2	4	25
M2	Prefeito (a)	X		X	X				X		X	X			
	Secretário (a) Educação	X		X	X				X		X	X			
	Presidente do CME	X		X	X		X		X		X				
	Diretor Escolar	X	X	X	X	X	X		X	X	X	X			
	Professores	X	X	X	X						X	X			
	Sociedade Civil	X	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X	
		6	3	6	6	2	3	26	5	2	6	5	1	1	20
M3	Prefeito (a)	X	X	X	X	X	X		X	X	X	X		X	
	Secretário (a) Educação	X		X	X		X		X		X	X		X	
	Presidente do CME	X	X	X	X		X		X	X		X		X	
	Diretor Escolar	X	X		X		X		X	X			X		
	Professores	X							X						

⁶⁹ Foram identificados nos municípios: Conselho Municipal de Alimentação Escolar (CMAE) e Conselho de Acompanhamento e Controle Social do FUNDEB – CACS FUNDEB.

	Sociedade Civil	X			X										
		6	3	3	5	1	4	22	5	3	2	3	1	3	17
M4	Prefeito (a)	X	X	X	X		X		X	X				X	
	Secretário (a) Educação	X	X	X			X		X	X	X			X	
	Presidente do CME	X	X	X	X	X	X		X					X	
	Diretor Escolar	X	X	X	X		X		X	X	X	X		X	
	Professores	X					X		X					X	
	Sociedade Civil	X	X	X	X		X		X	X	X	X		X	
		6	5	5	4	1	6	27	6	4	3	2		6	21
M5	Prefeito (a)	X	X	X	X	X	X		X	X				X	
	Secretário (a) Educação	X	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X	
	Presidente do CME	X	X	X	X	X	X		X						
	Diretor Escolar	X	X	X	X	X	X		X				X	X	
	Professores	X	X			X	X		X	X			X	X	
	Sociedade Civil	X							X						
		6	5	4	4	5	5	29	6	3	1	1	3	4	18
M6	Prefeito (a)	X	X		X	X	X		X	X		X	X	X	
	Secretário (a) Educação	X	X		X		X		X	X		X		X	
	Presidente do CME	X	X		X	X	X		X	X		X			
	Diretor Escolar	X		X	X	X	X		X		X	X	X	X	
	Professores	X	X		X	X	X		X	X		X		X	
	Sociedade Civil	X	X		X		X		X	X		X		X	
		6	5	1	6	4	6	28	6	5	1	6	2	5	25
M7	Prefeito (a)	X	X	X	X	X	X		X	X	X	X		X	
	Secretário (a) Educação	X	X	X	X	X	X		X		X	X		X	
	Presidente do CME	X	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X	
	Diretor Escolar	X	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X	
	Professores	X	X						X						
	Sociedade Civil	X	X						X	X					
		6	6	4	4	4	4	28	6	4	4	4	2	4	24
M8	Prefeito (a)	X	X	X	X		X		X	X	X	X		X	
	Secretário (a) Educação	X	X	X	X		X		X		X	X		X	

	Presidente do CME	X	X	X	X	X	X		X	X	X	X		X	
	Diretor Escolar	X					X		X					X	
	Professores	X		X	X				X						
	Sociedade Civil	X	X	X	X		X		X			X		X	
8 municípios		6	4	5	5	1	5	26	6	2	3	4		5	20
Total geral	48 sujeitos	48	37	34	39	22	39		46	27	24	30	11	32	

Fonte: Legislação municipal, elaborado pela autora (2022)

Quadro B - Espaços de participação institucionalizados e que funcionam adequadamente por sujeitos nos municípios (2022)

Municípios	Sujeito (s)	Espaços de participação institucionalizados existentes e conhecidos							Espaços de participação institucionalizados efetivos que funcionam adequadamente						
		Conselho Municipal de Educação	Conselhos Escolares	Fórum Municipal de Educação	Conferência Municipal de Educação ou equivalente	Grêmios Estudantis	Associações de Pais e Professores	Outro (s) Quais?	Conselho Municipal de Educação	Conselhos Escolares	Fórum Municipal de Educação	Conferência Municipal de Educação ou equivalente	Grêmios Estudantis	Associações de Pais e Professores	Outro(s) Quais?
M1	Prefeitos (as)	X	X	X		X	X	**70	X	X			X	X	
M2		X		X	X				X		X	X			
M3		X	X	X	X	X	X		X	X	X	X		X	
M4		X	X	X	X		X		X	X				X	
M5		X	X	X	X	X	X		X	X				X	
M6		X	X		X	X	X		X	X		X	X	X	
M7		X	X	X	X	X	X		X	X	X	X		X	
M8		X	X	X	X		X		X	X	X	X		X	
8	8	8	7	7	7	5	7	41	8	7	4	5	2	7	33
M1	Secretários (as) Educação	X	X	X	X		X		X	X	X	X		X	
M2		X		X	X				X		X	X			
M3		X		X	X		X		X		X	X		X	
M4		X	X	X			X		X	X	X			X	

⁷⁰ Foram identificados nos municípios: Conselho Municipal de Alimentação Escolar (CMAE) e Conselho de Acompanhamento e Controle Social do FUNDEB – CACS FUNDEB.

M5		X	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X	
M6		X	X		X		X		X	X		X		X	
M7		X	X	X	X	X	X		X		X	X		X	
M8		X	X	X	X		X		X		X	X		X	
8	8	8	6	6	7	2	7	36	8	4	7	7	1	7	34
M1	Presidente do CME	X	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X
M2		X		X	X		X		X		X				
M3		X	X	X	X		X		X	X		X		X	
M4		X	X	X	X	X	X		X					X	
M5		X	X	X	X	X	X		X						
M6		X	X		X	X	X		X	X		X			
M7	Presidente do CME	X	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X	
M8		X	X	X	X	X	X		X	X	X	X		X	
8	8	8	7	7	8	6	8	44	8	5	4	5	2	5	29
M1	Diretores Escolares	X	X	X	X		X		X	X	X	X		X	
M2		X	X	X	X	X	X		X	X	X	X			
M3		X	X		X		X		X	X			X		
M4		X	X	X	X		X		X	X	X	X		X	
M5		X	X	X	X	X	X		X				X	X	
M6		X		X	X	X	X		X		X	X	X	X	
M7		X	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X	
M8		X					X		X					X	
8	8	8	6	6	7	4	8	39	8	5	5	5	4	6	33
M1	Professores /as	X	X	X	X	X	X		X		X	X			
M2		X	X	X	X						X	X			
M3		X							X						
M4		X					X		X					X	
M5		X	X			X	X		X	X			X	X	
M6		X	X		X	X	X		X	X		X		X	
M7		X	X						X						
M8		X		X	X				X						
8	8	8	5	3	4	3	4	27	7	2	2	3	1	3	18
M1	Sociedade Civil	X	X	X	X	X	X		X			X			
M2		X	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X	
M3		X			X										
M4		X	X	X	X		X		X	X	X	X		X	
M5		X							X						

M6		X	X		X		X		X	X		X		X	
M7		X	X						X	X					
M8		X	X	X	X		X		X			X		X	
8 municípios	8	8	6	4	6	2	5	31	7	4	2	5	1	4	23
Total geral	48 sujeitos	48	37	34	39	22	39		46	27	24	30	11	32	

Fonte: Legislação municipal, elaborado pela autora (2022).

Quadro C - Municípios, Sujeitos, Espaços de participação institucionalizados existentes e conhecidos

8 Municípios	Sujeito (s)	Espaços de participação institucionalizados existentes e conhecidos							Espaços de participação institucionalizados efetivos que funcionam adequadamente						
		Conselho Municipal de Educação	Conselhos Escolares	Fórum Municipal de Educação	Conferência Municipal de Educação ou equivalente	Grêmios Estudantis	Associações de Pais e Professores	Outro (s) Quais?	Conselho Municipal de Educação	Conselhos Escolares	Fórum Municipal de Educação	Conferência Municipal de Educação ou equivalente	Grêmios Estudantis	Associações de Pais e Professores	Outro(s) Quais?
Total geral	48 sujeitos	48	37	34	39	22	39		46	27	24	30	11	32	

Fonte: Legislação municipal, elaborado pela autora (2022).

Apêndice 9 - referente ao quadro 52

Quadro A - Mecanismos de participação institucionalizados e que funcionam adequadamente por municípios (2022)

Municípios	Sujeito (s)	Mecanismos de participação institucionalizados existentes e conhecidos								Mecanismos de participação institucionalizados efetivos que funcionam adequadamente							
		Projeto Político Pedagógico	Plano Municipal de Educação	Gestão financeira descentralizada (Secretaria da Educação e Escolas)	Participação na elaboração do planejamento financeiro (PPA, LDO e LOA)	Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração (PCCR)	Eleição direta para diretores das escolas da rede municipal	Outra forma de indicação de nomes para diretores das escolas da rede municipal	Outro (s) Quais?	Projeto Político Pedagógico	Plano Municipal de Educação	Gestão financeira descentralizada (Secretaria da Educação e Escolas)	Participação na elaboração do planejamento financeiro (PPA, LDO e LOA)	Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração (PCCR)	Eleição direta para diretores das escolas da rede municipal	Outra forma de indicação de nomes para diretores das escolas da rede municipal	Outro (s) Quais?
M1	Prefeito(a)	X	X	X	X	X		X		X	X	X	X	X		X	
	Secretário (a) Educação	X	X	X	X	X		X		X	X	X	X	X		X	
	Presidente do CME	X	X	X	X	X				X	X	X	X	X			
	Diretor (a) Escolar	X	X	X	X	X		X		X	X	X	X	X			
	Professores/as	X	X	X	X	X				X	X	X	X	X			
	Sociedade Civil	X	X	X	X	X				X		X					
		6	6	6	6	6		3	33	6	5	6	5	5		2	29
M2	Prefeito(a)	X	X		X	X				X	X		X				
	Secretário (a) Educação	X	X			X		X		X							
	Presidente do CME	X				X				X							
	Diretor (a) Escolar	X	X			X		X		X						X	
	Professores/as	X	X		X	X				X							
	Sociedade Civil	X	X		X		X	X		X	X		X	X		X	
		6	5		3	5	1	3	23	6	2		2	1		2	13
M3	Prefeito(a)	X	X	X	X	X				X	X		X	X			

	Secretário (a) Educação	X	X		X	X		X		X	X		X	X		X	
	Presidente do CME	X	X		X	X				X	X			X			
	Diretor (a) Escolar	X	X		X	X		X		X	X		X	X		X	
	Professores/as	X	X							X	X						
	Sociedade Civil		X			X		X								X	
		5	6	1	4	5		3	24	5	5		3	4		3	20
M4	Prefeito(a)	X	X	X		X				X		X					
	Secretário (a) Educação	X	X		X	X				X	X		X	X			
	Presidente do CME	X	X	X	X	X	X	X		X	X				X		
	Diretor (a) Escolar	X	X	X		X				X	X	X		X			
	Professores/as	X	X		X	X				X	X		X				
	Sociedade Civil	X	X		X	X	X			X	X		X	X	X		
		6	6	3	4	6	2	1	28	6	5	2	3	3	2		21
M5	Prefeito(a)	X	X		X	X					X		X	X			
	Secretário (a) Educação	X	X		X	X	X	X		X	X		X	X	X	X	
	Presidente do CME	X	X		X	X				X	X		X	X			
	Diretor (a) Escolar	X	X		X	X	X			X							
	Professores/as	X	X			X				X							
	Sociedade Civil	X	X							X	X						
		6	6		4	5	2	1	24	5	4		3	3	1	1	17
M6	Prefeito(a)	X	X	X	X	X		X		X	X	X	X	X		X	
	Secretário (a) Educação	X	X	X	X	X						X	X				
	Presidente do CME	X	X	X	X	X		X		X	X	X	X	X		X	
	Diretor (a) Escolar	X	X		X	X				X	X		X	X		X	
	Professores/as	X	X	X	X	X				X	X	X	X	X			
	Sociedade Civil	X	X	X	X	X				X	X	X	X	X			
		6	6	5	6	6		2	31	5	5	5	6	5		3	29
M7	Prefeito(a)	X	X	X	X	X		X		X	X	X	X	X		X	
	Secretário (a) Educação	X	X	X	X	X		X		X	X	X	X	X		X	
	Presidente do CME	X	X	X	X	X		X		X	X	X	X	X		X	
	Diretor (a) Escolar	X	X	X	X	X		X		X	X	X	X	X		X	
	Professores/as	X	X							X	X						

	Sociedade Civil	X	X														
		6	6	4	4	4		4	28	5	5	4	4	4		4	26
M8	Prefeito(a)	X	X	X	X	X				X	X	X	X	X			
	Secretário (a) Educação	X	X	X		X						X		X			
	Presidente do CME	X	X	X	X	X				X	X		X				
	Diretor (a) Escolar	X	X			X	X			X	X				X		
	Professores/as	X	X			X				X	X			X			
	Sociedade Civil	X	X	X		X				X	X	X		X			
8 municípios		6	6	4	2	6	1		25	5	5	3	2	4	1		20
Total Geral	48 sujeitos	47	47	22	33	43	6	17		43	36	20	28	29	4	15	

Fonte: Legislação municipal, elaborado pela autora (2022).

