MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO E DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

SIMONE BERETTA FAIAN

A GESTÃO EDUCACIONAL EM IVINHEMA-MS NA INTERSECÇÃO DO SISTEMA ESTADUAL E DA REDE MUNICIPAL

DOURADOS-MS
2023

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO E DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

SIMONE BERETTA FAIAN

A GESTÃO EDUCACIONAL EM IVINHEMA-MS NA INTERSECÇÃO DO SISTEMA ESTADUAL E DA REDE MUNICIPAL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação-*Stricto Sensu*, da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), como requisito a obtenção do título de Mestre em Educação, na Área de Concentração História, Políticas e Gestão da Educação, Linha de Pesquisa Política e Gestão da Educação.
Orientadora: Profa. Dra. Giselle Cristina Martins Real

DOURADOS-MS
2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP).

F159g Faian, Simone Beretta

A gestão educacional em Ivinhema-MS na intersecção do sistema estadual e da rede municipal [recurso eletrônico] / Simone Beretta Faian. -- 2023.

Arquivo em formato pdf.

Orientadora: Giselle Cristina Martins Real.

Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Federal da Grande Dourados, 2023.

Disponível no Repositório Institucional da UFGD em: https://portal.ufgd.edu.br/setor/biblioteca/repositorio

1. Política Educacional. 2. Gestão Democrática. 3. Ensino Fundamental. I. Real, Giselle Cristina Martins. II. Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

©Direitos reservados. Permitido a reprodução parcial desde que citada a fonte.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo dom da vida e por me conceder a oportunidade de realizar mais um sonho.

À Profª. Drª. Giselle Cristina Martins Real, pelas orientações criteriosas e honesta, por ter acreditado em mim na construção deste trabalho e por todo tempo dispensado a mim. Gratidão!

À Banca Examinadora – Profª. Drª. Nádia Bigarella e Profª. Drª. Maria Alice de Miranda Aranda –, que tão gentilmente aceitou participar e fez apontamentos importantes desde a qualificação desta dissertação.

Aos Professores do Programa de Pós de Graduação da Universidade Federal da Grande Dourados, que contribuíram significativamente ao longo do curso com reflexões pertinentes.

À CAPES*, pela bolsa concedida, que foi imprescindível para a elaboração deste trabalho.

À Secretaria Municipal de Educação de Ivinhema-MS e aos diretores escolares, que prontamente se dispuseram a fornecer os dados e a contribuir para esta investigação.

À minha mãe, Eunice Beretta Faian, que sempre me colocou em suas orações sonhando e acreditando junto comigo e cuidou das minhas filhas para que eu pudesse estudar. Minha eterna gratidão!

Ao meu esposo e filhas, pelo amor, paciência e compreensão.

Aos colegas de mestrado da turma 2021, por compartilharem seus conhecimentos e reflexões.

* O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

RESUMO

FAIAN, Simone Beretta. **A gestão educacional em Ivinhema-MS na intersecção do Sistema Estadual e da Rede Municipal**. 127 f. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2023.

A presente Dissertação de Mestrado tem por objetivo analisar a gestão educacional de Ivinhema, município do Estado de Mato Grosso do Sul, a partir das ações desenvolvidas voltadas para a gestão educacional que caracterizam vertentes democratizantes nesse lócus de intersecção entre o Sistema Estadual e a Rede Municipal de Ensino. Para tanto, adota como pergunta norteadora: Quais características são delineadas para a gestão educacional de Ivinhema, construída na intersecção entre o Sistema Estadual e a Rede Municipal, a partir da vigência do segundo Plano Nacional de Educação, particularmente no período de 2014 a 2020? A metodologia adotada tem enfoque qualitativo, tendo sido realizada a partir de três fases: a primeira consiste na pesquisa bibliográfica; a segunda fase refere-se à pesquisa documental realizada nos arquivos Municipal e Estadual de Educação e em órgãos da imprensa oficial; e a terceira fase consiste na pesquisa de campo com realização de entrevista com diretores escolares. Os resultados explicitam que o Sistema Estadual obteve mais avanços em direção à vertente democratizante em relação à Rede Municipal de Ensino, estabelecendo legislação própria que dispõe sobre a gestão democrática do ensino; ampliação da participação da comunidade interna e externa nas decisões da escola; adoção de eleição para diretores e para membros do colegiado escolar. Já a Rede Municipal adotou a eleição para diretores em curto período, abarcando os anos de 2017 a 2021. Outra evidência é a de que o Conselho Escolar não foi implementado. Focalizou mais sua atuação em medidas de gestão voltadas para a melhoria da qualidade do ensino, tendo como parâmetro concepções mais técnicas e formais de qualidade. Assim, existe diferenças na gestão do Sistema Estadual e da Rede Municipal de Ivinhema, considerado como lócus de intersecção de gestão educacional. Os dados demonstraram que no espaço em que se interseccionam o Sistema Estadual e a Rede Municipal, há pouca interatividade, havendo potencial para ampliação de ações comuns e compartilhadas.

Palavras-chave: política educacional; gestão educacional; gestão democrática; ensino fundamental.

ABSTRACT

FAIAN, Simone Beretta. **Educational management in Ivinhema-MS at the intersection of the State System and the Municipal Network**. 127 f. 2023. Dissertation (Master in Education) – Faculty of Education, Federal University of Grande Dourados, Dourados, 2023.

This Master's Dissertation aims to analyze the educational management of Ivinhema, a municipality in the State of Mato Grosso do Sul, based on the actions developed aimed at educational management that characterize democratizing aspects in this locus of intersection between the State System and the Municipal Network. education. Therefore, it adopts as a guiding question: What characteristics are outlined for the educational management of Ivinhema, built at the intersection between the State System and the Municipal Network, from the validity of the second National Education Plan, particularly in the period from 2014 to 2020? The adopted methodology has a qualitative focus, having been carried out from three phases: the first consists of bibliographical research; the second phase refers to documentary research carried out in the Municipal and State Education archives and in official press bodies; and the third phase consists of field research with interviews with school principals. The results show that the State System made more advances towards the democratizing aspect in relation to the Municipal Education Network, establishing its own legislation that provides for the democratic management of education; expansion of the participation of the internal and external community in school decisions; adoption of election for directors and for members of the school collegiate. The Municipal Network adopted the election for directors in a short period, covering the years 2017 to 2021. Another evidence is that the School Council was not implemented. Its focus was more on management measures aimed at improving the quality of teaching, using more technical and formal conceptions of quality as a parameter. Thus, there are differences in the management of the State System and the Municipal Network of Ivinhema, considered as the locus of intersection of educational management. The data showed that in the space where the State System and the Municipal Network intersect, there is little interactivity, with potential for expanding common and shared actions.

Keywords: educational politics; educational management; democratic management; elementary school.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Número de municípios e população nos Censos Demográficos por tamanho da população no Brasil, em 2010 19
Tabela 2– Resultado do Ideb nas esferas Federal, Estadual e Municipal 55
Tabela 3 – Resultado do Ideb dos anos iniciais do ensino fundamental por escola em Ivinhema-MS 55

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Matrículas da educação básica de Ivinhema em 2020 54
Quadro 2 – Instituições Educacionais de Ivinhema em 2020.....56
Quadro 3 – Complexidade da gestão educacional.....58
Quadro 4 – Adequação da formação docente em Educação Infantil por grupos nas escolas em 2020 59
Quadro 5 – Adequação da formação docente em Educação Infantil por grupos no Brasil, em Mato Grosso do Sul e em Ivinhema - 2020 60
Quadro 6 – Adequação da formação docente em Ensino Fundamental por grupos nas escolas - 2020 60
Quadro 7 – Adequação da formação docente no Ensino Fundamental por grupos no Brasil, em Mato Grosso do Sul e em Ivinhema - 2020 61
Quadro 8 – Ranking Salarial dos Professores - 2020 71
Quadro 9 – Taxa de distorção Idade-Série, Reprovação e Abandono Escolar do ensino fundamental no Brasil, em Mato Grosso do Sul e em Ivinhema 81
Quadro 10 – Resultados do Ideb referentes aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental do Brasil, do sistema estadual e do sistema público de Mato Grosso do Sul e da Rede Municipal de Educação de Ivinhema - 2009 a 2021.....88
Quadro 11 – Notas de Matemática no Saeb - Anos Iniciais do Ensino Fundamental das escolas municipais do Brasil, públicas e estadual de Mato Grosso do Sul e da Rede Municipal de Ivinhema.....89
Quadro 12 – Notas de Língua Portuguesa no Saeb - Anos Iniciais do Ensino Fundamental das escolas municipais do Brasil, públicas e estadual de Mato Grosso do Sul e da rede municipal de Ivinhema.....90
Quadro 13 – Faixa do indicador de regularidade docente (IDR) em 2020.....93

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APM	Associação de Pais e Mestres
BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FAED	Faculdade de Educação
FLEM	Fundação Luís Eduardo Magalhães
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento de Educação
GEPGE	Grupo de Pesquisa Estado, Política e Gestão da Educação
GQT	Gestão de Qualidade Total
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PAR	Plano de Ações Articuladas
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PEE	Plano Estadual de Educação
PINAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PME	Plano Municipal de Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
PNRA	Plano Nacional de Reforma Agrária
SED-MS	Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul
SEME	Secretaria Municipal de Educação
SIDRA	Sistema IBGE de Recuperação Automática
SOMECO	Sociedade de Melhoramentos e Colonização
UFMS	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 8

2 OS CAMINHOS DA GESTÃO EDUCACIONAL 23
2.1 A política e a gestão da educação no Brasil na perspectiva histórica 23
2.1.1 Descentralização, materialização da gestão democrática 29
2.2 A gestão educacional no Brasil após 1988 33
2.2.1 Da administração à gestão escolar 36
2.2.2. A gestão democrática na escola 39
2.2.2.1 Gestão democrática: participativa ou gerencial? 43
2.2.3 O Conselho Escolar como uma estratégia de gestão democrática 45
2.2.4 A escolha do gestor educacional como elemento materializador de democracia, participação e autonomia 47

3 O SISTEMA EDUCACIONAL DE IVINHEMA-MS 52
3.1 O município de Ivinhema-MS 53
3.2 Características do Sistema Estadual e da Rede Municipal de Ivinhema-MS 54
3.2.1 A gestão democrática na Rede Municipal de Ivinhema-MS 61
3.2.2 A gestão democrática no sistema estadual de Ivinhema-MS 64
3.3 A intersecção entre o Sistema Estadual e a Rede Municipal de Ivinhema-MS e seus marcos normativos 69

4 A GESTÃO EDUCACIONAL DE IVINHEMA-MS NA INTERSECÇÃO ENTRE O SISTEMA ESTADUAL E A REDE MUNICIPAL 72
4.1 Perfil e trajetória do gestor 72
4.1.1 O conceito de gestão democrática na visão dos gestores 75
4.2 Práticas de gestão 76
4.2.1 O Conselho Escolar 76
4.2.2 O Projeto Político Pedagógico (PPP) 77
4.2.3 O Conselho de Classe 79
4.2.4 Controle à reprovação e ao abandono escolar 80
4.2.5 Formação continuada 83
4.2.6 Mediação de conflitos e o envolvimento da comunidade escolar 84
4.2.7 Critérios para a admissão e alocação de estudantes e atribuição de turmas aos professores 85
4.2.8 Uso de resultados de avaliações externas 87
4.3 Condições das escolas 91

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS 96

REFERÊNCIAS 102

APÊNDICE A – CARTA DE APRESENTAÇÃO 121
APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA 123
A**NEXO A – RANKING SALARIAL DOS PROFESSORES – 2020** 126

1 INTRODUÇÃO

As transformações estruturais de caráter social, econômico e cultural marcam a sociedade contemporânea, interferindo na educação em caráter global. No caso do Brasil, as mudanças recentes em sua política educacional ocorreram a partir de 1980, momento em que foi fortemente influenciada pelos movimentos sociais na busca por uma sociedade mais justa e democrática.

A incapacidade de o Brasil pagar suas dívidas externas, no início da década de 1980, provocou a crise do Estado desenvolvimentista brasileiro. Além disso,

> [...] sofria[-se] pressões externas para conduzir o país em direção à ortodoxia econômica e estímulos na direção oposta, [...] na escolha da estratégia para enfrentar a crise optou por fazer um ajuste fiscal pouco drástico, isso foi o suficiente para causar sérios danos ao suporte sociopolítico. (SALLUM, 2003, p. 37).

Segundo Sallum (2003, p. 37), “a política governamental foi considerada recessiva, inflacionária e injusta, pois transferia todos os custos do ajuste para os agentes econômicos domésticos”, e atingia principalmente os assalariados e as empresas estatais. Assim, dirigentes das empresas estatais começaram a se opor ao governo, seus funcionários manifestaram-se contra a política do governo indo às ruas para fazer protestos e greves.

> Essas reações surgidas no interior da elite empresarial e no sistema de empresas estatais favoreceram a atuação da oposição político-partidária no Congresso e seus esforços para mobilizar as classes médias e populares na luta contra a perpetuação do regime militar. Essa mobilização de massa resultou, entre janeiro e março de 1984, na mais importante demonstração pública ocorrida no Brasil em favor da democratização política – a campanha da ‘Diretas Já’. (SALLUM, 2003, p. 37).

“Com a entrada maciça da população na luta política em favor da superação do regime autoritário [...] e com o apoio e mobilização de massa, a oposição produziu uma crise no padrão vigente de hegemonia política” (SALLUM, 2003, p. 37). Parte expressiva do Congresso Nacional apoiou a eleição de um governo de oposição.

> As mudanças nas instituições políticas e no âmbito de poder dos diversos atores culminaram na Constituição de 1988, que ampliou o poder de ação do Legislativo, do Judiciário e do Ministério Público nos processos de decisões governamentais. (SALLUM, 2003, p. 39).

Em 1985, o governo de José Sarney ajustou-se ao processo de democratização e “alterou o conjunto de leis que bloqueavam a participação política popular” (SALLUM, 2003, p. 39). O aumento da participação popular possibilitou o aumento de direitos de participação[1] e de cidadania. Segundo Covre *apud* Gracindo (1994):

> Esses direitos se apresentaram como parte da forma de deslindar a luta de classes, de acordo com a proposta pretensamente socializante da visão capitalista pós-liberal, em termos de transformar o produtor em consumidor. Neste sentido agiliza-se uma desmobilização, um afastamento dos direitos políticos e negociação para colocar os trabalhadores em uma situação de ‘receptores’ dos direitos sociais, que recebem dos ‘doadores’ das políticas sociais substantivas do planejamento. (COVRE, 1982 apud GRACINDO, 1994, p. 126).

Para Gracindo (1994), a aquisição de políticas sociais, como saúde, habitação, trabalho e educação, pelo Estado capitalista, se deu em um movimento de cessão para apaziguar o conflito e se manter no poder. Segundo Höfling (2001):

> O Estado capitalista moderno cuidaria não só de qualificar permanentemente a mão-de-obra para o mercado, como também através de tal política e programas sociais, procuraria manter sob controle parcelas da população não inseridas no processo produtivo. (HÖFLING, 2001, p. 33).

O Estado passou a ser responsável pelo oferecimento do ensino público gratuito e de qualidade[2]. A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205, indica que “a educação é direito de todos e dever do Estado e da família”, e em seu artigo 208, aponta que “é dever do Estado e será efetivada mediante a garantia do acesso ao ensino obrigatório e gratuito como direito público subjetivo” (BRASIL, 1988, s.p.). “A oferta do ensino público é função do Estado. Essa função é assumida por ele, quando o capitalismo social acena para o atendimento dos direitos sociais e, entre esses direitos, se situa a educação” (GRACINDO, 1994, p. 126).

Tal movimento provocou processos descentralizadores[3] ou desconcentradores[4] da gestão educacional do órgão central da educação brasileira, o Ministério da Educação, para os demais entes federados, que implicou em transferência de escolas

[1] Para aprofundar estudos sobre o tema “participação”, conferir Aranda (2009).
[2] Sobre o tema “qualidade”, conferir Aranda e Lima (2014).
[3] Modelo que adota a redistribuição de poder, a participação política e a redefinição de papéis (CASASSUS, 1990).
[4] Modelo que adota a participação com o controle centralizado (CASASSUS, 1990).

estaduais, abertura de novas escolas de educação infantil e ensino fundamental e a criação de sistemas municipais, entre outros processos. Esses foram acompanhados por maior participação da comunidade na realidade educacional, em busca do acesso universalizado e da permanência de todos no processo educativo.

Neste sentido, pode-se citar a gestão democrática como um marco da política pública educacional, assegurada pela Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988).

Adota-se, nesta dissertação, o conceito de gestão democrática, a qual, conforme apresentado por Souza, A. (2009),

> [...] é compreendida como um processo político no qual as pessoas que atuam na/sobre a escola identificam problemas, discutem, deliberam e planejam, encaminham, acompanham, controlam e avaliam o conjunto das ações voltadas para o desenvolvimento da própria escola na busca da solução daqueles problemas [...]. Esse processo é sustentado pelo diálogo, tendo como base a participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar. (SOUZA, A., 2009, p. 125).

A gestão democrática ocorre quando as pessoas da comunidade escolar (pais, estudantes, professores) têm acesso e participam das decisões da gestão desse contexto. Nesse processo, refletem sobre os problemas e assuntos da escola e tomam decisões sobre o futuro da instituição. A gestão democrática da educação é voltada para um processo de decisão baseado na participação e na deliberação pública, por meio de Conselhos ou equivalentes. Com os Conselhos, as comunidades interna e externa possuem autonomia para deliberar *na* e *sobre* os problemas da escola, expressando um anseio de desenvolvimento dos indivíduos como cidadão e do crescimento da sociedade enquanto lócus democrático (LIMA, A., 2005).

Quanto mais a comunidade participa e toma decisões em conjunto, faz um exercício de democratização das relações de poder. Trata-se da democratização da própria democracia (GRACINDO, 2007).

A Constituição Federal de 1988 se constituiu como baliza normativa para a educação, tanto por sua característica de ser a lei fundamental e suprema do País, servindo de parâmetro de validade a todas as demais espécies normativas, como também por conter princípios que viabilizam a busca de um padrão de qualidade para a educação e sua caracterização como direito social, em que se destacam princípios e mecanismos como valorização dos profissionais da educação e o direito público subjetivo, previstos em seus artigos 206 e 208, respectivamente (BRASIL, 1988).

Além da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), o princípio da gestão democrática é destacado em normas infraconstitucionais e delegadas como na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB); e nos dois Planos Nacionais de Educação (PNE), o PNE válido de 2001 a 2011, aprovado por meio da Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, e o PNE atualmente vigente, com periodicidade de 2014 a 2024, sancionado por meio da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, em que se destaca a Meta 19 (BRASIL, 1996; 2001; 2014).

Como mencionado, a LDB (BRASIL, 1996) apresenta em seu artigo 3º (terceiro) que o ensino deve ser ministrado com base no princípio da gestão democrática, e em seu artigo 14 (quatorze) encarrega os sistemas de ensino de definir as normas, desde que seja garantida a participação da comunidade, conselhos e profissionais de educação na elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição.

Neste contexto, a presente dissertação tem por objetivo geral *analisar a gestão educacional de Ivinhema-MS, considerando as vertentes democratizantes implementadas de 2014 a 2020, as particularidades das ações desenvolvidas voltadas para a gestão educacional que caracterizariam tais vertentes nesse lócus de intersecção entre o Sistema Estadual e a Rede Municipal*.

Sabe-se que cada sistema/rede “estadual” e “municipal”, em virtude da autonomia garantida pela LDB (BRASIL, 1996), constrói mecanismos institucionais e se organiza para a implementação dos processos de gestão, inclusive com o foco em vertentes democratizantes em que se busca encontrar formas de organização de suas estruturas interdependentes (escolas, conselhos, órgão central, secretaria de educação), com vistas a atender às demandas e às pressões do contexto histórico, político e social em que estão inseridos. Segundo Bordignon (2009),

> [...] [cada] sistema compreende um conjunto de elementos, ideais e ou concretos, que mantêm relação entre si formando uma estrutura. Elementos, partes estruturadas em relação interdependente, formando um todo dotado de certo grau de harmonia e autonomia e voltado para uma finalidade. (BORDIGNON, 2009, p. 25).

“Sistema” é um conjunto de unidades organizadas em prol de objetivos comuns. Assimila-se “sistema educacional” à ideia de um conjunto de unidades escolares ou de rede de instituições de ensino que possuem diretivas comuns, mas sempre respeitando as peculiaridades de cada unidade (SAVIANI, 2008).

Nessa direção situa-se Bordignon (2009, p. 28), segundo o qual “um sistema articula e organiza um conjunto de instituições e normas. As normas constituem o elemento, a coerência da ação de cada parte do todo em vista de sua finalidade”.

A partir desse pressuposto conceitual ampliado de “Sistema”, adota-se como pergunta norteadora desta investigação: *Quais características são delineadas para a gestão educacional de Ivinhema-MS, construída na intersecção*[5] *entre o Sistema Estadual e a Rede Municipal, a partir da vigência do segundo Plano Nacional de Educação, particularmente no período de 2014 a 2020?*

Entende-se, de forma expansiva, que as vertentes[6] democratizantes da gestão educacional se constituem não só pelas prerrogativas constantes no artigo 14 da LDB e na meta 19 do PNE (2014-2024), mas também por

> [...] dados de perfil, trajetórias de formação e profissional; participação de famílias e demais membros da comunidade na gestão das unidades escolares; iniciativas que incidem no acesso e permanência dos alunos na escola com garantia da aprendizagem; e condicionamento de funcionamento das escolas. (MARTINS *et al.*, 2018a, p. 22).

Nesse sentido, adota-se três eixos de análise para a compreensão da gestão educacional com vertente democratizante, a exemplo de Martins *et al.* (2018a; 2018b): a) perfil e trajetória do gestor; b) práticas de gestão; e c) condições das escolas.

A dissertação vincula-se ao Grupo de Pesquisa Estado, Política e Gestão da Educação (GEPGE) e faz parte da Linha de Pesquisa Políticas e Gestão da Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação[7] (PPGEdu) da Faculdade de Educação (FAED), da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD).

A dissertação é fruto da pesquisa nacional intitulada “Cenários de gestão de escolas municipais no Brasil”[8] e visa o aprofundamento dos estudos realizados sobre

---

[5] Ponto onde o sistema e a rede existem em comum ou se cruzam.

[6] Usa-se o termo vertente no sentido de que há vértices, direções ou caminhos para os processos democráticos. Entre elas, as vertentes jurídica e prática que explicitam os processos democratizantes construídos pelas sociedades contemporâneas.

[7] Para mais detalhes sobre o PPGEdu/UFGD, consultar o livro “A UFGD na memória científica: contribuições do programa de pós-graduação em educação” (REAL; MARQUES, 2020).

[8] Pesquisa nacional coordenada pela Profa. Dra. Ângela Martins, pesquisadora da Fundação Carlos Chagas e professora da Universidade Cidade de São Paulo (UNICID), juntamente com os(as) seguintes pesquisadores(as): Cristiane Machado (Unicamp), Maria Helena Bravo (FCC) e Sandra Zákia Sousa (FEUSP), que coordenam os estudos na Região Sudeste; Flávia Obino Werle, Alenis Andredade e Cristiane Welter (UNISINOS), que integram a equipe da Região Sul; e Giselle Cristina Martins Real e José da Silva Santos Junior (UFGD), com trabalhos na Região Centro-Oeste.

a gestão democrática nos municípios brasileiros, a partir dos dados apresentados pelos gestores no questionário contextual da Prova Brasil, aplicado em 2015. A mesma possibilitou observar que, apesar dos mais de 30 anos da previsão da gestão democrática para a escola pública, garantida pela Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), há vários cenários com características de viés democrático concorrendo no Brasil. Esse fato explica que tal gestão permanece como uma meta difícil de ser alcançada no plano de ação organizacional efetiva (LIMA, L., 2018).

Cabe ressaltar que a análise não parte de uma visão homogeneizante de gestão, caracterizada por apenas uma perspectiva. Parte-se do pressuposto da existência de proposições capazes de indicar um panorama comum do que poderia ser identificado como a gestão democrática no contexto brasileiro, a partir das medidas desenvolvidas pelos sistemas ou redes de educação. Destarte, considera-se o município de Ivinhema como parte desse cenário.

Por meio dos resultados dessa investigação, pretende-se compreender se as características da gestão educacional de Ivinhema, observando-se as ações desenvolvidas e prescritas em normas institucionais, podem ser consideradas de vertente democratizante. Busca-se tecer uma análise de como as políticas públicas educacionais se concretizam em municípios com população no intervalo de 20.001 a 50 mil habitantes, tal como Ivinhema, correspondentes a grande parte dos municípios do Brasil. A população de Ivinhema é de 22.341 habitantes, o que o coloca em um intervalo representativo de um conjunto de 1.043 municípios (IBGE, 2021).

O interesse da pesquisadora pela temática em foco emergiu, inicialmente, ao longo do curso de Pedagogia (2010-2013) da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), campus de Naviraí, sobretudo, nas disciplinas “Políticas Educacionais” e “Organização da Educação Básica”. Mais tarde, surgiram questionamentos durante o curso de Especialização em Gestão Escolar (2019), na disciplina “Políticas Públicas em Educação”. Além disso, a aprovação da Lei nº 13.005/2014, que dispõe sobre o Plano Nacional de Educação (2014-2024), evidenciou o planejamento educacional brasileiro em suas dimensões macro e micro.

A gestão educacional é um tema recorrente na literatura da área, conforme se observou por meio de busca livre realizada, em 28 de agosto de 2021, junto à base *online* Google Scholar ou Google Acadêmico, quando se buscou pela expressão “gestão educacional” e apareceram 759 mil resultados em 0,04 segundos.

No entanto, observa-se, a partir dessa literatura, a escassez de estudos sobre gestão educacional que enfatizam sua efetivação (GOUVEIA; SOUZA, 2013), e a incipiência dos que versam sobre as ocorrências em municípios do segundo segmento mais representativo dos 5.565 municípios brasileiros (IBGE, 2021), como é o caso de Ivinhema.

Ainda, o presente estudo põe em relevo a gestão educacional na intersecção entre o Sistema Estadual e a Rede Municipal de Ensino, observada por meio da experiência empírica, como docente atuante nesse município, o que possibilitou observar, *a priori*, que há indicativos de influências nas práticas de gestão educacional entre o sistema estadual e a rede municipal de ensino. Nesse sentido, notou-se que a Rede Municipal se aproxima do Sistema Estadual, seguindo normas similares, como, por exemplo, o processo de eleição para diretores, e, em outros momentos, se distancia, seguindo normas específicas, como as normas de valorização dos profissionais da educação constantes no Plano de Cargos e Carreiras do Magistério. Tais particularidades agregadas colocam em destaque o município de Ivinhema, localizado em Mato Grosso do Sul, como ponto empírico da presente dissertação.

Convém informar que a dissertação tem como referência os estudos que destacam as principais tendências em torno do tema da gestão educacional (GRACINDO; KENSKI, 1998; MARTINS; SILVA, 2011; SOUZA, A., 2016; 2019). Nesse sentido, apresenta-se, a seguir, a síntese da revisão bibliográfica realizada, cuja base de pesquisas foi do tipo estado da arte sobre a temática da gestão educacional com resultados publicados no período de 1998 a 2019.

Na pesquisa *"Gestão de sistemas educacionais: a produção de pesquisas no Brasil"*, realizada no período de 1991 a 1997, Gracindo e Kenski (1998, p.125) destacam uma característica da gestão educacional que perpassa o objeto de estudo desta dissertação, que é a "questão da descentralização na gestão dos sistemas educacionais, como decorrência da democratização da gestão". Para as autoras, analisar a gestão de sistemas de ensino implica refletir sobre as políticas de educação, porquanto a gestão transforma metas e objetivos educacionais em ações determinadas pelas políticas (GRACINDO; KENSKI, 1998).

No estado da arte "*Gestão, autonomia da escola e órgãos colegiados (2000-2008)*", de Martins e Silva (2011), o conjunto das produções analisadas tem como característica um discurso semelhante, materializado pela recorrência a determinados termos e conceitos e pela coincidência de abordagens e perspectivas de análise. Os

autores revelam que “o uso do termo gestão democrática aparece em partes dos estudos, de forma vaga e difusa, tomando como critério inequívoco para se atestar ou discutir o valor de uma educação escolar, sua pertinência ou qualidade” (MARTINS; SILVA, 2011, p.243), sinalizando para a necessidade de ampliar as reflexões que envolve esse campo.

Souza (2016), em “*A política educacional e seus objetos de estudo*”, revela que, assim como a qualidade, a gestão ocupa espaço privilegiado na agenda internacional, pois se trata de uma ferramenta da política que evidencia a disputa de poder. Já em “*A pesquisa em política e gestão da educação no Brasil (1998-2015)*”, Souza (2019) expõe que o tema da gestão educacional responde por mais de 13% (treze por cento) das pesquisas analisadas e é a principal categoria de trabalhos no período de 1998-2015 cuja temática é política educacional. Para ele, a gestão democrática é o principal aspecto temático desses estudos que consagram a trajetória e a tendência do campo.

> Existe a compreensão de que a gestão traduz as concepções políticas e dá materialidade a elas, seja por meio da implementação da macro política educacional, seja por intermédio do reconhecimento de que a gestão é arena para a disputa do poder na própria escola. (SOUZA, 2019, p. 14).

Além de considerar os trabalhos anteriores sobre a temática caracterizados como estado da arte, realizou-se nova revisão bibliográfica, que foi crucial para o desenvolvimento desta dissertação, pois possibilitou sistematizar o levantamento de produções acadêmicas em gestão da educação no Brasil realizadas no período compreendido entre 2014 e 2020. Além do levantamento a partir da plataforma *Google Scholar*, analisou-se, também, bases de dados que publicizam dissertações e teses, por representar o conjunto da produção científica pós-graduada, a qual concentra a maior parte das pesquisas na área da educação (SANTOS; AZEVEDO, 2009). Utilizou-se duas bases de acesso público disponibilizadas em ambientes virtuais: a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) e o Portal de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Utilizou-se os descritores “gestão democrática”, “educação” e “política educacional”.

Na base de dados da BDTD, inicialmente, encontrou-se 156 trabalhos. Aplicando o filtro temporal de 2014 a 2020, reportou-se 64 resultados. Aplicando critérios próprios, como o título e a leitura do resumo, selecionou-se 4 dissertações para leitura (CLEMENTE, 2015; FELIX, 2019; PALÚ, 2019; ZINN, 2019).

A partir da busca realizada na CAPES, localizou-se 254 trabalhos com os descritores propostos. Aplicando o filtro temporal de 2014 a 2020, reportou-se 79 trabalhos. Aplicando critérios próprios, como o título e a leitura do resumo, selecionou-se 5 trabalhos para estudo (JUNIOR, 2020; PINHEIRO, 2014; SILVA, R., 2014; SILVA, L., 2015; SOUZA, 2019).