Quadro B - Mecanismos de participação institucionalizados e que funcionam adequadamente por sujeitos nos municípios (2022)

Municípios	Sujeito (s)	Mecanismos de participação institucionalizados existentes e conhecidos							Mecanismos de participação institucionalizados efetivos que funcionam adequadamente								
		Projeto Político Pedagógico	Plano Municipal de Educação	Gestão financeira descentralizada (Secretaria da Educação e Escolas)	Participação na elaboração do planejamento financeiro (PPA, LDO e LOA)	Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração (PCCR)	Eleição direta para diretores das escolas da rede municipal	Outra forma de indicação de nomes para diretores das escolas da rede municipal	Outro (s) - Quais?	Projeto Político Pedagógico	Plano Municipal de Educação	Gestão financeira descentralizada (Secretaria da Educação e Escolas)	Participação na elaboração do planejamento financeiro (PPA, LDO e LOA)	Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração (PCCR)	Eleição direta para diretores das escolas da rede municipal	Outra forma de indicação de nomes para diretores das escolas da rede municipal	Outro (s) - Quais?
M1	Prefeito(as)	X	X	X	X	X		X		X	X	X	X	X		X	
M2		X	X		X	X				X	X		X				
M3		X	X	X	X	X				X	X		X	X			
M4		X	X	X		X				X		X					
M5		X	X		X	X					X		X	X			
M6		X	X	X	X	X		X		X	X	X	X	X		X	

M7		X	X	X	X	X		X		X	X	X	X	X		X	
M8		X	X	X	X	X				X	X	X	X	X			
8	8	8	8	6	7	8		3	40	7	7	5	7	6		3	35
Araguaína	Secretários (as) Educação	X	X	X	X	X		X		X	X	X	X	X		X	
M1		X	X			X		X		X							
M2		X	X		X	X		X		X	X		X	X		X	
M3		X	X		X	X				X	X		X	X			
M4		X	X		X	X	X	X		X	X		X	X	X	X	
M5		X	X	X	X	X						X	X				
M6		X	X	X	X	X		X		X	X	X	X	X		X	
M7		X	X	X		X						X		X			
8	8	8	8	4	6	8	1	5	40	6	5	4	6	6	1	4	32
M1	Presidentes dos CME	X	X	X	X	X				X	X	X	X	X			
M2		X				X				X							
M3	Presidentes dos CME	X	X		X	X				X	X			X			
M4		X	X	X	X	X	X	X		X	X				X		
M5		X	X		X	X				X	X		X	X			
M6		X	X	X	X	X		X		X	X	X	X	X		X	
M7		X	X	X	X	X		X		X	X	X	X	X		X	
M8		X	X	X	X	X				X	X		X				
8	8	8	7	5	7	8	1	3	39	8	7	3	5	5	1	2	31
M1	Diretores (as) Escolares	X	X	X	X	X		X		X	X	X	X	X			
M2		X	X			X		X		X						X	
M3		X	X		X	X		X		X	X		X	X		X	
M4		X	X	X		X				X	X	X		X			
M5		X	X		X	X	X			X							
M6		X	X		X	X				X	X		X	X		X	
M7		X	X	X	X	X		X		X	X	X	X	X		X	
M8		X	X			X	X			X	X				X		
8	8	8	8	3	5	8	2	4	38	8	6	3	4	5	1	4	31
M1	Professores(as)	X	X	X	X	X				X	X	X	X	X			
M2		X	X		X	X				X							
M3		X	X							X	X						
M4		X	X		X	X				X	X		X				
M5		X	X			X				X							
M6		X	X	X	X	X				X	X	X	X	X			
M7		X	X							X	X						

M8		X	X			X				X	X			X			
8	8	8	8	2	4	6			28	8	6	2	3	3			22
M1	Sociedade Civil	X	X	X	X	X				X		X					
M2		X	X		X		X	X		X	X		X	X		X	
M3			X			X		X								X	
M4		X	X		X	X	X			X	X		X	X	X		
M5		X	X							X	X						
M6		X	X	X	X	X				X	X	X	X	X			
M7		X	X														
M8		X	X	X		X				X	X	X		X			
8 municípios	8	7	8	2	4	5	2	2	30	6	5	3	3	4	1	2	24
Total Geral	48 sujeitos	47	47	22	33	43	6	17		43	36	20	28	29	4	15	

Fonte: Legislação municipal, elaborado pela autora (2022).

Quadro C - Mecanismos de participação institucionalizados existentes e conhecidos e Mecanismos de participação institucionalizados efetivos que funcionam adequadamente

8 Municípios	Sujeito (s)	Mecanismos de participação institucionalizados existentes e conhecidos							Mecanismos de participação institucionalizados efetivos que funcionam adequadamente								
		Projeto Político Pedagógico	Plano Municipal de Educação	Gestão financeira descentralizada (Secretaria da Educação e Escolas)	Participação na elaboração do planejamento financeiro (PPA, LDO e LOA)	Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração (PCCR)	Eleição direta para diretores das escolas da rede municipal	Outra forma de indicação de nomes para diretores das escolas da rede municipal	Outro (s) - Quais?	Projeto Político Pedagógico	Plano Municipal de Educação	Gestão financeira descentralizada (Secretaria da Educação e Escolas)	Participação na elaboração do planejamento financeiro (PPA, LDO e LOA)	Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração (PCCR)	Eleição direta para diretores das escolas da rede municipal	Outra forma de indicação de nomes para diretores das escolas da rede municipal	Outro (s) - Quais?
Total Geral	48 sujeitos	47	47	22	33	43	6	17		43	36	20	28	29	4	15	

Fonte: Legislação municipal, elaborado pela autora (2022).

Apêndice 10

Contribuições para os Sistemas Municipais de Ensino

Apêndice 10 – contribuições para os sistemas municipais de ensino

- a) Identificação dos trabalhos do levantamento da revisão bibliográfica (1988 – 2022) e identificação do levantamento dos estudos da revisão bibliográfica (cadernos temáticos, e-books e Coletânea SASE) na Biblioteca virtual da Anpae (1988 – 2022);
- b) Levantamento e estudo em: anais da Rede Mapa (2017-2019);
- c) Levantamento e estudo no Seminário Internacional da Gestão Democrática (2006);
- d) Levantamento, estudo e pesquisa em Leis e Normas
- e) Identificação dos estudos nos Documentos Base das Conae(s) e Conape(s) (1988 – 2022);
- f) Identificação dos estudos em revistas periódicas (1988 – 2022);
- g) Materiais produzidos para apoiar os Sistemas de Ensino do Estado Tocantins.

<i>Identificação dos trabalhos do levantamento da revisão bibliográfica (1988 – 2022)</i>	
Temática/autoria	Link
A gestão democrática na educação pública em Mato Grosso: estado da arte-1995 a 2004 (Porto, 2008).	https://bityli.com/prRWHI
Anais dos eventos da Anped e da Anpae (2000 a 2008) e o estado da temática gestão, autonomia escolar e órgãos colegiados (Souza, D.B. 2010).	https://bityli.com/GEXNMO
A democracia participativa na área de conhecimento do modelo de gestão democrática escolar: tendências, limites e questões (Neto; PRADO 2013).	https://bityli.com/SQaKcr
Tendências investigativas em produções da gestão da educação: uma leitura introdutória (2008 a 2011) (Rebelatto, 2014).	https://bityli.com/ItPbRg
Relatório do estudo analítico sobre as políticas públicas da gestão democrática do ensino público na Educação Básica. (AIRES, 2014).	https://bityli.com/2tZhY
Documento técnico contendo estudo analítico sobre as políticas Públicas de gestão democrática do ensino público na Educação Básica, considerando o PNE, de forma a subsidiar o CNE na elaboração de Diretrizes sobre o tema. (MENDONÇA, 2017).	https://bityli.com/EO8eH
Estado da arte das pesquisas acerca do Conselho Municipal de Educação (CME): o que dizem as teses e dissertações -2001 a 2015? (NEZ; SIEBIGER; LIMA, 2016).	https://bityli.com/VWqeEV
Projeto Político Pedagógico: um estudo das dissertações e teses defendidas no Brasil - 2013 a 2016 (RAMOS; SILVA, 2017).	https://bityli.com/MLVyzP
Estado da arte: gestão democrática em Mato grosso do Sul (2014 a 2020) (BRITO; CAMARGO; FERNANDES, 2020).	https://bityli.com/pXVht
A gestão democrática em revistas de educação do norte e nordeste do brasil (2013-2020) (SOARES E COLARES, 2020).	https://bityli.com/AvSlbg
A pesquisa sobre conselhos municipais de educação no brasil: levantamento de teses e dissertações (1998 a 2019) (KULIGOVSKI; STREMELE, 2020).	https://bityli.com/ZaYwTwR
Gestão escolar democrática: o que diz a pesquisa sobre este tema? (2008 a 2019) (COUTINHO, 2021).	https://bityli.com/ORwzKz
Revisão de literatura: o conceito de gestão escolar (2005 a 2015) (OLIVEIRA; VASQUES-MENEZES, 2018).	https://bityli.com/rYUfAa
A pesquisa no campo da política educacional: perspectivas teórico-epistemológicas e o lugar do pluralismo 2010 a 2012 (MAINARDES, 2018).	https://bityli.com/mrXiKV
A pesquisa em política e gestão da educação no brasil (1998–2015): atualizando o estado do conhecimento (R. A. SOUZA, 2019).	https://bityli.com/bAwGyG
Organização da educação municipal no Tocantins: entre a conservação de redes e o processo efetivo de institucionalização de sistemas (LAGARES, 2008).	https://shre.ink/saG

O Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos escolares: um estudo no município de Palmas – TO. (BRITO, 2019).	https://bityli.com/bjSHMb
Estado e planejamento educacional no contexto do federalismo: o processo de elaboração dos planos municipais de educação em Goiás (ALVES, 2020).	https://bityli.com/yQeMui
Gestão democrática nos sistemas municipais de ensino dos estados do Piauí, maranhão, Santa Catarina e Tocantins: entre tensionamentos e desdobramentos (ARAÚJO, 2020).	https://bityli.com/uJRvWh
Gestão democrática na construção da meta 19 do Plano Nacional de Educação: descortinando concepções subjacentes e/ou em disputa (COUTINHO, 2018).	https://bityli.com/cOnNWX
Planejamento de políticas públicas no campo da educação municipal: planos municipais no Tocantins – disputa intencionalidades (SOUZA, 2015).	https://bityli.com/MotKTK
Planejamento, plano e políticas públicas educacionais no Município de Miracema do Tocantins: reprodução e tensionamentos (SILVA, 2019).	https://bityli.com/rrcAot
<i>Identificação do levantamento dos estudos da revisão bibliográfica (cadernos temáticos, e-books, livros digitais e coletânea SASE) na Biblioteca virtual da Anpae (1988 – 2022)</i>	
Seminários Regionais e outras publicações da Biblioteca Virtual da Anpae	Link de acesso
Monitoramento e avaliação do Plano Nacional de Educação – PNE (2014 – 2024): balanço crítico / Organização: João Ferreira de Oliveira e Alda Maria Duarte Araújo Castro [Meio Eletrônico], Anpae, Brasília, DF, 2023.	https://abrir.link/IWP6u
PNE, políticas e gestão da educação: retrocessos e resistência propositiva [recurso eletrônico] / organizadores, Luiz Fernandes Dourado, Karine Nunes de Moraes e Romilson Martins Siqueira. – Dados eletrônicos. – (1 arquivo: PDF) - Goiânia: Cegraf UFG, 2023.	https://acesse.dev/L2Y9i
PNE, políticas e gestão da educação: novas formas de organização e privatização. Luiz Fernandes Dourado, Organizador, (Meio Eletrônico) - Brasília: Anpae, 2020.	https://11nq.com/DT6g1
Educação escolar no Brasil: análises críticas e perspectivas de democratização /João Ferreira de Oliveira, [Meio Eletrônico], Anpae, Brasília, DF, 2022.	https://abrir.link/o3uJf
INEP: memórias de uma gestão democrática / Malvina Tuttmann e Maria Tereza Barbosa (Organizadoras) - [Meio Eletrônico]. Brasília, ANPAE, 2022.	https://abrir.link/lz4Cp
Monitoramento e avaliação do Plano Estadual de Educação de Pernambuco (2015-2025): contribuições para o debate à luz do PNE 2014-2024 /Organização: Marcia Angela da S. Aguiar [Meio Eletrônico]. Brasília, ANPAE, 2022.	https://abrir.link/eIFj5
Relações federativas e as metas e estratégias dos planos municipais de Educação /Organização: Elisangela Scaff, Marcia Angela Aguiar e Ângela Maria Martins [Meio Eletrônico], Anpae, Brasília, DF, 2023.	https://abrir.link/oKtOL
Planos decenais de educação em municípios brasileiros pós PNE (2014-2024): elaboração, monitoramento e avaliação. Organização: Elisangela Scaff, Marcia Angela Aguiar e Ângela Maria Martins [Meio Eletrônico], Anpae, Brasília, DF, 2023.	https://abrir.link/yzLge
A Anpae no VII Congresso Ibero Americano de Política e Administração da Educação em Lisboa / Organização: Romualdo Portela de Oliveira, João Ferreira de Oliveira, Marcia Angela da Silva Aguiar [Meio Eletrônico], Anpae, Brasília, DF, 2023.	https://abrir.link/LAv2L
Políticas educacionais: Resistência e retomada da democracia e do Estado. Organização: Carina Elisabeth Maciel, Natalia Duarte e Romilson Siqueira [Meio Eletrônico], Anpae, Brasília, DF, 2023.	https://abrir.link/KF2eK
Anais do I Colóquio da Educação Municipal de Fortaleza / A ação pedagógica e a formação docente: trilhando caminhos para a equidade educacional. Organização: Germânia Kelly Ferreira de Medeiros [Meio Eletrônico], Anpae, Brasília, DF, 2023.	https://abrir.link/QOTIS
Políticas e práticas docentes no contexto da Covid-19: o cenário da Região Nordeste / Organização: Ana de Fátima P. de Sousa Abranches, Nilma Margarida Crusoé e Danyelle Nilin Gonçalves [Meio Eletrônico], Anpae, Brasília, DF, 2023.	https://abrir.link/hSo2l

Políticas educacionais: direito à educação, formação docente e gestão escolar / Organização: Allan Solano Souza, Magna França, Maria Edgleuma de Andrade, 1º Volume [Meio Eletrônico], Anpae, Brasília, DF, 2022.	https://abrir.link/zeF8s
Políticas de educação básica, avaliações de sistemas e financiamento / Organização: Allan Solano Souza, Magna França, Maria Edgleuma de Andrade, 2º Volume [Meio Eletrônico], Anpae, Brasília, DF, 2022.	https://abrir.link/xpS1F
Política e gestão da educação amapaense: diagnósticos e desafios / André Rodrigues Guimarães, Antonia Costa Andrade, Arthane Menezes Figueirêdo (Organizadores) - [Meio Eletrônico]. Brasília, ANPAE, 2022.	https://abrir.link/3lA4j
Políticas educacionais democráticas em tempos de resistência / Carina Elisabeth Maciel, Marcilene Pelegrine Gomes e Romilson Martins Siqueira (organizadores). [Meio Eletrônico]. Brasília, ANPAE, 2021.	https://abrir.link/x4YBL
Políticas, práticas, gestão e planejamento educacional / Nádia Bigarella; Carina Elisabeth Maciel; Vilma Miranda de Brito; (Organizadoras). [Meio Eletrônico]. Brasília, ANPAE, 2021.	https://abrir.link/RGqT4
Políticas e gestão educacional no estado do Amazonas. Organização: Angela Maria Gonçalves de Oliveira, Eulina Maria Leite Nogueira e Zilda Glaucia Elias Franco. [Livro Eletrônico]. – Brasília: ANPAE, 2021.	https://abrir.link/06PdC
Política educacional, gestão e aprendizagem: achados de pesquisas. Organizadoras: Eloisa Maia Vidal, Sofia Lerche Vieira e Iasmin da Costa Marinho. [Livro Eletrônico]. – 1ª Edição, Brasília, [DF]: ANPAE, 2021.	https://abrir.link/oeFdB
Formação e gestão educacional em tempos de pandemia: política, gestão e financiamento da educação / Anais do I Seminário Estadual Articulado ANPAE-ANFOPE - Ceará. Organizadores: Jeannette Filomeno Pouchain Ramos, Anderson Gonçalves Costa e Arlane Markely dos Santos Freire, [Livro Eletrônico]. – Brasília: ANPAE, 2021.	https://abrir.link/bxNAI
Formação e gestão educacional em tempos de pandemia: currículo, trabalho e formação docente / Anais do I Seminário Estadual Articulado ANPAE-ANFOPE - Ceará. Organização: Clarice Zientarski, Felipe Gonçalves Valdevino e Perla Almeida Rodrigues Freire. [Livro Eletrônico]. – Brasília: ANPAE, 2021.	https://abrir.link/uRg9r
Cadernos Temáticos (2016)	Link de acesso
Regime de colaboração: cooperação e colaboração federativa e intergovernamental – Caderno Temático 1 / Luiz Fernandes Dourado, Janete Maria Lins de Azevedo, João Ferreira de Oliveira, Márcia Ângela da S. Aguiar, Nelson Cardoso Amaral – Camaragibe. PE: CCS Gráfica e Editora, 2016.	Biblioteca da ANPAE https://bitly.com/qhCElp
Gestão e autonomia dos sistemas e das unidades educacionais – Caderno Temático 2 / Márcia Ângela da S. Aguiar, João Ferreira de Oliveira, Janete Maria Lins de Azevedo, Luiz Fernandes Dourado, Nelson Cardoso Amaral – Camaragibe. PE: CCS Gráfica e Editora, 2016.	
Sistema de ensino e gestão: articulação e descentralização – Caderno Temático 3 /Janete Maria Lins de Azevedo, Luiz Fernandes Dourado, João Ferreira de Oliveira, Márcia Ângela da S. Aguiar, Nelson Cardoso Amaral – Camaragibe. PE: CCS Gráfica e Editora, 2016.	
Planos Estaduais, Distrital e Municipais de Educação – Caderno Temático 4 / João Ferreira de Oliveira, Márcia Ângela da S. Aguiar, Luiz Fernandes Dourado, Janete Maria Lins de Azevedo, Nelson Cardoso Amaral – Camaragibe. PE: CCS Gráfica e Editora, 2016.	
Planos de ações articuladas no contexto do PNE e do SNE – Caderno Temático 5 / João Ferreira de Oliveira, Márcia Ângela da S. Aguiar, Luiz Fernandes Dourado, Janete Maria Lins de Azevedo, Nelson Cardoso Amaral – Camaragibe. PE: CCS Gráfica e Editora, 2016.	
Política de Formação Continuada dos Profissionais da Educação – Caderno Temático 6 / Márcia Angela da S. Aguiar, João Ferreira de Oliveira, Luiz Fernandes Dourado, Janete Maria Lins de Azevedo, Nelson Cardoso Amaral – Camaragibe. PE: CCS Gráfica e Editora, 2016.	

Valorização dos Profissionais da Educação: condições e relações de trabalho – Caderno Temático 7 / Márcia Angela da S. Aguiar, João Ferreira de Oliveira, Luiz Fernandes Dourado, Janete Maria Lins de Azevedo, Nelson Cardoso Amaral – Camaragibe. PE: CCS Gráfica e Editora, 2016. Série Cadernos ANPAE Vol. 32.	
Condições de Trabalho e Saúde do Profissional da Educação – Caderno Temático 8/ Márcia Angela da S. Aguiar, João Ferreira de Oliveira, Luiz Fernandes Dourado, Janete Maria Lins de Azevedo, Nelson Cardoso Amaral – Camaragibe. PE: CCS Gráfica e Editora, 2016.	
Financiamento da Educação e o Custo Aluno-Qualidade (CAQ) – Caderno Temático 9 / Nelson Cardoso Amaral, Luiz Fernandes Dourado, João Ferreira de Oliveira, Márcia Angela da S. Aguiar, Janete Maria Lins de Azevedo – Camaragibe. PE: CCS Gráfica e Editora, 2016.	
Financiamento da Educação: cooperação territorial e federativa e SNE – Caderno Temático 10 / Nelson Cardoso Amaral, Luiz Fernandes Dourado, Janete Maria Lins de Azevedo, João Ferreira de Oliveira, Márcia Angela da S. Aguiar – Camaragibe. PE: CCS Gráfica e Editora, 2016	
Financiamento da educação e Sistema Nacional de Educação (SNE) – Caderno Temático 11 / Nelson Cardoso Amaral, Luiz Fernandes Dourado, Janete Maria Lins de Azevedo, João Ferreira de Oliveira, Márcia Angela da S. Aguiar – Camaragibe. PE: CCS Gráfica e Editora, 2016.	
Coletânea SASE	Link de acesso
Relações Federativas e Sistema Nacional de Educação / Luiz Fernandes Dourado, Janete Maria Lins de Azevedo (Organizadores) – Camaragibe. PE: CCS Gráfica e Editora, 2016.	Biblioteca da ANPAE https://bitly.com/qhCElp
Qualidade Social da Educação Básica / Janete Maria Lins de Azevedo, Márcia Angela da S. Aguiar (Organizadores) – Camaragibe. PE: CCS Gráfica e Editora, 2016.	
Planos de Educação e Ações Articuladas / João Ferreira de Oliveira, Márcia Angela da S. Aguiar (Organizadores) – Camaragibe. PE: CCS Gráfica e Editora, 2016.	
Valorização dos profissionais da educação: formação e condições de trabalho / Márcia Angela da S. Aguiar, João Ferreira de Oliveira (Organizadores) – Camaragibe. PE: CCS Gráfica e Editora, 2016.	
Financiamento da Educação / Nelson Cardoso Amaral, Márcia Angela da S. Aguiar (Organizadores) – Camaragibe. PE: CCS Gráfica e Editora, 2016.	
E-book	Link de acesso
A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas. Organização: Márcia Ângela da S. Aguiar e Luiz Fernandes Dourado [Livro Eletrônico]. – Recife: ANPAE, 2018. ISBN: 978-85-87987-13-6 Formato: PDF, 59 páginas.	Biblioteca da ANPAE https://bitly.com/qhCElp
Caderno de avaliação das metas do Plano Nacional de Educação: PNE 2014-2024. Organização: João Ferreira de Oliveira, Andrea Barbosa Gouveia e Heleno Araújo [Livro Eletrônico]. Brasília: ANPAE, 2018. ISBN 978-85-87987-08-2 Formato: PDF, 72.	

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Identificação do levantamento dos estudos em anais da Rede Mapa (1988 – 2022).