Em sua dissertação, *Gestão escolar na escola pública: interfaces entre gerencialismo e gestão democrática*, Clemente (2015) analisa as concepções adotadas no cotidiano da escola pública, sob a vertente da gestão escolar, ancorada nas influências dos determinantes gerencialistas e nas demandas democrático-participativas. Para o autor, as políticas educacionais de gestão escolar mostram uma dicotomia de intenções, as gerencialistas e as democrático-participativas, e conclui que a realidade pesquisada está mais alinhada às concepções gerencialistas.

Planos de gestão escolar em Santa Catarina: a gestão democrática em questão, dissertação de Janete Palú (2019), apresenta uma reflexão acerca da gestão democrática, a partir da escolha do gestor e sua estratégia de governança nos Planos de gestão escolar de Santa Catarina. Para a autora, a adoção dos Planos de gestão escolar explicita um avanço comparado à indicação anteriormente utilizada pelo Estado. Quando adotada como estratégia de governança, introduz elementos gerenciais na organização e estrutura escolar que aproximam a administração das escolas à administração do mundo empresarial, que se contrapõe aos valores e ideais defendidos pela gestão democrática, pois tem como premissa os valores e a lógica do mercado.

Pinheiro (2014) analisou as políticas de descentralização e democratização da gestão na escola pública e as relações destas na efetividade da gestão democrática escolar no município de Cachoeiro de Itapemirim-ES. Sua dissertação revelou que o município propôs a criação do PPP a todas as Unidades de ensino e normatizou o processo de escolha de gestores, porém, esses instrumentos de vertente democrática não se efetivaram na prática, pois o referido documento foi construído a muitas mãos e arquivado nas gavetas e nos armários. Em relação ao processo de escolha do gestor escolar, o município adota duas formas diferentes com algumas escolas, de acordo com a normativa vigente, tendo eleição com a participação da comunidade escolar e por meio de indicação a cargo do Poder Executivo.

Silva, R. (2014), em sua dissertação *Gestão colegiada em escolas públicas estaduais: confronto do sentido democrático no legal e no real*, ao analisar a relação

entre a base normativa e a atuação do Colegiado Escolar, bem como suas implicações na implementação da Gestão Democrática, revela que a permanência dos gestores das escolas públicas estaduais de Imperatriz-MS depende do alinhamento com o comando do Poder Executivo. Desta forma, sugere que o processo de democratização da escola pública da Rede Estadual está mais idealizado do que concretizado. Quanto ao Colegiado Escolar, apesar de ter sido constituído, tem suas relações estabelecidas nas escolas fragilizadas, sem a articulação da comunidade escolar e local.

Limites e desafios da gestão democrática na escola pública: um estudo a partir do Sertão Alagoano, dissertação de Silva, L. (2015), trata dos motivos que levam os professores da Rede Estadual de Ensino a não se candidatarem à função de gestor escolar, fazendo a escola abrir mão do seu direito de escolha e submeter-se ao retrocesso da indicação em um processo democrático. Segundo a autora, a precariedade de condições de trabalho da Rede Estadual de Alagoas faz os docentes desanimarem e não se candidatarem para a eleição de gestor; precariedade que inclui, por exemplo, baixa infraestrutura dos prédios, mandatos consecutivos de membros do conselho escolar por falta de professores efetivos, ausência de professores e funcionários administrativos efetivos e parcos recursos financeiros.

Junior (2020) analisa os principais limites e possibilidades da equipe gestora escolar para a construção de uma gestão democrática, com características emancipatórias, autônomas e participativas em escolas públicas estaduais de Fortaleza-CE. Seu trabalho evidencia que a Secretaria de Educação do Estado do Ceará faz interferências indevidas, não oferece recursos materiais e econômicos, bem como profissionais suficientes para corresponder de modo satisfatório a suas próprias exigências de ensino de qualidade. O autor conclui que as principais possibilidades estão relacionadas às convicções e ações pessoais e profissionais dos sujeitos, que buscam aproveitar espaços legalmente estabelecidos nos artigos da legislação vigente que favoreçam a gestão escolar democrática, para agirem com determinada autonomia e emancipação, mobilizando a comunidade escolar para contornar seus principais limites provenientes da interferência da secretaria da educação, escassez de recursos e pressão social no cotidiano escolar.

Em síntese, as dissertações analisadas denotam que, no Brasil, os marcos legais e as diretrizes educacionais apontam para uma gestão democrática e participativa. Porém, quando materializada, ela possui traços da concepção de administração educacional de antigas modulações empresariais, sendo que, mais

recentemente, o gerencialismo e seus mecanismos também estão presentes. Isso explicita as disputas e as complexas questões que envolvem esse cenário.

Embora a legislação educacional brasileira tenha estabelecido os Conselhos Escolares como mecanismo para efetivação da gestão democrática, há limites para a sua materialização no âmbito das escolas públicas. Trata-se de um ideal que precisa continuar no horizonte das aspirações de educadores cuja perspectiva de gestão é a de esta ser viabilizadora de uma escola pública de qualidade socialmente referenciada.

Tendo esta dissertação o objetivo geral de *analisar a gestão educacional de Ivinhema-MS, considerando as vertentes democratizantes implementadas de 2014 a 2020, as características das ações desenvolvidas voltadas para a gestão educacional que caracterizariam tais vertentes neste lócus de intersecção entre o Sistema Estadual e a Rede Municipal*, configuram-se como seus objetivos específicos: i) *contextualizar historicamente a gestão educacional e o processo de construção do conceito de gestão democrática*; ii) *mapear*[9] *os marcos normativos do Sistema Estadual e da Rede Municipal de Ivinhema-MS, buscando explicitar os fatores condicionantes da gestão efetivada com proposição de vertente democratizante*; e iii) *identificar as características das ações desenvolvidas da gestão educacional de Ivinhema-MS na intersecção entre o Sistema Estadual e a Rede Municipal*.

Realizou-se o trabalho, de enfoque qualitativo, por meio de pesquisa bibliográfica aliada à pesquisa documental e de campo.

Com vistas a atingir os objetivos propostos, debruçou-se sobre o percurso da pesquisa.

Tem-se a considerar que se coloca o município de Ivinhema-MS em cena por ele ser representativo do cenário brasileiro, conforme anteriormente mencionado. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o município em foco concentra-se na segunda faixa mais representativa dos 5.565 municípios brasileiros, por possuir uma população de 22.341 habitantes, conforme explicita-se na Tabela 1, elaborada a partir de dados da base SIDRA do IBGE (2021).

[9] Utiliza-se esse termo no sentido de fazer um mapa dos principais acontecimentos sociopolíticos e econômicos que influenciaram os marcos normativos, contextualizando em uma linha histórica/cronológica.

Tabela 1 – Número de municípios e população nos Censos Demográficos por tamanho da população no Brasil, em 2010

Total	Até 2.000	De 2.001 a 5.000	De 5.001 a 10.000	De 10.001 a 20.000	**De 20.001 a 50.000**	De 50.001 a 100.000	Mais de 100.000	De 100.001 a 500.000	Mais de 500.000
5565	118	1183	1212	1401	**1043**	325	283	245	38

Fonte: Elaborado pela autora como base em dados do IBGE (2021)

Segundo dados de Gracindo (2010), Ivinhema possui taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade de 99%, enquanto o conceito do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), em 2019, foi 5,6 nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Como já mencionado, o trabalho teve enfoque qualitativo, pois permitiu desenvolver perguntas e hipóteses antes, durante e depois da coleta e da análise de dados. Nesse sentido, Sampieri (2013) revela que pode se fazer indagações em um processo circular entre os fatos e sua interpretação.

Os estudos de revisão bibliográfica caracterizam-se pelo uso e análise de documentos de domínio científico, tais como livros, teses, dissertações e artigos científicos, sem recorrerem diretamente aos fatos empíricos. Já a pesquisa bibliográfica utiliza-se de fontes secundárias, ou seja, das contribuições de autores sobre determinado tema (CAVALCANTE; OLIVEIRA, 2020). Portanto, efetivou-se o levantamento bibliográfico para contribuir com análise crítica dos documentos publicados sobre o tema com intuito de atualizar, desenvolver o conhecimento e contribuir com as análises desenvolvidas nesta dissertação.

Quanto à pesquisa documental, Lüdke e André (1986, p. 38) destacam que ela “pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem”. Nesse sentido, entende-se por documentos quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação sobre o comportamento humano. Os autores supracitados esclarecem que a categoria “documento” inclui “leis e regulamentos, normas, pareceres, cartas, memorandos, diários pessoais, autobiografias” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 38).

Efetivou-se o presente estudo por meio de análise documental de acordo com Cellard (2012), para quem essa prática trata-se

> [...] de um método de coleta de dados que elimina, ao menos em parte a eventualidade de qualquer influência – a ser exercida pela presença do pesquisador – do conjunto de interações, acontecimentos ou comportamentos pesquisados, anulando a possibilidade de reação do sujeito à operação de medida. (CELLARD, 2012, p. 295).

Realizou-se a localização e a seleção dos documentos no Arquivo Municipal/Estadual de Educação e em órgãos da imprensa oficial do município, como o Diário Oficial, com o intuito de mapear os marcos normativos do sistema. Buscou-se evidenciar características da gestão efetivada de vertente democratizante no lócus desta dissertação. Assim, os principais documentos selecionados para análise foram:

- Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB);
- Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001, o Plano Nacional da Educação (PNE 2001-2010);
- Lei nº 13.005, de 25 de julho de 2014, o Plano Nacional da Educação (PNE 2014-2024);
- Lei nº 87, de 31 de janeiro de 2000, que dispõe sobre o estatuto dos profissionais da educação básica do Estado de Mato Grosso do Sul;
- Lei nº 4.621, de 22 de dezembro de 2014, o Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (PEE-MS 2014-2024);
- Lei Estadual nº 5.466, de 18 de dezembro de 2019, que dispõe sobre a Gestão Democrática do Ensino e Aprendizagem, sobre o processo de seleção dos dirigentes educacional e dos membros do Colegiado Escolar, no âmbito do Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, e dá outras providências;
- Lei Municipal nº 79, de 23 de dezembro de 2009, que dispõe sobre o Plano de Cargos e Carreiras e Remuneração dos Membros do Magistério Público Municipal de Ivinhema;
- Lei Municipal nº 1.463, de 23 de junho de 2015, o Plano Municipal de Educação de Ivinhema-MS (PME 2015-2025);
- Decreto Municipal nº 403, de 18 de agosto de 2017, que dispõe sobre o processo eletivo para o exercício da função de diretor(a) educacional da Rede Municipal de Ensino de Ivinhema-MS.

Considera-se que o uso de entrevistas em pesquisas na área educacional é importante para possibilitar a obtenção de informações sobre as experiências das pessoas, para saber como interpretam a sua realidade, o que também promove uma melhor interação entre pesquisador e entrevistado na elucidação dos documentos.

Nesta investigação, buscou-se identificar as características das ações desenvolvidas da gestão educacional do *lócus* em tela, para tanto, utilizou-se a

entrevista semiestruturada, na qual, segundo Manzini (2004), o pesquisador formula perguntas básicas para atingir os objetivos da pesquisa levando em consideração os cuidados com a linguagem, a estrutura e a sequência em que será realizada.

Realizou-se a entrevista com 4 (quatro) diretores, de um universo de 9 (nove) escolas da Rede Estadual e da Rede Municipal. Para a seleção dos entrevistados, considerou-se critérios como o grau de complexidade da gestão educacional[10] e tempo de experiência na função. Selecionou-se os diretores das instituições Escola Municipal Professor Sideney Carlos Costa e Escola Estadual Reynaldo Massi, por possuírem maior grau de complexidade da gestão educacional (nível 5), a última por ser uma instituição localizada na zona urbana e possuir uma extensão na zona rural. Fez-se a escolha pela Escola Municipal Rural Benedita Figueiró de Oliveira por ela se localizar na zona rural e possuir uma extensão na zona urbana. Já a opção pela Escola Estadual Angelina Jaime Tebet deu-se por critérios tempo de experiência na função.

Dividiu-se a dissertação em cinco capítulos, incluindo esta *Introdução* e as *Considerações Finais* – que são o primeiro e o quinto capítulos, respectivamente.

No segundo capítulo, *Os caminhos da gestão educacional,* apresenta-se uma reflexão a respeito da trajetória histórica da gestão da educação no Brasil e da gestão educacional como política pública a partir da redemocratização do país deflagrada com a promulgação da Constituição Federal de 1988. Aborda-se também as modalidades de provimento da função de gestor, com vistas a elucidar os condicionantes que se materializam no espaço-tempo de Ivinhema-MS, e o tripé democracia-participação-autonomia, considerado a base da gestão democrática.

No terceiro capítulo, *O sistema educacional de Ivinhema*-MS, apresenta-se as características do sistema educacional do município focalizado na pesquisa, os marcos normativos de vertente democratizantes de sua Rede Municipal de Ensino e do Sistema Estadual de Educação e a intersecção entre ambos.

No quarto capítulo, *A gestão educacional de Ivinhema-MS na intersecção entre o Sistema Estadual e a Rede Municipal*, aborda-se a gestão educacional de Ivinhema-MS, analisando o perfil e trajetória do gestor, as práticas de gestão entre elas, as ações do Conselho Escolar, o Projeto Político Pedagógico, o Conselho de Classe, o

[10] Segundo o Inep (2023), o nível de complexidade da gestão educacional é medido levando em consideração o porte da escola, o número de turnos de funcionamento e a quantidade e complexidade de modalidades/etapas oferecidas. Parte-se da ideia que quanto mais elevada a faixa etária atendida pela instituição, maior a rotatividade de professores e mais complexas as relações estabelecidas.

controle à reprovação e evasão escolar, a mediação de conflitos escolares, o uso de resultado das avaliações externas e a formação continuada. Finalmente, evidencia-se as condições das escolas e suas características que delineiam as vertentes democratizantes que se configuram a partir dos aspectos considerados.

2 OS CAMINHOS DA GESTÃO EDUCACIONAL

> A história da educação revela que o campo educacional é uma arena de lutas em que seus atores vêm tratando de impor suas opções políticas e arbitrários culturais e suas legítimas categorias de percepção e apreciação. (BOURDIEU, 1984).

Inicia-se este capítulo como uma reflexão a respeito da trajetória histórica da gestão da educação no Brasil, partindo da teoria da administração geral, que conduziu, em grande medida, a forma de administrar as escolas, até o período de implementação da gestão democrática. Aborda-se, também, a gestão educacional como política pública a partir da redemocratização do País deflagrada com a promulgação da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), sob influência dos movimentos sociais que buscavam maior liberdade democrática.

Para a compreensão desse processo como política educacional de gestão da educação e da escola, apresenta-se uma revisão da literatura em torno da temática conforme citado na Introdução, que baliza a construção deste capítulo.

2.1 A política e a gestão da educação no Brasil na perspectiva histórica

A descentralização educacional possui papel de destaque em uma perspectiva de materialização da democracia no campo educacional. A discussão fundamenta-se em autores como Casassus (1990), Ferreira (1998), Dourado (1998), Oliveira, D. (2000), Azevedo (2002), Paro (2001), Ghanem (2004), entre outros, que tratam acerca de como a problemática da descentralização passou a ser centrada na perspectiva dos governos neoliberais, que caracterizaram a gestão apenas pela divisão dos que planejam e dos que executam, sem a participação fundamental da sociedade.

É claro que o simples aumento da participação da população nas instâncias da escola, por si só, pode provocar avanços na direção de uma educação mais democrática. Porém, ao considerar a realidade da condução educacional, torna-se deficiente deixando-a apenas como uma prestadora de serviços (SOUZA, A., 2003).

A descentralização promoveu desconcentração da responsabilidade para a administração da escola e tornou necessária a reelaboração dos conceitos de administração e de gestão educacional, que passaram a ser referenciados de formas

distintas. Cabe, portanto, verificar se foram analisados pela superficialidade da nomenclatura e se realmente houve uma mudança de paradigma.

A partir do ano de 1889, no Brasil, houve a transição do Império para República, com profundas transformações políticas. Novas ideologias foram construídas ao longo da história, incentivadas pelo Partido Republicano (criado em 1870, no Rio de Janeiro), cuja configuração de modelo político promoveu processos participativos na sociedade que contribuem com os processos de vertentes democratizantes atuais.

Na educação, um outro marco histórico pode ser apontado, a saber, a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, em 1930, que reduziu a autonomia dos governos estaduais criando leis federais em caráter abrangentes, decorrentes da expansão educacional induzida pelo início da industrialização. Isso provocou a migração da população do campo para a cidade com demandas para um novo perfil de mão de obra requeridas pela sociedade.

Por meio do movimento dos Pioneiros da Educação e dos princípios da Escola Nova[11], Anísio Teixeira e Lorenzo Filho lançaram ao público o Manifesto dos Pioneiros da Educação em defesa da educação pública (1932). O documento propunha que o Estado organizasse um plano geral de educação e defendia a bandeira de uma escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita (SAVIANI, 2007).

O “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” (1932) reafirmava a visão da elite intelectual, formada por professores universitários, escritores e jornalistas, os quais vislumbravam o poder de inferência na organização educacional. Esse texto foi escrito por Fernando de Azevedo e assinado por vários intelectuais, dentre os quais Anísio Teixeira, Afrânio Peixoto, Lourenço Filho, Roquette Pinto, Delgado de Carvalho, Hermes Lima e Cecília Meireles.

Em 1934 foi promulgada a Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, a partir da qual houve a descentralização do ensino (ROMANELLI, 1986). De acordo com o texto constitucional, no plano educacional, adotou-se expressiva parte do ideário político educacional presente no “Manifesto dos Pioneiros”, consagrando todo um capítulo às questões educacionais. A Constituição Federal de 1934 (BRASIL, 1934) estabeleceu que os Estados e o Distrito Federal criassem um Conselho de

[11] A Escola Nova é uma tendência pedagógica que considera o educando como sujeito de vontade e iniciativa (SOUZA, S. A., 2015).

Educação com funções similares às do Conselho Nacional de Educação[12], como a elaboração de Plano Educacional, distribuição dos fundos especiais e sugestão de medidas ao Governo para solucionar problemas educacionais.

Porém, em 1937, com a instauração do Estado Novo por meio do golpe dado por Vargas, outra Constituição foi promulgada: a Constituição Federal de 1937. Os objetivos da política educacional do Estado Novo estiveram voltados para a conformação social aos ditames da política nacional para que fosse efetivado o ideal de civismo adotado pelo Estado[13] Liberal. Azevedo (1997) refere que a política educacional é implementada conforme o modelo de sociedade escolhido por seu agente de Estado. Assim, os objetivos das políticas educacionais estavam voltados aos ideais Liberais, como qualificar mão de obra para suprir o mercado de trabalho.

No período de 1946 a 1964, houve avanço na política educacional brasileira. O Decreto-Lei nº 8.529, promulgado em 2 de janeiro de 1946, estabeleceu diretrizes nacionais para o Ensino Primário. Conhecido como “Lei Orgânica do Ensino Primário”, subdividiu essa etapa em duas categorias: o ensino primário fundamental, destinado a crianças de sete a doze anos, e o ensino primário supletivo, destinado à educação de adolescentes e adultos que não receberam esse nível de educação na idade adequada (BRASIL, 1946).

Segundo Romanelli (1986), na Lei Orgânica do Ensino Primário e na Constituição[14] de 1946, houve o retorno à inspiração ideológica dos educadores, que propunha a organização do sistema educacional pautada na descentralização da administração pedagógica, de forma equilibrada, sem que a União deixasse de assumir o seu papel.

Em 1946, o Ministro da Educação, Clemente Mariani, constituiu uma comissão de educadores a fim de estudar e propor um projeto de reforma geral da educação nacional. Em novembro de 1948, esse projeto deu entrada na Câmara Federal, resultando na Lei nº 4.024/1961 (BRASIL, 1961), a primeira LDB, aprovada apenas

[12] Os conselhos de educação no Brasil foram concebidos como órgãos de Estado, é um órgão permanente, que falam ao Governo em nome da sociedade e buscam preservar a coerência e a continuidade das políticas públicas diante da transitoriedade dos mandatos executivos, considerando as aspirações nacionais (BORDIGNON, 2005).

[13] Segundo Hogling (2001, p.31) “Estado é um conjunto de instituições permanentes que possibilitam a ação do governo”.

[14] Embora a Constituição (1946) tenha sido um documento de inspiração ideológica liberal-democrática, o seu liberalismo, todavia, difere da filosofia liberal inspiradora da política econômica europeia dos séculos XVIII e XIX, da total liberdade de empresa e da livre iniciativa em matéria de educação (ROMANELLI, 1986).

em dezembro de 1961, treze anos depois (ROMANELLI, 1986). Nessa fase, os diretores de escolas públicas primárias eram escolhidos mediante concurso de provas entre professores diplomados, com exercício anterior de três anos, priorizando quem possuía o curso de administração escolar (BRASIL, 1946).

A partir de 1961, com a aprovação da primeira LDB, sob a Lei nº 4.024/1961 (BRASIL, 1961), assegurou-se o direito à educação com recursos do Estado e determinou-se a autonomia didática, administrativa e disciplinar às universidades autárquicas ou fundações.

Para Romanelli (1986, p. 188), a LDB representou um passo importante, no sentido da unificação do sistema escolar e de sua descentralização, bem como outros aspectos, como o da autonomia do Estado para exercer a função educadora e o da distribuição de recursos para a educação. Enquanto o desenvolvimento caminhava firmemente no sentido da expansão do capitalismo industrial[15] no Brasil, a educação escolar continuava a se estruturar em bases, valores e técnicas próprias da mentalidade pré-capitalista[16]. Cabe ressaltar que, no Brasil, começava a se desenvolver um projeto educacional para atender aos interesses do Estado.

A década de 1960 foi conhecida pela expansão da escola pública; ao mesmo tempo que houve aumento no número de matrículas de classes populares em escolas públicas, também houve descuido quanto a sua estrutura física e pedagógica (GUIMARÃES, C., 2015).

Em 12 de fevereiro de 1962, foi instalado o Conselho Federal de Educação. Em setembro do mesmo ano, esse Conselho aprovou o seu Plano Nacional de Educação (PNE) para o período de 1962 a 1970. As metas a serem executadas até 1970 eram de 100% (cem por cento) de matrículas até a quarta série (crianças de 7 a 11 anos) e de 70% (setenta por cento) de matrículas na quinta e sexta série (adolescentes de 12 a 14 anos) (BRASIL, 2022).

Durante a década de 1960, a gestão dos estabelecimentos escolares foi efetivada por diretores nomeados com cargo de confiança dos dirigentes do Poder

[15] O capitalismo Industrial foi a segunda fase do desenvolvimento do capitalismo, tendo início no século XVIII e avançado até o século XIX. Teve as atividades industriais como principal fonte de negócio e lucros, a concentração de renda nas mãos da burguesia industrial, a evolução nos meios de produção com a invenção e uso de máquinas a vapor, o aumento de produção com custo mais baixo e a mão de obra assalariada (péssimas condições de trabalho) (PEREIRA, L., 2011).

[16] Fase de formação do sistema capitalista, ocorrida entre os séculos XII e XV. Marcada pelo renascimento comercial e surgimento da burguesia. O comércio passou a ser uma das principais atividades econômicas, principalmente nos centros urbanos europeus (PEREIRA, L., 2011).

Executivo. A relação com a comunidade desses diretores é marcada pelo formato que Lima (1991, p. 70) caracterizou como “uma situação de não participação forçada ou imposta”, assegurada pela censura e repressão policial e mantenedora da ordem e das normas estabelecidas.

No período de Regime Militar, instituído por meio do Golpe de 1964, a educação foi marcada pela Pedagogia Tradicional[17] e Tecnicista[18], constituindo-se na expansão de uma escola barata e precária, na qual um professor e cerca de quarenta estudantes ficavam confinados entre quatro paredes, mediados pela relação professor(a)-estudante norteada pela obediência, repetição, silêncio e castigos físicos e morais executados com base na autorização das famílias e da conivência do Estado (SAVIANI, 2012).

Com o esgotamento do Regime Militar a partir dos anos de 1980, abriram-se perspectivas para outras formas de educação e de sua gestão. Os diversos setores da sociedade se reuniram em prol do efetivo direito de influenciar no processo de transformação, cada vez mais ascendente, na luta pelo processo de gestão democrática. A educação acompanhou o ritmo do país, o momento era de manifestações, uma afirmação dos direitos à democracia. Nesse período, tais lutas eram voltadas para a democratização, a descentralização e a inclusão das crianças.

Nesse sentido, a educação constitui-se por uma nova organização e forma de pensar a gestão democrática, que contava com um instrumento fundamental identificado como “Projeto Político Pedagógico” (PPP), concebido por meio da sua construção coletiva. A proposta era oferecer, aos profissionais, condições de acolher as crianças, os adultos analfabetos, as mulheres, os deficientes, e fazer com que todos fossem porta-vozes de direitos, de saberes e de conhecimentos.

A resistência à ditadura aguçou os movimentos de luta pela democracia durante década de 1980, foi o que refletiu o retorno ao Estado Democrático e em seguida a instalação de uma nova Constituinte.

Em 1987, a instauração do Fórum Nacional da Educação em defesa da escola pública, a fim de colocar na Constituição Federal de 1988 um capítulo específico, com

[17] Escola Tradicional é uma tendência pedagógica que organiza o ensino com base na autoridade do professor, nesta tendência o professor deve transferir o conhecimento para o estudante (SAVIANI, 2012).

[18] A Escola Tecnicista é uma tendência que organiza o ensino por meio de roteiros e técnicas, é essencial que o estudante siga o passo a passo, o professor é visto como o supervisor (SAVIANI, 2012).

princípios que garantissem uma educação ao mesmo tempo plural, aberta, igualitária e democrática (os indivíduos passam a interferir nos rumos das escolas).

Desde o final dessa década, os estudos e debates sobre políticas públicas no Brasil se fortaleceram e trouxeram para o cenário nacional o debate sobre a responsabilidade do governo no campo social. As políticas públicas passaram a apresentar o objetivo de atender às necessidades sociais de um povo que almejava a garantia dos diretos ora conquistados.

No âmbito acadêmico-científico, o processo democrático apresenta as ações do Estado e as políticas públicas como objeto de estudo (SOUZA, A., 2006).

O conceito de política adotado nesta dissertação fundamenta-se em Palumbo (1994), que o concebe como algo intocável, que está em movimento. Destarte, a política é um processo, ações e comportamentos de participantes compreendidas como sendo de responsabilidade do Estado, tanto na sua implementação e manutenção, quanto na sua avaliação.

O governo atuante tem, diante dessa situação, o poder de controlar o Estado e implementar suas políticas de acordo com os seus interesses. Palumbo (1994) estabelece a política como os valores implícitos aos compromissos do agente governamental. Nesse sentido, a educação, como política pública, que se apresenta para os governos como um problema, resolve outros problemas sociais.

Ao encontro dessa perspectiva, Azevedo (1997, p. 59) conceitua a política educacional “como programa de ações construídas também para atender objetivos e decisões políticas que se realiza por meio do Estado e se materializa nos espaços educacionais”. A autora ainda afirma que, na formulação das políticas educacionais, não podemos ignorar as transformações sociais pelas quais a educação passou nos últimos anos e como elas interferem, constantemente, na formação de uma nova política de gestão da educação, pois não se desvincula dos processos políticos, porquanto as leis e ações devem ser materializadas na escola de acordo com as necessidades da realidade educacional (AZEVEDO, 1997).

Portanto, essa discussão e visão da educação como política social viabiliza os estudos acadêmicos sobre as políticas educacionais, especialmente as que tratam da gestão da educação e suas vertentes democratizantes.

Com isso, percebeu-se as mudanças ao longo do caminho, novos ajustes para política educacional feitos até chegar à escola. Na maioria das vezes, aqueles que elaboraram as políticas públicas não têm a vivência das relações que se processam

na escola; ainda, existe a possibilidade de ressignificação da política pelo(a) professor(a) responsável por colocá-la em prática. Para Azevedo (1997), a sala de aula é o espaço educativo onde concretiza-se as ações do modelo de planejamento que se quer implantar/reforçar.

A promulgação da Constituição Federal em 1988 (BRASIL 1988), proporcionou garantias fundamentais como o acesso e a garantia à educação pública por meio do direito público subjetivo, conquista das lutas dos movimentos sociais e novos conceitos baseados nesta vertente democratizante, colocados em prática nesta nova realidade. Esta, por seu turno, fez emergir aspectos como a gestão democrática para a educação pública; o regime de colaboração entre entes federados; os novos sistemas de financiamento por meio de fundos contábeis; o plano decenal de educação, entre outros que proporcionaram aproximação com concepções da chamada qualidade social.

Segundo Almenara e Lima (2017, p. 39), “na qualidade social entende-se que a escola deve proporcionar uma formação humana completa, formando o aluno para a vida em sociedade e para seus diferentes aspectos e desafios”, “fundamentada na ‘gestão democrática da educação’, com bases na democracia participativa” (ARANDA; LIMA, 2014, p. 311).

A partir dessa retrospectiva histórica, a próxima seção trata dos processos democratizantes concebidos a partir da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988).

2.1.1 Descentralização, materialização da gestão democrática

A superação do colonialismo, que põe a centralização do poder em todos os espaços, encontra respaldo nas mudanças sociais que em cada época impulsionam movimentos cujas finalidades são a emancipação e a descentralização do poder (FERNANDES; RAMOS, 2010).

O Golpe Militar de 1964 trouxe ao País um intenso processo de centralização administrativa, que mudou todo o direcionamento e a condução do trabalho pedagógico e docente nos diferentes níveis do sistema público de educação. O Ministério da Educação e Cultura (MEC) passou a ser comandado por militares, juristas, engenheiros e médicos (SOUZA, 2015).

Esta descentralização se apresenta como uma tendência contemporânea dos sistemas educativos mundiais que tem influenciado o Brasil desde a década de 1980

(KRAWCZYK, 2002), em nome da necessidade de uma mudança no sistema educacional brasileiro, que nem sempre possui relação com questões educativas, mas, sim, com a governabilidade da educação pública.

A partir do reconhecimento do município como ente federado dando-lhe autonomia, a Constituição Federal de 1988 oportunizou a descentralização (AZEVEDO, 2011). Obedece a um novo modelo de sociedade que se encaixa no regime de colaboração com a dimensão democrática e indica por descentralização da gestão. A descentralização dos recursos ficou a cargo de estados e municípios e, consequentemente, das escolas, caracterizando a gestão participativa da educação e da escola.

A descentralização exige, nesse sentido, a participação da sociedade na definição das políticas educacionais nas várias instâncias. Na gestão da escola, só acontece se os sujeitos tiverem autonomia para decidir coletivamente o que é melhor para o seu funcionamento.