Atividade/evento/autoria	Link de Acesso
II Seminário Nacional da Rede MAPA. Tema: Políticas de democratização da gestão educacional em sistemas municipais de ensino. Data: 20 e 21 de novembro de 2017. Local: Joaçaba – SC - Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Universidade do Oeste de Santa Catarina. Eixos temáticos: 1. Políticas e práticas de organização e gestão da educação. 2. Gestão e políticas de regulação e avaliação. 3. Gestão democrática da escola pública.	(REDE MAPA, 2017) https://bitly.com/HpcshR

4. Sistemas municipais de ensino e democratização da gestão.	
III Seminário Nacional da Rede Mapa e I Congresso Internacional de Política Educacional e Emancipação: as relações entre Estado, Sociedade e Educação. Data: 21, 22 e 23 de novembro de 2018. Local: Faculdade de Educação da UFC (FACED) – Fortaleza – CE Rede Mapa Nacional e o Grupo de Estudos de Política Educacional e Formação de Professores – GEPGE, da Linha Trabalho e Educação, do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará – UFC. Eixos temáticos: 1. Trabalho, práxis e educação: fundamentos educacionais; 2. Estado, sociedade e políticas educacionais; 3. Políticas e práticas de formação dos docentes e dirigentes escolares; 4. Gestão da educação básica e gestão do ensino superior: os desafios da gestão democrática; 5. Políticas educacionais, avaliação, currículo, planejamento e financiamento da educação; 6. Desafios e Dimensões Contemporâneas do Desenvolvimento e Políticas Públicas; 7. Questão Agrária, Políticas Públicas e Educação do Campo; 8. Políticas públicas e suas modalidades.	(REDE MAPA, 2018) https://bitly.com/UglvDs
IV Seminário Nacional da Rede MAPA - Democratizar a gestão da educação: (pro)posições político-institucionais em municípios brasileiros. Data: 12 e 13 de novembro de 2019. Local: Universidade Federal do Tocantins (UFT) – Palmas-TO. Grupo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Educação e Observatório de Sistemas e Planos de Educação no Tocantins, vinculado à Linha de Pesquisa Educação, Estado e Práticas Educativas do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), a Universidade Federal do Tocantins. Eixos temáticos: 1. Políticas e práticas de organização e gestão da educação 2. Gestão democrática da escola pública 3. Sistemas municipais de ensino e democratização da gestão 4. Gestão democrática, participação e poder decisório	(REDE MAPA, 2019) https://bitly.com/ghPwY

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Identificação dos estudos do Seminário Internacional da Gestão Democrática (1988 – 2022).

Atividade/evento/autoria	Link de Acesso
Seminário Internacional Gestão Democrática da Educação e Pedagogias Participativas. Data: 24 a 28 de abril de 2006. Local: Centro de Convenções Ulysses Guimarães, Eixo Monumental Brasília – DF. Países Promotores: Brasil e Espanha. Países participantes: Argentina, Bélgica, Chile, Colômbia, Finlândia, Honduras, Japão, México, Portugal e Venezuela. Programação: O Papel dos Conselhos Municipais de Educação e o Programa Pró-Conselho no Fortalecimento da Gestão Democrática da Educação. Painel: Educação, Democracia Participativa e Desenvolvimento Econômico com Igualdade Social. Painel: Política Nacional de Gestão da Educação. Painel: Políticas Públicas da Educação e Planejamento Participativo. Painel: Organização da Educação Brasileira e Gestão Democrática nos Sistemas de Ensino.	Programação e transcrição do evento: https://bitly.com/DFkNib Link dos anais: https://bitly.com/SMFche

Painel: Movimentos Sociais na Construção da Gestão da Educação. Painel: Pedagogias Participativas e Qualidade Social da Educação. Painel: Gestão Democrática nas Escolas. Socialização das Oficinas Temáticas. Oficinas: Oficina 1: Gestão Democrática nas Escolas. Oficina 2: Educação Escolar, Participação Comunitária e Desenvolvimento Local. Oficina 3 e 4: Movimentos Sociais e Educação. Oficina 5: Democracia Participativa e a Importância dos Conselhos de Educação.	

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Identificação dos estudos e pesquisa em Leis e Normas (Nacional) (1988 – 2022).

Lei/norma/autoria	Link de Acesso
Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.	(Brasil, 1988) https://bityli.com/ptOQz
Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).	(Brasil, 1990) https://bityli.com/aDQoK
Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN).	(Brasil, 1996) https://bityli.com/xBjBm
Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001- I Plano Nacional de Educação (PNE) 2001-2011.	(Brasil, 2001) https://bityli.com/ZEYvcd
Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010 - Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.	(Brasil, 2010a) https://bityli.com/KwgOKp
Portaria nº 1.407, de 14 de dezembro de 2010 que institui o Fórum Nacional de Educação (FNE).	(Brasil, 2010b) https://bityli.com/VoGgzl
Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 – II Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024.	(Brasil, 2014a) https://bityli.com/kbVeW
Portaria nº 577, de 27 de abril de 2017, MEC excluiu 14 entidades de membros da Sociedade Civil do Fórum Nacional de Educação.	(Brasil, 2017c) https://bityli.com/YAKdeI
Lei nº 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).	(Brasil, 2020a) https://bityli.com/Mcjgtd
Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação – 2020. INEP.	(Brasil, 2020b) https://bityli.com/xLYVzm
Parecer CNE/CP Nº: 4/2021 de 11/5/2021 - Base Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar (BNC-Diretor Escolar) – Meta GD.	(Brasil, 2021) https://bityli.com/AHCOav
Relatório do 4º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação – 2022. INEP.	(Brasil, 2022) https://bityli.com/mGuhlb
Lei nº 14.644, de 2 de agosto de 2023, altera a LDB para prever a instituição de Conselhos Escolares e de Fóruns dos Conselhos Escolares.	(Brasil, 2023) https://curtlink.com/u7nc

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Identificação dos estudos nos Documentos Base das Conae(s) e Conape(s) (1988 – 2022).

Atividade/evento/autoria	Link de Acesso
I Conae: Construindo o Sistema Nacional Articulado: O Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Ação.	(CONAE, 2010) https://bityli.com/cHspAe
II Conae: O PNE na Articulação do Sistema Nacional de Educação: Participação Popular, Cooperação Federativa e Regime de Colaboração.	(CONAE, 2014) https://bityli.com/nNgizK
III Conae: A Consolidação do Sistema Nacional de Educação – SNE e o Plano Nacional de Educação – PNE: monitoramento, avaliação e proposição de políticas para a garantia do direito à educação de qualidade social, pública, gratuita e laica.	(CONAE, 2018) https://bityli.com/RPcCbY

IV Conae: Inclusão, Equidade e Qualidade: compromisso com o futuro da educação brasileira.	(CONAE, 2022) https://bitly.com/GWjQbI
Conae Extraordinária: Plano Nacional de Educação 2024-2034: política de Estado para a garantia da educação como direito humano, com justiça social e desenvolvimento socioambiental sustentável.	(CONAE, 2023) https://11nk.dev/S39zf
I Conape: Implementar os Planos de Educação é defender uma educação pública de qualidade social, gratuita, laica e emancipadora.	CONAPE (2018) https://bitly.com/TEewul
II Conape: Reconstruir o País: a retomada do Estado democrático de direito e a defesa da educação pública e popular, com gestão pública, gratuita, democrática, laica, inclusiva e de qualidade social para todos/as/es” com o Lema: Educação pública e popular se constrói com democracia e participação social: nenhum direito a menos e em defesa do legado de Paulo Freire.	(CONAPE, 2022) https://bitly.com/ZCZoeq

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Identificação dos estudos em revistas periódicas (1988 – 2022).

Periódicos	Link de acesso
Revista Brasileira de Educação (RBE)	https://www.anped.org.br/site/rbe/rbe
Revista Brasileira de Política e Administração da Educação (RBPAAE)	https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/index
Revista Educação Básica em Foco	https://educacaobasicaemfoco.net.br/

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

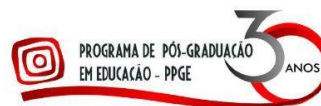
Materiais produzidos para apoiar os Sistemas de Ensino do Estado Tocantins

Temáticas	Link de acesso
RCT/TO. (2020a). Caderno I. Gestão da Educação: validação das ações administrativas e pedagógico-curriculares e finalização do ano letivo de 2020. Palmas/TO, Undime.	https://shre.ink/TV2q
RCT/TO. (2020b). Caderno 2. Gestão da educação na conjuntura da pandemia – Com a palavra, cursistas e formadores. Palmas/TO, Undime.	https://shre.ink/TVF2
RCT/TO. (2021). Caderno 3. Gestão das redes e dos sistemas educacionais: afirmação dos direitos à vida e a educação no retorno às atividades escolares em 2021. Palmas/TO, Undime.	https://abrir.link/zrcnQ
RCT/TO. Caderno 4. Educação Municipal “Painel Articulado – Sistema Municipal de Educação: o lugar do Plano Municipal de Educação (PME), Fórum Permanente da Educação Municipal (FME)/Comissão Especial e Conferência Municipal de Educação.	https://abrir.link/kWjbZ
II Boletim Informativo - Edição nº 02, abril de 2021 - “Planos de Retomada das atividades escolares”.	Impresso.
I Caderno Pedagógico Educação Municipal – “Diagnóstico situacional e reorganização curricular em tempos de pandemia”.	https://abrir.link/HBdCb
Coletânea de Política e Gestão Educacional - Volume I	https://abrir.link/A88kf
Experiências significativas na educação municipal do Tocantins: o contexto pandêmico da covid-19 / Rosilene Lagares, Roberto Francisco de Carvalho, Katia Cristina C. F. Brito (organizadores) – Curitiba: CRV, 2022. 170 p.	https://shre.ink/TVk0
Educação Municipal no Tocantins ante a pandemia do século XXI: experiência da Rede Colaboração Tocantins (RCT) / Rosilene Lagares, Roberto Francisco de Carvalho, Katia Cristina C. F. Brito (organizadores) – Curitiba: CRV, 2022. 282 p.	https://shre.ink/TVkX

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Apêndice 11

Questionários da Pesquisa



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
Linha de Pesquisa: Estado, Políticas e História da Educação
Turma: Doutorado em Educação (18ª Turma)

Entrevistado(a) 1: Prefeito(a)

Entrevistado(a) 2: Secretário(a) de Educação

Entrevistado(a) 3: Diretor(a) de Escola

Entrevistado(a) 4: Professor(a) efetivo(a) – representante do CME

Entrevistado(a) 5: Membro CME (representante da sociedade civil) que não seja servidor

Entrevistado(a) 6: Presidente(a) do Conselho Municipal de Educação

8x1= 8 municípios.

8x6= 48 sujeitos participantes.

Microrregião

Araguaína
Miracema do Tocantins
Rio Formoso
Gurupi
Bico do Papagaio
Porto Nacional
Dianópolis
Jalapão

Municípios com SME (Sistema Municipal de Ensino)

Araguaína
Guaiaí
Lagoa da Confusão
Gurupi
Araguatins
Palmas
Dianópolis
Ponte Alta



Prefeito(a)



Secretário(a) de Educação



Diretor(a) de Escola



Professor(a) efetivo(a) – representante do CME



Membro da sociedade civil



Presidente(a) do Conselho Municipal de Educação

Questionário da pesquisa documental
Pode ser respondido por qualquer servidor da Secretaria

Será necessário anexar arquivos, em PDF, WORD ou Outros



Gratidão pela participação

PESQUISA: CUMPRIMENTO DA META DA GESTÃO DEMOCRÁTICA DOS PLANOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DE MUNICÍPIOS COM SISTEMAS PRÓPRIOS DE EDUCAÇÃO NO ESTADO DO TOCANTINS APREENDENDO AFINIDADES E DIFERENÇAS.

Orientadora: Prof.^a Dr^a Lúcia Maria de Assis

Orientanda: Meire Lúcia Andrade da Silva

QUESTIONÁRIO: Prefeito (a) Municipal

Prezado (a) Prefeito (a),

Este questionário é um instrumento de coleta de dados para uma pesquisa de doutorado, realizada no Programa de Pós-Graduação (PPGE), da Faculdade de Educação (FE), da Universidade Federal de Goiás (UFG), na linha de pesquisa: Estado, Políticas e História da Educação, e tem como objetivo *avaliar o cumprimento da meta da gestão democrática dos planos municipais de educação de oito Municípios com Sistemas próprios de educação no Estado do Tocantins apreendendo afinidades e diferenças*. Sua participação é muito importante e poderá contribuir para os debates e para a produção de conhecimento sobre a gestão democrática do ensino público. Os resultados dessa pesquisa serão divulgados e você terá acesso oportunamente.