No entanto, Casassus (1990), Oliveira, D. (2000), Paro (2001), Ghanem (2004), Ferreira (1998) e Azevedo (2002) apontam, em seus estudos, o desenvolvimento do País com relação às políticas educacionais baseado na descentralização da gestão. Segundo esses estudos, o Estado promoveu a desconcentração de poder entre os responsáveis pela elaboração de tais políticas, em direção oposta ao processo de descentralização, no qual cabe à instituição escolar executar as ações predeterminadas baseadas nas convicções político-ideológicas de um pequeno grupo que faz desse processo o discurso de materialização da democracia.

Com o intuito de promover avanços na qualidade social, distribuindo as responsabilidades no interior da escola, a descentralização é apontada como meio de materialização democrática da gestão. Gutierrez e Catani (1998) afirmam que:

> [...] numa perspectiva conceitual, transferir a autoridade e a responsabilidade pela gestão de um bem público para um grupo diretamente envolvido no trabalho é uma prática democrática e socialmente justa, desde que não escondam por trás o incentivo e as ações de natureza corporativa, e tampouco a intenção por parte do Estado de se desfazer de suas obrigações para com a população. (GUTIERREZ; CATANI, 1998, p. 63).

Para Barroso (1998), essa forma de desconcentração adotada pelo Estado apenas leva para as escolas as estratégias de administração sob sua

responsabilidade, mas conserva para si as estratégias de controle centradas no respeito à legislação que as regulamenta. Cabral Neto e Castro (2011) afirmam que a desconcentração do sistema educacional foi uma maneira de o Estado apresentar, de forma paliativa, a existência de democracia com o objetivo de responsabilizar a escola por suas ações, se dando o direito de cobrar resultados sempre positivos diante da autonomia administrativa de recursos investidos para realização das ações.

Ghanem (2004) assinala que

> [...] outro ponto importante na estratégia de descentralização é que, como os diretores de escolas passam a cumprir um papel crucial, surgem problemas relativos à sua competência e tempo, porque a autonomia e a abertura participativa impulsionariam a transferência de algumas competências que esses diretores não estariam em condições de exercer internamente na escola. (GHANEM, 2004, p. 149).

A descentralização é apontada como um marco na implementação da gestão democrática nas escolas do sistema público educacional do país, porém, depara-se com situações simbólicas de participação do Conselho Escolar, que apenas comparecem às reuniões organizadas pelas escolas ou só assinam as atas das reuniões (PEREIRA, S., 2011).

Segundo Oliveira, D. (2002), é importante evidenciar que

> [...] a descentralização da educação nas suas vertentes administrativas, financeiras e pedagógicas ocorrerá não só como uma transferência de responsabilidades dos órgãos centrais para os locais [...] como implicará também um movimento de repasse direto de certas obrigações do sistema para a escola. (OLIVEIRA, D., 2002, p. 129).

Para Oliveira, D. (2002), a desconcentração, ou o seu processo, ainda que se utilize o termo descentralização, aumentou mais a sobrecarga de trabalho do que a autonomia para as escolas. A ela foram delegadas atribuições que antes eram dos órgãos centrais sob a alegação de expansão da autonomia para os espaços escolares.

Contudo, o Estado fez da desconcentração sua principal característica de modernização para acompanhamento da globalização e do crescimento econômico. Ao responsabilizar as escolas, as obrigou a agir em nome da flexibilidade na busca de recursos para desenvolver suas ações a fim de alcançar seu desenvolvimento.

No espaço escolar, a descentralização se representa na existência do Conselho Escolar, um órgão composto por membros da comunidade escolar, dentre ele pais, alunos, funcionários e professores, com função deliberativa, consultiva, fiscalizadora e mobilizadora, apresentado como espaço de construção da democracia.

Emergiram como forma de organização da sociedade civil de maneira efetiva, a partir da década de 1980 e 1990, como conquista da luta pela redemocratização do país, que exigia a representação da sociedade em todos os espaços sociais atrelada à concepção de participação, constituindo-se como princípio a gestão social (TENÓRIO, 2007).

No cenário da educação, a LDB apresentou em seu artigo 14 a participação da comunidade escolar e local em conselhos escolares e equivalentes à garantia da gestão democrática como princípio da educação (BRASIL, 1996). A participação efetiva do Conselho Escolar se dá de forma consciente, com liberdade e de acordo com a realidade da escola na tomada decisões, de forma coerente com o projeto de instituição, elaborado com base na concepção de homem que se quer formar.

Os Conselhos Escolares trouxeram ao espaço institucionais a aprendizagem de participação, onde todos os diversos sujeitos envolvidos têm voz para fins de concordância ou discordância quanto às informações pautadas em reuniões.

Possibilitou-se um Conselho autônomo com possibilidade de elaborar o plano de ação da escola condizente com suas maiores necessidades e que possa decidir sobre o investimento dos recursos públicos no desenvolvimento dessas ações cujo objetivo destina-se à melhoria da qualidade da educação, tornando concreto o modelo de descentralização que deveria ser implementado para a garantia da gestão democrática participativa (PARO, 2001).

Ficou claro que a descentralização deve ser o espaço de participação da comunidade escolar nas decisões da escola por meio do Conselho, porém, em muitos casos, na instituição, tais ações funcionam engessadas porque os recursos são transferidos e só dão a ela a responsabilidade de executar as ações (PEREIRA, S., 2011). Trata-se de uma referência para um modelo de sociedade político-econômico cujo foco é o crescimento do País, desenvolvimento associado ao crescimento da participação social nas ações e políticas públicas, e não o crescimento apenas com participação do mercado.

Mas nas escolas ainda se percebe a presença de uma administração centralizada e burocrática, na qual, muitas vezes, “o administrador torna-se um

defensor dos interesses do Estado dentro da escola e não um defensor dos interesses da população no sistema" (GADOTTI, 1996, p. 137), como foi constatado no tempo da administração geral das empresas, modelo também adotado pelas escolas no período anterior à Constituição Federal (BRASIL, 1988).

2.2 A gestão educacional no Brasil após 1988

No período da redemocratização do Brasil, a reforma educacional do País atrelou-se à reforma do Estado, com o objetivo de modernizar o Estado para que pudesse adequar-se às novas exigências da economia mundial (OLIVEIRA, D., 2002).

A década de 1990 no Brasil foi marcada pelo neoliberalismo. A globalização e a competitividade possibilitaram um novo tipo de relacionamento econômico em todo o mundo. A educação também acompanhou essa modernização. Ainda nessa década, houve a *Conferência Mundial de Educação para Todos*, conhecida como *Conferência de Jomtien*[19], quando se produziu o Relatório da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), intitulado *Educação: um tesouro a descobrir*,*'* organizado por Jacques Delors, que propunha um novo modelo de educação para um novo modelo de sociedade (OLIVEIRA, D., 2002).

A reforma educacional voltou-se a atender à nova necessidade do capitalismo, ajustar o trabalhador às suas exigências, associando-se ao novo papel do Estado, que não deixou de ser o único responsável pelo desenvolvimento econômico do País e passou a ser o regulador desse processo. O Estado assumiu o papel de educador[20] "com vistas à formação de uma subjetividade neoliberal" (NEVES, 2005, p.106), assim, legalmente, garantiu a existência do capitalismo como processo produtor da economia nacional.

---

[19] A conferência que aconteceu na Tailândia sobre a Educação Para Todos, na década de 1990 objetivou a equidade social entre os países pobres levando cada país consignatário a implementar, mudanças em seus sistemas de educação partindo da legislação relativa aos programas educacionais voltados para esses objetivos.

[20] O Estado educador tem por objetivo agir sobre as forças econômicas, reorganizar e desenvolver o aparelho da produção econômica, ele age em segundo plano, impulsiona, incita e pune, por meio dos aparelhos ideológicos do Estado (igrejas, escola, família) (GRAMSCI, 1971 apud CARNOY, 1988). Portanto, quem controla o Estado controla também os aparelhos ideológicos do Estado. Nesta abordagem a "escola é o espaço onde se concretizam as definições sobre a política e o planejamento que as sociedades estabelecem para sí próprias, como modelo educativo que se tenta pôr em ação, refletindo, as relações de poder e de dominação que se estabelecem na sociedade" (CARNOY, 1988, p. 103).

A reforma se apresentou pautada em eixos de focalização em programas voltados para a desconcentração (CABRAL NETO; CASTRO, 2011) com novos princípios para gestão das instituições públicas. Modificou, essencialmente, o processo de administração da escola e redirecionou os papéis a serem desempenhados pelos agentes que formam a comunidade escolar.

A Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), a LDB/1996 (BRASIL, 1996) e até o PNE de 2001 (BRASIL, 2001) são medidas que se consolidaram-se legalmente como ações destinadas à implementação de novas políticas educacionais no País.

É importante destacar que, para cada momento histórico, as políticas públicas adotaram um determinado objetivo para implantar o modelo de sociedade de acordo com os interesses do governo. Isso significa que “qualquer política pública, não é um fenômeno sem intervenções” (GOMES, 2011, p. 21).

A gestão democrática como forma de administração das escolas públicas esteve presente nas propostas dos governos desde o final do século XX e início das primeiras décadas do século XXI, constituindo-se como um movimento contínuo de lutas travadas pela sociedade civil para implementar nas escolas um modelo de administração com base na democracia e escolha livre da comunidade escolar.

Como tentativa de representação da democracia, a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) e a LDB/1996 (BRASIL, 1996) apresentam a gestão democrática da educação como princípio necessário à organização da gestão da escola como instrumento de melhoria da qualidade da educação. Para Azevedo (2011), a LDB (BRASIL, 1996) foi um importante marco na regulamentação da gestão democrática ao atribuir formas de atuação da comunidade na escola.

A LDB, em seu artigo 14, enuncia que os “sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática do ensino público na educação básica, através da participação da comunidade em conselhos e os profissionais da educação na elaboração do Projeto Pedagógico” (BRASIL, 1996, s.p.).

Nessa linha de raciocínio, deve-se destacar o que os PNEs apontam para a gestão democrática no Brasil. Assim, o PNE (2001-2011), instaurado pela Lei nº 10.172/2001, em seu inciso I, descreve seus objetivos e prioridades, dispondo que:

> Democratização da gestão da educação pública, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico

> da escola e a participação das comunidades escolares e local em conselhos escolares ou equivalentes. (BRASIL, 2001, s.p.).

O PNE (2001-2011), no que se refere às metas de financiamento e da gestão, explicitou um conjunto de objetivos para que cada sistema de ensino definisse as normas de gestão democrática na educação pública com apoio da comunidade. Nesta ótica, Gomes (2015) detalha que as outras metas atuaram em direção à autonomia administrativa, pedagógica e financeira das instituições escolares, bem como na relação entre universidades para oferta de cursos de especialização para diretores de escolas, aspirando à melhoria do desempenho na função.

Após o PNE (2001-2011), iniciaram-se as discussões e o processo de promulgação do PNE (2014-2021), no qual houve avanços quanto às proposições de investimento na educação pública, com foco na gestão democrática da educação. Por sua vez, o PNE (2014-2021), em sua Meta 19, propôs:

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

Em suma, a Meta 19, procura estimular a participação da comunidade escolar, tendo esse envolvimento como premissa para a efetivação da gestão democrática na educação. Existe uma expectativa de que, durante todo o processo de execução do Plano, aconteça uma mudança efetiva na participação, envolvendo múltiplos sujeitos da comunidade escolar (GOMES, 2015).

Porém, a previsão do PNE (2014-2024), ainda que envolva desenhos menos lineares para os processos direcionados à democratização da gestão pública, como a eleição para diretores, estabelece um prazo de dois anos para a sua efetivação, o que induz a tomada de decisão por parte dos gestores e a aplicação desse processo nas instituições de educação associada a critérios de méritos.

Segundo Lima, P. *et al.* (2012, p. 53), esses documentos foram elaborados com “consensualidade quanto ao ideário neoliberal nas políticas educacionais, cujas premissas centrais eram correspondentes aos pressupostos privatistas do empresário e da classe hegemônica”.

Destarte, a gestão democrática, embora esteja definida nos principais instrumentos normativos da educação brasileira, ainda não apresenta bases que garantam a sua efetividade.

2.2.1 Da administração à gestão escolar

A gestão escolar, no Brasil, se constituiu a partir de princípios e normas de uma teoria administrativa geral ou científica como parâmetro. Para entender o processo da administração escolar, é preciso “perceber que a gerência surge com o objetivo de controlar o sistema de produção” (KUENZER, 1984, p. 40), característico do modo de produção capitalista que, na passagem do modelo artesanal para a indústria, necessitou controlar toda a produção.

O conceito de administração, segundo Chiavenato (1997), significa ato, processo ou efeito de administrar. Contudo, Paro (2000, p. 18) afirma que tal conceito tem um sentido mais amplo: “é a utilização racional de recursos para a realização de fins determinados” e passa pela escolha de atividades necessárias da vida humana, numa relação saudável de produção integrada entre homem e a natureza.

Paro (2000) não sugere o homem como recurso, mas como sujeito que deve se utilizar de estratégias racionais e elaboradas por ele para manutenção e garantia social, apesar de o mercado ter transformado esse conceito e fazer do homem o recurso para atingir seus fins econômicos. O autor ainda explicita que o uso racional da administração exige do sujeito conhecimento necessário para a distinção entre os meios e os fins das atividades a serem desenvolvidas. Para o homem manter sua existência, ele diversifica as formas administrativas e os caminhos que promovam a garantia de produção da subsistência (PARO, 2000).

A teoria da administração teve seus estudos elaborados desde o início do século XX a partir dos trabalhos de Frederick Taylor, cuja proposta era a garantia da eficiência, utilizando-se da repressão como garantia e manejo do desperdício. A visão do todo não existia, o trabalho era feito por etapas e levava o sujeito a se sentir distante do resultado final (CHIAVENATO, 1997).

Henri Fayol tomou como base o modelo de organização militar e adicionou aos estudos de Taylor os elementos hierárquicos segundo os quais a organização do trabalho administrativo e as decisões eram tomadas de forma hierárquica (ARRUDA, 2011). Ambos partiram do princípio de que o administrador deve comandar a todos

para que a eficiência seja garantida. Tratar-se-ia de uma forma hierarquizada, em que o sujeito exerceria um certo domínio, mesmo que fosse necessário usar a coerção para evitar o desperdício e garantir a eficiência. Esse modelo foi uma forte influência para a gestão escolar naquele momento.

A estrutura hierarquizada existente nas escolas – diretor geral e diretor adjunto, coordenador pedagógico, supervisor educacional, professor, auxiliares de serviços e de secretaria – é proveniente do modelo da administração geral, segundo a qual tais sujeitos exercem seu poder de dominação sobre os estudantes para adestrá-los, conformá-los e, assim, receber suas ordens sem contestação (ARRUDA, 2011).

A administração da escola nos moldes da economia propunha a figura do diretor como um sujeito centralizador e burocrático, uma realidade que, mesmo tendo outro modelo de gestão com base em princípios democráticos de participação de todos, ainda se encontra nas escolas da contemporaneidade (ARRUDA, 2011).

Administrar a escola de forma padronizada como se fosse uma empresa, tornando as questões gerenciais como a parte central do processo, não configura uma gestão de escola, mas, simplesmente, uma gestão de negócios realizada no espaço escolar. Ela é concebida como uma demanda econômica que obstina reproduzir determinadas relações sociais, portanto, um exercício do poder (ARRUDA, 2011).

Segundo Kuenzer (1984), a partir do comportamentalismo iniciou-se a inquietação sobre a administração educacional. A perspectiva humanista, introduzida nas empresas, buscou amenizar o conflito entre o capital e os funcionários, alcançou o espaço escolar e pensou a valorização do sujeito para produzir de forma eficaz.

Os princípios que dominam a discussão sobre a gestão das empresas e a da escola se dividem em dois eixos, conforme Rosar (2012). O primeiro informa que organizações têm suas estruturas semelhantes, organizadas de acordo com a teoria da administração destinadas às empresas, assim, a escola pode se orientar para elaborar seu plano de ação adequando os objetivos à realidade educacional. O segundo princípio informa que os objetivos da escola, definidos pela sociedade, pressupõem o desenvolvimento econômico e social (AZEVEDO, 1997).

Paro (2001) relata que os objetivos da escola são antagônicos aos da empresa capitalista, e devem ser repudiados, pois essa última visa o lucro. Conforme o autor, a maneira de gerenciar os recursos vindos do governo federal ainda influencia, de forma significativa, os mecanismos de financiamento das ações pedagógicas

direcionadas para a qualidade da educação, a partir das metas estabelecidas pelo Estado voltadas para a organização e a gestão escolar (PARO, 2001).

De acordo com Silva Júnior (2002, p. 204), o que acontece nesta “simbiose na escola é que prevalece a lógica econômico-empresarial como critério de avaliação da gestão da escola”. A escola está dependente do capital como outras instituições sociais o estão, bem como do mercado econômico, que reproduz uma sociedade concentrada em atingir seus fins econômicos, até porque, como Paro (2000) afirma, há um equívoco quando se tenta aplicar, na escola, métodos e técnicas capitalistas.

O autor supracitado ainda afirma que os fins capitalistas entram em conflito por almejar a dominação total dos processos e sujeitos, modelo antagônico ao projeto de emancipação adotado pela escola que tem a finalidade de formar o cidadão crítico e consciente (PARO, 2001).

Assim, a administração da escola, segundo Silva Júnior (2002), se insere em um contexto de contradições cuja superação pode ocorrer a partir da atuação do gestor. Nas palavras do autor, “o que vale para a administração empresarial como requisitos mínimos de organização pode ser substituído pela ‘criatividade gerencial’ inata ou construída em um bom ‘gestor’ de escola” (SILVA JÚNIOR, 2002, p. 204).

Também ressaltando o papel do gestor situa-se o posicionamento de Ghanem (2004), autor cuja ideia é a seguinte:

> [...] a gestão escolar, entendida como sinônimo de administração e organização que persegue determinados fins, associa-se imediatamente à imagem de uma empresa e evoca a figura do diretor, principalmente como gestor do funcionamento da escola. (GHANEM, 2004, p. 132).

Desta forma, espera-se que o comportamento do gestor se concentre nos problemas de manutenção da escola, além das outras instâncias como a preocupação com a qualidade do processo da educação desenvolvida no interior da instituição.

Em contraposto, Paro (2010) relata que,

> [...] pela peculiaridade democrática e pública de sua função, o dirigente escolar precisa ser democrático no sentido pleno desse conceito, ou seja, sua legitimidade advém precipuamente da vontade livre e do consentimento daqueles que se submetem à sua direção. (PARO, 2010, p. 14).

Para superar a visão centralizadora da figura do diretor, na qual o Conselho Escolar depende da vontade política do diretor para funcionar, Paro (2016) sugere:

> Seria necessário, em vez disso, um sistema em que a direção fosse exercida por um conselho, em que o diretor perderia, em consequência, o papel imperial que tem hoje, sendo apenas um de seus membros que, com mandato eletivo, assumiria por certo período a presidência desse colegiado diretivo, mas dividindo a direção da unidade escolar. (PARO, 2016, p. 124).

Ocorrendo primeiro uma transformação na estrutura da escola brasileira, tirando a forma hierarquizada da escola, estabelecendo “mecanismos institucionais visando à participação política de grupos e pessoas envolvidos com as atividades escolares” (PARO, 2016, p. 126).

Pode-se notar que a literatura da área (PARO, 2016; GHANEM, 2004; SILVA JUNIOR, 2002) aponta para a necessidade de se desvincular a lógica da administração geral, pautada para a empresa, do contexto da escola. Destarte, observa-se a alteração do termo *administração* para o termo *gestão* na Constituição Federal e nos instrumentos normativos posteriores. Essa alteração terminológica explicita os processos requeridos pela comunidade escolar e literatura da área para o contexto escolar, em que se imprime a busca por autonomia e participação de todos.

2.2.2. A gestão democrática na escola

A área da educação, ao se constituir como uma política de cunho social, firma-se como lócus de disputa em que, a partir da adoção de processos democráticos, crescem reflexões e debates em torno das intenções dos itinerários formativos dos cidadãos, provocando adoção de políticas voltadas para a expansão e qualificação da educação. Por sua vez, implicam em modificações nas condições de trabalho e na ação de seus profissionais.

A promulgação da Constituição Federal, em 1988, além do acesso e garantia à educação pública e de qualidade, conquista das lutas por uma sociedade mais democrática, induziram outros marcos conceituais de vertente democratizante, como: gestão democrática no ensino público; regime de colaboração entre entes federados; sistema de financiamento por meio de fundos contábeis; valorização dos profissionais

da educação, plano decenal, entre outros fatores que possibilitam aproximações com concepções da chamada qualidade social (MARTINS *et al.*, 2018a).

> Essa conjuntura trouxe vários impactos para a escola, para os seus profissionais, os estudantes e as famílias. Trouxe novas competências para a gestão escolar, seja da educação básica ou superior, de instituições públicas ou privadas, que claramente, foram além das novas exigências sociais relacionadas à saúde e à educação. Os debates, obstáculos e conflitos em torno da formação docente, alcançaram uma dimensão muito maior, pois implicou em desenvolvimento efetivo de educação. Exemplo desse processo é a quase universalização do ensino fundamental que vai determinar, por sua vez, a expansão dos demais níveis da educação, inclusive da educação superior. (OLIVEIRA, R., 2007).

A gestão democrática da educação entrou no cenário brasileiro não apenas como uma nova forma de administrar a educação e a escola, mas como mudança de paradigma. Neste estudo, ressalta-se, paradigma é percebido a partir da concepção de homem e de mundo, sua relação entre sujeito e objeto de conhecimento (SANTOS, 2011). Portanto, compreende-se que a indicação constitucional da gestão democrática como princípio a ser adotado para os processos educativos representa mudança de paradigma social.

Gestão democrática, como já mencionado, ocorre quando as pessoas em torno da e na escola (pais, estudantes, professores) têm acesso e participam das decisões da gestão escolar. Nesse processo, podem refletir sobre os problemas ou assuntos da escola e tomar decisões sobre o futuro da instituição. É compreendida como um processo político de decisão onde a comunidade interna e externa, por meio das reuniões dos Conselhos, identificam os problemas, discutem, deliberam e planejam ações que visam a solucionar os problemas considerados (SOUZA, A., 2009).

No ambiente escolar, a gestão democrática se pauta em uma gestão em que todos devem ter o direito de opinar e de decidir sobre determinados assuntos, ou seja, o processo da gestão deve estar atrelado às decisões da maioria (SOUZA, A., 2009). A gestão democrática requer a descentralização do poder, garantia da participação e da autonomia (SANTOS, 2011).

Alves (2014) aponta que a gestão democrática na educação pode também ser definida como um processo político, pedagógico e administrativo, porquanto nela há participação direta e indireta da sociedade nas decisões e execuções. Geralmente, é idealizada por meio de eleição de diretores, participação dos pais na escola, existência

de conselhos e autonomia operacional. Esse formato tem como característica principal a oferta de uma educação pública de qualidade a fim de descentralizar o poder nas instituições de educação e viabilizar transparência pública (ALVES, 2014).

Segundo Dourado (1998), a gestão democrática pode ser entendida como o processo de aprendizado e luta política, que abrange a autonomia e a prática social por meio dos instrumentos de participação na construção de uma sociedade mais democrática. Os instrumentos de participação são “os Colegiados, o Conselho da Escola, os Conselhos de Professores e outras formas colegiadas de atuação” (LIMA, A., 2005, p. 18), e servem à comunidade interna e externa como a porta de acesso para participação e tomada de decisão na gestão escolar.

Neste sentido, é necessário conceituar *participação*, termo cuja origem provém do latim, *paticipatio*, e seu significado implica a ação ou efeito de participar, de fazer parte de alguma coisa. Participar é conquistar a capacidade de obter argumentação, expressão e decisão por meio de estratégias que giram em torno da compreensão crítica, debate intersubjetivo em relação com o saber e com o conhecimento entre os sujeitos no mundo em que vivem e seus sistemas (CAVALCANTI, 2015).

> As pessoas só se dispõem a participar da ação daquilo que lhes pertence, daquilo de que fazem parte. E aqui a pergunta essencial: a quem interessa, a quem pertence o projeto educativo e as instituições educacionais? Obviamente que aos cidadãos. Então os cidadãos-pais, estudantes, profissionais da educação, pessoas da comunidade não podem ser convocados a colaborar, apoiar, mas precisam ter espaço para decidir e agir sobre o que lhes pertence. (BORDIGNON, 2005, p. 34).

Para que se tenha, de fato, uma gestão participativa, a comunidade precisa ser comprometida com a proposta da escola, pois “somente o sentimento de pertença é capaz de gerar compromisso, envolvimento, desafio de enfrentar a aventura da construção da cidadania, da sociedade emancipada” (BORDIGNON, 2005, p. 34).

Para ter participação efetiva no espaço escolar, o sujeito deve saber como participar, por meio do Conselho Escolar, assim como exercer esse princípio democrático em outros espaços. Na gestão da escola, a participação é exigida de forma mais presente desde o planejamento das pautas das reuniões, até a participação na elaboração dos planos de ação, na avaliação da efetivação dos programas, nos resultados obtidos pela escola, no envolvimento geral sobre a

aprendizagem dos alunos e na tomada de decisão de todos os envolvidos no processo educativo.

A ausência desse sujeito – a exemplo dos representantes de pais, dos alunos e da comunidade local –, diretamente nas decisões da escola, remonta de uma trajetória construída a partir da falta de exercício democrático. Paro (2003) se refere a esse problema como falta de tradição democrática. Segundo o autor, não há a consciência da importância de exercer o papel democrático. Neste sentido os representantes devem apropriar-se do exercício democrático, ser indivíduos ativos nas tomadas de decisões, reconhecendo e exercendo o seu papel dentro de uma sociedade democrática (PARO, 2003).

Um dos mecanismos utilizados para que a gestão da escola seja efetivamente denominada como democrática é o fortalecimento dos Conselhos Escolares. Neles, os representantes – pais, alunos, professores e comunidade local – têm funções consultivas, mobilizadoras e deliberativas.

> A participação em busca da democratização da educação que possa garantir o direito de todos se dará efetivamente pelo envolvimento coletivo, político, crítico e autônomo dos indivíduos em todo e qualquer espaço educativo. Fica bem pensar na gestão democrática a construção coletiva que inclui a participação aberta e ampla da comunidade. (RAIMANN, 2005, p. 52).

O desafio da gestão democrática é a mudança de paradigma social, da concepção de cidadão que se deseja formar, e a democratização da educação. Para isso, a escola, os profissionais de educação e os estudantes precisam ter autonomia, a qual passa pela sala de aula, pelo PPP e pela instituição (BORDIGNON, 2005).

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

A gestão vai além do estabelecimento de ensino. Quando pensada na quantidade de unidades escolares, coloca um desafio de novas relações democráticas de poder entre o Estado, o sistema educacional e os seus agentes (LIMA, A., 2005).

Nesse sentido, emerge a relevância de se conhecer as iniciativas desenvolvidas sobre a gestão escolar, considerando a multiplicidade de unidades escolares e de suas características, quando se tem, na dimensão brasileira, características de diversidade e assimetrias entre as escolas, suas redes e os sistemas de ensino.

2.2.2.1 Gestão democrática: participativa ou gerencial?

Todavia, a determinação da gestão democrática, consagrada na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) e na LDB (BRASIL, 1996), por si só, não assegura uma escola democrática participativa. No Brasil, o que se tem é uma roupagem de descentralização, um exercício da desconcentração, processo que "esvazia a participação política no interior da escola e consolida a participação para autossustentação" (LIMA, L., 1991, p. 41).

Segundo Aranda (2004), a gestão acaba sendo vista como um processo interno à administração: ou, com a intenção de inserir a ação administrativa, se apresenta como uma "gerência", ou se torna uma forma de inovar na gestão dos processos políticos pedagógicos da educação.

O modelo de gestão gerencial tem como referencial o processo administrativo, adotando orientações gerenciais, baseando-se na busca de resultados e de indicadores de desempenho para a promoção do sucesso escolar (ALVES, 2014). Alves (2014) aponta algumas metodologias adotadas neste modelo de gestão gerencial, sendo elas:

> Excelência da educação escolar; educação voltada para as lógicas do mercado; sucesso individual e grupal; premiações públicas por mérito; promoção do desenvolvimento organizacional; desconcentração de tarefas; referência em teorias neoliberais sobre produtividade e competitividade; resolução de problemas de forma compartilhada; cofinanciamento do ensino; parceria entre o público e o privado; cálculo custo-benefício pelo Estado e sociedade; racionalidade administrativa colaborativa, taticamente regulada e tecnicamente tutelada; estímulo à participação pontual, filantrópica e dever de ofício para os profissionais da escola; avaliação como processo impulsionador da produtividade e da competência. (ALVES, 2014, p. 23).

A gestão gerencial tem como princípios essenciais a eficiência e a qualidade na prestação dos serviços públicos, bem como objetivos previamente definidos e

cobrança *a posteriori* dos resultados (BRASIL, 1995). Desde então vêm sendo instituídos “mecanismos de controle cada vez mais severos e formas de gestão supostamente mais eficientes e eficazes para garantir as condições necessárias à obtenção de bons resultados” (AFONSO, 2010, p. 14).

Além disso, houve ressignificação dos princípios da gestão democrática. O Conselho Escolar deixou a função de importante participação nas tomadas de decisões da escola e assumiu a função de fiscalizador. Assim, houve uma inversão de valores: a autonomia passou a responsabilizar a escola, seja para maximizar os resultados educacionais, seja para culpá-la pelo seu fracasso, visando a eficiência escolar (DRABACH; SOUZA, 2014). A esse propósito, Bigarella (2015) afirma:

> [...] nos textos oficiais, a defesa da gestão democrática, da participação da comunidade escolar está presente, porém, relacionada com a transferência de tarefas do Estado para a comunidade escolar [...], impõe às escolas a mesma hierarquização que acontecem nas organizações burocráticas que buscam materializar a sua concepção de gestão, com funções operacionais, semelhantes ás das empresas. (BIGARELLA, 2015, p. 4).

Martins *et al.* (2018b, p. 10) expõem que em torno de “80% dos diretores do Ensino fundamental realiza reuniões com o Conselho Escolar e ainda 8,3% dos diretores dessa etapa afirmam que não existe Conselho Escolar”. Isso revela que em muitos casos os Conselhos são criados para atender a legislação, sem a devida representação participativa. Ainda, em virtude da prescrição normativa, era de se esperar que as reuniões do Conselho Escolar estivessem presentes em 100% das escolas, mas ainda há cerca de 20% que essa prática sequer ocorre.