O preenchimento e entrega do questionário significa que você autoriza a utilização das informações contidas em suas respostas nesta pesquisa. Esclarecemos que **NÃO É NECESSÁRIO SE IDENTIFICAR** e que você pode se recusar a responder qualquer pergunta que cause qualquer desconforto. Quaisquer informações que propiciem sua identificação não serão divulgadas.

Esclarecemos ainda que esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética Ética/Plataforma Brasil, CEP-CAAE:37643220.9.0000.5083, sob o número nº 4.395.658. É necessário que você leia e concorde com Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), disponível no início deste instrumento.

☐ Concordo em participar da pesquisa.

Município: _____

1. Caracterização do (a) participante

Gênero: ☐ masculino ☐ feminino

Idade: ☐ até 30 anos ☐ 31 a 40 anos ☐ 41 a 50 anos ☐ acima de 50 anos

Formação: ☐ graduado ☐ especialista ☐ mestre ☐ doutor

Área de formação: ☐

Tempo de experiência na gestão pública, como executivo:

☐ até dois anos

☐ mais de dois até quatro anos

☐ mais de quatro anos

Sua vinculação:

☐ funcionário público municipal efetivo

☐ funcionário público estadual

☐ empregado da iniciativa privada

☐ contrato temporário

- ☐ Mandato eletivo (primeira gestão)
☐ Mandato eletivo (reeleição)
☐ outra

2. Sobre oportunidades para a participação da sociedade nos processos de tomada de decisão a respeito de assuntos da educação pública municipal, você diria que no seu município:

- ☐ existem oportunidades com abertura para uma participação efetiva da comunidade;
☐ existem poucas oportunidades para a participação efetiva da comunidade;
☐ desconheço ações da secretaria com esta finalidade;
☐ outra resposta:

justifique a resposta dada à questão anterior:

3 Quais dos seguintes espaços e mecanismos institucionalizados de participação *existem* em seu município e *são conhecidos* por você:

Espaços

- ☐ Conselho Municipal de Educação
☐ Conselhos Escolares
☐ Fórum Municipal de Educação
☐ Conferência Municipal de Educação ou equivalente
☐ Grêmios Estudantis
☐ Associações de Pais e Professores
☐ Outro – Descreva: _____

Mecanismos

- ☐ Projetos Político-Pedagógicos
☐ Plano Municipal de Educação
☐ Gestão financeira descentralizada (Secretaria da Educação e Escolas)
☐ Participação na elaboração do planejamento financeiro (o Plano Plurianual – PPA, a Lei de Diretrizes Orçamentárias – LDO e a Lei Orçamentária Anual – LOA)
☐ Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração (PCCR) (para a categoria)
☐ Eleição direta para diretores das escolas da rede municipal
☐ Outra forma de indicação de nomes para diretores das escolas da rede municipal
☐ Outro – Descreva: _____

4. Dentre os que você conhece, indique os que, em sua opinião, funcionam adequadamente?

Espaços

- ☐ Conselho Municipal de Educação
☐ Conselhos Escolares
☐ Fórum Municipal de Educação
☐ Conferência Municipal de Educação ou equivalente
☐ Grêmios Estudantis
☐ Associações de Pais e Professores
☐ Outro – Descreva: _____

Mecanismos

- ☐ Projetos Político-Pedagógicos
☐ Plano Municipal de Educação
☐ Gestão financeira descentralizada (Secretaria da Educação e Escolas)

- ☐ Participação na elaboração do planejamento financeiro (o Plano Plurianual – PPA, a Lei de Diretrizes Orçamentárias – LDO e a Lei Orçamentária Anual – LOA)
- ☐ Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração (PCCR) (para a categoria)
- ☐ Eleição direta para diretores das escolas da rede municipal
- ☐ Outra forma de indicação de nomes para diretores das escolas da rede municipal
- ☐ Outro – Descreva: _____

5. Registre até três razões que, segundo sua opinião, justificam a efetividade dos espaços e mecanismos de participação, assinalados na questão anterior, para a democratização da gestão da educação pública municipal.

- a) _____
- b) _____
- c) _____

6. Entende que as condições de democratização da gestão educacional em seu município seriam reforçadas com a existência de outros espaços ou mecanismos de participação?

☐ Sim

Qual (is)? _____

☐ Talvez

☐ Não

7. Aponte até três desafios a serem superados em seu município a fim de que haja avanços na democratização da gestão do ensino público na educação básica, seja em nível de sistema de ensino, seja de escola.

- a) _____
- b) _____
- c) _____

8. Qual é a concepção de gestão democrática que norteia o seu trabalho enquanto executivo municipal?

9. Qual o papel do(a) executivo municipal no desenvolvimento e materialização da gestão democrática?

10. Do processo de implementação do Plano Municipal de Educação (PME), que políticas têm sido derivadas (estão sendo geradas novas políticas públicas educacionais)?

11. Na sua visão, qual a importância do planejamento como estratégia de política educacional no Município?

12. O que é gestão democrática?

13. Relate como foi seu trabalho no período da pandemia da Covid-19, fique à vontade para falar de limites e superações.

PESQUISA: CUMPRIMENTO DA META DA GESTÃO DEMOCRÁTICA DOS PLANOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DE MUNICÍPIOS COM SISTEMAS PRÓPRIOS DE EDUCAÇÃO NO ESTADO DO TOCANTINS APREENDENDO AFINIDADES E DIFERENÇAS.

Orientadora: Prof.^a Dr^a Lúcia Maria de Assis

Orientanda: Meire Lúcia Andrade da Silva

QUESTIONÁRIO: Secretário (a) Municipal de Educação

Prezado (a) Secretário de Educação (a),

Este questionário é um instrumento de coleta de dados para uma pesquisa de doutorado, realizada no Programa de Pós-Graduação (PPGE), da Faculdade de Educação (FE), da Universidade Federal de Goiás (UFG), na linha de pesquisa: Estado, Políticas e História da Educação, e tem como objetivo *avaliar o cumprimento da meta da gestão democrática dos planos municipais de educação de oito Municípios com Sistemas próprios de educação no Estado do Tocantins apreendendo afinidades e diferenças*. Sua participação é muito importante e poderá contribuir para os debates e para a produção de conhecimento sobre a gestão democrática do ensino público. Os resultados dessa pesquisa serão divulgados e você terá acesso oportunamente.

O preenchimento e entrega do questionário significa que você autoriza a utilização das informações contidas em suas respostas nesta pesquisa. Esclarecemos que **NÃO É NECESSÁRIO SE IDENTIFICAR** e que você pode se recusar a responder qualquer pergunta que cause qualquer desconforto. Quaisquer informações que propiciem sua identificação não serão divulgadas.

Esclarecemos ainda que esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética Ética/Plataforma Brasil, CEP-CAAE:37643220.9.0000.5083, sob o número nº 4.395.658. É necessário que você leia e concorde com Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), disponível no início deste instrumento.

☐ Concordo em participar da pesquisa.

Município:

1. Caracterização do (a) participante

Gênero: ☐ masculino ☐ feminino

Idade: ☐ até 30 anos ☐ 31 a 40 anos ☐ 41 a 50 anos ☐ acima de 50 anos

Formação: ☐ graduado ☐ especialista ☐ mestre ☐ doutor

Área de formação: ☐

Tempo de experiência na Gestão do Sistema Municipal de Ensino (SME):

☐ até dois anos

☐ mais de dois até quatro anos

☐ mais de quatro anos

Sua vinculação profissional:

☐ funcionário público municipal efetivo

☐ funcionário público estadual

☐ empregado da iniciativa privada

☐ contrato temporário

☐ outra

Ocupação na função por meio de:

- ☐ seleção (critérios técnicos e eleição)
☐ somente eleição
☐ indicação do executivo
☐ Outra

Antes ou durante sua atuação no SME recebeu alguma formação?

- ☐ sim
☐ não

3. Sobre oportunidades para a participação da sociedade nos processos de tomada de decisão a respeito de assuntos da educação pública municipal, você diria que no seu município:

- ☐ existem oportunidades com abertura para uma participação efetiva da comunidade;
☐ existem poucas oportunidades para a participação efetiva da comunidade;
☐ desconheço ações da secretaria com esta finalidade;
☐ outra resposta:

justifique a resposta dada à questão anterior:

3 Quais dos seguintes espaços e mecanismos institucionalizados de participação *existem* em seu município e *são conhecidos* por você:

Espaços

- ☐ Conselho Municipal de Educação
☐ Conselhos Escolares
☐ Fórum Municipal de Educação
☐ Conferência Municipal de Educação ou equivalente
☐ Grêmios Estudantis
☐ Associações de Pais e Professores
☐ Outro – Descreva: _____

Mecanismos

- ☐ Projetos Político-Pedagógicos
☐ Plano Municipal de Educação
☐ Gestão financeira descentralizada (Secretaria da Educação e Escolas)
☐ Participação na elaboração do planejamento financeiro (o Plano Plurianual – PPA, a Lei de Diretrizes Orçamentárias – LDO e a Lei Orçamentária Anual – LOA)
☐ Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração (PCCR) (para a categoria)
☐ Eleição direta para diretores das escolas da rede municipal
☐ Outra forma de indicação de nomes para diretores das escolas da rede municipal
☐ Outro – Descreva: _____

4. Dentre os que você conhece, indique os que, em sua opinião, funcionam adequadamente?

Espaços

- ☐ Conselho Municipal de Educação
☐ Conselhos Escolares
☐ Fórum Municipal de Educação
☐ Conferência Municipal de Educação ou equivalente
☐ Grêmios Estudantis

☐ Associações de Pais e Professores

☐ Outro – Descreva: _____

Mecanismos

☐ Projetos Político-Pedagógicos

☐ Plano Municipal de Educação

☐ Gestão financeira descentralizada (Secretaria da Educação e Escolas)

☐ Participação na elaboração do planejamento financeiro (o Plano Plurianual – PPA, a Lei de Diretrizes Orçamentárias – LDO e a Lei Orçamentária Anual – LOA)

☐ Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração (PCCR) (para a categoria)

☐ Eleição direta para diretores das escolas da rede municipal

☐ Outra forma de indicação de nomes para diretores das escolas da rede municipal

☐ Outro – Descreva: _____

5. Registre **até três razões** que, segundo sua opinião, justificam a **efetividade** dos espaços e mecanismos de participação, assinalados na questão anterior, para a democratização da gestão da educação pública municipal.

d) _____

e) _____

f) _____

6. Entende que as condições de democratização da gestão educacional em seu município seriam reforçadas com a existência de outros espaços ou mecanismos de participação?

☐ Sim

Qual (is)? _____

☐ Talvez

☐ Não

7. Apresente até três desafios a serem superados em seu município a fim de que haja avanços na democratização da gestão do ensino público na educação básica, seja em nível de sistema de ensino, seja de escola.

a) _____

b) _____

c) _____

8. Qual é a concepção de gestão democrática que norteia o seu trabalho enquanto Secretário (a) Municipal de Educação?

9. Qual o papel do(a) Secretário (a) Municipal de Educação no cumprimento da gestão democrática do SME?

10. Como implementar uma gestão democrática no SME?

11. O que é gestão democrática?

12. Relate como foi seu trabalho no período da pandemia da Covid-19, fique à vontade para falar de limites e superações.

PESQUISA: CUMPRIMENTO DA META DA GESTÃO DEMOCRÁTICA DOS PLANOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DE MUNICÍPIOS COM SISTEMAS PRÓPRIOS DE EDUCAÇÃO NO ESTADO DO TOCANTINS APREENDENDO AFINIDADES E DIFERENÇAS.

Orientadora: Prof.^a Dr^a Lúcia Maria de Assis

Orientanda: Meire Lúcia Andrade da Silva

QUESTIONÁRIO: Presidente do Conselho Municipal de Educação (CME)

Prezado (a) Presidente,

Este questionário é um instrumento de coleta de dados para uma pesquisa de doutorado, realizada no Programa de Pós-Graduação (PPGE), da Faculdade de Educação (FE), da Universidade Federal de Goiás (UFG), na linha de pesquisa: Estado, Políticas e História da Educação, e tem como objetivo *avaliar o cumprimento da meta da gestão democrática dos planos municipais de educação de oito Municípios com Sistemas próprios de educação no Estado do Tocantins apreendendo afinidades e diferenças*. Sua participação é muito importante e poderá contribuir para os debates e para a produção de conhecimento sobre a gestão democrática do ensino público. Os resultados dessa pesquisa serão divulgados e você terá acesso oportunamente.

O preenchimento e entrega do questionário significa que você autoriza a utilização das informações contidas em suas respostas nesta pesquisa. Esclarecemos que NÃO É NECESSÁRIO SE IDENTIFICAR e que você pode se recusar a responder qualquer pergunta que cause qualquer desconforto. Quaisquer informações que propiciem sua identificação não serão divulgadas.

Esclarecemos ainda que esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética Ética/Plataforma Brasil, CEP-CAAE:37643220.9.0000.5083, sob o número nº 4.395.658. É necessário que você leia e concorde com Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), disponível no início deste instrumento.

☐ Concordo em participar da pesquisa.

Município:

2. Caracterização do (a) participante

Gênero: ☐ masculino ☐ feminino

Idade: ☐ até 30 anos ☐ 31 a 40 anos ☐ 41 a 50 anos ☐ acima de 50 anos

Formação: ☐ graduado ☐ especialista ☐ mestre ☐ doutor

Área de formação: ☐

Tempo de experiência no Conselho Municipal de Educação (CME)

☐ até dois anos

☐ mais de dois até quatro anos

☐ mais de quatro anos

Sua vinculação profissional:

☐ funcionário público municipal efetivo

☐ funcionário público estadual

☐ empregado da iniciativa privada

☐ contrato temporário

☐ outra

Ocupação na função por meio de:

- ☐ seleção (critérios técnicos e eleição)
☐ somente eleição
☐ indicação do executivo
☐ Outra

Antes ou durante sua atuação no CME recebeu alguma formação?

- ☐ sim
☐ não

4. Sobre oportunidades para a participação da sociedade nos processos de tomada de decisão a respeito de assuntos da educação pública municipal, você diria que no seu município:

- ☐ existem oportunidades com abertura para uma participação efetiva da comunidade;
☐ existem poucas oportunidades para a participação efetiva da comunidade;
☐ desconheço ações da secretaria com esta finalidade;
☐ outra resposta:

justifique a resposta dada à questão anterior:

3 Quais dos seguintes espaços e mecanismos institucionalizados de participação *existem* em seu município e *são conhecidos* por você:

Espaços

- ☐ Conselho Municipal de Educação
☐ Conselhos Escolares
☐ Fórum Municipal de Educação
☐ Conferência Municipal de Educação ou equivalente
☐ Grêmios Estudantis
☐ Associações de Pais e Professores
☐ Outro – Descreva: _____

Mecanismos

- ☐ Projetos Político-Pedagógicos
☐ Plano Municipal de Educação
☐ Gestão financeira descentralizada (Secretaria da Educação e Escolas)
☐ Participação na elaboração do planejamento financeiro (o Plano Plurianual – PPA, a Lei de Diretrizes Orçamentárias – LDO e a Lei Orçamentária Anual – LOA)
☐ Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração (PCCR) (para a categoria)
☐ Eleição direta para diretores das escolas da rede municipal
☐ Outra forma de indicação de nomes para diretores das escolas da rede municipal
☐ Outro – Descreva: _____

4. Dentre os que você conhece, indique os que, em sua opinião, funcionam adequadamente?

Espaços

- ☐ Conselho Municipal de Educação
☐ Conselhos Escolares
☐ Fórum Municipal de Educação
☐ Conferência Municipal de Educação ou equivalente
☐ Grêmios Estudantis

☐ Associações de Pais e Professores

☐ Outro – Descreva: _____

Mecanismos

☐ Projetos Político-Pedagógicos

☐ Plano Municipal de Educação

☐ Gestão financeira descentralizada (Secretaria da Educação e Escolas)

☐ Participação na elaboração do planejamento financeiro (o Plano Plurianual – PPA, a Lei de Diretrizes Orçamentárias – LDO e a Lei Orçamentária Anual – LOA)

☐ Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração (PCCR) (para a categoria)

☐ Eleição direta para diretores das escolas da rede municipal

☐ Outra forma de indicação de nomes para diretores das escolas da rede municipal

☐ Outro – Descreva: _____

8. Registre até três razões que, segundo sua opinião, justificam a efetividade dos espaços e mecanismos de participação, assinalados na questão anterior, para a democratização da gestão da educação pública municipal.

g) _____

h) _____

i) _____

9. Entende que as condições de democratização da gestão educacional em seu município seriam reforçadas com a existência de outros espaços ou mecanismos de participação?

☐ Sim

Qual (is)? _____

☐ Talvez

☐ Não

10. Apresente até três desafios a serem superados em seu município a fim de que haja avanços na democratização da gestão do ensino público na educação básica, seja em nível de sistema de ensino, seja de escola.

d) _____

e) _____

f) _____

8. Qual é a concepção de gestão democrática que norteia o seu trabalho enquanto Presidente do Conselho Municipal de Educação?

9. Qual o papel da Presidência do CME no cumprimento da gestão democrática do SME?

10. Como implementar uma gestão democrática no CME?

11. Como Presidente do CME, já oportunizou formação para os demais membros do CME? Se sim, com qual frequência?

12. O que é gestão democrática?

13. Relate como foi seu trabalho no período da pandemia da Covid-19, fique à vontade para falar de limites e superações. Quais foram suas atuações?

14. Relate como o CME acompanha a implementação das públicas educacionais garantidas no Plano Municipal de Educação (PME) e no PPP das Unidades Escolares.

PESQUISA: CUMPRIMENTO DA META DA GESTÃO DEMOCRÁTICA DOS PLANOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DE MUNICÍPIOS COM SISTEMAS PRÓPRIOS DE EDUCAÇÃO NO ESTADO DO TOCANTINS APREENDENDO AFINIDADES E DIFERENÇAS.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Lúcia Maria de Assis

Orientanda: Meire Lúcia Andrade da Silva

QUESTIONÁRIO: Diretor(a) de Unidade Escolar

Prezado (a) Diretor (a),

Este questionário é um instrumento de coleta de dados para uma pesquisa de doutorado, realizada no Programa de Pós-Graduação (PPGE), da Faculdade de Educação (FE), da Universidade Federal de Goiás (UFG), na linha de pesquisa: Estado, Políticas e História da Educação, e tem como objetivo *avaliar o cumprimento da meta da gestão democrática dos planos municipais de educação de oito Municípios com Sistemas próprios de educação no Estado do Tocantins apreendendo afinidades e diferenças*. Sua participação é muito importante e poderá contribuir para os debates e para a produção de conhecimento sobre a gestão democrática do ensino público. Os resultados dessa pesquisa serão divulgados e você terá acesso oportunamente.

O preenchimento e entrega do questionário significa que você autoriza a utilização das informações contidas em suas respostas nesta pesquisa. Esclarecemos que **NÃO É NECESSÁRIO SE IDENTIFICAR** e que você pode se recusar a responder qualquer pergunta que cause qualquer desconforto. Quaisquer informações que propiciem sua identificação não serão divulgadas.

Esclarecemos ainda que esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética Ética/Plataforma Brasil, CEP-CAAE:37643220.9.0000.5083, sob o número nº 4.395.658. É necessário que você leia e concorde com Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), disponível no início deste instrumento.

☐ Concordo em participar da pesquisa.

Município:

3. Caracterização do (a) participante

Unidade escolar na qual atua: _____ Turmas que atende: _____

Gênero: ☐ masculino ☐ feminino

Idade: ☐ até 30 anos ☐ 31 a 40 anos ☐ 41 a 50 anos ☐ acima de 50 anos

Formação: ☐ graduado ☐ especialista ☐ mestre ☐ doutor

Área de formação: ☐

Tempo de experiência na direção da Escola:

- ☐ até dois anos
☐ mais de dois até quatro anos
☐ mais de quatro anos

Sua vinculação profissional:

- ☐ funcionário público municipal efetivo
☐ Contrato temporário
☐ outra

Ocupação do cargo por meio de:

- ☐ Seleção (critérios técnicos e eleição)

- ☐ Somente eleição
- ☐ Indicação do executivo
- ☐ Outra

Antes ou durante sua atuação na direção da escola recebeu alguma formação?

- ☐ sim
- ☐ não

5. Sobre oportunidades para a participação da sociedade nos processos de tomada de decisão a respeito de assuntos da educação pública municipal, você diria que no seu município:

- ☐ existem oportunidades com abertura para uma participação efetiva da comunidade;
- ☐ existem poucas oportunidades para a participação efetiva da comunidade;
- ☐ desconheço ações da secretaria com esta finalidade;
- ☐ outra resposta

Justifique a resposta dada à questão anterior:

3. Quais dos seguintes espaços e mecanismos institucionalizados de participação *existem* em seu município e *são conhecidos* por você:

Espaços

- ☐ Conselho Municipal de Educação
- ☐ Conselhos Escolares
- ☐ Fórum Municipal de Educação
- ☐ Conferência Municipal de Educação ou equivalente
- ☐ Grêmios Estudantis
- ☐ Associações de Pais e Professores
- ☐ Outro – Descreva: _____

Mecanismos

- ☐ Projetos Político-Pedagógicos
- ☐ Plano Municipal de Educação
- ☐ Gestão financeira descentralizada (Secretaria da Educação e Escolas)
- ☐ Participação na elaboração do planejamento financeiro (o Plano Plurianual – PPA, a Lei de Diretrizes Orçamentárias – LDO e a Lei Orçamentária Anual – LOA)
- ☐ Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração (PCCR) (para a categoria)
- ☐ Eleição direta para diretores das escolas da rede municipal
- ☐ Outra forma de indicação de nomes para diretores das escolas da rede municipal
- ☐ Outro – Descreva: _____

4. Dentre os que você conhece, indique os que, em sua opinião, funcionam adequadamente?

Espaços

- ☐ Conselho Municipal de Educação
- ☐ Conselhos Escolares
- ☐ Fórum Municipal de Educação
- ☐ Conferência Municipal de Educação ou equivalente
- ☐ Grêmios Estudantis
- ☐ Associações de Pais e Professores
- ☐ Outro – Descreva: _____

Mecanismos

- ☐ Projetos Político-Pedagógicos
☐ Plano Municipal de Educação
☐ Gestão financeira descentralizada (Secretaria da Educação e Escolas)
☐ Participação na elaboração do planejamento financeiro (o Plano Plurianual – PPA, a Lei de Diretrizes Orçamentárias – LDO e a Lei Orçamentária Anual – LOA)
☐ Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração (PCCR) (para a categoria)
☐ Eleição direta para diretores das escolas da rede municipal
☐ Outra forma de indicação de nomes para diretores das escolas da rede municipal
☐ Outro – Descreva: _____

11. Registre até três razões que, segundo sua opinião, justificam a efetividade dos espaços e mecanismos de participação, assinalados na questão anterior, para a democratização da gestão da educação pública municipal.

- j) _____
 k) _____
 l) _____

12. Entende que as condições de democratização da gestão educacional em seu município seriam reforçadas com a existência de outros espaços ou mecanismos de participação?

☐ Sim

Qual (is)? _____

☐ Talvez

☐ Não

13. Apresente até três desafios a serem superados em seu município a fim de que haja avanços na democratização da gestão do ensino público na educação básica, seja em nível de sistema de ensino, seja de escola.

- g) _____
 h) _____
 i) _____

14. Qual é a concepção de gestão democrática que orienta o seu trabalho como diretor escolar?

15. Qual é o papel do diretor/diretora na gestão democrática da escola pública?

16. Como implementar uma gestão democrática na escola?

17. Indique autores e ou obras sobre a gestão democrática que consideram expressar o seu entendimento sobre o assunto.

18. Relate como foi seu trabalho no período da pandemia da Covid-19, fique à vontade para falar de limites e superações.

PESQUISA: CUMPRIMENTO DA META DA GESTÃO DEMOCRÁTICA DOS PLANOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DE MUNICÍPIOS COM SISTEMAS PRÓPRIOS DE EDUCAÇÃO NO ESTADO DO TOCANTINS APREENDENDO AFINIDADES E DIFERENÇAS.