Apesar de nos documentos oficiais, como a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) e a LDB (BRASIL, 1996), se declarar a gestão democrática do ensino como princípio, “não conseguimos avançar com os elementos que possibilitariam alavancar a democratização nas relações administrativas, pedagógicas e financeiras” (LIMA; PRADO; SHIMAMOTO, 2011, p. 3).

Portanto, observa-se que a efetivação da gestão democrática, nos termos adotados pela Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), ainda encontra obstáculos em que os paradigmas gerencialistas e democratizantes coexistem, em ações contraditórias diante de um Estado que adota um modelo regulador mais operante do que o modelo de Estado educador intencionado (FREITAS, 2005).

A partir da descrição conceitual da gestão democrática e de suas categorias caracterizadoras, como democracia, participação e autonomia, observou-se que a literatura da área (FREITAS, 2005; PARO, 2010; ALVES, 2014; DRABACH; SOUZA, 2014) explicita a existência de processos contraditórios, os quais indicam a presença de obstáculos para a sua efetivação, especialmente na garantia da autonomia e da participação nas decisões e no trabalho pedagógico coletivo, quando sugere concepções neoliberais como meritocracia, voluntariado, centralização, competição e controle, entre outros fatores característicos de processos gerencialistas.

2.2.3 O Conselho Escolar como uma estratégia de gestão democrática

A LDB inscrita na Lei nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996) instituiu os conselhos escolares ou equivalentes como uma das formas de participação da comunidade escolar e local na gestão escolar. Tal diretriz, juntamente com o conselho de classe, o grêmio estudantil e a Associação de Pais e Mestres (APM), desempenha um importante papel no exercício prático de democracia.

O Conselho Escolar é um órgão colegiado composto por representantes de todos os segmentos da escola e também da comunidade local. É um canal de "participação da comunidade escolar e local nas atividades de manutenção das escolas e democratização das relações institucionais" (SILVA *et al.*, 2016, p. 9). Por meio das reuniões do Conselho, a comunidade escolar interna e externa pode contribuir, discutir, tomar decisões a fim de colaborar para que a instituição cumpra sua função social, que é educar e construir cidadãos críticos e participativos.

> O Conselho Escolar, como órgão consultivo, deliberativo e de mobilização mais importante do processo de gestão democrática, configura-se como um parceiro de todas as atividades que se desenvolvem no interior da escola. [...] a função principal do Conselho Escolar está ligada à essência do trabalho escolar, isto é, está voltada para o desenvolvimento da prática educativa, na qual o processo ensino-aprendizagem deve ser o foco principal, sua tarefa mais importante. Com isso, a ação do Conselho Escolar torna-se político-pedagógica, pois se expressa numa ação sistemática e planejada, com o intuito de inferir sobre a realidade, transformando-a. (GRACINDO, 2005, p. 40).

O Conselho Escolar deve ser mobilizador, consultivo e deliberativo, atuar nas diversas questões, como no planejamento da escola, na implementação e na

avaliação do PPP. Aliás, esse documento “é o retrato da escola e reflete o esforço coletivo no sentido de estabelecer as ações pedagógicas e administrativas que servirão de ponte entre o existente e o desejável” e seu objetivo é garantir uma educação de qualidade (GRACINDO, 2005, p. 41).

Mas o que se entende por qualidade? Esse termo, no campo educacional, representa duas vertentes diferentes e antagônicas: uma no sentido de qualidade mercantil, baseada na lógica econômica e empresarial, e outra com sentido de qualidade socialmente referenciada, que tenta compreender a relevância social da construção dos conhecimentos e de posturas na escola (GRACINDO, 2005).

A qualidade mercantil tem a educação como produto, baseia-se em processos da gestão do mercado, propondo modelos e fórmulas para alcançar os resultados esperados, gera competição entre as unidades escolares para que possam se superar e alcançar a produtividade. A avaliação da escola é comparada à mercadoria, pois realizada por meio das notas escolares, que são os resultados. Essa concepção não leva em conta os estudantes em situações de vulnerabilidade, exclui os que não se adaptam ao processo produtivo e amplia as desigualdades existentes (GRACINDO, 2005).

Frente a essa concepção, conforme já mencionado, o Conselho Escolar deixa a função de participação nas tomadas de decisões da escola para assumir a função de fiscalizador. Há, portanto, uma inversão de valores: a autonomia passa a responsabilizar a escola, seja para maximizar os resultados educacionais, seja para culpá-la pelo seu fracasso, visando a eficiência escolar (DRABACH; SOUZA, 2014).

A qualidade socialmente referenciada da educação é compreendida como um instrumento para a transformação social. Segundo Gracindo (2005, p. 42), tem sua base no “desenvolvimento de relações sociais (políticas, econômicas e culturais) contextualizadas e sua gestão”, busca a emancipação dos sujeitos sociais e a transformação da realidade, “desenvolve conhecimentos, habilidades e atitudes que visam encaminhar a forma a qual o indivíduo vai se relacionar com a sociedade, com a natureza e consigo mesmo, a partir da concepção de mundo, sociedade e educação que esposa”. A avaliação é processual e contínua, considera o contexto social na qual a escola está inserida, as condições da escola, os mecanismos de gestão democrática, o desenvolvimento dos estudantes. Tal concepção fortalece a escola pública, construindo uma relação efetiva entre democratização e qualidade social.

> Se a finalidade da educação é a formação de cidadãos, a qualidade precisa estar voltada para esse fim e necessita sustentar-se em um tipo de gestão que propicie o exercício da cidadania, promovendo a participação de todos os segmentos que compõem a escola, além da comunidade local externa: a gestão democrática. (GRACINDO, 2005, p. 43).

A autonomia dada aos membros do Conselho Escolar ocorre em relação aos propósitos da escola; ela é o resultado do equilíbrio de forças entre a comunidade interna e externa. A “autonomia é um conceito construído social e politicamente, pela interação dos diferentes atores organizacionais em uma escola” (BARROSO, 1998, p.186).

> A autonomia somente existe na proporção em que ela acontece nas relações sociais e por este caminho ela é construída. Tanto no plano individual, como no plano coletivo ou institucional. Na mesma proporção, então, em que a autonomia de um sujeito está condicionada à autonomia dos outros sujeitos nas relações sociais. (SOUZA, 2003. p. 43).

Por meio das reuniões do Conselho Escolar, a comunidade escolar interna e externa pode contribuir, discutir, tomar decisões afim de colaborar para que a escola cumpra sua função social, que é educar, construir cidadãos críticos e participativos. Assim, tal prática – promoção de reunião do Conselho Escolar – tem potencial para ser um importante espaço de democratização da gestão da escola pública.

2.2.4 A escolha do gestor educacional como elemento materializador de democracia, participação e autonomia

Estruturando a gestão democrática, outro importante instrumento de materialização da democracia é a eleição tanto para a função de diretor, quanto para os membros do Conselho Escolar (GHANEM, 2004). A eleição para a função de gestor funciona como um instrumento democrático e se caracteriza pela participação da comunidade na escolha dos membros que integrarão o Conselho Escolar e assumirão a função referida.

Nesta dissertação, adota-se a nomenclatura de *gestor* segundo o conceito de Paro (2015, p. 23): “aquele que administra as tensões, que se envolve em todas as áreas da escola, que aproxima as questões burocrático-administrativas das pedagógicas e de pessoas, que delega poderes e tarefas”. A partir desse conceito,

entende-se o gestor como aquele que, em nome de um coletivo, toma decisões em conjunto com o Conselho da escola em prol do mesmo objetivo, voltado para a melhoraria da qualidade da escola pública.

A Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) aponta a gestão democrática como princípio de organização da educação pública, mas não explicita como seria essa forma democrática de gerir a escola. Enfatiza apenas que deve haver a participação de todos os membros da comunidade escolar e que caberá a cada estado e município definir a forma de provimento da função de gestor escolar.

A LDB, como já mencionado, indica em seu artigo 14 que a gestão democrática é caracterizada pela existência do Colegiado escolar e pela participação dos profissionais da educação na elaboração do PPP da instituição (BRASIL, 1996). Portanto, apresenta indicadores limitados se comparados com as discussões tratadas na literatura científica (SOUZA, A., 2009) e defendidas por movimentos sindicais da categoria, que apontam para a eleição de diretores como forma de garantia da autonomia decisória no âmbito da escola.

O PNE (2014-2024) agrega um ponto a mais nessa previsão normativa, quando informa como sua Meta 19: “Assegurar condições, no prazo de 2 anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto” (BRASIL, 2014, s.p.).

Nesse sentido, é evidente a conjugação de princípios gerencialistas com princípios de vertentes democratizantes, porquanto associa critérios de mérito com a consulta pública. Souza (2009), ao citar Bobbio, explicita que há discussões conceituais direcionadas para o nexo entre a associação de iniciativas de participação e dimensões técnicas:

> Inicialmente, Bobbio observa que a mudança da economia familiar para uma economia de mercado, contemporânea do surgimento da democracia moderna, ampliou os problemas para cuja solução o conhecimento técnico especializado é requerido. A democracia baseia-se na ideia de que ‘todos podem decidir sobretudo’ (BOBBIO, 2000, p. 46), mas isso nem sempre é eficaz, dadas as dimensões técnicas mencionadas. (SOUZA, 2009, p. 130).

Dourado (1990) aponta que, no Brasil, há uma variedade de forma de provimento. Para ele, a função de gestor da escola tem sido exaurida, sendo

assemelhada à função de gestor administrativo. Tal função se caracteriza pela administração burocrática da escola e as ações práticas e as questões pedagógicas como de responsabilidade dos professores que estão em sala de aula e que lidam diretamente com o estudante. Como a direção da escola era exercida por um professor coerente com a proposta de governo do gestor local, o provimento da função era feito por meio de indicação partidária.

Entre as formas de escolha do gestor educacional, Paro (2003) cita as maneiras pelas quais isso ocorre.

- Nomeação, onde o gestor é colocado em atuação com qualificação específica e um mínimo de experiência, pelo Poder Executivo, vindo a ser substituído conforme apresente conveniência à política, para que assim possa se estabelecer uma prática clientelista de submissão.

Dourado (2013, p. 102), nesse sentido, relata que tal forma de seleção da figura do diretor “é comparada ao ‘curral’ eleitoral, pois se considera-se nesta perspectiva a troca de favores e/ou favoritismo”.

- Concurso, a partir do qual o diretor é selecionado por meio de critérios técnicos como provas e títulos, impedindo que aconteça ainda a prática do clientelismo. Porém, pode não obter os melhores resultados, sendo a sua liderança insatisfatória sobre a comunidade escolar, contudo, nessa situação, apresentam-se algumas exceções.

Segundo Dourado (1998, p.103), o concurso público é uma prática consagrada “como forma de ingresso para a carreira docente no setor público”, entretanto, não é considerada a forma ideal para a escolha do gestor escolar. Paro (2011, p. 38) se aproxima das ideias de Dourado (1998) ao declarar que “o concurso não tem nada a oferecer em termos democráticos para substituir a simples nomeação política”.

- Carreira, forma por meio da qual o gestor toma posse de seu cargo de forma natural, pois foi por meio de sua carreira já planejada para esse ramo e de especializações feitas, que se tornou diretor. Nesse esquema de posse, o gestor apresenta apenas habilidades técnicas, onde a parte

> que também é fundamental para ele se tornar um gestor-educador não é levada em conta, que é a parte política.

Embora Paro (2003) não cite essa forma de escolha – carreira – do gestor educacional, Dourado (1990) a indica como sendo ligada a critérios de meritocracia no setor público, sendo ela pouco utilizada. Gracindo (2007) afirma que, para a implementação de processos eletivos de gestor, os sistemas acabam por seguir as suas culturas locais e o histórico de cada região, tornando tais processos um tanto quanto complicados, tendo em vista os caminhos distintos seguidos por cada sistema.

- Eleição, por meio da qual o gestor é eleito por meio de voto direto, representativo, prevalecendo a vontade da comunidade escolar. Permite o debate democrático na escola e possibilita que o gestor tenha habilidades políticas.

Segundo Paro (2011), a modalidade mais democrática de escolha da figura do diretor é por meio de sua eleição realizada pela comunidade escolar. Para ele, esta é apenas uma das medidas necessárias para se implementar a democracia e, por si só, não garante a efetivação da democratização dos espaços escolares (PARO, 2011).

A eleição de diretores implica uma bandeira de luta dos sindicatos e dos segmentos da escola, constituindo-se como medida com mais representatividade da gestão democrática, especialmente por romper com os processos de indicação política, adotado na maior parte do Brasil, inclusive em Mato Grosso do Sul (ALVES; FREITAS, 2011).

Embora não mencionada por Paro (2011), neste estudo, a combinação entre critérios técnicos e eleição (consulta à comunidade) passa a ser apontada na literatura como possibilidade de efetivação da gestão democrática, na medida em que são apreendidos problemas com o processo da consulta com a incorporação de elementos usuais dos processos eleitorais convencionais da sociedade.

Este mesmo autor expõe que:

> Obviamente, as pessoas que pensavam que, com as eleições, o diretor mudaria seu comportamento, de forma radical e imediata, frustraram-se ao perceber que muito das características do chefe monocrático que detém a autoridade máxima na escola persistiu

> mesmo com a eleição. Mas, o que isso reafirma é que as causas do autoritarismo existente nas unidades escolares não advêm exclusivamente do provimento do diretor pela via da nomeação política. Antes, é preciso considerar que tal autoritarismo é resultado da conjunção de uma série de determinantes internos e externos à unidade escolar que se sintetizam na forma como se estrutura a própria escola e no tipo de relações que aí têm lugar. Por isso, mais uma vez é preciso ter presente que, também neste caso, não se trata em absoluto de culpar a eleição, mas de reconhecer que ela tem limites que só podem ser superados quando se conjuguem, ao processo eletivo, outras medidas que toquem na própria organização do trabalho e na distribuição da autoridade e do poder na escola. (PARO, 1996, p. 380-381).

Nesse sentido, a junção de critérios técnicos que implica o domínio do conhecimento específico da área de gestão educacional com os processos de escolha pela comunidade é apontada pela literatura como iniciativa mais efetiva em direção a processos democratizantes (SOUZA, A., 2009). Portanto, é diante desse contexto que se compreende a lógica presente na Meta 19 do PNE (BRASIL, 2014).

Percebe-se que a gestão democrática se efetiva nas ações do diretor, no processo de sua escolha, nas ações dos conselhos escolares e no processo de escolha de seus membros desencadeados pelas escolas, suas redes e sistemas de ensino.

Abordou-se, neste capítulo, a trajetória histórica da gestão da educação no Brasil, partindo da teoria da administração geral, que conduziu, em grande medida, a forma de administrar as escolas, até o período de implementação da gestão democrática, a gestão educacional como política pública a partir da redemocratização do País, o conselho escolar como uma estratégia de gestão democrática e o tripé democracia-participação-autonomia, consideradas como base fundamental da gestão democrática e como categorias de análise dos resultados a serem obtidos na pesquisa de campo.

3 O SISTEMA EDUCACIONAL DE IVINHEMA-MS

Neste capítulo, apresenta-se as características do sistema educacional de Ivinhema, os marcos normativos de vertente democratizantes do Sistema Estadual e da Rede Municipal de Educação e a intersecção entre esse *loci* institucional.

Entende-se por “Sistema” um conjunto de unidades organizadas em prol de objetivos comuns. Assimila-se Sistema Educacional a um conjunto de unidades escolares ou de rede de instituições de ensino que possuem diretivas comuns, mas que respeitam as peculiaridades de cada unidade (SAVIANI, 2008).

A Constituição Federal de 1988 considerou o Município como ente federado dotado de autonomia e instituiu os sistemas municipais de ensino, no artigo 211, quando estabeleceu o regime de colaboração e a organização dos sistemas de ensino entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios (BRASIL, 1988).

A Lei nº 9.394/1996 apresenta, em seu artigo 11, a opção de o município criar um sistema próprio ou integrar-se ao sistema estadual de ensino e compor com ele um sistema único de educação básica (BRASIL, 1996). A “Constituição e a LDB estabelecem uma relação de colaboração e não de hierarquização, entre os sistemas de ensino dos entes federados” (BORDIGNON, 2009, p. 33). Os municípios que optam pela criação de seu próprio sistema educacional devem fazer um projeto municipal de educação, fundamentado nas bases e diretrizes nacionais (BORDIGNON, 2009).

Ivinhema iniciou o processo de criação de um sistema próprio de ensino ao prever a institucionalização do Conselho Municipal de Educação, com a Lei Municipal nº 527, de 16 de outubro de 1997 (IVINHEMA, 1997), o qual não chegou a ser implementado devido à falta de recursos financeiros e estruturais. Portanto, optou por integrar-se ao Sistema de Ensino do Estado. Atualmente, o município segue a Deliberação CEE/MS nº 10.814, de 10 de março de 2016, que estabelece normas para a educação básica no Sistema Estadual (MATO GROSSO DO SUL, 2016).

Já o Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul foi instituído pela Lei nº 2.787, de 24 de dezembro de 2003, observando os princípios e normas da Constituição Federal de 1988 e das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), referenciando em seu artigo 3º, inciso VI, a gestão democrática do ensino como princípio da educação escolar no Estado (MATO GROSSO DO SUL, 2003).

3.1 O município de Ivinhema-MS

Ivinhema-MS faz parte da história de desenvolvimento do Brasil. Esse município surgiu devido às ocupações realizadas no Sul de Mato Grosso – cuja divisão deu origem a Mato Grosso do Sul –, sobretudo onde se localiza o Vale do Ivinhema e o município citado, denominado como “a terra prometida” (ROSA; FERREIRA, 2016).

Situado em Mato Grosso do Sul, Estado da região Centro-Oeste, Ivinhema foi inicialmente explorado pelo paulista Reynaldo Massi, que adquiriu áreas de matas nessa região, que deu origem a uma nova cidade (ROSA; FERREIRA, 2016).

No ano de 1957, constituiu-se a Sociedade de Melhoramentos e Colonização (SOMECO S/A), empresa responsável pela orientação, estudos da região, planejamento das áreas adquiridas e sua comercialização. Os estudos foram realizados por dois anos e forneceram dados, elementos e condições para que o político e engenheiro civil Francisco Prestes Maia projetasse Ivinhema com capacidade inicial de 10.000 habitantes, numa área de 968,0000 hectares, dividindo a cidade em áreas distintas (central, comercial, industrial, operária e residencial), inicialmente com oito bairros (Água Azul, Centro, Guiray, Industrial, Itapoã, Piravevê, Triguenã e Vitória). Com o desenvolvimento, foram incorporados novos bairros que não constavam no projeto inicial (Eco Park, Jardim Aeroporto e Solar do Vale) (ROSA; FERREIRA, 2016).

Ivinhema está localizado às margens de seu principal rio, de cunho homônimo, cujos importantes afluentes estão localizados entre os rios Guiray, ao sul, e Piravevê, ao norte. Cabe destacar que o município se tornou um dos centros de destaque na região do Vale do Ivinhema durante a última década, impulsionado pela agricultura e pela instalação da Usina multinacional Adecoagro Vale do Ivinhema, no ano de 2004.

Segundo Rosa e Ferreira (2016), a cidade foi iniciada com a demarcação de uma área de 7.788 alqueires, local em que foram encontradas cruzes de ferro fundido de bronze e sinais de antigos acampamentos, que marcam a história dos primeiros colonizadores ou “ervateiros” que exploravam a erva-mate, por concessão do Governo Federal à empresa Companhia Mate Laranjeiras, ainda hoje ativa no Estado.

De acordo com o Censo de 2010, Ivinhema tem uma população de 22.341 habitantes, uma densidade populacional de 11,11hab/km^2 e um índice de desenvolvimento humano de 0,720, ocupando o 11º lugar no ranking estadual. Isso

significa que a localidade está situada na faixa de desenvolvimento humano alto, que é classificada entre 0,700 e 0,799 no índice do IDH (IBGE, 2021).

Atualmente, o município de Ivinhema está classificado na 1.301ª posição nacional, levando-se em conta que o Brasil possui 5.565 municípios. No Estado de Mato Grosso do Sul, ocupa a 11ª posição. Está localizado a 282 km da capital, Campo Grande, e a 1.196 km de Brasília, capital do País. Faz divisa com os municípios de Angélica, Nova Andradina, Novo Horizonte do Sul, Deodápolis e Jateí (IBGE, 2021).

3.2 Características do Sistema Estadual e da Rede Municipal de Ivinhema-MS

O Sistema Estadual e a Rede Municipal pública de Ivinhema atende 6.603 (seis mil, seiscentos e três) estudantes matriculados na educação básica e possui nove escolas, sendo cinco da Rede Municipal e quatro do Sistema Estadual. Os estudantes estão distribuídos nas diversas etapas da educação, conforme dados do Quadro 1.

Quadro 1 – Matrículas da educação básica de Ivinhema em 2020

Modalidade de ensino	Curso/nível de ensino	Matrículas
Educação Infantil	Creche	617
	Pré-Escola	798
	Total	**1.415**
Ensino Fundamental	Anos Inicias	2.126
	Anos Finais	1.509
	Total	**3.635**
Ensino Médio	Ens. Médio Propedêutico	843
	Ens. Médio Integrado	134
	Total	**977**
Educação Profissional Técnica de Nível Médio	Curso Técnico Integrado	134
	Curso Técnico Subsequente	17
	Curso Técnico Concomitante	1
	Total	**152**
Educação de Jovens e Adultos (EJA)	Ens. Fundamental	91
	Ens. Médio	75
	Total	**166**
Educação Especial	Classes Comuns	148
	Classes Exclusivas	110
	Total	**258**
Matrículas na educação básica de Ivinhema (2020)		**6.603**

Fonte: Elaborado pela autora com base nas Sinopses da educação básica (Inep, 2023)

Pode-se observar que o maior número de estudantes matriculados se encontra nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, seguido pelos Anos Finais dessa etapa, totalizando 3.635 (três mil, seiscentos e trinta e cinco), o que representa, em média,

55% (cinquenta e cinco por cento) de todos os estudantes matriculados na educação básica de Ivinhema. Por sua vez, a taxa de escolarização de 6 a 14 anos é de 99% (noventa e nove por cento), ocupando a 7ª (sétima) posição no Estado (IBGE, 2010).

O Ideb é um instrumento para traçar metas de qualidade educacional (BRASIL, 2022). Nesse sentido, Bigarella (2015) afirma:

> A política de modernização da gestão educacional [...] transformou a escola em *locus* de responsabilização pelo sucesso das notas das avaliações externas, especialmente do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e os diretores escolares e o corpo docente em executores de um planejamento elaborado unilateralmente pela Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED/MS). (BIGARELLA, 2015, p. 2).

Ao encontro, percebe-se essa responsabilização pelo fracasso escolar não somente na esfera estadual, mas também municipal e federal. O município de Ivinhema obteve a nota do Ideb de 5,3 em 2019, estando acima da meta prevista de 5,1 (INEP, 2023). Analisando os dados dos anos de 2005 a 2019, observa-se que o seu crescimento foi de 2,0 pontos, enquanto a esfera federal teve aumento de 1,7 pontos, e a esfera estadual o teve na proporção de 2,3 pontos no mesmo período.

Tabela 2– Resultado do Ideb nas esferas Federal, Estadual e Municipal

Região	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	Crescimento 2005-2019
Brasil	3,7	4,0	4,3	4,6	4,7	5,0	5,3	5,4	**1,7**
Mato Grosso do Sul	3,4	4,1	4,5	5,0	5,0	5,3	5,5	5,7	**2,3**
Ivinhema	3,3	3,8	4,1	4,1	4,1	4,5	4,8	5,3	**2,0**

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados do Inep (2023)

Ressalta-se que foram considerados os dados referente aos resultados obtidos nos anos iniciais e finais do ensino fundamental e obtida a média.

No que tange o resultado do Ideb por escola, os dados constam na Tabela 3.

Tabela 3 – Resultado do Ideb dos anos iniciais do ensino fundamental por escola em Ivinhema-MS

Instituição		2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	Crescimento 2005-2019
Escolas Estaduais	E.E. Angelina Jaime Tebet	3,2	3,6	4,2	4,3	4,2	5,1	-	-	**1,9**
	E.E. Joaquim Gonçalves Ledo	3,6	3,3	3,8	4,0	4,6	4,9	5,1	-	**1,5**

	E.E. Reynaldo Massi	3,8	4,5	4,7	5,0	4,9	5,8	4,9	6,5	**2,7**
	E.E. Senador Filinto Muller	3,4	4,0	4,3	4,5	4,8	5,1	5,4	6,0	**2,6**
Escolas Municipais	E.M.R. Benedita Figueiró de Oliveira	-	-	3,8	-	-	-	4,8	5,3	**1,5**
	E.M. Profº. Sideney Carlos Costa	2,7	3,0	3,7	4,0	4,5	5,3	5,6	-	**2,9**
	E.M. Profª. Inês Aparecida Jacomeli	-	-	-	-	-	-	-	-	**-**

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados do Inep (2023)

Observa-se que a instituição que teve o maior crescimento foi a E. M. Profº. Sideney Carlos Costa, obtendo aumento de 2,9, apesar de não ter participado em 2019. Cabe ressaltar que a E. M. R. Benedita Figueiró de Oliveira ofertou os Anos Iniciais do Ensino Fundamental nos anos de 2009 a 2010 e, depois, a partir de 2017. Já as escolas estaduais deixaram de ofertá-los de maneira gradativa a partir de 2017, o que explica a ausência do resultado do Ideb nos últimos 2 períodos. Destaca-se que o Ideb somente divulga resultados de escolas com mais de 100 alunos matriculados, o que explica as lacunas nos resultados da E. M. R. Benedita Figueiró de Oliveira.

Atualmente, Ivinhema possui nove escolas públicas, das quais cinco pertencem à Rede Municipal e quatro ao Sistema Estadual, conforme dados do Quadro 2.

Quadro 2 – Instituições Educacionais de Ivinhema em 2020

Instituição \ Modalidade		Creche	Pré-Escola	Anos iniciais do Ens. Fundamental	Anos finais do Ens. Fundamental	Ens. Médio	Ens. Médio Integrado	Curso Técnico Integrado	Anos iniciais do Ens. Fundamental - EJA	Anos finais do Ens. Fundamental - EJA	Anos finais do Ens. Fundamental - AJA	Ens. Médio - AJA
Escolas Estaduais	E.E. Angelina Jaime Tebet				x	x				X	X	X
	E.E. Joaquim Gonçalves Ledo				x	x						
	E.E. Reynaldo Massi				x	x		x				
	E.E. Senador Filinto Muller				x		x					
Escolas Municipais	E.M.R. Benedita Figueiró de Oliveira		x	x								
	E.M. Orliene Marcon	x	x									
	E.M. Profº. Luizinho	x	x									

	E.M. Profº. Sideney Carlos Costa			x					x			
	E.M. Profª. Inês Aparecida Jacomeli		x	x								

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

De acordo com o Quadro 2, as escolas municipais atendem às seguintes etapas: Creche, Pré-escola, Anos Iniciais do Ensino Fundamental e EJA-Anos Iniciais do Ensino Fundamental, enquanto as escolas estaduais compreendem os Anos Finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio e Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio. Esta organização é estabelecida a partir da compreensão do processo de descentralização e do regime de colaboração entre os entes federados adotados na Constituição Federal (BRASIL, 1988).

Segundo o Inep, o nível de complexidade da gestão educacional é medido de acordo com as seguintes características: porte da escola, número de turnos de funcionamento, quantidade e complexidade de modalidades/etapas oferecidas. Parte-se do pressuposto de que quanto mais elevada a faixa etária atendida pela instituição, maior a rotatividade de professores e existência de relações mais complexas.

- Nível 1 - Escolas que, em geral, possuem porte inferior a 50 matrículas, funcionam em único turno, ofertam uma única etapa de ensino e apresentam a Educação Infantil ou os Anos Iniciais como etapa mais elevada.
- Nível 2 - Escolas que, em geral, possuem porte entre 50 e 300 matrículas, funcionam em 2 turnos, com oferta de até 2 etapas de ensino e apresentam a Educação Infantil ou os Anos Iniciais como etapa mais elevada.
- Nível 3 - Escolas que, em geral, possuem porte entre 50 e 500 matrículas, funcionam em 2 turnos, com oferta de 2 ou 3 etapas de ensino e apresentam os Anos Finais como etapa mais elevada.
- Nível 4 - Escolas que, em geral, possuem porte entre 150 e 1000 matrículas, funcionam em 2 ou 3 turnos, com oferta de 2 ou 3 etapas de ensino e apresentam o Ensino Médio, a Educação Profissional ou a EJA como etapa mais elevada.
- Nível 5 - Escolas que, em geral, possuem porte entre 150 e 1000 matrículas, funcionam em 3 turnos, com oferta de 2 ou 3 etapas de ensino e apresentam a EJA como etapa mais elevada.
- Nível 6 - Escolas que, em geral, possuem porte superior a 500 matrículas, funcionam em 3 turnos, com oferta de 4 ou mais etapas de ensino e apresentam a EJA como etapa mais elevada. (INEP, 2023).

Observa-se que as instituições municipais que atendem às etapas iniciais da educação básica classificam-se entre os níveis 2 e 3. Em Ivinhema, apenas a E. M. Prof. Sideney Carlos Costa possui o nível 5, devido à oferta da modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A maioria das instituições estaduais encontra-se no nível 4, e apenas a E. E. Reynaldo Massi possui o nível 5, pois oferta o Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio.

Quadro 3 – Complexidade da gestão educacional

Instituição		Nível de complexidade					
		Nível 1	**Nível 2**	**Nível 3**	**Nível 4**	**Nível 5**	**Nível 6**
Escolas Estaduais	E.E. Angelina Jaime Tebet				x		
	E.E. Joaquim Gonçalves Ledo				x		
	E.E. Reynaldo Massi					X	
	E.E. Senador Filinto Muller				x		
Escolas Municipais	E.M.R. Benedita Figueiró de Oliveira			x			
	E.M. Orliene Marcon		x				
	E.M. Profº. Luizinho		x				
	E.M. Profº. Sideney Carlos Costa					X	
	E.M. Profª. Inês Aparecida Jacomeli		x				

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados do Inep (2023)

Os dados do Quadro 3 permitem caracterizar o município de Ivinhema como de baixa complexidade, a exemplo do que ocorre com a maior parte dos municípios brasileiros que possuem porte de população entre 20.001 a 50.000 mil habitantes.

No que se refere à adequação da formação docente, o Inep apresenta a seguinte categorização:

> 1) O docente é contabilizado em cada turma e disciplina que leciona.
> 2) Inclui os professores responsáveis pela regência de classe e os professores responsáveis pela regência de módulo ou disciplina de turma desenvolvida em curso de modalidade de educação a distância.
> 3) O indicador classifica o docente segundo a adequação de sua formação inicial a cada disciplina que leciona na educação básica, levando-se em conta as normatizações legais vigentes (nacionais). A tabela apresenta o percentual de docências na respectiva unidade da agregação classificadas em cada uma das categorias do indicador.
> 4) Categorias de adequação da formação dos docentes em relação à disciplina que leciona:
> · Grupo 1 - Docentes com formação superior de licenciatura (ou bacharelado com complementação pedagógica) na mesma área da disciplina que leciona.
> · Grupo 2 - Docentes com formação superior de bacharelado (sem complementação pedagógica) na mesma área da disciplina que leciona.

> · Grupo 3 - Docentes com formação superior de licenciatura (ou bacharelado com complementação pedagógica) em área diferente daquela que leciona.
> · Grupo 4 - Docentes com formação superior não considerada nas categorias anteriores.
> · Grupo 5 - Docentes sem formação superior. (INEP, 2023).

As escolas que em Ivinhema atendem à Educação Infantil, principalmente crianças com a faixa etária entre 0 e 3 anos, possuem docentes sem formação superior atuando com nível médio e magistério. A E. M. R. Benedita Figueiró de Oliveira possui 16,6% dos profissionais da educação classificados no grupo 4; estes são profissionais (técnicos-agrícola) com formação superior e concursados em áreas diferentes daquelas em que atuam. Isso ocorria porque a Instituição atendia desde a etapa da Educação Infantil até o nível médio com curso técnico profissionalizante e depois passou para a Escola Estadual algumas etapas da educação, a exemplo dos Anos Finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio profissionalizante.

Quadro 4 – Adequação da formação docente em educação infantil por grupos nas escolas em 2020

Instituição de Educação Infantil	**Categorização**				
Escolas Municipais	**Grupo 1**	**Grupo 2**	**Grupo 3**	**Grupo 4**	**Grupo 5**
	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)
E. M. Rural Benedita Figueiro de Oliveira	66,7	0	16,7	16,6	0
E. M. Orliene Marcon	58	0	40,6	0	1,4
E. M. Profº. Luizinho	80,4	0	15,7	0	3,9
E. M. Profº. Sideney Carlos Costa	-	-	-	-	-
E. M. Profª. Ines Aparecida Jacomeli	75	0	25	0	0

Fonte: Elaborado pela autora como base em dados do Inep (2023)

A E. M. Orliene Marcon possui 40,6% dos professores classificados no grupo 3, indicando que quase metade de seus docentes possui licenciatura na área diferente à área de sua atuação, devido aos concursos de área especifica abertos quando as escolas municipais atendiam a todas as etapas da educação básica (da Educação Infantil ao Ensino Médio profissionalizante) e depois passou progressivamente algumas etapas para o Estado, como é o caso de professores concursados em Língua Portuguesa e Matemática que, atualmente, ministram aulas na Educação Infantil.

Ao cotejar os dados de Ivinhema com os dados de redes municipais do Brasil e do Estado de Mato Grosso do Sul, nota-se sua similaridade. Esse município, entretanto, apresenta resultados melhores, pois há menor concentração de professores no nível 5 (professores sem formação em nível superior). Observa-se que a maior concentração está no grupo 1 e a segunda maior concentração dos docentes encontra-se no grupo 3.

Quadro 5 – Adequação da formação docente em Educação Infantil por grupos no Brasil, em Mato Grosso do Sul e em Ivinhema - 2020

Unidade Geográfica	Dependência Administrativa	Educação Infantil				
		Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4	Grupo 5
		(%)	(%)	(%)	(%)	(%)
Brasil	Municipal	64	1,5	19,1	2	13,4
Mato Grosso do Sul	Municipal	59,1	1	34,2	2	3,7
Ivinhema	Municipal	64,7	0,0	32,9	0,5	1,9

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados do Inep (2023)

O estudo de Carmo *et al.* (2014, p. 28) revela que o “quantitativo de docentes sem habilitação apropriada para a disciplina que leciona ainda é muito elevado em todos os níveis de ensino escolar”, considerando as taxas de 32,9%, no caso de Ivinhema, e de 34,2% para as redes municipais do Estado de Mato Grosso do Sul.

No que se refere ao Ensino Fundamental, percebe-se um avanço, principalmente, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, cujas escolas municipais possuem, em sua totalidade, mais de 73% dos docentes classificados no grupo 1, enquanto metade das escolas estaduais possuem 100% dos docentes no grupo 1.

Quadro 6 – Adequação da formação docente em Ensino Fundamental por grupos nas escolas - 2020

Instituições		Ensino Fundamental									
		Anos Iniciais					Anos Finais				
		Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4	Grupo 5	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Grupo 4	Grupo 5
		(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)	(%)
Escolas Estaduais	E.E. Reynaldo Massi	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0	76,3	5,0	12,5	6,2	0,0
	E.E. Senador Filinto Muller	78,1	0,0	21,9	0,0	0,0	80,0	0,0	17,5	2,5	0,0
	E.E. Angelina Jaime Tebet	--	--	--	--	--	60,0	0,0	27,5	12,5	0,0
	E.E. Joaquim Goncalves Ledo	100,0	0,0	0,0	0,0	0,0	92,9	0,0	7,1	0,0	0,0
Escolas Municipais	E. M. Profº Sideney Carlos Costa	94,8	0,0	5,2	0,0	0,0	--	--	--	--	--
	E.M.R. Benedita Figueiro de Oliveira	73,3	0,0	21,9	4,8	0,0	--	--	--	--	--
	E. M. Profª. Ines Aparecida Jacomeli	85,7	6,1	8,2	0,0	0,0	--	--	--	--	--

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados do Inep (2023)

Quando se coteja os dados da Rede do município de Ivinhema com os das demais redes consideradas, aquela apresenta resultados melhores, com 88,2% dos docentes classificados no grupo 1 e sem docentes incluídos no grupo 5.

Quadro 7 – Adequação da formação docente no Ensino Fundamental por grupos no Brasil, em Mato Grosso do Sul e em Ivinhema - 2020

Unidade Geográfica	**Dependência Administrativa**	**Ensino Fundamental**				
		Grupo 1	**Grupo 2**	**Grupo 3**	**Grupo 4**	**Grupo 5**
		(%)	(%)	(%)	(%)	(%)
Brasil	Municipal	61,9	2,2	21,3	2,2	12,4
Mato Grosso do Sul	Municipal	80,2	1,6	11,5	2,2	4,5
Ivinhema	Municipal	88,2	0,7	9,9	1,2	0,0

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados do Inep (2023)

A Rede Municipal de Ivinhema ainda possui limitações a serem superadas na adequação de formação de professores, ainda que apresente resultados melhores em relação às redes municipais de Mato Grosso do Sul e do Brasil.

3.2.1 A gestão democrática na Rede Municipal de Ivinhema-MS

Diante do movimento de disputas na definição de gestão democrática, atrelada às dificuldades de sua efetivação, importa desvelar como as gestões educacionais de sistemas e redes municipais representativas dos municípios brasileiros se movimentam diante das vertentes em curso.

Para tanto, elegeu-se o município de Ivinhema, como já mencionado, tendo-se adotado a análise documental para fins de mapear os indicativos que permitam observar como se efetivam os processos de gestão democrática nesse contexto.

O primeiro documento analisado foi o Plano de Cargos e Carreiras e Remuneração dos Membros do Magistério Público Municipal de Ivinhema, inscrito na Lei nº 79, de 23 de dezembro de 2009. O documento foi postulado em conformidade com o artigo 67 da LDB (BRASIL, 1996), que trata da valorização dos profissionais da educação nos sistemas de ensino do Brasil (IVINHEMA, 2009).

Integram a comissão de valorização dos membros do magistério 5 (cinco) membros efetivos do quadro permanente do magistério municipal de Ivinhema, sendo:

- 1 indicado pela Secretária Municipal de Educação;
- 1 indicado pela Secretaria Municipal de Administração e Finanças;
- 1 indicado pelo Sindicato Municipal dos Servidores da Prefeitura Municipal que pertença ao Quadro do Magistério;
- 1 representante dos professores da Educação Infantil;
- 1 representante dos professores do Ensino Fundamental (IVINHEMA, 2009).

No documento, entre as atribuições do professor na função de docente, foram asseguradas a participação da elaboração da proposta pedagógica da unidade escolar e a participação de atividades educativas promovidas pela comunidade escolar. No artigo 53 da Lei Municipal nº 79/2009, que trata sobre os direitos do membro do Magistério Municipal, assegurou-se a “participação da gestão democrática das unidades de ensino da rede municipal de ensino” (IVINHEMA, 2009).

Denota-se que, embora o documento assegure o direito de o professor participar de canais de vertentes democráticas, como na Comissão de Valorização dos Profissionais da Educação e na elaboração do PPP, não explicita os processos de efetivação dessa participação. Cabe esclarecer que não há menção à participação da comunidade escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes e na gestão escolar, contradizendo o artigo 14 da LDB (BRASIL, 1996), pois deixa de lado um instrumento importante de participação de vertente democrática da gestão do ensino.

O Plano Municipal de Educação (PME) foi elaborado por Comissão Municipal própria, aprovada por meio do Decreto nº 543, de 20 de dezembro de 2013 (IVINHEMA, 2013), tendo sido composta por 17 (dezessete) representantes de vários segmentos, sobretudo educacionais, situados no município de Ivinhema. Entre esses, 35,29% (N = 6) possuíam vínculo com a Secretaria Municipal de Educação (SEMED).

A Comissão do PME adotou como estratégia a aplicação de questionário à população, quando obteve a devolutiva de 600 (seiscentos) respondentes. Não se trata de indicar como significativo o número de respondentes, considerando que abarcou apenas cerca de 2,68% da população municipal. No entanto, esse processo explicita tentativas da Comissão de envolver a participação dos segmentos da sociedade. Também, pode-se indicar que, apesar da representação dos membros vinculados à Secretaria Municipal, há a presença de representantes do Sindicato e de universidades, sinalizando para possibilidades de discussões e reflexões acerca dos processos constituidores de vertentes democratizantes para a gestão municipal.

No que se refere ao texto do PME, tem-se a informar que foi aprovado por meio da Lei nº 1.463, de 23 de junho de 2015, com vigência para o período de 2015 a 2025. Vale mencionar que o texto reproduz, em grande medida, as proposições constantes no PNE e na LDB, reforçando os princípios da gestão democrática nos mesmos termos. Mas particulariza alguns aspectos que trazem a marca da gestão municipal, como o desvelar da necessidade de autonomia e de recursos financeiros para que possa efetivar os princípios da gestão democrática no município, conforme indica:

> Grande parcela das demandas são oriundas dos problemas com recursos financeiros que inviabiliza o processo de gestão, e, Ivinhema não é diferente da maioria dos municípios do país, para isto, necessita de autonomia e recursos no âmbito da educação. (IVINHEMA, 2015, p. 84).

Outra importante decisão acerca da gestão democrática adotada pelo município de Ivinhema está na escolha do diretor escolar, que, até a aprovação do Decreto nº 403, de 18 de agosto de 2017, era realizada por meio de designação pela entidade mantenedora (IVINHEMA, 2017). Desde esse Decreto adota-se o processo de eleição para diretores, que prevê marcas importantes para a Rede Municipal, como a previsão de etapa inicial de seleção interna junto à unidade escolar a partir da elaboração e entrega de plano de gestão, conforme previsto em seus artigos 2º e 13.

Os selecionados nesse processo interno podem se submeter à consulta pública junto à comunidade escolar, adotando voto proporcional, conforme artigo 14 do Decreto nº 403/2017. Após a eleição, os candidatos passam por curso presencial de aprimoramento das funções de gestão oferecido pela SEMED, conforme disposto no artigo 9º do referido documento (IVINHEMA, 2017). Há que se notar que a Rede Municipal busca imprimir vertentes democratizantes para o processo, inclusive minimizando as avaliações de mérito e desempenho indicadas no PNE.

O Decreto nº 403/2017 não menciona o processo de escolha dos membros do Colegiado ou Conselho Escolar, pois as escolas da Rede Municipal não possuem colegiado ou equivalentes (IVINHEMA, 2017). Porém, em 2021, com a troca da gestão municipal, vetou-se aquele Decreto, delegando o acesso à função de diretor novamente a cargo da entidade mantenedora, o que marca um retrocesso na gestão educacional de Ivinhema, consideradas as proposições do PNE (BRASIL, 2014).

Observa-se que há avanços na efetivação das vertentes democráticas em municípios do porte de Ivinhema, frutos de luta histórica dos movimentos. É importante salientar que várias medidas foram efetivadas nessa direção. No entanto, ainda é notável que persistem limites na autonomia das escolas, envolvendo as questões como financeiras e adoção de escolhas dos gestores por meio de consulta, que são apontados obstáculos para o município, inclusive declarados em seu PME. Portanto, apesar das políticas indutoras presentes na LDB e PNE, há necessidade de manutenção das lutas em direção a outra bandeira fundamental para a qualidade

social da educação, o seu financiamento, condicionante da efetivação da gestão democrática e, portanto, da própria vertente democratizante no País.

3.2.2 A gestão democrática no sistema estadual de Ivinhema-MS

O Sistema Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul implementou o princípio de gestão democrática em 1991. Pela primeira vez, adotou a eleição como mecanismo para o preenchimento da função de diretor e diretor adjunto (Decreto nº 5.868/1991), marco importante de vertente democratizante, garantindo a "participação de pais, professores, funcionários e alunos" (MATO GROSSO DO SUL, 2014, p. 101).

O mesmo Decreto instituiu o colegiado escolar, "de caráter deliberativo, composto por representação de diferentes segmentos escolares". Mais tarde, em 1993, o Decreto nº 7.227/1993 promoveu novas exigências para a composição do conselho escolar, instituindo o referente a 50% (cinquenta por cento) de participação para cada segmento da escola (FERNANDES; RODRIGUEZ, 2012).

Nesse período, houve discussões e debates em torno do processo de redemocratização da escola promovidos pelo movimento sindical ligado aos partidos de esquerda e à Federação dos Trabalhadores em Educação de Mato Grosso do Sul (FETEMS), que buscavam maior participação na tomada de decisão da comunidade escolar e entendiam ser a eleição de diretores um instrumento para romper com a prática clientelista até então vigente (FERNANDES; RODRIGUEZ, 2012).

Embora tenha ocorrido avanços de vertente democrática, a intencionalidade das ações foi questionada, considerando que o governador Pedro Pedrossian (Partido Trabalhista Brasileiro), cuja gestão abarcou o período de 1979 a 1983, teve seu período de governo caracterizado por "distensão e transição do regime militar", além de ter sido ele mesmo "acusado de desvios de recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)" (FERNANDES; RODRIGUEZ, 2012, p. 482).

Ainda que esses tenham sido marcos importantes de gestão democrática, importa salientar que

> [...] a maioria dos diretores eleitos em 1991 não tinham recursos financeiros para administrar a escola com a autonomia desejada [...], membros dos colegiados escolares externos não tinham tempo para acompanhar as reuniões que eram marcadas em horários inadequados para eles, inviabilizando a participação [...]. Algumas escolas se mantiveram na exceção e conseguiram enfrentar dos

> desafios e avançar efetivando a participação da comunidade externa. (FERNANDES; RODRIGUEZ, 2012, p. 483).

As contradições aqui listadas sobre a implementação e a atuação da gestão democrática no Sistema Estadual de Mato Grosso do Sul provocaram debates e denúncias sobre questões da velha política (FERNANDES; RODRIGUEZ, 2012). Enquanto o Estado sul-mato-grossense (1991-1994) instituía os mecanismos de gestão democrática em suas escolas, como a eleição de diretores e colegiado escolar, no Brasil, o movimento era contrário. No governo Collor de Melo, por exemplo, "iniciou-se o desmonte das conquistas sociais inseridas no contexto educacional de 1988", processo que intensificou-se mais durante o governo Fernando Henrique Cardoso, "quando se tomou como agenda a reforma do Estado[21] (FERNANDES; RODRIGUEZ, 2012, p. 484).

Com a reforma do Estado, houve reformas na política educacional, a exemplo da aprovação da LDB (BRASIL, 1996), que institui as diretrizes e bases da educação nacional, e da Emenda Constitucional nº 14/1996, que institui o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF) (FERNANDES; RODRIGUEZ, 2012).

Em Mato Grosso do Sul, no ano de 2003, foi aprovada a Lei nº 2.787/2003, que dispõe sobre o Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul. Em 2006, foi aprovada a Lei nº 3.244/2006 (MATO GROSSO DO SUL, 2006), que estabelece normas para a eleição de diretores, diretores-adjuntos e do colegiado escolar do sistema estadual. Esta última garantiu a autonomia escolar e fixou o sufrágio direto, secreto e proporcional para eleição de diretores (FERNANDES; RODRIGUEZ, 2012).

Em 20 de dezembro de 2007, o governador André Puccinelli, por meio da Lei nº 3.479, de 20 de dezembro de 2007 (MATO GROSSO DO SUL, 2007), alterou o provimento do cargo de diretor transformando-o em um processo misto de escolha. Os candidatos deveriam participar das seguintes etapas:

> I - Curso de Capacitação em Gestão Escolar;
> II - avaliação de competências básicas de dirigente escolar;
> III - eleição.

[21] Para o governo Fernando Henrique Cardoso, o Estado era responsável pela crise societária que se vivia naquele momento. O Estado gastava mais do que podia, operando com *déficit* fiscal. Como solução, implantou-se o Plano Diretor da Reforma do Estado, a partir da qual houve modificações na administração pública. Assim, a administração pública burocrática passou a substituída pela administração pública gerencial (FERNANDES; RODRIGUEZ, 2012).

> Os candidatos a diretor e a diretor-adjunto deverão apresentar à comunidade escolar projeto de Gestão, após a avaliação de competências de que trata o inciso II do art. 1º, contendo:
> I - diagnóstico dos problemas pedagógicos, estruturais, de recursos humanos e de gestão;
> II - plano de ação. (MATO GROSSO DO SUL, 2007, s.p.).

O primeiro processo eleitoral para o cargo de diretor nesses moldes foi realizado em 2008. Os interessados deveriam realizar curso de capacitação e prova de conhecimentos e obter a nota acima de cinco pontos. Após essas etapas, poderiam participar do processo eleitoral (FERNANDES; RODRIGUEZ, 2012).

Cabe mencionar que o curso de capacitação foi ofertado pela

> Fundação Luís Eduardo Magalhães (FLEM) à 1.991 diretores escolares, feito de forma aligeirada, a distância, com 60 horas, fundamentado em um manual de apoio, denominado Gerenciando a Escola Eficaz, conceitos e instrumentos, disponibilizado aos candidatos ao cargo de diretor. (BIGARELLA, 2015, p. 535).

Para Bigarella (2015, p. 535), o governo de André Puccinelli (2007-2014) “promoveu a ideologia de eficiência e eficácia educacional, mediante uma nova organização das escolas da REE/MS, fundamentada nos princípios da empresa privada: gerencialismo e a responsabilização”. Segundo a autora, a ações do governo visaram o fortalecimento da gestão escolar com a participação direta da comunidade, porém, essa participação “não estava relacionada com as escolhas das políticas educacionais como direito de todos, mas como serviços educacionais ao alcance da comunidade local, como responsabilidade de todos” (BIGARELLA, 2015, p. 538).

O diretor escolar passou a ser o líder, baseava-se no planejamento estratégico para melhorar os índices da escola visando a gestão dos resultados, tornou-se o responsável pelo sucesso da escola (BIGARELLA, 2015). Para Lima, A. (2004), essa perspectiva com ênfase no indivíduo pertence à concepção de Gestão de Qualidade Total (GQT), pois atribui ao diretor o papel de líder, concebe o envolvimento da comunidade como responsável pela manutenção da escola e dá grande importância à satisfação do cliente (aluno/comunidade).

Buscando explicitar os fatores condicionantes da gestão efetivada com proposição de vertente democratizante, o primeiro documento analisado foi a Lei nº 87, de 31 de janeiro de 2000, que dispõe sobre o estatuto dos profissionais da educação básica do Estado de Mato Grosso do Sul (MATO GROSSO DO SUL, 2000).

O documento, em seu artigo 36, apresenta a Comissão de Valorização dos Profissionais da Educação Básica cuja composição se dá por 8 membros, entre eles:

> - 4 indicados pela Federação dos Trabalhadores em Educação do Estado de Mato Grosso do Sul;
> - 1 indicado pela Secretaria de Estado de Administração e Recursos Humanos do Estado de Mato Grosso do Sul;
> - 3 indicados pela Secretaria de Estado de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul (MATO GROSSO DO SUL, 2000, p. 10).

Percebe-se que a Comissão de Valorização dos Profissionais da Educação Básica é composta por membros de duas instâncias representantes do governo e do sindicato, como, por exemplo, a Federação dos Trabalhadores, Secretaria de Administração e Recursos Humanos e Secretaria de Educação. Porém, o documento não cita quem são esses indicados pela Secretaria de Educação, se são professores representados ou pessoas que compõem a própria Secretaria de Educação.

No artigo 73, que trata dos deveres dos profissionais da educação básica, o inciso X explicita o seguinte dispositivo normativo: “preservar os princípios democráticos da participação, da cooperação, do diálogo, do respeito à liberdade e da justiça social” (MATO GROSSO DO SUL, 2000, p. 19). Embora o artigo 73 seja o único no corpo do texto que mencione os princípios democráticos de participação, cabe ressaltar que o documento não especifica suas diretrizes e finalidades, portanto não menciona a concepção de gestão democrática do ensino público para o contexto do Estado de Mato Grosso do Sul, deixando uma lacuna nas proposições das condições de efetividade deste princípio.

No artigo 74, que trata da direção das unidades escolares, o documento em questão estabelece que as “funções de Diretor e Diretor-Adjunto serão providas por eleição direta na comunidade escolar, regulamentada em legislação própria” (MATO GROSSO DO SUL, 2000, p.19). Nesse sentido, percebe-se, no Sistema Estadual de Ensino, um avanço de vertente democrática, se atentando em formular uma legislação própria que regulamente a gestão democrática do ensino e dispõe sobre o processo de seleção de dirigentes escolares e dos membros do colegiado.

Observa-se que foi após a adoção de mecanismos de escolha (eleição) de diretores por parte do Sistema Estadual que algumas redes municipais passaram a adotar esse sistema, como é caso do maior município do Estado, Campo Grande, sua

capital, que passou a adotar o sistema a partir de 2018, sendo considerado por Fernandes e Souza (2018) como adoção tardia.

Outro documento analisado foi o Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul, aprovado por meio da Lei nº 4.621, de 22 de dezembro de 2014 (MATO GROSSO DO SUL, 2014). Para a sua elaboração, designou-se uma comissão estadual composta por 30 representantes de diferentes organizações governamentais e não governamentais vinculadas à educação, sendo eles, 2 membros da Secretaria de Educação, 8 membros dos conselhos e fóruns de educação, 4 membros de sindicatos, 14 membros de instituições de ensino superior e 2 membros da Assembleia Legislativa do Estado. Essa comissão passou por uma capacitação ministrada pelo MEC, a fim de orientar e acompanhar a elaboração dos planos estadual e municipais.

O texto base do Plano Estadual de Educação (PEE-MS) foi construído durante seis oficinas, integradas por membros da Comissão e colaboradores e debatido em 10 Seminários Regionais do Estado. Participaram da elaboração do Plano, 22 mil pessoas (MATO GROSSO DO SUL, 2014). Apesar de o número de participantes na construção do PEE-MS ser expressivo, considerando que Mato Grosso do Sul tinha uma estimativa de 2.619.657 habitantes (IBGE, 2014), a participação na construção do PEE-MS foi de menos de 1% da população.

Cabe ressaltar que o PEE-MS reproduz as proposições constantes no PNE e na LDB, reforçando os princípios da gestão democrática nos mesmos termos, pois seguem um modelo pronto e com princípios e diretrizes a serem respeitados.

Outro texto analisado é o da Lei nº 5.466, de 18 de dezembro de 2019 (MATO GROSSO DO SUL, 2019), que dispõe sobre a gestão democrática do ensino e aprendizagem, sobre o processo de seleção dos dirigentes escolares e dos membros do Colegiado Escolar, no Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul.

O documento apresenta no artigo 1º, inciso IV, a “participação dos profissionais da educação, estudantes e pais na formulação do Projeto Político-Pedagógico da escola, do Currículo Escolar, do Plano de Gestão Escolar e do Regimento Escolar” (MATO GROSSO DO SUL, 2019). O Colegiado Escolar e os profissionais da educação, além de participarem na elaboração e avaliação do PPP, também participam do Currículo, do Plano de Gestão e Regimento Escolar. O que representa um significativo avanço de vertente democratizante, ampliando a participação da comunidade escolar interna e externa nos processos de decisão.

A Lei explicita no artigo 3º que a “Gestão Democrática na escola compreende a participação dos seguintes segmentos: Direção Escolar, Profissionais da Educação Básica, Colegiado Escolar, Grêmio Estudantil, Associação de Pais e Mestres” (MATO GROSSO DO SUL, 2019).

No que tange ao Colegiado Escolar, traz a função de “caráter deliberativo, executivo, consultivo e avaliativo nos assuntos referentes à gestão pedagógica, administrativa e financeira da escola”. Os membros são escolhidos por meio de eleição, sendo as chapas compostas por representantes dentre estudantes, pais, professores, coordenadores pedagógicos e funcionários administrativos. Além dos representantes da APM e do Grêmio Estudantil, esses são membros natos e, portanto, dispensados do processo de eleição (MATO GROSSO DO SUL, 2019).

O processo de escolha do cargo de diretor, a partir de 2019, passou a ser por meio das seguintes etapas: prova de conhecimento específicos, eleição direta e curso de formação em Gestão Escolar oferecido pela Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED-MS) ou parceiros conveniados. O mandado de diretor e do Colegiado Escolar tem previsão de 4 anos, podendo haver reeleição.

O processo de eleição para o cargo de diretor está previsto na Meta 19 do PNE 2014-2024 e dialoga com os princípios dispostos na Constituição Federal (artigo 205, VI) e na LDB/1996 (artigo 3º, VIII; artigo 14), que estabelecem a gestão democrática na esfera da educação pública e associam-se a critérios técnicos de mérito e desenvolvimento (SOUZA, A., 2018). Apesar dessa última, se constitui em um importante canal de participação da comunidade escolar interna e externa, possibilitando e fortalecendo o exercício da democracia.

É possível inferir que o Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul teve significativos avanços de vertente democrática, instituindo e fortalecendo os canais de participação nas decisões pedagógicas, administrativas e financeira da escola, o que ocorreu anteriormente aos processos implementados nas redes municipais do Estado.

3.3 A intersecção entre o Sistema Estadual e a Rede Municipal de Ivinhema-MS e seus marcos normativos

Para se verificar as relações que permitem interseccionar o Sistema Estadual e a Rede Municipal de Educação no contexto de Ivinhema, a partir de seus marcos

normativos, buscou-se analisar, primeiramente, os processos de escolha de seus dirigentes.

Em Ivinhema, tanto o Sistema Estadual quanto a Rede Municipal adotaram o sistema de eleição para diretores, iniciado no Sistema Estadual em 1991, sendo posteriormente alterado por meio da Lei nº 3.479/2007 (MATO GROSSO DO SUL, 2007). Para fins de adequação ao previsto na Meta 19 do PNE (BRASIL, 2014), a eleição para diretores ocorreu posteriormente na Rede Municipal, sendo implementada por meio da Lei Municipal nº 403/2017 (IVINHEMA, 2017).

Pode-se observar que há obstáculos maiores para a implementação de processos de escolha de seus dirigentes na Rede Municipal, apesar dos mecanismos indutores da consulta pública presentes no PNE (2014-2024) e em programas governamentais como o Programa de Ações Articuladas (PAR). Esses obstáculos articulam-se à relevância da gestão educacional em municípios de pequeno porte como Ivinhema, somada à proximidade política maior, o que implica em interferências políticas na gestão educacional e na adoção de medidas patrimonialistas, caracterizadoras da gestão em contextos similares (PERBONI; OLIVEIRA, 2021).

No que se refere ao Conselho Escolar ou equivalentes, o Sistema Estadual realiza as eleições para os seus membros juntamente com a eleição para diretor, enquanto a Rede Municipal não possui Conselho Escolar. Assim, é possível perceber um distanciamento nos processos de implementação da gestão democrática entre o Sistema Estadual e Rede Municipal de Ensino de Ivinhema.

Cabe ressaltar que o município de Ivinhema segue o mesmo calendário escolar da Rede Estadual, devido aos escassos subsídios para custear/manter o transporte público de alunos do campo para as escolas urbanas, economizando as viagens que o município teria que assumir, caso estipulasse outro calendário.

Infere-se que a falta de recursos financeiros limita a autonomia do município, considerada fundamental para avançar na vertente democrática da gestão escolar, além dos fatores políticos patrimonialistas (PERBONI; OLIVEIRA, 2021).

Na valorização dos profissionais na educação houve um distanciamento entre as esferas. A remuneração paga aos docentes do Sistema Estadual encontra-se na segunda posição do ranking estadual, enquanto a da Rede Municipal encontra-se na 43ª (quadragésima terceira) posição. Ambos pagam o piso nacional e concedem 1/3 (um terço) da hora atividade, conforme as prescrições normativas.

Quadro 8 – Ranking Salarial dos Professores - 2020

Classificação	Município	Carga horária	Piso salarial	1/3 – H/Ativ.
2	Sistema Estadual	40	4.296,98	Sim
43	Ivinhema	40	2.886,18	Sim

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados da FETEMS (2022)

Considerando o Estado de Mato Grosso do Sul, “apenas 47 municípios e o sistema estadual pagam o piso nacional estabelecido para o ano de 2020, e 73 municípios e o sistema estadual concederam 1/3 da hora atividade” (FETEMS, 2022).

No que se refere à construção dos planos estadual e municipal de educação, é natural que haja uma intersecção, pois o Estado teve a função de orientar a elaboração do Plano Municipal e ambos receberam o modelo pronto, a partir das diretrizes do PNE.

Percebe-se, a partir da análise de documentos, que a Rede Municipal de Educação de Ivinhema teve alguns avanços em direção a vertentes democratizantes, como a participação da comunidade na elaboração do PME e, por certo período, na eleição de diretores escolares.

O Sistema Estadual de Ensino obteve mais avanços nesta direção, contando, por exemplo, com a formulação de uma legislação própria que regulamenta a gestão democrática do ensino na esfera estadual; a garantia de participação da comunidade na eleição de diretores escolares e dos membros do conselho escolar; a participação da comunidade, ainda que em pequena porcentagem, a elaboração do PEE; a valorização dos docentes; a participação dos profissionais da educação, estudantes e pais na formulação do PPP, do Currículo Escolar, do Plano de Gestão Escolar e do Regimento Escolar.