Orientadora: Prof.^a Dr^a Lúcia Maria de Assis

Orientanda: Meire Lúcia Andrade da Silva

QUESTIONÁRIO: Membro do Conselho Municipal de Educação representante do segmento dos docentes da rede municipal de ensino

Prezado (a) Professor (a),

Este questionário é um instrumento de coleta de dados para uma pesquisa de doutorado, realizada no Programa de Pós-Graduação (PPGE), da Faculdade de Educação (FE), da Universidade Federal de Goiás (UFG), na linha de pesquisa: Estado, Políticas e História da Educação, e tem como objetivo *avaliar o cumprimento da meta da gestão democrática dos planos municipais de educação de oito Municípios com Sistemas próprios de educação no Estado do Tocantins apreendendo afinidades e diferenças*. Sua participação é muito importante e poderá contribuir para os debates e para a produção de conhecimento sobre a gestão democrática do ensino público. Os resultados dessa pesquisa serão divulgados e você terá acesso oportunamente.

O preenchimento e entrega do questionário significa que você autoriza a utilização das informações contidas em suas respostas nesta pesquisa. Esclarecemos que **NÃO É NECESSÁRIO SE IDENTIFICAR** e que você pode se recusar a responder qualquer pergunta que cause qualquer desconforto. Quaisquer informações que propiciem sua identificação não serão divulgadas.

Esclarecemos ainda que esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética Ética/Plataforma Brasil, CEP-CAAE:37643220.9.0000.5083, sob o número nº 4.395.658. É necessário que você leia e concorde com Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), disponível no início deste instrumento.

☐ Concordo em participar da pesquisa.

Município:

4. Caracterização do (a) participante

Unidade escolar na qual atua: _____ Turmas que atende: _____

Gênero: ☐ masculino ☐ feminino

Idade: ☐ até 30 anos ☐ 31 a 40 anos ☐ 41 a 50 anos ☐ acima de 50 anos

Formação: ☐ graduado ☐ especialista ☐ mestre ☐ doutor

Área de formação: ☐

Tempo de experiência no Conselho Municipal de Educação:

☐ até dois anos

☐ mais de dois até três anos

☐ mais de três anos

Antes ou durante sua atuação no Conselho Municipal de Educação recebeu alguma formação?

☐ sim

☐ não

6. Sobre oportunidades para a participação da sociedade nos processos de tomada de decisão a respeito de assuntos da educação pública municipal, você diria que no seu município:

☐ existem oportunidades com abertura para uma participação efetiva da comunidade;

- ☐ existem poucas oportunidades para a participação efetiva da comunidade;
- ☐ desconheço ações da secretaria com esta finalidade;
- ☐ outra resposta:

justifique a resposta dada à questão anterior:

3. Quais dos seguintes espaços e mecanismos institucionalizados de participação *existem* em seu município e *são conhecidos* por você:

Espaços

- ☐ Conselho Municipal de Educação
- ☐ Conselhos Escolares
- ☐ Fórum Municipal de Educação
- ☐ Conferência Municipal de Educação ou equivalente
- ☐ Grêmios Estudantis
- ☐ Associações de Pais e Professores
- ☐ Outro – Descreva: _____

Mecanismos

- ☐ Projetos Político-Pedagógicos
- ☐ Plano Municipal de Educação
- ☐ Gestão financeira descentralizada (Secretaria da Educação e Escolas)
- ☐ Participação na elaboração do planejamento financeiro (o Plano Plurianual – PPA, a Lei de Diretrizes Orçamentárias – LDO e a Lei Orçamentária Anual – LOA)
- ☐ Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração (PCCR) (para a categoria)
- ☐ Eleição direta para diretores das escolas da rede municipal
- ☐ Outra forma de indicação de nomes para diretores das escolas da rede municipal
- ☐ Outro – Descreva: _____

4. Dentre os que você conhece, indique os que, em sua opinião, funcionam adequadamente?

Espaços

- ☐ Conselho Municipal de Educação
- ☐ Conselhos Escolares
- ☐ Fórum Municipal de Educação
- ☐ Conferência Municipal de Educação ou equivalente
- ☐ Grêmios Estudantis
- ☐ Associações de Pais e Professores
- ☐ Outro – Descreva: _____

Mecanismos

- ☐ Projetos Político-Pedagógicos
- ☐ Plano Municipal de Educação
- ☐ Gestão financeira descentralizada (Secretaria da Educação e Escolas)
- ☐ Participação na elaboração do planejamento financeiro (o Plano Plurianual – PPA, a Lei de Diretrizes Orçamentárias – LDO e a Lei Orçamentária Anual – LOA)
- ☐ Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração (PCCR) (para a categoria)
- ☐ Eleição direta para diretores das escolas da rede municipal
- ☐ Outra forma de indicação de nomes para diretores das escolas da rede municipal
- ☐ Outro – Descreva: _____

19. Registre até três razões que, segundo sua opinião, justificam a efetividade dos espaços e mecanismos de participação, assinalados na questão anterior, para a democratização da gestão da educação pública municipal.

- m) _____
n) _____
o) _____

20. Entende que as condições de democratização da gestão educacional em seu município seriam reforçadas com a existência de outros espaços ou mecanismos de participação?

☐ Sim

Qual (is)? _____

☐ Talvez

☐ Não

21. Apresente até três desafios a serem superados em seu município a fim de que haja avanços na democratização da gestão do ensino público na educação básica, seja em nível de sistema de ensino, seja de escola.

- j) _____
k) _____
l) _____

8. Quais são as características que você considera indispensáveis para que a gestão democrática seja efetiva?

9. Qual (is) destas características orientam / fundamentam o seu trabalho enquanto representante do segmento dos docentes da rede municipal de ensino junto ao Conselho Municipal de Educação?

10. Qual é o papel do(a) representante do segmento dos docentes da rede municipal de ensino na gestão democrática do Conselho Municipal de Educação?

11. Descreva o que caracteriza uma gestão democrática, quais seriam as ações e práticas que poderiam contribuir para que ela se efetive.

12. Relate como foi seu trabalho no período da pandemia da Covid-19, fique à vontade para falar de limites e superações.

PESQUISA: CUMPRIMENTO DA META DA GESTÃO DEMOCRÁTICA DOS PLANOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DE MUNICÍPIOS COM SISTEMAS PRÓPRIOS DE EDUCAÇÃO NO ESTADO DO TOCANTINS APREENDENDO AFINIDADES E DIFERENÇAS.

Orientadora: Prof.^a Dr^a Lúcia Maria de Assis

Orientanda: Meire Lúcia Andrade da Silva

QUESTIONÁRIO: Membro do Conselho Municipal de Educação – representante da sociedade civil

Prezado (a) Conselheiro (a),

Este questionário é um instrumento de coleta de dados para uma pesquisa de doutorado, realizada no Programa de Pós-Graduação (PPGE), da Faculdade de Educação (FE), da Universidade Federal de Goiás (UFG), na linha de pesquisa: Estado, Políticas e História da Educação, e tem como objetivo *avaliar o cumprimento da meta da gestão democrática dos planos municipais de educação de oito Municípios com Sistemas próprios de educação no Estado do Tocantins apreendendo afinidades e diferenças*. Sua participação é muito importante e poderá contribuir para os debates e para a produção de conhecimento sobre a gestão democrática do ensino público. Os resultados dessa pesquisa serão divulgados e você terá acesso oportunamente.

O preenchimento e entrega do questionário significa que você autoriza a utilização das informações contidas em suas respostas nesta pesquisa. Esclarecemos que **NÃO É NECESSÁRIO SE IDENTIFICAR** e que você pode se recusar a responder qualquer pergunta que cause qualquer desconforto. Quaisquer informações que propiciem sua identificação não serão divulgadas.

Esclarecemos ainda que esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética Ética/Plataforma Brasil, CEP-CAAE:37643220.9.0000.5083, sob o número nº 4.395.658. É necessário que você leia e concorde com Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), disponível no início deste instrumento.

☐ Concordo em participar da pesquisa.

Município:

1. Caracterização do (a) participante

Gênero: ☐ masculino ☐ feminino

Idade: ☐ até 30 anos ☐ 31 a 40 anos ☐ 41 a 50 anos ☐ acima de 50 anos

Formação: ☐ graduado ☐ especialista ☐ mestre ☐ doutor

Área de formação: ☐

Tempo de experiência no Conselho Municipal de Educação:

☐ até dois anos

☐ mais de dois até três anos

☐ mais de três anos

Sua vinculação profissional:

☐ funcionário público federal

☐ funcionário público estadual

☐ funcionário público municipal

☐ trabalhador da iniciativa privada

☐ outra

Antes ou durante sua atuação no Conselho Municipal de Educação recebeu alguma formação?

- ☐ sim
☐ não

2. Sobre oportunidades para a participação da sociedade nos processos de tomada de decisão a respeito de assuntos da educação pública municipal, você diria que no seu município:

- ☐ existem oportunidades com abertura para uma participação efetiva da comunidade;
☐ existem poucas oportunidades para a participação efetiva da comunidade;
☐ desconheço ações da secretaria com esta finalidade;
☐ outra resposta

justifique a resposta dada à questão anterior:

3 Quais dos seguintes espaços e mecanismos institucionalizados de participação *existem* em seu município e *são conhecidos* por você:

Espaços

- ☐ Conselho Municipal de Educação
☐ Conselhos Escolares
☐ Fórum Municipal de Educação
☐ Conferência Municipal de Educação ou equivalente
☐ Grêmios Estudantis
☐ Associações de Pais e Professores
☐ Outro – Descreva: _____

Mecanismos

- ☐ Projetos Político-Pedagógicos
☐ Plano Municipal de Educação
☐ Gestão financeira descentralizada (Secretaria da Educação e Escolas)
☐ Participação na elaboração do planejamento financeiro (o Plano Plurianual – PPA, a Lei de Diretrizes Orçamentárias – LDO e a Lei Orçamentária Anual – LOA)
☐ Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração (PCCR) (para a categoria)
☐ Eleição direta para diretores das escolas da rede municipal
☐ Outra forma de indicação de nomes para diretores das escolas da rede municipal
☐ Outro – Descreva: _____

4. Dentre os que você conhece, indique os que, em sua opinião, funcionam adequadamente?

Espaços

- ☐ Conselho Municipal de Educação
☐ Conselhos Escolares
☐ Fórum Municipal de Educação
☐ Conferência Municipal de Educação ou equivalente
☐ Grêmios Estudantis
☐ Associações de Pais e Professores
☐ Outro – Descreva: _____

Mecanismos

- ☐ Projetos Político-Pedagógicos
☐ Plano Municipal de Educação

- ☐ Gestão financeira descentralizada (Secretaria da Educação e Escolas)
- ☐ Participação na elaboração do planejamento financeiro (o Plano Plurianual – PPA, a Lei de Diretrizes Orçamentárias – LDO e a Lei Orçamentária Anual – LOA)
- ☐ Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração (PCCR) (para a categoria)
- ☐ Eleição direta para diretores das escolas da rede municipal
- ☐ Outra forma de indicação de nomes para diretores das escolas da rede municipal
- ☐ Outro – Descreva: _____

22. Registre até três razões que, segundo sua opinião, justificam a efetividade dos espaços e mecanismos de participação, assinalados na questão anterior, para a democratização da gestão da educação pública municipal.

- p) _____
- q) _____
- r) _____

23. Entende que as condições de democratização da gestão educacional em seu município seriam reforçadas com a existência de outros espaços ou mecanismos de participação?

☐ Sim

Qual (is)? _____

☐ Talvez

☐ Não

24. Apresente até três desafios a serem superados em seu município a fim de que haja avanços na democratização da gestão do ensino público na educação básica, seja em nível de sistema de ensino, seja de escola.

- m) _____
- n) _____
- o) _____

8. Quais são as características de uma gestão democrática no âmbito do sistema municipal?

9. Quais destas características orientam o seu trabalho como representante da sociedade civil da rede municipal de ensino junto ao Conselho Municipal de Educação?

10. Qual o papel do(a) representante da sociedade civil da rede municipal de ensino na gestão democrática do Conselho Municipal de Educação?