Infere-se que o Sistema Estadual de Ensino busca avançar em direção ao fortalecimento dos canais de participação da comunidade interna e externa, estes essenciais para o processo de gestão democrática-participativa. Já a Rede Municipal apresenta menores esforços na constituição desse espaço.

4 A GESTÃO EDUCACIONAL DE IVINHEMA-MS NA INTERSECÇÃO ENTRE O SISTEMA ESTADUAL E A REDE MUNICIPAL

O objetivo deste capítulo é identificar as características das ações desenvolvidas pela gestão educacional de Ivinhema na intersecção entre o Sistema Estadual e a sua Rede Municipal. Para tal, utiliza-se as entrevistas semiestruturadas realizadas com 4 (quatro) diretores, sendo 2 (dois) da Rede Municipal e 2 (dois) do Sistema Estadual. Após autorizada a coleta de dados, realizou-se a entrevista com os diretores das escolas selecionadas no mês de novembro de 2022.

Para apresentação dos resultados, dividiu-se o capítulo em três seções de análise: na primeira, explorou-se itens relacionados ao perfil e trajetória do gestor, como idade, gênero, formação, experiência profissional, forma de ingresso à função/cargo e o conceito de gestão democrática na visão dos gestores.

Na segunda seção, apresentou-se as práticas de gestão entre elas, as ações do Conselho Escolar, o Projeto Político Pedagógico, o Conselho de Classe, o controle à reprovação e à evasão escolar, a mediação de conflitos escolares, o uso de resultado das avaliações externas e a formação continuada.

Na terceira seção, evidenciou-se as condições das escolas, bem como os recursos financeiros e pedagógicos, pessoal administrativo e apoio pedagógico.

4.1 Perfil e trajetória do gestor

Ao analisar a pessoa do comando escolar, é possível pensar se ela age como educadora, como diretora ou como gerente[22]. Essas concepções traduzem a objetivação da gestão e de forma diferenciada.

Paro (2015) revela que, desde a década de 1930, percebe-se, no Brasil, uma valorização da administração das escolas públicas e da figura do diretor. O autor afirma que, independentemente da terminologia, o diretor pode ser considerado como uma peça-chave na administração da escola. Souza, A. (2006) indica sobre isso:

> [...] a função do diretor é a de coordenar o trabalho geral da escola, lidando com conflitos e com as relações de poder, com vistas ao desenvolvimento mais qualificado do trabalho pedagógico. O diretor é o coordenador do processo político que é a gestão da escola, é

[22] Para uma maior compreensão das concepções da gestão escolar, ver Souza, A. (2006).

> entendido como o executivo central da gestão escolar. (SOUZA, A., 2006, p. 167).

Ainda, segundo Souza, A. (2006), o perfil adotado pela gestão influencia no desempenho dos estudantes. Há outros estudos que confirmam a existência de relação entre o perfil do diretor e o aproveitamento escolar (SOARES; TEIXEIRA, 2006, BROOKE; SOARES, 2008; OLIVEIRA; CARVALHO, 2018), colocando em evidência as habilidades de mobilização e organização da unidade escolar. Nesse sentido, se faz necessário considerar o perfil e a trajetória do gestor.

Martins *et al.* (2018a, p. 29) indicam a dados do cenário nacional, apontando que a função/cargo de direção escolar "apresenta um quadro majoritariamente feminino, com 84,6% do total de respondentes do EFI [Ensino Fundamental I] e 75,8% dos respondentes de EFII [Ensino Fundamental II] sendo mulheres".

Observa-se que a função/cargo de direção escolar das escolas do Sistema Estadual, as quais atendem aos Anos Finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio e Curso Técnico profissionalizante, é cumprida por 75% de homens e 25% de mulheres, enquanto as escolas da Rede Municipal, que atendem à Educação Infantil e aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, têm 100% de mulheres ocupando a função/ cargo.

Nota-se que essa função/cargo é predominantemente ocupada pelo público feminino nas escolas públicas, no entanto, houve crescimento significativo no quantitativo de homens nos níveis/etapas mais elevadas do ensino (SOUZA, 2009).

Os diretores da Rede Municipal e do Sistema Estadual de ensino possuem entre 40 e 50 anos de idade e todos (100%) trabalharam na educação básica como professores antes de ocuparem a função/cargo de diretor, conforme Martins *et al.* (2018a, p. 30) ao informar em seus dados que "86,6% dos diretores concentram-se na faixa etária de 30 a 54 anos e portanto no meio de suas carreiras na educação".

Vale mencionar que, entre os diretores do Sistema Estadual e da Rede Municipal, 75% possuem especialização em suas áreas de conhecimento e apenas 25% possuem especialização em gestão escolar. A pós-graduação se concentra em cursos da modalidade *lato sensu*, com 75%, e na modalidade *stricto sensu*, 25%. A nível nacional, esses números variam, sendo "74% na modalidade *lato sensu*, na modalidade *stricto sensu,* 3% possuem mestrado e 0,02% possuem doutorado" (MARTINS *et al.*, 2018a, p. 31). Nesse sentido, observa-se que em Ivinhema a

formação dos diretores está acima da média nacional, representando um aspecto favorável para o desenvolvimento das vertentes democratizantes.

No que diz respeito à remuneração, Martins *et al.* (2018a, p. 30) sugerem em seus dados que diretores recebem “entre três e seis salários-mínimos e 25,1% dos diretores afirmaram exercer outra atividade para complementação de sua renda”.

De acordo com o Plano de Cargos e Carreiras e Remuneração dos Membros do Magistério de Ivinhema (Lei nº 79/2009), o diretor recebe uma gratificação de 40% (quarenta por cento) a mais para desempenhar esse cargo/função, recebendo entre 3 e 4 salários-mínimos, acrescidos de escolaridade e tempo de serviço.

Já segundo o Estatuto dos Profissionais da Educação Básica do Estado de Mato Grosso do Sul (Lei nº 87/2000), o diretor recebe uma gratificação de 25% (vinte e cinco por cento) a mais, equivalente a entre 4 e 5 salários-mínimos, acrescidos de escolaridade e tempo de serviço. Isto aponta para um dado inferior dos gestores de Ivinhema, da Rede Municipal e do Sistema Estadual, com a média brasileira.

Segundo pesquisas nacionais, há desvalorização salarial da profissão docente se comparada com profissionais de outras áreas (SAMPAIO *et al.*, 2002; BARBOSA, 2011), ligada à precarização do trabalho docente (OLIVEIRA, D., 2004). Sobre o acesso à função/cargo de direção escolar, Martins *et al.* (2018a, p. 10) revelam:

> 56% dos diretores de ensino fundamental foi por indicação, 5,3% dos diretores por combinação de processos de seleção e indicação, 21% dos diretores por meio de eleição e 6,7% dos diretores por meio de combinação de processo seletivo e eleição. (MARTINS *et al.*, 2018a, p. 10).

Nas escolas do Sistema Estadual, o acesso à função/cargo de direção se dá por meio da combinação de prova de conhecimentos relacionados à gestão e eleição, e 100% dos diretores passam por esse processo. Nas escolas da Rede Municipal, no período de 2017 a 2020, a escolha do ocupante do cargo/função se deu por meio de eleição (100% dos diretores foram eleitos), e, a partir de 2021, passou a ser por indicação política.

Segundo Dourado (1998) e Paro (1995), o acesso à função/cargo por indicação política representa maior poder de controle e intervenção nas escolas públicas, utilizando a função/cargo de direção escolar como troca de moeda política.

A Rede Municipal de Ensino de Ivinhema apresentou um retrocesso da democratização da educação enquanto o Sistema Estadual avançou no processo de

construção de vertente democratizante. Além dessas particularidades, o perfil e a trajetória dos diretores escolares de Ivinhema assemelham-se aos da média nacional, considerando-se os dados apresentados na pesquisa de Martins *et al.* (2018a).

4.1.1 O conceito de gestão democrática na visão dos gestores

Ao serem entrevistados sobre o que acreditam ser a gestão democrática e suas experiências nas escolas de Ivinhema, os gestores do Sistema Estadual se aproximaram mais de uma visão democrático-participativa, citando a participação de todos os segmentos: pais, alunos, professores e funcionários nas avaliações internas e da vida pedagógica e administrativa da escola.

> Gestão democrática é quando o diretor mantém uma relação com a comunidade de modo geral, como um todo, pais, professores, coordenação, alunos; quando ele mantém esse contato com eles e tem uma troca, porque é uma via de mão dupla, a gente escuta e claro que as decisões têm que ser tomadas pela direção, porque tem um monte de sugestões, de opiniões. Esse processo de escuta é assim que tem que funcionar. Aqui na escola temos um Conselho que é formado pela direção, coordenação, professores e grêmio [estudantil] e a gente toma as decisões a partir das nossas conversas. Imagino que é o próximo que a gente tem de gestão democrática. (DIRETOR 4, 2022, informação verbal).

Diante da fala do Diretor 4 (2022), fica evidente que as decisões acontecem coletivamente com os membros do Conselho (direção, coordenação, professores e grêmio).

Os gestores da Rede Municipal citaram a participação da comunidade escolar (professores, alunos, pais, direção, equipe pedagógica e demais funcionários) nas decisões acerca do que acontece na escola, mas essas decisões funcionam como “acompanhamento e realinhamento dos planejamentos, análise de dados estatísticos, elaboração de propostas ou projetos que visem à melhoria do ensino/aprendizagem” (DIRETOR 2, 2022, informação verbal). Embora o depoimento do Diretor 2 seja condizente com uma visão de gestão democrática-participativa, cabe mencionar que, na Rede Municipal de Educação, as escolas não possuem Conselho Escolar, e, portanto, há limites no canal de participação nas decisões da gestão.

4.2 Práticas de gestão

Nesta seção, aborda-se as práticas de gestão escolar declaradas pelos diretores entrevistados da Rede Municipal e do Sistema Estadual de Ensino de Ivinhema, dentre elas, as ações do Conselho Escolar, do PPP, do Conselho de Classe, do controle à reprovação e à evasão escolar, mediação de conflitos escolares, do uso de resultado das avaliações externas e da formação continuada.

Estudos expressam a importância do diretor na constituição e funcionamento de Conselhos Escolares (CABRAL NETO; CASTRO, 2011). Portanto, o diretor desempenha um papel fulcral, pois ele pode operar com condicionantes e induzir ou inibir ações coletivas/participativas no ambiente escolar.

4.2.1 O Conselho Escolar

Os dados da pesquisa em Ivinhema demostraram que as escolas do Sistema Estadual denominam o Conselho Escolar de Colegiado Escolar; diferem somente em sua nomenclatura, mas têm as mesmas funções, portanto, são equivalentes. O critério utilizado para selecionar os membros do Conselho nas escolas estaduais é a eleição interna em cada segmento – eleição entre os pais, entre os administrativos, entre os alunos, entre os coordenadores, entre os professores – e a escolha de representantes de cada um desses segmentos (DIRETOR 4, 2022, informação verbal).

Já as escolas da Rede Municipal não possuem Conselho Escolar. Os diretores entrevistados relataram que as suas instituições atendem a um público de faixa etária pequena (crianças de 0 a 11 anos de idade) e possuem outro canal de participação da comunidade, a exemplo da Associação de Pais e Mestres (APM).

No que diz respeito à periodicidade das reuniões do Conselho Escolar a nível nacional, os dados sugerem que

> 59,9% dos diretores relataram que a escola realiza três ou mais reuniões ao ano, 21,3% realiza duas reuniões ao ano [...] 8,3% realizam uma reunião, 2% afirmaram não realizar reunião [...] e 8,5% afirmaram não existir Conselho Escolar na instituição". (MARTINS *et al.*, 2018a, p. 38).

Concernente à pesquisa nacional, Ivinhema não é diferente, sendo que 100% dos diretores entrevistados pertencentes ao Sistema Estadual relataram que suas escolas fazem, no mínimo, quatro reuniões ao ano, uma por bimestre.

O Diretor 2 (2022, informação verbal) relatou que é atribuição do Colegiado Escolar “discutir os assuntos como o PPP e as diretrizes e metas da escola. As reuniões são feitas conforme as atribuições, para rever o Plano Anual da Escola, o PPP, ele define, fiscaliza e aprova o plano de aplicação financeira”. O Diretor 4, também pertencente ao Sistema Estadual, complementou:

> É o órgão que gerencia, fiscaliza, trabalha junto. Chamamos de “direção colegiada” por causa do colegiado. Eles trabalham conosco na tomada de decisão. Nós passamos bastante autonomia para o colegiado decidir uma infinidade de coisas. A gente está com um colegiado bem bacana, bastante participativo. Normalmente, os colegiados não são participativos, eles são mais decorativos, mas os daqui da escola são bem participativos. Acho que é porque aqui na escola temos muitos professores efetivos e isso é muito bom para a escola porque os professores efetivos são participativos, eles têm mais pertencimento ao espaço, então eles acabam se envolvendo mais e isso contamina os pais, os outros professores, o administrativo. Então o colegiado daqui funciona bem. (DIRETOR 4, 2022, informação verbal).

O Conselho Escolar é “entendido como importante ferramenta para a consolidação de uma escola democrática, voltada para a construção de cidadãos efetivamente críticos, participantes tanto do universo escolar como da própria sociedade” (FERNANDES; RAMOS, 2010, p. 212). Destarte, constata-se que houve um avanço no processo de vertente democratizante do Sistema Estadual de Ensino de Ivinhema. No entanto, observa-se que a presença de colegiados escolares no Sistema Estadual não foi capaz de influenciar as escolas da Rede Municipal.

4.2.2 O Projeto Político Pedagógico (PPP)

Ao analisar questões relativas ao PPP – como são desencadeadas as ações de sua elaboração e a periodicidade em que é produzido e avaliado –, Martins *et al.* (2018a, p. 40) evidenciam que “42,1% dos diretores utilizam o modelo pronto e fazem as adaptações e discussão com a equipe escolar”. Tal situação não difere das escolas de Ivinhema, onde 100% dos diretores entrevistados revelaram que utilizam o modelo pronto e fazem os ajustes necessários juntamente com a equipe escolar.

Os diretores das escolas estaduais relataram que o Sistema da SED-MS é aberto para a inclusão do PPP do ano corrente, no início do ano letivo, período em que ocorrem reuniões para ajustes e alterações, com os professores, o colegiado, a coordenação e a direção escolar. No que diz respeito à periodicidade em que o PPP é avaliado, ambos relataram que é diariamente e explicaram que o PPP é o documento norteador da instituição, todas as ações/projetos estão nesse documento.

Percebe-se, diante dos relatos dos diretores do Sistema Estadual, um amplo conhecimento e domínio. Explanaram satisfatoriamente sobre essa questão, evidenciando a relevância dada a esse assunto. Nesse sentido, Veiga (1998) afirma:

> A principal possibilidade de construção do projeto político-pedagógico passa pela relativa autonomia da escola, de sua capacidade de delinear sua própria identidade. Isto significa resgatar a escola como espaço público, lugar de debate, do diálogo, fundado na reflexão coletiva. (VEIGA, 1998, p. 13).

Até o ano de 2020, os diretores das escolas da Rede Municipal faziam os ajustes e alterações para entrega na Secretaria Municipal de Educação (SEME) no início do ano letivo, assim como os do Sistema Estadual, período em que acontecia as reuniões com professores, coordenação, direção e secretaria escolar.

A partir do ano de 2021[23], os ajustes e as alterações do documento passaram a ser entregues na SEME no final do ano letivo, mesmo período em que é avaliado, apesar de os diretores relatarem que o "PPP é elaborado de forma coletiva e colaborativa com toda a comunidade escolar (pais, estudantes, professores, administrativos)" (DIRETOR 2, 2022, informação verbal). Por meio da análise documental realizada, registra-se que os PPP das escolas são muito semelhantes entre si, bem como são muito similares com o documento encaminhado pela SEME, ainda considerando que a Rede Municipal não tem instâncias colegiadas instituídas, o que dificultaria a elaboração coletiva do documento. Também, ao se observar o calendário escolar da Rede, constata-se que não há dias previsto em calendário escolar ou durante as formações continuadas para essa finalidade (IVINHEMA, 2022).

Adverte-se que o Sistema Estadual tem buscado valorizar o direito de participação da comunidade e da equipe escolar na elaboração e avaliação do PPP, avançando para a presença de espaços deliberativos, o que implica em proximidade

[23] Período em que houve mudanças na gestão municipal.

com vertentes democratizantes. Por seu turno, a Rede Municipal tem voltado a valorizar a centralização das decisões, desconsiderando os espaços deliberativos coletivos (AZEVEDO, 2007).

4.2.3 O Conselho de Classe

Nesta seção, aborda-se sobre o Conselho de Classe, a sua organização e os encaminhamentos realizados a partir do mesmo. Contudo, primeiramente, é relevante explicitar o conceito do Conselho de Classe.

> Os conselhos de classe são órgãos colegiados que têm entre suas principais funções ampliar a democratização da educação-reunindo professores das diversas disciplinas e a equipe de direção para discutir e avaliar o desempenho dos alunos-, em busca de instaurar mudanças nas relações de ensino e de aprendizagem, por meio de processos avaliativos que reorganizem o conhecimento e as práticas pedagógicas declaradas no Projeto Político-Pedagógico da escola. (MARTINS *et al.*, 2018a, p. 40).

Partindo para os dados da entrevista, no que diz respeito à organização e aos encaminhamentos do Conselho de Classe, verificou-se que o Sistema Estadual e a Rede Municipal fazem reuniões ao final de cada bimestre, elencando os pontos positivos e os pontos a serem alcançados por cada estudante, como também tratando do nível de aprendizagem e comportamento da turma, conforme o Diretor 3 (2022, informação verbal): “Os membros do Conselho são os professores, coordenadores, diretor e secretário escolar. Reúnem[-se] a cada final de bimestre para discutir o desempenho dos estudantes naquele ano/série”.

No Sistema Estadual, além dos membros acima mencionados, participam do Conselho de Classe dois estudantes/representantes de cada turma (o líder e o vice-líder da sala).

Em ambos, após o Conselho de Classe, são realizados os encaminhamentos explanados durante a reunião, os pais dos estudantes são convocados na escola para uma assembleia coletiva com os professores, a fim de pensar em estratégias para melhorar o desempenho dos discentes. Além disso, no Sistema Estadual, os representantes de sala desempenham o papel de conversar/apoiar os demais alunos.

Já a nível nacional, os indicativos quanto a esse aspecto são os seguintes:

> 59% dos diretores afirmaram terem realizado três ou mais reunião no ano do conselho de classe, 14,7% dos diretores afirmaram terem realizado duas reuniões no ano, 5,9% dos diretores afirmaram terem realizado uma reunião no ano e 17,8% dos diretores afirmaram que não existe conselho de classe na instituição. (MARTINS *et al.*, 2018a, p. 40).

Quando comparado ao cenário nacional, o sistema de ensino de Ivinhema teve um avanço no que se refere à existência e à periodicidade com que acontecem as reuniões do Conselho de Classe. Tanto a Rede Municipal quanto o Sistema Estadual de ensino deixam, em seus calendários escolares, dois dias (geralmente uma sexta-feira e um sábado) por bimestre destinados ao Conselho de Classe.

Nesse sentido, observa-se que há, nesse município, uma preocupação com o rendimento dos estudantes, especialmente. Essa é a questão em destaque nas ações da Rede Municipal, porquanto não há indicação no calendário escolar de reuniões colegiadas, mas há a previsão do Conselho de Classe (IVINHEMA, 2022).

A percepção de qualidade construída, sobretudo na Rede Municipal, parte de indicadores mais tradicionais, usualmente, utilizados pelas escolas, em que o rendimento dos estudantes é o principal indicador de qualidade, portanto, construindo concepção de qualidade educacional mais formal e técnica.

4.2.4 Controle à reprovação e ao abandono escolar

A evasão escolar tem sido tema recorrente na literatura (FREITAG, 1980; LAHOZ, 2000; ARROYO, 1991; GATTI, 1983; CUNHA, 1997). Alguns desses estudos desvelam fatores externos à escola, apontando os aspectos sociais considerados determinantes da evasão escolar. Outros estudos indicam os fatores internos à escola, explicitando a responsabilidade da escola no processo de exclusão das crianças do sistema educacional (QUEIROZ, 2006).

Dentre os fatores internos à escola está a reprovação, a qual, segundo Real *et al.* (2019, p. 255), “como efeito de processo pedagógicos que não atende às necessidades dos alunos é uma experiência que pode induzir à desistência de frequência à escola”.

Para elucidar esse cenário, buscou-se no site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) os dados referentes à distorção idade-série, à reprovação e ao abandono escolar.

Quadro 9 – Taxa de distorção Idade-Série, Reprovação e Abandono Escolar do ensino fundamental no Brasil, em Mato Grosso do Sul e em Ivinhema

	Taxa de Distorção Idade-Série			Taxa de Reprovação			Taxa de Abandono		
Ano	Ivinhema	Mato Grasso do Sul	Brasil	Ivinhema	Mato Grasso do Sul	Brasil	Ivinhema	Mato Grosso do Sul	Brasil
2014	31%	27,5%	22,7%	20,4%	13,9%	9,6%	2,2%	2,4%	2,6%
2015	30%	26,5%	21,9%	17,8%	12,6%	9,2%	3,3%	2,0%	2,3%
2016	30,6%	26,1%	21,2%	15,3%	12%	9,5%	3,2%	1,7%	2,2%
2017	31,8%	23,2%	18,1%	15,2%	10,4%	8,4%	2,7%	1,6%	2,0%
2018	31,3%	24,2%	19,7%	13,8%	10,4%	8,1%	2,8%	1,5%	1,7%
2019	30,8%	23,3%	18,7%	10,9%	9,1%	6,9%	2,5%	1,3%	1,4%
2020	30,1%	18,7%	17,8%	7,6%	4,5%	0,8%	0%	0,2%	0,2%

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados do Inep (2023)

Embora os dados do Inep (2023) mostrem uma queda positiva na taxa de abandono no ano de 2020, a taxa de reprovação, ainda que tenha decrescido, se mostra preocupante, pois 7,6% dos estudantes, ou seja, 262 estudantes matriculados no Ensino Fundamental de Ivinhema, foram reprovados. Pode-se observar que as taxas de reprovação do município são maiores do que as taxas da média brasileira e estadual. Tais dados implicam em maiores taxas na distorção idade-série. Esse é ponto que ainda deve ser considerado pela política municipal, ainda que as taxas de abandono sejam inferiores às medias nacional e estadual.

Sabendo que a reprovação influencia a evasão escolar (LIMA, 2016), a pesquisa buscou evidenciar as ações praticadas pelos diretores para minimizar/combater essa situação.

Martins *et al.* (2018a) destacam, entre as ações de prevenção à reprovação e ao abandono escolar, o reforço escolar e controle de faltas. De acordo com a pesquisa, 89,2% dos diretores respondentes apontou o uso do reforço escolar.

Na realidade de Ivinhema, uma das escolas do Sistema Estadual tem um projeto de reforço escolar para combater a reprovação. Segundo o Diretor 4 (2022, informação verbal), “ele é organizado com um grupo de voluntários que vem na escola dar aulas para alunos que têm dificuldade, então os alunos que têm dificuldades vêm duas vezes por semana na escola, todos os alunos que tiverem interesse podem vir”. Os voluntários que compõem esse grupo são ex-professores e a comunidade em geral que possui alguma formação na área educacional.

Já o Diretor de outra escola estadual menciona os seguintes projetos federais:

- Projeto AJA (Avanço do Jovem na Aprendizagem), voltado para adolescentes de 13 a 21 anos com vulnerabilidade sociais, dificuldades

sociais e financeiras, em que cumprem duas séries juntas. Mesmo com todos os problemas sociais na infância e adolescência, os sujeitos devem ser escolarizados a fim de se corrigir a defasagem idade-série.

- Projeto EJA (Educação de Jovens e Adultos), destinado ao público acima de 18 anos até idosos. Pessoas que precisam se escolarizar para a vida e para o mercado de trabalho e concluir o Ensino Médio para melhorar seus desempenhos e cargos no mundo do trabalho.

Em contrapartida, os diretores da Rede Municipal relataram não ter programa/projeto de prevenção à reprovação e ao abandono escolar, conforme depoimento: “O que temos feito desde o ano passado é a busca ativa desses estudantes, procurando saber qual o motivo do abandono escolar e até conseguimos resgatar alguns alunos por meio dessa busca ativa” (DIRETOR 3, 2022, informação verbal).

Até o ano de 2020, todas as escolas da Rede Municipal ofereciam salas de reforço escolar no contraturno dos estudantes, mas devido ao período pandêmico essas salas pararam de funcionar e não retornaram até o presente momento.

A partir do ano de 2022, a Rede Municipal passou a oferecer ações de acompanhamento profissional para os estudantes que possuem alguma dificuldade na aprendizagem, como psicopedagogo, psicólogo educacional e fonoaudiólogo, que atendem no Centro de Especialidades Educacionais.

Percebe-se que fica a cargo da autonomia da instituição implementar as ações de prevenção à reprova e ao abandono escolar.

No que se refere à sala de reforço, embora uma das escolas perscrutadas teve um avanço junto à comunidade, no conjunto das instituições, observa-se que não houve investimentos destinados para isso. Segundo Real *et al.* (2019),

> [...] o reforço escolar tem sido uma das medidas de política institucional praticadas pelas redes municipais de educação como estratégia de controle do fracasso escolar, mas que essas ações têm limites no que se refere às condições de infraestrutura, que por sua vez dependem de financiamento específico, o que pode interferir em sua frequência e permanência. (REAL *et al.*, 2019, p. 259).

Dessa forma, infere-se que a falta de investimentos municipal e estadual contribuem para a permanência das altas taxas de reprovação e distorção idade-série,

e embora essas taxas venham diminuindo, não têm sido suficientes para garantir a permanência da criança e a sua promoção na escola.

Portanto, pode-se observar que a concepção de qualidade, sobretudo da Rede Municipal, atrelada aos aspectos formais e técnicos fundamentados no rendimento dos estudantes, ainda não foi alcançada no contexto de Ivinhema.

4.2.5 Formação continuada

Os diretores entrevistados relataram que há influências do Sistema Federal para os sistemas Estadual e Municipal nas formações continuadas, a exemplo do estudo da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), cuja capacitação foi realizada em Campo Grande-MS para as Secretarias de Educação dos municípios sul-mato-grossenses. Para a ocasião, cada Secretaria de Educação levou uma coordenadora. Após os encontros, o pessoal da Secretaria repassava a formação para as coordenadoras das escolas de seus municípios. Também aconteceram formações em parceria entre o Sistema Estadual e a Rede Municipal sobre o Currículo de Mato Grosso do Sul.

Na questão sobre a organização dos programas de formação de professores, constatou-se que a maioria das ações de formação continuada partem da SED-MS para as escolas do Sistema Estadual e da SEME para as escolas da Rede Municipal.

O Sistema Estadual oferece, todo bimestre, formações previstas em calendário escolar, mas, além dessas, a escola propõe suas próprias formações intercaladas com as do Estado, como, por exemplo, oficinas de iniciação e metodologia científica, metodologias ativas, oficina de leitura e interpretação de texto, cultura sul-mato-grossense, multicultura.

Quando interrogado se havia formação em conjunto entre o Sistema Estadual e a Rede Municipal, o Diretor 4 relatou que, no ano de 2022, foi realizado apenas um momento formativo, mas poderia acontecer muitas outras.

> [A formação] foi sobre Primeiros Socorros e as duas redes precisavam oferecer. Nós, juntos, fizemos essa ação. É difícil acontecer porque as formações, os públicos, são diferentes, porque as demandas são diferentes, porém, tem coisas que poderiam acontecer juntas, mas não acontecem. Igual ao trabalho com metodologias ativas, por exemplo, mas não acontece, essa conversa quase não acontece. (DIRETOR 4, 2022, informação verbal).

A Rede Municipal oferece as formações previstas em calendário escolar, entre elas, estudos da BNCC, Currículo do Mato Grosso do Sul, a hipótese de escrita da criança, metodologias ativas.

Cabe mencionar que, em 2022, Ivinhema começou uma parceria[24] com o Estado, desde então, além das formações oferecidas pela SEME, o município também passou a oferecer as formações continuadas para os professores de 1º e 2º ano do Ensino Fundamental, bem como um material didático de Língua Portuguesa.

Portanto, a partir das entrevistas, pode-se observar que há poucas ações na intersecção entre o Sistema Estadual e a Rede Municipal de Ivinhema. Apesar de haver potencial para ações conjuntas, isso não vem ocorrendo.

4.2.6 Mediação de conflitos e o envolvimento da comunidade escolar

No que tange ao envolvimento da comunidade escolar e à mediação de conflitos na escola, os diretores do Sistema Estadual e da Rede Municipal relataram que convocam a família para solucionar os conflitos na escola.

Os diretores das escolas estaduais relataram que possuem oficialmente quatro encontros por ano chamados “Família e Escola”, mas pouquíssimos pais participam dessas reuniões, em torno de 30% (trinta por cento). Os pais apenas participam e vão à escola para resolver questões próprias, conforme explicitou o Diretor 4 (2022).

> Os pais sugerem bastante coisas na escola também. Tudo o que diz respeito aos interesses deles, eles sugerem, nós escutamos, levamos para as nossas reuniões do grupo da direção colegiada. Não só para mim que eles passam; passam para a coordenação ou para algum professor, levamos para as reuniões e, se for possível, a gente atende. Tem bastante ideias legais, tem bastante sugestões boas, porque a gente [que] está dentro pensa de um jeito. Tem bastante coisas boas que vamos incorporando às nossas ações. (DIRETOR 4, 2022, informação verbal).

Os diretores da Rede Municipal relataram também promover quatro encontros “Família e Escola”, sendo o número de pais presentes nas reuniões cotidianas é de

[24] Programa do MS Alfabetiza, criado em 2021 e colocado em prática no início de 2022, o *Programa MS Alfabetiza – Todos pela Alfabetização da Criança* tem por finalidade o estabelecimento de condições necessárias para que os estudantes matriculados nas redes públicas sul-mato-grossenses adquiram o domínio das competências de leitura e escrita adequados à sua idade e ao seu nível de escolarização (MATO GROSSO DO SUL, 2023).

em torno de 40% a 50% (quarenta a cinquenta por cento) e em reuniões com apresentações dos estudantes a quantidade de pais é de 90% a 100% (noventa a cem por cento). Brooke e Soares (2008) relatam que é comum a família demonstrar maior interesse pela vida escolar dos filhos nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Ainda, as escolas da Rede Municipal, quando identificado algum tipo de violência verbal, realizam palestras ou rodas de conversas. Geralmente, a direção convida a psicóloga educacional para realizar essas ações, que acontecem com a escola, com uma turma específica ou individualmente com os estudantes envolvidos.

Dependendo da situação, os professores são convidados a formular um projeto pedagógico de curto prazo para trabalhar em sala de aula sobre o assunto. Nesse sentido, Chrispino (2007) expõe:

> As escolas que valorizam o conflito e aprendem a trabalhar com essa realidade, são aquelas onde o diálogo é permanente, onde o exercício da explicitação do pensamento é incentivado, objetivando o aprendizado da exposição madura das ideias por meio da assertividade e da comunicação eficaz. (CHRISPINO, 2007, p.23).

Para Martins *et al.* (2018a, p. 46), “a principal causa de os conflitos escolares se expressarem de forma violenta pode centrar-se na dificuldade de identificar e corrigir fatores internos que prejudicam o equilíbrio em uma escola”.

O sucesso de um projeto de mediação de conflitos na escola depende do envolvimento de todos os “atores”, pois a escola deve desenvolver um contexto de significação concernente com a mediação (MORGADO; OLIVEIRA, 2009).

A partir dos dados coletados, infere-se que as escolas da Rede Municipal e do Sistema Estadual de Ivinhema têm colaborado positivamente para resolução de conflitos escolares, promovendo o desenvolvimento de capacidades e competências interpessoais e sociais dos estudantes, pautadas em estratégias usualmente utilizadas pela escola, como a convocação da família.

4.2.7 Critérios para a admissão e alocação de estudantes e atribuição de turmas aos professores

Sobre os critérios para admissão de alunos e alocação por turmas, as escolas do Sistema Estadual e da Rede Municipal utilizam o critério de “prioridade por ordem de chegada”. Quanto à oferta de vagas, procuram ficar dentro do estabelecido pela

instituição. Caso não tenha vaga em nenhuma escola de Ivinhema, utilizam como critério o “local de moradia” e a escola mais próxima do estudante deve realizar a matrícula. Concernente ao artigo 4º da LDB (BRASIL, 1996), inciso X, que trata do direito do estudante, destina-se a “vaga na escola pública de educação infantil ou de ensino fundamental mais próxima de sua residência a toda criança a partir do dia em que completar 4 (quatro) anos de idade” (BRASIL, 1996).

Martins *et al.* (2018a) evidenciam a maior concentração de respostas de diretores que utilizam o critério “local de moradia” para admissão de alunos, com 42,8%, enquanto 27% deles optam por usar o critério “ordem de chegada”. Referente ao critério utilizado para formação das turmas, a pesquisa nacional releva que 32% dos diretores preferem a organização de classes homogêneas quanto à idade.

No que se refere à atribuição de turmas aos professores, Martins *et al.* (2018a) revelaram que a maior concentração acontece pela escolha do professor, de acordo com a pontuação por tempo de serviço e formação.

Em conformidade com a pesquisa nacional, na Rede Municipal, a distribuição de turmas é realizada pela SEME aos professores efetivos, respeitando-se a ordem de sua classificação no concurso. Após, é realizada para os classificados em processo seletivo, respeitando-se a ordem de sua classificação, a qual se efetiva por meio de prova de títulos, que considera a pontuação por tempo de serviço e a formação.

A atribuição de turmas aos professores do Sistema Estadual ocorre primeiramente aos efetivos, respeitando-se a ordem de classificação no concurso. Após, é realizada para os classificados no processo seletivo, respeitando-se a sua ordem de classificação, cujo resultado é obtido por meio de prova objetiva.

Nota-se que a adoção do critério “preferência do professor” é o procedimento adotado na atribuição de turmas aos professores nas escolas municipais de Ivinhema. Levando-se em consideração os critérios para a admissão e a alocação de estudantes e a atribuição de turmas aos professores, é perceptível a preocupação com a não seletividade e a discriminação dos estudantes por desempenho acadêmico.

De forma geral, o Sistema Estadual e a Rede Municipal não têm desenvolvido nenhuma ação diferenciada para a alocação de alunos nas turmas e para a atribuição de docentes pautada em critérios diferenciados ou focalizando a aprendizagem dos estudantes. Os critérios utilizados são os historicamente utilizados pelas redes de ensino.

4.2.8 Uso de resultados de avaliações externas

A partir de 1990, a “avaliação de sistemas escolares passou a ocupar posição central nas políticas públicas de educação” (SOUZA; OLIVEIRA, 2010, p. 794). Desde então, surgiram estudos que versam sobre as avaliações em larga escala como Bauer (2006), Perboni (2016), Souza e Oliveira (2010), Vianna (2003) e outros que tratam sobre a utilização de resultados das avaliações em larga escala como instrumento de gestão e de responsabilização de profissionais da educação.

Diante disso, busca-se retratar o município de Ivinhema quanto ao uso de resultados das avaliações externas como um instrumento de gestão escolar de suas instituições. Nesse sentido, houve unanimidade nas respostas dos diretores entrevistados em que a escola faz o uso de tais resultados.

Os diretores da Rede Municipal relataram que avaliam as respostas dadas pelos estudantes. “Com essas informações, a escola pode focar o plano pedagógico da escola para melhorar o ensino das habilidades com menor acerto, buscando utilizar novas metodologias para atingir o processo de ensino-aprendizagem” (DIRETOR 3, 2022, informação verbal).

Quanto a isso, no Sistema Estadual, o Diretor 1 (2022, informação verbal) expôs que os dados são coletados e apresentados aos professores no Conselho de Classe, constituindo-se como “base para a sugestão e intervenção para melhoria dos resultados por meio de avaliações internas e externas e realização de programa e projetos”. Por seu turno, o Diretor 4 exemplificou como em sua escola utilizam-se os resultados das avaliações sistémicas:

> A gente utiliza bastante isso. A gente tem o resultado de todos os alunos, nós planilhamos todas as notas e a gente acompanha. O planilhamento serve para nota mensais, para notas da sala e também [para] nota individual, então a gente acompanha questão por questão que o aluno fez na sala toda ou por aluno. A gente sabe o que cada aluno sabe e o que não sabe. Esse planejamento é genial, a gente conversa com os professores sobre isso, a gente mostra o resultado e discute com o professor. Por exemplo, *nessa questão*, dez por cento da sala foi bem. O que aconteceu? vamos repensar essa ação. *Nessa outra [questão] aqui*, cem por cento foi bem. Também tem algum problema, porque cem por cento foi bem, porque não pode ser dez e nem cem por cento, mas o professor tem como mensurar ali. Dá bastante trabalho, os professores reclamam bastante, mas dá bastante resultado, nós temos o melhor Ideb da cidade. (DIRETOR 4, 2022).

Diante da indicativa do Diretor 4, infere-se a afirmação de Bauer, Alavarse e Oliveira (2015) de que as escolas incorporam o discurso do Estado Avaliador, no qual a avaliação é tomada como mecanismo de gerar qualidade na educação, o que indica pela centralidade das avaliações em larga escala no âmbito escolar e educacional.

Notou-se ainda a competitividade durante a fala “nós temos o melhor Ideb da cidade” (DIRETOR 4, 2022, informação verbal). Bauer, Alavarse e Oliveira (2015, p. 1375) frisam que as “provas padronizadas incentivam a competição entre escolas e alunos, substituindo o aprendizado pela melhoria nos resultados em provas, gerando processos de ensinar para os testes”.

Percebe-se, assim, que o Sistema Estadual e a Rede Municipal de ensino de Ivinhema utilizam os resultados das avaliações externas como instrumento de gestão. Os dados fornecidos por tais avaliações permitem fazer intervenções no planejamento pedagógico – embora esse uso seja mais significativo para a Rede Municipal.

Dados do INEP, apresentados no Quadro 10, indicam que os resultados do Ideb de Ivinhema apontam para crescimento maior no período de 2009 a 2017 se comparado com os resultados da média das redes municipais do Brasil, do Sistema Estadual de Mato Grosso do Sul e média das instituições públicas também do Estado.

Quadro 10 – Resultados do Ideb referentes aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental do Brasil, do Sistema Estadual e do sistema público de Mato Grosso do Sul e da Rede Municipal de Educação de Ivinhema - 2009 a 2021

Instância	Rede	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Brasil	Municipal	4,4	4,7	4,9	5,3	5,6	5,7	5,5
MS	Pública[25]	4,5	5,0	5,0	5,3	5,5	5,5	5,2
MS	Estadual	4,4	4,9	5,1	5,4	5,6	5,7	5,2
Ivinhema	Municipal	3,8	4,1	4,5	5,4	5,5	-	-

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados do Inep (2023)

Verifica-se que a Rede Municipal de Ivinhema cresceu 1,7 pontos no resultado do Ideb enquanto a Rede Estadual de Mato Grosso do Sul expandiu 1,2 pontos e a média brasileira o fez na proporção de 1,3 pontos. Tal indicador explicita o esforço daquela Rede para melhorar seus resultados que superam os resultados das demais instâncias consideradas em análise longitudinal. A ausência de dados do Ideb de Ivinhema nos anos de 2019 e 2021 pode ser justificada por informação do Inep sobre

[25] O Inep (2023) não divulga resultados do Ideb considerando a Rede Municipal das unidades federativas. Nesse sentido, a análise considerou dois indicadores: i) a média do sistema estadual de Mato Grosso do Sul; e ii) a média do sistema público de Mato Grosso do Sul, que condiciona os resultados das redes municipais e do Sistema Estadual.

o imperativo de no mínimo 100 alunos terem concluído a prova do Saeb, considerando a dificuldade da presença estudantil no período da pandemia do Covid -19[26].

Cumpre informar que o Ideb “é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, e das médias de desempenho no Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb)” (INEP, 2023).

Dados com os resultados do Saeb reforçam as análises que evidenciam o esforço da Rede Municipal de Ivinhema e do Sistema Estadual de Mato Grosso do Sul para assimilarem as suas médias às médias nacionais.

Quadro 11 – Notas de Matemática no Saeb - Anos Iniciais do Ensino Fundamental das escolas municipais do Brasil, públicas e estadual de Mato Grosso do Sul e da Rede Municipal de Ivinhema

Localização	SAEB Matemática					
	2011	**2013**	**2015**	**2017**	**2019**	**2021**
Brasil	206,14	206,86	215,62	220,02	223,90	210,88
Mato Grosso do Sul (rede pública)	216,99	214,65	218,14	222,62	223,06	205,25
Mato Grosso do Sul (redes municipais)	219,37	218,43	221,74	223,12	224,15	204,14
Ivinhema	201,61	201,48	232,45	238,99	-	-

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados do Inep (2023)

É notável que, no período de 2011 a 2017, a Rede Municipal de Ivinhema teve um aumento significativo de 37,38 pontos no score de Matemática no Saeb, enquanto a rede pública de Mato Grosso do Sul cresceu 5,63 e a Rede Municipal brasileira teve um aumento de 13,88 pontos.

Na área de Linguagens, o processo é semelhante, conforme dados apresentados no Quadro 12.

[26] Para maiores informações sobre efeitos da pandemia, ver Rocha e Rezende (2022).

Quadro 12 – Notas de Língua Portuguesa no Saeb - Anos Iniciais do Ensino Fundamental das escolas municipais do Brasil, públicas e estadual de Mato Grosso do Sul e da Rede Municipal de Ivinhema

Localização	SAEB Língua Portuguesa					
	2011	**2013**	**2015**	**2017**	**2019**	**2021**
Brasil	187,15	191,19	203,63	210,90	210,78	202,63
Mato Grosso do Sul (rede pública)	197,44	198,37	208,60	215,17	211,68	199,75
Mato Grosso do Sul (redes municipais)	198,21	201,13	210,85	216,08	212,72	199,00
Ivinhema	180,34	191,04	225,34	230,59	-	

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados do Inep (2023)

Pode-se evidenciar que o percentual de crescimento das notas em Língua Portuguesa da Rede Municipal de Ivinhema, entre os anos de 2011 e 2017, foi maior do que o das demais redes, pois o referido município apresentou uma evolução no score de 50,25 pontos, enquanto a média das redes municipais do Brasil apresentou crescimento de 23,75 pontos, e a média da rede pública de Mato Grosso do Sul aumentou 17,73 pontos nesse período.

A diferença no Ideb da Rede Municipal de Ivinhema em relação às demais instâncias consideradas cai em comparação com os scores do Saeb em virtude de ter maiores taxas de reprovação, conforme dados constantes no Quadro 8.

Portanto, esses dados evidenciam maior centralidade da Rede Municipal em imprimir qualidade para a sua rede de ensino, a partir de critérios técnicos e formais, como os resultados das avaliações em larga escala. Nesse sentido, os indicadores de qualidade social ficam secundarizados para essa Rede, como é o caso de implementação de colegiados escolares e processos de escolha de diretores.

A Rede Estadual tem apresentado maior integração entre esses indicadores, sociais e técnicos, à medida que adotou critérios de escolha de diretores e implementação de colegiados escolares como instância deliberativa no âmbito de suas escolas, além da busca por bons resultados nas avaliações sistêmicas. Nesse sentido, cumpre informar que o Sistema Estadual de Mato Grosso do Sul adota prova estadual, identificada como Sistema de Avaliação da Educação da Rede Pública de Mato Grosso do Sul[27](SAEMS), o que reforça a lógica integrativa entre concepções social e técnica para o seu sistema de ensino.

[27] Para mais informações sobre o Saeb, ver Sayão (2017).

4.3 Condições das escolas

Nesta seção, aborda-se questões relativas como o recebimento e o uso dos recursos financeiros, a quantidade de funcionários técnico-administrativos e de apoio pedagógico, os recursos pedagógicos, o processo de manutenção da estrutura e do mobiliário e equipamentos, a rotatividade do corpo docente, a infraestrutura e as condições gerais de funcionamento das escolas.

No que tange aos recursos, os diretores das escolas estaduais relataram que recebem recursos financeiros federais e estaduais. Os recursos federais advêm do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PINAE), que é o recurso da merenda e do Programa Dinheiro Direto na Escola[28] (PDDE).

De acordo com os diretores das escolas estaduais, os recursos são insuficientes.

> Para a escola nunca vai ser o suficiente. Claro que o gestor sempre quer mais dinheiro para poder fazer sempre mais, mas os recursos são insuficientes para atender a todas as demandas da escola. Por exemplo, a gente precisa muito de equipamentos tecnológicos e a escola não tem esses equipamentos e não tem recurso para isso. Os recursos que vêm, que são do PDDE Básico, que eu posso usar para capital mas não dá para comprar nada, não dá para comprar um *data show* de qualidade, então os recursos não são suficientes. [Para] a merenda, nós temos trinta e seis centavos, hoje, por aluno. Esse valor está sem atualização; desde quando entrei na direção é esse mesmo valor, eu entrei em 2016, então a gente tem que servir merenda para os alunos com trinta e seis centavos. Isso é impossível, os recursos não são suficientes. (DIRETOR 4, 2022, informação verbal).

Os diretores das escolas municipais recebem o recurso federal do PDDE. Relataram que o recurso destinado ao capital permanente é insuficiente e necessitam, por isso, realizar promoções como bingos, rifas, festas para ter dinheiro em caixa e adquirir os materiais necessários para o andamento da escola.

Ao encontro desse aspecto, Martins *et al.* (2018a, p. 69) evidenciam, em seus dados, em contexto nacional, que “66,7% dos diretores responderam que houve insuficiência de recursos financeiros na escola”.

---

[28] Atualmente, os recursos do PDDE estão sendo transferidos a três tipos de contas, sendo: a conta PDDE Básico, que serve para custeio e capital; a conta PDDE Estrutura, que serve para inclusão, quando precisa fazer alguma estrutura de adaptação na escola, como, por exemplo, a calçada para deficientes; e a conta PDDE Qualidade, destinada a questões da educação conectada, a exemplo do pagamento da internet (MEC, 2023).

No que diz respeito à quantidade de funcionários técnico-administrativos e de apoio pedagógico, três diretores, dois do Sistema Estadual e um da Rede Municipal, relataram que o número de funcionários dessa ordem é insuficiente, e apenas um diretor afirmou ser esse quantitativo o suficiente para a escola. Em conformidade a essa constatação, Martins *et al.* (2018a) indicaram, em sua pesquisa, que 56,9% dos diretores afirmaram ser insuficiente a quantidade de administrativos em suas escolas.

Referente ao número de funcionários de apoio pedagógico, os diretores do Sistema Estadual consideraram a quantidade insuficiente, enquanto os diretores da Rede Municipal o consideraram suficiente. A pesquisa nacional revelou que 58,3% dos diretores afirmaram ser o suficiente e 41,7% afirmaram ser insuficiente (MARTINS *et al.*, 2018a). Portanto, a realidade de Ivinhema se coaduna com os dados nacionais.

No que diz respeito à quantidade e à conservação dos recursos pedagógicos e ao processo de manutenção da estrutura e do mobiliário e equipamentos, Martins *et al.* (2018a, p. 68) evidenciaram que “50,6% dos diretores entrevistados relataram que há insuficiência de recursos pedagógicos em algum nível”.

Os diretores do Sistema Estadual relataram possuir recursos pedagógicos, mas a quantidade é insuficiente porque o número de alunos é grande. Assim, não é possível a escola atender a demanda, levando a um revezamento entre os alunos dos materiais disponíveis. “A conservação e manutenção é feita com o repasse financeiro do PDDE e não é o suficiente” (DIRETOR 1, 2022, informação verbal).

Os diretores da Rede Municipal relataram que a instituição mantenedora disponibiliza materiais pedagógicos suficientes para o bom desenvolvimento dos estudantes. Quanto à manutenção da estrutura, do mobiliário e equipamentos, essa é realizada pela esfera municipal (SEME) quando a gestão escolar solicita.

Quanto à rotatividade do corpo docente, Martins *et al.* (2018a, p. 70) revelam que para “71,3% dos diretores esse problema não existe e 19,5% dos diretores falaram que há pouca rotatividade”. Já os diretores das escolas estaduais relataram que a rotatividade é pequena, pois mesmo havendo profissionais contratados, esses preferem permanecer na mesma escola a que já estão habituados:

> A mudança é insignificante [quanto à] rotatividade dos convocados, existe a avaliação seletiva para as vagas de contrato. [D]os professores que passam nesse processo, quem é daqui, acaba ficando aqui; um ou outro que muda, mas depende de eles passarem. Os professores efetivos representam em torno de trinta por cento e

> essa escola é a que possui mais efetivos na cidade das estaduais, (DIRETOR 4, 2022, informação verbal).

Houve contradição nas respostas sobre a rotatividade de docentes da Rede Municipal. Segundo o Diretor 2 (2022, informação verbal), “a maioria dos professores são concursados, portanto, não há muita rotatividade”, enquanto o Diretor 3 (2022, informação verbal) respondeu que, “nesses últimos anos, [a rotatividade] está sendo muito grande, por trabalhar com profissionais contratados”.

Segundo dados do Inep (2023), as escolas do Sistema Estadual possuem menor rotatividade, com 75% dos docentes que permaneceram vinculados à escola por entre 3 e 4 anos, levando-se em consideração o período de 2016 a 2020, enquanto as escolas da Rede Municipal obtiveram 50% de seus docentes vinculados por entre 3 e 4 anos, considerando o mesmo período temporal.

Quadro 13 – Faixa do indicador de regularidade docente (IDR) em 2020

Faixa do indicador de regularidade docente				
Localidade	Baixa (0-2)	Média-baixa (2-3)	Média-alta (3-4)	Alta (4-5)
Brasil	9,7	34,1	44,9	11,3
Mato Grosso do Sul	6,0	51,2	41,1	1,7
Ivinhema		37,5	62,5	
Sistema Estadual de Ivinhema		25	75	
Rede Municipal de Ivinhema		50	50	

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados do Inep (2023)

No que tange à infraestrutura e às condições gerais de funcionamento das escolas do Sistema Estadual, os diretores as consideraram adequadas, mas relataram a necessidade de construção de mais salas para laboratório.

> Eu gosto da infraestrutura da escola, acho que faltam alguns espaços na escola; são espaços que poderiam direcionar alguns componentes curriculares, poderiam ser melhores aproveitados. De modo geral, eu gosto da estrutura da escola, só acho que precisava de mais equipamentos nela e a construção de mais duas salas para laboratório resolveria. A gente quer fazer laboratório de linguagem e outro de ciências. (DIRETOR 4, 2022, informação verbal).

Cabe ressaltar que as escolas do Sistema Estadual já integram em seu espaço físico, além das salas de aulas, biblioteca, sala de tecnologia e multimídia, refeitório e quadra coberta, sala ampla para os professores, espaços adaptados para portadores de necessidades especiais (rampa, piso tátil, portas largas).

Os diretores de escolas da Rede Municipal discordaram em suas respostas sobre infraestrutura e condições gerais das instituições. O Diretor 2 (2022, informação verbal) relatou que “a escola oferece uma educação de qualidade, um espaço físico apropriado para nossos estudantes”. Já o Diretor 3 (2022, informação verbal) apontou que a sua escola “precisa passar por reforma urgente, [pois] desde que fundada, em 1988, nunca passou por uma reforma geral. As fiações não suportam o funcionamento de ar condicionado, o forro é de madeira, o telhado precisa trocar, entre outros”.

Cabe mencionar que a escola onde o Diretor 2 atua passou por uma reforma estrutural completa, incluindo ampliação de salas, no ano de 2019, enquanto a outra escola municipal nunca passou por uma reforma estrutural, conforme mencionou o Diretor 3 (2022, informação verbal): “Esta unidade possui algumas melhorias, como quadra coberta, biblioteca, sala de multimídia, ampliação de sanitários, rampa para cadeirantes, que foram construídas ao longo dos anos”.

Soares Neto *et al.* (2014) consideram, nessa perspectiva, que

> [...] promover a educação requer a garantia de um ambiente com condições para que a aprendizagem possa ocorrer. É importante proporcionar um ambiente físico, aqui denominado infraestrutura escolar, que estimule e viabilize o aprendizado, além de favorecer as interações humanas. (SOARES NETO *et al.*, 2014, p. 78).

O estudo de Soares Neto *et al.* (2014) revela desigualdades na infraestrutura das escolas estaduais em relação às municipais, que persistem na atualidade e interferem na aprendizagem dos estudantes. Destaca-se a necessidade de políticas públicas que visem a diminuir as discrepâncias e promover condições escolares mínimas para que a aprendizagem ocorra em um ambiente escolar mais favorável.

Sena (2014), em seu estudo, demonstrou a necessidade de se fazer muitos investimentos em infraestrutura escolar no Brasil para se oferecer um padrão mínimo de qualidade e equidade. Vasconcelos *et al.* (2021), em sua análise acerca da infraestrutura dos municípios brasileiros de 2007 a 2017, concluíram que,

> [...] embora as desigualdades tenham sido reduzidas, ainda se observa um ambiente pouco equitativo entre as escolas. Essa situação é preocupante porque alimenta um sistema educacional desigual com prejuízo aos alunos desfavorecidos. (VASCONCELOS *et al.*, 2021, p. 892).

Fica evidente, frente a tais indicativos, que algumas escolas municipais de Ivinhema possuem limitações em relação à infraestrutura e necessitam de mais investimentos, porquanto a infraestrutura das escolas é ponto relevante para o desempenho escolar e oportuniza as condições para o desenvolvimento de um local participativo e de qualidade do processo pedagógico.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao colocar em cena a gestão educacional de Ivinhema, município de Mato Grosso do Sul, buscou-se desvelar e aprofundar as informações produzidas estatisticamente pela pesquisa nacional “Cenários de gestão de escolas municipais no Brasil”, a qual a presente dissertação está vinculada.

Esta pesquisa visou o aprofundamento dos estudos realizados sobre a gestão democrática nos municípios brasileiros, a partir dos dados apresentados pelos gestores no questionário contextual da Prova Brasil, aplicado em 2015. Seu objetivo foi analisar a gestão educacional de Ivinhema-MS, a partir das ações desenvolvidas voltadas para a gestão educacional que caracterizam vertentes democratizantes nesse *lócus* de intersecção entre o Sistema Estadual e a Rede Municipal. Para tanto, adotou-se como pergunta norteadora: *quais características são delineadas para a gestão educacional de Ivinhema-MS, construída na intersecção entre o Sistema Estadual e a Rede Municipal, a partir da vigência do segundo Plano Nacional de Educação, particularmente no período de 2014 a 2020?*

Com vistas a atingir o objetivo proposto, debruçou-se sobre o percurso da pesquisa. Adotou-se, portanto, como primeiro objetivo específico, contextualizar historicamente a gestão educacional e o processo de construção do conceito de gestão democrática. No capítulo *Os caminhos da gestão educacional*, abordou-se a trajetória histórica da gestão da educação no Brasil, tratando desde a teoria da administração geral até o período de implementação da gestão democrática, a gestão educacional como política pública a partir da redemocratização do país, o conselho escolar como uma estratégia de gestão democrática e a escolha do gestor educacional como elemento materializador democracia, participação e autonomia.

Percebeu-se que a desconcentração passou a ser orientada na perspectiva dos governos neoliberais. No período da redemocratização do Brasil, a reforma educacional esteve atrelada à reforma do Estado, com o objetivo de modernizá-lo e adequá-lo às emergentes exigências da economia mundial. Assim, a reforma educacional se voltou a atender à necessidade do capitalismo: ajustar o trabalhador às suas requisições de forma associada ao novo papel do Estado, que passou a não ser mais o único responsável pelo desenvolvimento econômico do país, senão apenas o regulador desse processo.

No processo de desconcentração do poder cabe à instituição escolar executar as ações predeterminadas baseada nas convicções político-ideológicas de um pequeno grupo que faz desse processo o discurso de materialização da democracia.

A área da educação, ao se constituir como uma política social, torna-se um *lócus* de disputa em que, a partir da adoção de processos democráticos, acendem reflexões e debates em torno das intenções dos itinerários formativos dos cidadãos, provocando adoção de políticas voltadas à sua expansão e qualificação. Por sua vez, implicam modificações nas condições de trabalho e na ação de seus profissionais.

A promulgação da Constituição Federal, em 1988, proporcionou garantias fundamentais como o acesso e a garantia à educação pública por meio do direito público subjetivo, conquista das lutas dos movimentos sociais, e novos conceitos baseados em tal vertente democratizante, colocados em prática nesta nova realidade, que promoveu aspectos como a gestão democrática para a educação pública; o regime de colaboração entre entes federados; novos sistemas de financiamento por meio de fundos contábeis; o Plano Decenal de Educação, entre outros que possibilitaram uma aproximação a concepções da chamada “qualidade social”.

A gestão democrática, embora definida nos principais instrumentos normativos da educação brasileira, ainda não apresenta bases que garantam a sua efetividade. Portanto, a sua efetivação, nos termos adotados pela Constituição Federal de 1988, ainda encontra obstáculos nos quais os paradigmas gerencialistas e democratizantes coexistem em ações contraditórias de um Estado que adota um modelo regulador mais operante do que o modelo de Estado educador intencionado (FREITAS, 2005).

A pesquisa teve por segundo objetivo específico *mapear os marcos normativos do Sistema Estadual e da Rede Municipal de Ivinhema-MS, explicitando os fatores condicionantes da gestão efetivada com proposição de vertente democratizante*. No capítulo “O sistema educacional de Ivinhema-MS”, foram apresentadas as características do sistema educacional do município focalizado na pesquisa, os marcos normativos de vertente democratizantes do Sistema Estadual e da Rede Municipal de Educação e a intersecção entre esse *loci* institucionais.

Percebeu-se, a partir da análise de documentos, que a Rede Municipal de Educação teve alguns avanços em direção a vertentes democratizantes como a participação da comunidade na elaboração do PME e, por certo período, na eleição de diretores escolares. O Sistema Estadual de Educação obteve mais avanços nessa direção, como, por exemplo, a formulação de uma legislação própria que regulamenta

a gestão democrática do ensino na esfera estadual, que estabelece a eleição direta para a função/cargo de diretores e para os membros do colegiado escolar e amplia os canais de participação da comunidade interna e externa nos assuntos referentes à gestão pedagógica, administrativa e financeira da escola. A legislação também garante a participação dos profissionais da educação, estudantes e pais na formulação do Projeto Político Pedagógico, do Currículo Escolar, do Plano de Gestão Escolar e do Regimento Escolar.

Assim, o Sistema Estadual também avançou no que tange à participação da comunidade, ainda que em pequena porcentagem, na elaboração do PEE, e à valorização dos docentes, tentando diminuir a defasagem salarial dos professores por meio do plano de cargos e carreiras dos profissionais do magistério.

Infere-se que o Sistema Estadual de ensino busca avançar em direção ao fortalecimento dos canais de participação da comunidade interna e externa, estes essenciais para o processo de gestão democrática-participativa. Já a Rede Municipal apresenta menores esforços na constituição desse espaço.

Teve por terceiro e último objetivo específico *identificar as características das ações desenvolvidas da gestão educacional de Ivinhema na intersecção entre o Sistema Estadual e a Rede Municipal*. No capítulo “A gestão educacional de Ivinhema-MS na intersecção entre o Sistema Estadual e a Rede Municipal”, foram explorados itens relacionados ao perfil e à trajetória do gestor, como idade, gênero, formação, experiência profissional, forma de ingresso à função/cargo e o conceito de gestão democrática na visão dos gestores; apresentadas as práticas de gestão entre elas, as ações do Conselho Escolar, o Projeto Político Pedagógico, o Conselho de Classe, o controle à reprovação e evasão escolar, mediação de conflitos escolares, o uso de resultado das avaliações externas e a formação continuada; e evidenciadas as condições das escolas, bem como os seus recursos financeiros e pedagógicos, pessoal administrativo e de apoio pedagógico.

Os dados demonstraram que, na intersecção entre o Sistema Estadual e a Rede Municipal, há pouca interatividade, havendo potencial para implementação de ações conjuntas e colaborativas. Há potencialidade, mas é pouco explorada, ocorrendo por meio das formações continuadas conjuntas entre o Sistema Estadual e a Rede Municipal. Com a descentralização e a priorização dos anos iniciais do Ensino Fundamental para a Rede Municipal e os anos finais do Ensino Fundamental para o Sistema Estadual, diminuíram as interações potenciais, pois cada sistema/rede

passou a concentrar-se apenas em seu currículo. Para a ampliação das interações, mais formações poderiam ocorrer em conjunto, tratando-se de questões transversais do currículo e outras que ultrapassam a especificidade de um ano/nível escolar, como, por exemplo, metodologias ativas, estudos acerca do Currículo do MS, estudos sobre a BNCC, multimídias, linguagens, dentre muitas outras.

No que se refere ao Conselho Escolar, o Sistema Estadual o implementou em 1991, juntamente com o processo de eleição de diretores. Por meio das entrevistas com os diretores do Sistema Estadual, percebeu-se que o processo de implementação está consolidado e tem funcionado regularmente com uma reunião por bimestre. Também houve uma preocupação em ampliar os canais de participação, que garantiu a participação das comunidades interna e externa (pais, estudantes, professores, coordenadores pedagógicos e funcionários administrativos) nos assuntos referentes à gestão pedagógica, administrativa e financeira da escola – o que representa um significativo avanço em direção a vertentes democratizantes. A Rede Municipal, por sua vez, ainda está em processo de implementação do conselho escolar.