11. Descreva o que caracteriza uma gestão democrática, quais seriam as ações e práticas que poderiam contribuir para que ela se efetive.

12. Relate como foi seu trabalho no período da pandemia da Covid-19, fique à vontade para falar de limites e superações.

PESQUISA: CUMPRIMENTO DA META DA GESTÃO DEMOCRÁTICA DOS PLANOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO DE MUNICÍPIOS COM SISTEMAS PRÓPRIOS DE EDUCAÇÃO NO ESTADO DO TOCANTINS APREENDENDO AFINIDADES E DIFERENÇAS.

ORIENTADORA: PROF.^a DR.^a LÚCIA MARIA DE ASSIS

ORIENTANDA: MEIRE LÚCIA ANDRADE DA SILVA

☐ Concorde em participar da pesquisa.

Município:

**SISTEMATIZAÇÃO DOS DADOS POR MUNICÍPIO
DA MESORREGIÃO OCIDENTAL E ORIENTAL TOCANTINENSE
(Fase da Primeira Etapa – Documental)**

Quadro 1 – Dispositivos relativos à gestão da educação presentes nas **Leis Orgânicas** dos Municípios da mesorregião Ocidental e Oriental Tocantinense – 1988 - 2022

Município(s)	Dispositivos
Araguaína	
Araguatins	
Dianópolis	
Gurupi	
Guaraí	
Lagoa da Confusão	
Palmas	
Ponte Alta do Tocantins	

Fonte: Legislação municipal.

Quadro 2 – Sistemas municipais de ensino institucionalizados na mesorregião Ocidental e Oriental Tocantinense – 1988 - 2022

Municípios	Ato legal do SME vigente	Nº do ato/ano	Ano da Inst.
Araguaína			
Araguatins			
Dianópolis			
Gurupi			
Guaraí			
Lagoa da Confusão			
Palmas			
Ponte Alta do Tocantins			

Fonte: Legislação municipal.

Quadro 3 – Princípios de gestão democrática do ensino público conformadas nas **leis dos sistemas municipais de ensino** na mesorregião Ocidental e Oriental Tocantinense – 1988 - 2022

Municípios	Princípios
Araguaína	
Araguatins	
Dianópolis	
Gurupi	
Guaraí	
Lagoa da Confusão	
Palmas	
Ponte Alta do Tocantins	

Fonte: Legislação municipal.

Quadro 4 – Princípios de gestão democrática do ensino público conformadas em **normas complementares** às leis dos sistemas municipais de ensino da mesorregião Ocidental e Oriental Tocantinense – 1988 - 2022

Municípios	Dispositivos
Araguaína	
Araguatins	
Dianópolis	
Gurupi	
Guaraí	
Lagoa da Confusão	
Palmas	
Ponte Alta do Tocantins	

Fonte: Legislação municipal.

Quadro 5 – Síntese dos princípios de gestão democrática do ensino público conformadas na **legislação dos sistemas municipais de ensino** da mesorregião Ocidental e Oriental Tocantinense – 1988 - 2022

Princípios de gestão democrática do ensino público	Diretrizes	Frequência
Araguaína	•	
Araguatins	•	
Dianópolis	•	
Gurupi	•	
Guaraí	•	
Lagoa da Confusão	•	
Palmas	•	
Ponte Alta do Tocantins	•	

Fonte: Legislação municipal.

Quadro 6 – Espaços/mecanismos de participação definidos na **legislação dos sistemas municipais de ensino** da mesorregião Ocidental e Oriental Tocantinense – 1988 - 2022

Registrar em vermelho os espaços ou mecanismos de participação que constam em outros documentos que não na lei do sistema municipal de ensino (normas complementares)

Municípios	Espaços de participação
Araguaína	
Araguatins	
Dianópolis	
Gurupi	
Guaraí	
Lagoa da Confusão	
Palmas	
Ponte Alta do Tocantins	

Fonte: Legislação municipal.

Quadro 7 – Síntese dos espaços/mecanismos de participação conformadas na **legislação dos sistemas municipais de ensino** da mesorregião Ocidental e Oriental Tocantinense – 1988 - 2022

	Espaços de participação	Frequência

Fonte: Legislação municipal.

O que indica os relatórios de Monitoramento e Avaliação dos PME?

Municípios	Espaços de participação
Araguaína	
Araguatins	
Dianópolis	
Gurupi	
Guaraí	
Lagoa da Confusão	
Palmas	
Ponte Alta do Tocantins	

ANEXOS

Autorização da Pesquisa

02/06/2022 10:29

SEI/UFG - 2950519 - OFÍCIO



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

OFÍCIO Nº 72/2022/FE/UFG

Processo nº 23070.029613/2022-14

Goiânia, 02 de junho de 2022.

À Senhora

FRANCINETE RIBEIRO FERREIRA FONSECA

Presidente da Undime Seccional Tocantins

Palmas-TO

Assunto: Apresentar a pesquisadora Meire Lúcia Andrade da Silva, doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás -PPGE/FE/UFG.

Senhora Presidente,

1. Ao cumprimentá-la cordialmente, vimos à presença de V. Sa, apresentar a pesquisadora **Meire Lucia Andrade da Silva**, doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás - PPGE/FE/UFG, na linha de pesquisa: Estado, Políticas e História da Educação, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Lúcia Maria de Assis, e com a pesquisa em andamento em oito microrregiões do Estado Tocantins, conforme segue:

Pesquisa: Cumprimento da Meta da Gestão Democrática dos Planos Municipais de Educação de Municípios com Sistemas Próprios de Educação no Estado do Tocantins: apreendendo afinidades e diferenças.

Objetivo: Avaliar o cumprimento da meta da gestão democrática dos planos municipais de educação de oito Municípios com Sistemas próprios de educação no Estado do Tocantins apreendendo afinidades e diferenças.

2. Esclarecemos ainda que esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética Ética/Plataforma Brasil, CEP CAAE:37643220.9.0000.5083, sob o número nº 4.395.658 e contará com as seguintes etapas: pesquisa documental (1ª etapa), entrevista e questionário semiestruturado/a (2ª etapa) conforme descrito:

SISTEMATIZAÇÃO DOS DADOS POR MUNICÍPIO
DA MESORREGIÃO OCIDENTAL E ORIENTAL TOCANTINENSE

(Fase da Primeira Etapa – Documental)

Normas complementares (Leis, Portarias, Decretos, Regimentos, Resoluções, Instruções Normativas, outros) de:

- Lei Orgânica do Município;
- Lei do Sistema - Sistemas Municipal de Ensino institucionalizados;
- Plano Municipal de Educação (PME);
- Relatórios de monitoramento e avaliação do Plano Municipal de Educação;
- Fórum Municipal e/ou Permanente de Educação;

02/06/2022 10:29

SEI/UFG - 2950519 - OFÍCIO

- Conselho Municipal de Educação (CME);
- Plano de Cargos Carreira e Remuneração dos Servidores Públicos da Educação (PCCR);
- Conselho de Alimentação Escolar;
- Conselho do Fundeb;
- Norma da Gestão Democrática (conforme ordenado pelo PNE- Lei 13.005/2014, artigo 9º);
- Eleição de diretores escolares;
- Regimento Escolar (Padrão da Rede);
- Outras normas existentes que abordarem a gestão democrática e/ou participativa.

Quadro 1 – Universo de população da pesquisa, 2022

Item	Mesorregião	Microrregião	Município(s) com SME
1	Ocidental	Araguaína	Araguaína
2		Bico do Papagaio	Araguatins
3		Gurupi	Gurupi
4		Miracema do Tocantins	Guaraí
5		Rio Formoso	Lagoa da Confusão
1	Oriental	Dianópolis	Dianópolis
2		Jalapão	Ponte Alta
3		Porto Nacional	Palmas
Total	2	8	8

3. Sem mais para o momento, agradecemos antecipadamente e colocamo-nos à disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessários através do e-mail: ppge.fe@ufg.br

Atenciosamente,

Prof.ª Dr.ª Daniela da Costa Britto Pereira Lima
-Coordenadora do PPGE/FE/UFG-



Documento assinado eletronicamente por **Daniela Da Costa Britto Pereira Lima, Coordenadora de Pós-Graduação**, em 02/06/2022, às 10:19, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2950519** e o código CRC **F35170AA**.

Rua 235, esquina com 5ª Avenida, Quadra 62, Campus Colemar Natal e Silva - Bairro Setor Leste Universitário - Telefone: (62)3209-6219
CEP 74605-050 Goiânia/GO - <https://www.ufg.br/>
protocolo.cidarq@ufg.br



Ofício nº 0196/2022.

Palmas, 27 de junho de 2022.

A Sua Senhoria a Senhora,
MEIRE LÚCIA ANDRADE DA SILVA
Pesquisadora/Doutoranda do PPGE/UFG

Assunto: **Resposta ao Ofício nº 72/2022/FE/UFG**

Senhora Doutoranda,

Em atenção ao ofício nº 72/2022/FE/UFG, a Undime tem a satisfação de apoiar e mobilizar os municípios a participarem da pesquisa, tendo em vista a relevância para o campo educacional.

Desse modo, informamos que enviamos ofício circular (documento anexo) aos municípios que farão parte da pesquisa juntamente com o link para que seja respondido e informado os documentos solicitados.

Na oportunidade, disponibilizamos o contato das secretarias e dos dirigentes, bem como alguns documentos que a Undime/TO possui em seu banco de dados.

A Undime se coloca à disposição e solicita que ao final da pesquisa possa ser enviado a esta instituição o resultado do trabalho, considerando que poderá subsidiar melhor o planejamento das nossas ações e também para diculgação ao municípios.

Atenciosamente,

Francinete Ribeiro Ferreira Fonseca
Presidente da Undime/TO



Ofício Circular nº 033/2022.

Palmas, 24 de junho de 2022.

A Sua Senhoria o (a) Senhor (a),
DIRIGENTE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Assunto: **Pesquisa sobre o Cumprimento da Meta da Gestão Democrática**

Prezado (a) Dirigente

Considerando que a gestão democrática é um dos princípios que o ensino deve ser ministrado conforme definido na constituição federal, na lei de Diretrizes e Bases da Educação/LDB e no Plano Nacional de Educação (PNE).

Considerando que a Universidade tem buscado compreender por meio da pesquisa a situação do cumprimento da legislação educacional no país. Desse modo, para melhor acompanhamento da realidade do cumprimento da Meta da Gestão Democrática do PNE, seu município foi selecionado para participar da pesquisa que tem por objetivo avaliar o cumprimento da meta da gestão democrática dos planos municipais de educação de oito Municípios com Sistemas próprios de educação no Estado do Tocantins apreendendo afinidades e diferenças.

Desse modo, seu município foi selecionado para participar dessa pesquisa que terá a condução da pesquisadora doutoranda **Meire Lúcia Andrade da Silva** do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás/UFG, conforme oficializado pela Coordenação da Pós-Graduação da UFG .

Assim, Solicitamos de Vossa Senhoria apoio afim de que a pesquisadora possa entrar em contato e obter os documentos necessários para realizar a pesquisa que é fundamental para nortear as políticas educacionais no âmbito estadual e também do país.



Ofício Circular nº 033/2022.

Palmas, 24 de junho de 2022.

Na oportunidade encaminhamos o link para que esta secretaria possa responder e disponibilizar os documentos para a pesquisa:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScb0fkam35rgE-KfeH0iEMV3j6sSmxok_C6efc0QZJl0SYajA/viewform

O universo da população da pesquisa será conforme planilha abaixo:

Item	Mesorregião	Microrregião	Municípios com SME
1	Ocidental	Araguaína	Araguaína
2		Bico do Papagaio	Araguatins
3		Gurupi	Gurupi
4		Miracema	Guaraí
5		Rio Formoso	Paraíso
6	Oriental	Dianópolis	Dianópolis
7		Jalapão	Ponte Alta do Tocantins
8		Porto Nacional	Palmas
Total	2	8	8

Certos de contar com o apoio desta Secretaria, a Undime agradece ao tempo que coloca o contato da pesquisadora à disposição Meire Lúcia – Telefone: (63) 98442-1356.

Atenciosamente,

Francinete Ribeiro Ferreira Fonsêca
Presidente da Undime/TO