O Sistema Estadual adotou a eleição para diretores em 1991 e a Rede Municipal o fez somente no período de 2017 a 2020, por influência de outros programas governamentais (PAR) e de outros fatores. Nesse sentido, o Sistema Estadual poderia ter influenciado mais a Rede Municipal.

Outro ponto levantado pela pesquisa foi o de que tanto o Sistema Estadual quanto a Rede Municipal de Ensino estão mais preocupados em imprimir a qualidade formal, técnica, da educação, priorizando e tentando melhorar as notas de avalições externas. Esta evidência aparece no Sistema Estadual quando os diretores utilizam tempo para planilhar as notas obtidas na avaliação externa e priorizam o conteúdo da avaliação para melhorar a nota. Por sua vez, a Rede Municipal privilegia os dias letivos para ministrar aulas, deixando de incluir dias previstos em calendário para elaboração do PPP ou outras ações de discussão da gestão financeira, administrativa ou mesmo pedagógica da escola. Outra evidência observada nos resultados da prova Saeb em que Ivinhema-MS possuiu significativos avanços em relação à evolução da pontuação, conseguindo superar a média nacional em 2017. Portanto, infere-se que quando Ivinhema-MS busca a democratização do ensino, prioriza a qualidade da educação mais formal e técnica.

No que se refere à mediação de conflito e ao envolvimento da comunidade escolar, tanto a Rede Municipal quanto o Sistema Estadual usam o método de convocar a família na escola quando necessário para resolver possíveis conflitos.

Em se tratando de atribuição de turmas aos professores, o Sistema Estadual e a Rede Municipal preferem considerar a ordem de classificação por concurso ou processo seletivo. O mesmo acontece na matrícula e distribuição das turmas: ambos preferem optarem pelos critérios de “ordem de chegada” e depois “local de moradia”.

No que tange à prevenção e controle da evasão escolar, o Sistema Estadual e a Rede Municipal optam pela busca ativa dos estudantes. Destaca-se que os índices de reprovação ainda estão presentes, evidenciando a força da concepção meritocrática que perpassa a gestão pedagógica. Essas informações explicitam processos de gestão historicamente utilizados, não apresentando possibilidades de inovação ou projetos diferenciados para a gestão desses aspectos que influenciam na concepção de qualidade formal e técnica, portanto, ainda distante da ideia de qualidade referenciada socialmente.

O terceiro e último ponto levantado pela pesquisa foi o de que existe uma discrepância entre o Sistema Estadual e a Rede Municipal. Percebe-se um distanciamento entre ambos no que se refere às condições das escolas. As escolas do Sistema Estadual possuem melhores estruturas físicas e recursos midiáticos para inclusão dos estudantes no meio digital. Já as escolas da Rede Municipal não dispõem de recursos midiáticos – uma das escolas pesquisadas, por exemplo, necessita de reforma estrutural, pois desde sua construção (1988) nunca passou por reforma –, aspecto que interfere na qualidade da educação.

Há um distanciamento quando se trata da remuneração paga aos profissionais do magistério. A rede municipal tem optado em pagar o piso salarial mínimo permitido aos profissionais do magistério, enquanto o Sistema Estadual tem buscado valorizar seus profissionais e tentado diminuir defasagem no salário do professor, portanto, avançando mais na valorização dos profissionais da educação.

Em síntese, nesta dissertação, explicitou-se que o município de Ivinhema-MS possui uma concepção de gestão democrática que ainda não se efetiva em termos de adoção de medidas de gestão com vertentes democratizantes para além daquelas previstas nos instrumentos normativos. Ainda, observou-se que, no ponto de intersecção entre o Sistema Estadual e a Rede Municipal analisado, há discrepância nos processos de adoção desses mecanismos, pois o primeiro apresenta

características mais próximas das iniciativas esperadas para processos democráticos do que o segundo. Portanto, no espaço municipal em que há maior proximidade entre o órgão gestor central e as escolas, observa-se maior dificuldade em implementar as medidas de vertentes democratizantes que avancem em direção a uma educação de qualidade socialmente referenciada.

Os obstáculos do município de Ivinhema na efetivação das medidas de vertentes democratizantes, entendidas como aquelas que avançam na construção de uma educação de qualidade referenciada socialmente, podem estar ocorrendo em municípios com população de até 50 mil habitantes, como é o caso de Ivinhema, diante dos condicionantes que se apresentam para o contexto do período de 2014 a 2020.

Nesse sentido, a presente dissertação permite a construção de reflexões e questões para além dos resultados aqui evidenciados, o que induz a apresentar novos questionamentos para a realização de pesquisas futuras, como os que se apresentam a seguir: Quais as medidas de vertentes democratizantes são adotadas pelo conjunto dos municípios de até 50.000 mil habitantes, que representam a grande maioria dos municípios no Brasil? As características da gestão democrática do município de Ivinhema são semelhantes para o conjunto dos municípios do mesmo porte no Brasil? Há níveis distintos de avanços na gestão democrática entre municípios de pequeno porte e grande porte? Em linhas gerais, esta dissertação aponta para necessidade de pesquisas mais abrangentes nesta área.

Acredita-se que, ao evidenciar os processos distintos em direção à efetivação da gestão democrática na intersecção entre o Sistema Estadual e a Rede Municipal, tendo como ponto empírico o município de Ivinhema-MS, contribuiu-se na compreensão dos obstáculos que redes e sistemas educacionais podem estar enfrentando em direção à adoção de vertentes democratizantes para a sua gestão.

REFERÊNCIAS

AFONSO, Almerindo Janela. Gestão, autonomia e accountability na escola pública portuguesa: breve diacronia. **RBPAE**, Porto Alegre, v. 26, n. 1, p. 13-30, jan./abr. 2010. DOI: https://doi.org/10.21573/vol26n12010.196788. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19678 . Acesso em: 30 jun. 2023.

ALMENARA, Gilsemara Vasques Rodrigues; LIMA, Paulo Gomes. A qualidade socialmente referenciada e a gestão democrática. **Ensaios Pedagógicos,** Sorocaba, v. 1, n. 1, p. 39-46, jan./abr. 2017. Disponível em: https://www.ensaiospedagogicos.ufscar.br/index.php/ENP/article/view/5. Acesso em: 30 jun. 2023.

ALVES, Andréia Vicência Vitor. **Fortalecimento de Conselhos Escolares:** propostas e práticas em municípios sul-mato-grossenses. Dourados: Ed. da UFGD, 2014.

ALVES, Andréia Vicência Vitor; FREITAS, Dirce Nei Teixeira de. A atuação dos conselhos escolares nas redes municipais. *In*: FREITAS, Dirce Nei Teixeira de; REAL, Giselle Cristina Martins (org.). **Políticas e monitoramento da qualidade do ensino fundamental:** cenários municipais. Dourados: Ed. UFGD, 2011, p. 323-336.

ARANDA, Maria Alice de Miranda. **A Constituinte Escolar da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul (1999 a 2001):** uma proposta de gestão democrática. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande-MS, 2004.

ARANDA, Maria Alice de Miranda; LIMA, Franciele Ribeiro. O Plano Nacional de Educação e a busca pela qualidade socialmente referenciada. **Educação e Política em Debate**, Uberlândia, v. 3, n. 2, p. 291-313, ago./dez. 2014. DOI: https://doi.org/10.14393/REPOD-v3n2a2014-30281. Disponível em: https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/30281. Acesso em: 30 jun. 2023.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Da escola carente à escola possível**. São Paulo: Loyola, 1991.

ARRUDA, Ana Lúcia Borba de. Gestão da educação e políticas de valorização do magistério: a resposta do município de Panelas à questão. *In*: GOMES, Alfredo Macedo (org.). **Políticas públicas e gestão da educação**. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2011. p. 269-298.

AZEVEDO, Janete Maria Lins de. Implicações da nova lógica de ação do Estado para a educação municipal. **Educação & Sociedade,** Campinas, v. 23, n. 80, set. 2002, p. 49-71. DOI: https://doi.org/10.1590/S0101-73302002008000004. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/57qR4WBxvqrBSDRgpSBNvXJ/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 10 jul. 2023.

AZEVEDO, Janete Maria Lins de. **O projeto político-pedagógico no contexto da gestão escolar**. [*S.n: S.l.*], 2007. Disponível em: http://www.ia.ufrrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2010-2/3SF/O%20projeto%20politico-pedagogico%20no%20contexto%20da%20gestao%20escolar.pdf. Acesso em: 10 jul. 2023.

AZEVEDO, Janete Maria Lins de. **A Educação como Política Pública**. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.

AZEVEDO, Janete Maria Lins de. Notas sobre a análise da gestão da educação e da qualidade do ensino no contexto das políticas educativas. **RBPAE,** Brasília, v. 27, n. 3, p. 361-588, set./dez. 2011. DOI: https://doi.org/10.21573/vol27n32011.26412. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/26412/15404. Acesso em: 26 jun. 2023.

BARBOSA, Andreza. **Os salários dos professores brasileiros**: implicações para o trabalho docente. 2011. 208 f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Programa de Pós-graduação em Educação Escolar, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2011. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/handle/11449/101508. Acesso em: 27 jun. 2023.

BARROSO, João. O estudo da autonomia da escola: da autonomia decretada à autonomia construída. *In*: BARROSO, João (org.). **O estudo da escola**. Porto: Porto, 1996. p. 167-189,

BARROSO, João. O reforço da autonomia das escolas e a flexibilização da gestão escolar em Portugal. *In*: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (org.). **Gestão Democrática da Educação**: atuais tendências, novos desafios. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1998. p. 11-32.

BAUER, Adriana; ALAVARSE, Ocimar Munhoz Alavarse; OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Avaliações em larga escala: uma sistematização do debate. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. especial, p. 1367-1382, dez. 2015. DOI: https://doi.org/10.1590/S1517-9702201508144607 . Disponível em: https://www.scielo.br/j/ep/a/PgMHxD3BYhzBr6B7CpB5BjS/. Acesso em: 28 jun. 2023.

BIGARELLA, Nádia. O gerenciamento na Educação para o Sucesso: uma política do governo, do Estado de Mato Grosso do Sul (2007-2014). **Quaestio - Revista de Estudos em Educação**, Sorocaba, v. 17, n. 2, p. 533-550, nov. 2015. Disponível em: https://periodicos.uniso.br/quaestio/article/view/2404. Acesso em: 28 jun. 2023.

BORDIGNON, Genuíno. Desafios da gestão democrática da educação. *In*: BRASIL. **Gestão democrática da educação**. Boletim 19, out. 2005. p. 28-39. Disponível em: https://docplayer.com.br/336710-Gestao-democratica-da-educacao-boletim--19-outubro-2005.html. Acesso em: 28 jun. 2023.

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

BOURDIEU, Pierre. Quelques propriétés des champs. *In*: BOURDIEU, Pierre. **Questions de Sociologie**. Paris: Minuit, 1984.

BRASIL. **Conheça a evolução da educação brasileira**. MEC. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/pet/33771-institucional/83591-conheca-a-evolucao-da-educacao-brasileira. Acesso em: 30 mar. 2023.
BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 16 de julho de 1934.** Rio de Janeiro, 1934. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 20 abr. 2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 28 jun. 2023.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 8.529, de 02 de janeiro de 1946**. Lei Orgânica do Ensino Primário. Brasília, DF: Presidência da República, 1946. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-8529-2-janeiro-1946-458442-publicacaooriginal-1-pe.html. Acesso em: 28 jun. 2023.

BRASIL. **Lei nº 10.172**, **de 09 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2001. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em: 28 jun. 2023.

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, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 28 jun. 2023.

BRASIL. **Lei nº 4.024**, **de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1961. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-normaatualizada-pl.pdf. Acesso em: 28 jun. 2023.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1971. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html#:~:text=1%C2%BA%20O%20ensino%20de%201%C2%BA,o%20exerc%C3%ADcio%20consciente%20da%20cidadania.Acesso em: 28 jun. 2023.

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 https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 28 jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares**: conselhos escolares: uma estratégia de gestão democrática da educação pública. Brasília: MEC, SEB, 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ce_gen.pdf. Acesso em: 30 mai. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Básica Conselho escolar, gestão democrática da educação e escolha do diretor** / elaboração Ignez Pinto Navarro... [et al.]. – Brasília: MEC, SEB, 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce_cad5.pdf. Acesso: 30 mai. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Gestão em educação escolar**. 4. ed. atualizada e revisada. Cuiabá: UFMT, 2012. Disponível em: http://redeetec.mec.gov.br/images/stories/pdf/eixo_social/formacao_pedagogica/240912_form_pedag_gestaodaeducacaoescolar.pdf. Acesso em: 30 mai. 2023.

BRASIL. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Brasília, DF: Presidência da República, 1995 Disponível em: http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/publicacoes-oficiais/catalogo/fhc/plano-diretor-da-reforma-do-aparelho-do-estado-1995.pdf. Acesso em: 30 mai. 2023.

BROOKE, Nigel; SOARES, José Francisco. **Pesquisa em eficácia escolar**: origem e trajetórias. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

CABRAL NETO, Antônio; CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo. Gestão escolar em instituições de ensino médio: entre a gestão democrática e a gerencial. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 745-770, jul./set. 2011. DOI: https://doi.org/10.1590/S0101-73302011000300008. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/35zWgbwzyNc8dddjmJdsGhF/abstract/?lang=pt. Acesso em: 28 jun. 2023.

CARMO, Erinaldo Ferreira do *et al*. Um estudo da relação entre a adequação na formação docente e o desempenho escolar no ensino médio regular. **Educação e Fronteiras**, Dourados, v. 4, n. 12, p. 24-37, set./dez. 2014. Disponível em: https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/4054. Acesso em: 28 jun. 2023.

CARNOY, Martin. **Estado e Teoria política**. 2. ed. Campinas: Papirus, 1988.

CASASSUS, Juan. Descentralização e desconcentração da educacional na América Latina: fundamentos e crítica. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 74, p. 11-19, ago. 1990. Disponível em: https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/1079/1084. Acesso em: 28 jun. 2023.

CAVALCANTE, Lívia Teixeira Canuto; OLIVEIRA, Adélia Augusta Souto de. Métodos de revisão bibliográfica nos estudos científicos. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 83-102, 2020. Disponível em: https://doi.org/10.5752/P.1678-9563.2020v26n1p82-100. Acesso em: 28 jun. 2023.

CAVALCANTI, Ana Claudia Dantas. **Participação Cidadã no Contexto da Reforma Administrativa do Estado de Pernambuco**. 2015. 259f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2015. Disponível em: https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/13901/1/TESE%20ANA%20CL%c3%81UDIA%2006%2005%202015%20-%20IMPRESS%c3%83O.pdf. Acesso em: 10 jul. 2023.

CELLARD, André. A análise documental. *In*: NASSER, Ana Cristina Arantes. **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

CHIAVENATO, Idalberto. **Introdução à teoria geral da administração**. 7. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 1997.

CHRISPINO, Álvaro. Gestão do conflito escolar: da classificação dos conflitos aos modelos de mediação. **Ensaio**: **Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 54, p. 11-28, jan./mar. 2007. DOI: https://doi.org/10.1590/S0104-40362007000100002. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ensaio/a/TytpKNQ94yYRNYmhqBXTwxP/. Acesso em: 28 jun. 2023.

CLEMENTE, Josafá da Conceição. **Gestão escolar na escola pública:** interfaces entre gerencialismo e gestão democrática. 2015. 178 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2015. Disponível em: https://tedebc.ufma.br/jspui/handle/tede/99. Acesso em: 28 jun. 2023.

CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática**. 6. ed. São Paulo: Papirus, 1997.

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

DOURADO, Luiz Fernandes. A escolha de dirigentes escolares: políticas e gestão da educação no Brasil. *In*: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (org.). **Gestão democrática da Educação**: atuais tendências, novos desafios. São Paulo: Cortez, 1998. P. 77-95.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Democratização da escola**: eleições de diretores, um caminho? 1990. 176 f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar Brasileira) Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 1990.

DRABACH, Nadia Pedrotti; SOUZA, Ângelo Ricardo de. Leituras sobre a gestão democrática e o “gerencialismo” na/da Educação no Brasil. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 16, n. 33, p. 221-248, jul./dez. 2014. DOI: https://doi.org/10.22196/rp.v16i33.2851. Disponível em: https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/2851. Acesso em: 28 jun. 2023.

FELIX, Lúcia Fernanda Ramires. **A Participação na gestão da escola pública: uma análise comparada Brasil – Uruguai**. 2019. 106 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019. Disponível em: https://lume.ufrgs.br/handle/10183/198629. Acesso em: 10 jul. 2023.

FERNANDES, Maria Cristina da Silveira Galan; RAMOS, Géssica Priscila. Conselho Escolar, participação e qualidade da educação no âmbito da gestão democrática. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 4, n. 2, p. 201-224, nov. 2010. Disponível em: https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/177/103. Acesso em: 28 jun. 2023.

FERNANDES, Maria Dilnéia Espíndola; RODRIGUEZ, Margarita Victoria. Eleição de diretores e exame de certificação: continuidades e rupturas na política educacional (1991 a 2008). **Poiésis**, Tubarão, v. 6, n. 10, p. 479-496, jul./dez. 2012. DOI: https://doi.org/10.19177/prppge.v6e102012479-496. Disponível em: https://portaldeperiodicos.animaeducacao.com.br/index.php/Poiesis/article/view/1320/1071. Acesso em: 28 jun. 2023.

FERNANDES, Maria Dilnéia Espíndola; SOUZA, Valéria Amorim de. A gestão democrática da educação no município de Campo Grande: uma experiência tardia. *In*:: SEMINÁRIO ANPAE CENTRO-OESTE, 10. Campo Grande-MS: UCDB, 2018. **Anais [...].** Campo Grande-MS, 2018. p. 1-10. Disponível em: https://www.seminariosregionaisanpae.net.br/numero3/1comunicacao/Capitulo01/MariaDilneiaEspindolaFernandesE1Com.pdf. Acesso em: 28 jun. 2023.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. A gestão da educação e as políticas de formação profissionais da educação: desafios e compromissos. *In*: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (org.). **Gestão democrática da educação**: atuais tendências, novos desafios. São Paulo: Cortez, 1998. p. 34-57.

FETEMS. Federação dos Trabalhadores em Educação de Mato Grosso do Sul. 2022. **Ranking Salarial 2020 dos(as) Professores(as)**. Disponível em: https://fetems.org.br/fetems/wp-content/uploads/2021/12/ranking-salarial-2020-professores.pdf. Acesso em: 28 jun. 2023.

FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado e Sociedade**. 4. ed. São Paulo: Moraes, 1980.

FREITAS, Dirce Nei Teixeira de. **A avaliação da educação básica no Brasil**: dimensão normativa, pedagógica e educativa. 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005. Acesso em: 28 jun. 2023.

GADOTTI, Moacir. A formação do administrador da educação: análise de propostas. **Revista Brasileira de Administração em Educação**, Brasília, v. 1, n. 1, p. 135-150, jul./dez. 1996. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/rbpae/issue/download/3209/438. Acesso em: 28 jun. 2023.

GATTI, Bernadete Angelina. Pós-graduação e pesquisa em educação no Brasil: 1978-1981. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 44, fev. 1983, p. 3-17. Disponível em: https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/1474/1469. Acesso em: 11 jul. 2023.

GHANEM, Elie. **Educação escolar e democracia no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

GOMES, Simone Fátima. **Intervenção pedagógica em sala de aula**: contribuição para a formação do professor. 2015. 27 f. Monografia (Especialização em Formação Pedagógica para Profissionais da Saúde) – Escola de Enfermagem, Universidade Federal de Minas Gerais, Conselheiro Lafaiate, 2015. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUBD-9ZWHG9/1/simone_f_tima_gomes.pdf. Acesso em: 10 jul. 2023.

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

GOUVEIA, Andréa Barbosa; SOUZA, Ângelo Ricardo de. Efetividade da política para o Ensino Fundamental em municípios brasileiros. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 43, n. 150, p. 836-855, 2013. DOI: https://doi.org/10.1590/S0100-15742013000300006. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cp/a/YBDyVqMRbHvQJnGMvHffjVz/. Acesso em: 28 jun. 2023.

GRACINDO, Regina Vinhais. Os conselhos escolares e a educação com qualidade social. *In*: BRASIL. **Gestão democrática da educação**. Boletim 19, out. 2005. p. 40-45. Disponível em: https://docplayer.com.br/336710-Gestao-democratica-da-educacao-boletim--19-outubro-2005.html. Acesso em: 13 jul. 2023.

GRACINDO, Regina Vinhaes. **Gestão democrática nos sistemas e na escola**. Brasília: Universidade de Brasília, 2007.

GRACINDO, Regina Vinhaes. **O escrito, o dito e o feito**: educação e partidos políticos. Campinas, SP: Papirus, 1994.

GRACINDO, Regina Vinhaes; KENSKI, Vani Moreira. Gestão de sistemas educacionais: a produção de pesquisas no Brasil. **Políticas e Gestão da Educação**. p. 113-126. 1998. Disponível em: https://educacao.mppr.mp.br/arquivos/File/gestao_democratica/kit1/gestao_de_sistemas_educacionais__pesquisas_no_brasil.pdf. Acesso em: 28 jun. 2023.

GUIMARÃES, Claudivan Santos. A educação no Brasil após a redemocratização (1985-2002). **Revista Fundamentos**, Teresina, v. 2, n. 1, p. 98-117, 2015. Disponível em: https://revistas.ufpi.br/index.php/fundamentos/article/view/3780. Acesso em: 28 jun. 2023.

GUTIERREZ, Gustavo Luiz. CATANI, Afrânio Mendes. Participação e gestão escolar: conceitos e potencialidades. *In*: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (org.).

Gestão Democrática da Educação: atuais tendências, novos desafios. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1998. p. 59-75.

HÖFLING, Eloisa de Mattos. Estado e Políticas (Públicas) Sociais. **Cadernos Cedes**, Campinas, ano XXI, n. 55, nov. 2001. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ccedes/a/pqNtQNWnT6B98Lgjpc5YsHq/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 28 jun. 2023.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. 2010. **Cidades e Estados**. Disponível em: https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ms/ivinhema.html. Acesso em: 13 jul. 2023.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. 2014. **Estimativa populacional 2014**. Disponível em: https://www.ibge.gov.br/arquivo/noticias/pdf/analise_estimativas_2014.pdf. Acesso em: 16 jul. 2023.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. 2021. **Tabela 1290. Número de municípios e população nos Censos Demográficos por tamanho da população**. Rio de Janeiro: IBGE, 2021. Disponível em: https://sidra.ibge.gov.br/tabela/1290. Acesso em: 28 jun. 2023.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Estimativa populacional 2014**. Disponível em: https://www.ibge.gov.br/arquivo/noticias/pdf/analise_estimativas_2014.pdf. Acesso em: 02 jan. 2023.

IBGE. **Panorama**. Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ms/ivinhema/panorama. Acesso em: 30 mai. 2023.

IDEB. **Anos iniciais do ensino fundamental (Rede pública)**: Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP - Censo Educacional 2019. Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb/resultados. Acesso em: 30 mai. 2023.

INEP. **Adequação da Formação Docente**. Microdados da Adequação da Formação Docente – 2020. Brasília: Inep, 2023. Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/adequacao-da-formacao-docente. Acesso em: 20 jan. 2023.

INEP. **Censo Escolar**: Microdados dos Censos Escolares da Educação Básica – 2018, 2019, 2020, 2021. Brasília: Inep, 2022. Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/microdados/censo-escolar. Acesso em: 9 mai. 2023.

INEP. **Complexidade de Gestão da Escola**. Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/complexidade-de-gestao-da-escola. Acesso em: 12 mai. 2023.

INEP. **Ideb resultados e metas.** Disponível em: http://ideb.inep.gov.br/resultado/. Acesso em 30 mai. 2023.

INEP. **Indicadores Educacionais**. Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais. Acesso em 30 mai. 2023.

INEP. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb)**. Brasília: Inep, 2023. Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb#:~:text=O%20%C3%8Dndice%20de%20Desenvolvimento%20da,m%C3%A9dias%20de%20desempenho%20nas%20avalia%C3%A7%C3%B5es>. Acesso em: 23 mai. 2023.

INEP. **Matrículas no ensino fundamental**: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sinopse Estatística da Educação Básica 2020. Brasília: Inep, 2023. Disponível em <http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 30 mai.2023.

INEP. **Número de estabelecimentos de ensino fundamental**: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sinopse Estatística da Educação Básica 2020. Brasília: Inep, 2023. Disponível em <http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>. Acesso em: 30 mai. 2023.

INEP. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2020.** Brasília: Inep, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-basica>. Acesso em: 30 mai. 2023.

IVINHEMA, 2022. Resolução n.17/SEME/2022, de 21 de dezembro de 2022. Aprova os Calendários Escolares do ano 2023, a serem operacionalizados nas escolas/centros da Rede Municipal de Ensino de Ivinhema-MS, e dá outras providências. **Diário oficial do Município de Ivinhema**. Ivinhema, ano 13, n. 3157, p. 25-26. 22 dez. 2021. Disponível em: http://www.diariooficialms.com.br/media/76907/3157---22-12-2022.pdf. Acesso em: 11 jul. 2023.

IVINHEMA, **História de Ivinhema**. Disponível em: https://www.ivinhema.ms.gov.br/sobre/a-prefeitura. Acesso em: 05 mai. 2023.

IVINHEMA. Decreto nº 403, de 18 de agosto de 2017. Dispõe sobre o processo eletivo para o exercício da função de diretor(a) escolar da Rede Municipal de Ensino do município de Ivinhema-MS, e dá outras providências. **Diário Oficial do Município de Ivinhema-MS**: Ivinhema, ano 8, n. 1895, p. 2-4, 25 ago. 2017. Disponível em: http://www.diariooficialms.com.br/media/13204/1895---25-08-17.pdf. Acesso em: 28 jun. 2023.

IVINHEMA. **Lei Municipal nº 527, de 16 de outubro de 1997**. Dispõe sobre a criação do Conselho Mu-nicipal de Educação, e dá outras providências. Ivinhema, Mato Grosso do Sul, 1997. Disponível em: https://leismunicipais.com.br/a1/ms/i/ivinhema/lei-ordinaria/1997/53/527/lei-ordinaria-

n-527-1997-dispoe-sobre-a-criacao-do-conselho-municipal-de-educacao-e-da-outras-providencias?q=527. Acesso em: 16 jul. 2023.

IVINHEMA. Lei nº 79, de 23 de dezembro de 2009. Dispõe sobre Plano de Cargos e Carreiras e Remuneração dos Membros do Magistério Público Municipal e dá outras providências. **Diário Oficial do Município de Ivinhema-MS**: Ivinhema, ano 1, n. 141, Disponível em: http://www.diariooficialms.com.br/media/12624/141---24-12-09.pdf. Acesso em: 28 jun. 2023.

IVINHEMA. Secretaria Municipal de Educação. **Decreto nº 543, de 20 de dezembro de 2013**. Cria Comissão Municipal para a Elaboração do PME. Ivinhema: SME, 2013. Disponível em: http://www.ivinhema.ms.gov.br/arquivos/arquivos/legislacao/Plano-Municipal-de-Educacao.pdf . Acesso em: 30 maio 2023.

IVINHEMA. Secretaria Municipal de Educação**. Lei nº 1.463, de 23 de junho de 2015**. Plano Municipal de Educação 2015-2025. Ivinhema: SME, 2015. Disponível em: http://www.ivinhema.ms.gov.br/arquivos/arquivos/legislacao/Plano-Municipal-de-Educacao.pdf. Acesso em: 30 maio 2023.

JUNIOR, Roberto Carlos de Sousa Gondim. **Política de gestão escolar:** limites e perspectivas para a construção de uma gestão democrática e emancipatória em escolas públicas estaduais de Fortaleza-CE. 2020. 132 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Mossoró, 2020. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9354740. Acesso em: 28 jun. 2023.

KRAWCZYK, Nora Rut. Em busca de uma nova governabilidade na educação. *In*: OLIVEIRA, Dalila (org.). **Política e Gestão da Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. p. 59-72.

KUENZER, Acácia Zeneida Zung. A teoria da administração educacional: ciência e ideologia. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 48, fev. 1984, p. 39-46. Disponível em: https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/1411/1410. Acesso em: 13 jul. 2023.

LAHOZ, André Casa. Na nova economia a educação é um insumo cada vez mais importante. Com investimentos, políticas consistentes e continuidade, o Brasil melhora suas chances de prosperar. **Revista Exame**, [*S.l.*], ano 37, n. 75, abr. 2000, p. 173-180.

LIMA, Ana Claudia Souza dos Santos. **A evasão no curso de Licenciatura em física do Instituto Federal do Sertão Pernambucano - Campus Salgueiro**: fatores causadores na ótica institucional. 2016. 39 f. Monografia (Licenciatura em Física) – Instituto Federal de educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano, Campus Salgueiro, Salgueiro, 2016. Disponível em: https://releia.ifsertao-pe.edu.br/jspui/handle/123456789/278. Acesso em: 12 jul. 2023

LIMA, Antonio Bosco de (org.). **Estado, políticas educacionais e gestão compartilhada**. São Paulo: Xamã, 2004.

LIMA, Antonio Bosco de. Gestão escolar democrática (GED): problematizando. *In*: **Gestão democrática da educação**. Boletim 19, out. 2005, p.17-30.

LIMA, Antonio Bosco; PRADO, Jeovandir Campos do; SHIMAMOTO, Simone Vieira de Melo. Gestão democrática, gestão gerencial e gestão compartilhada: novos nomes velhos rumos. *In*: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 25.; CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 2., 2011. **Anais [...].** São Paulo: PUC-SP, 2011. Disponível em: https://anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompletos/comunicacoesRelatos/0069.pdf. Acesso em: 28 jun. 2023.

LIMA, Licínio. **A escola como organização educativa**: uma abordagem sociológica. São Paulo: Cortez, 1991.

LIMA, Licínio. Por que é tão difícil democratizar a gestão da escola pública? **Educar em Revista**, Curitiba, v. 34, n. 68, p. 15-28, mar./abr. 2018. DOI: https://doi.org/10.1590/0104-4060.57479. Disponível em: https://www.scielo.br/j/er/a/YCPpdwGWZshhVyhjwpzHZtp/abstract/?lang=pt. Acesso em: 28 jun. 2023.

LIMA, Paulo Gomes *et al.* Políticas educacionais, participação e gestão democrática da escola na contemporaneidade brasileira. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Belo Horizonte, v. 14, n. 1, p. 51-64, jan./abr. 2012. DOI: https://doi.org/10.1590/1983-21172012140104. Disponível em: https://www.scielo.br/j/epec/a/DzYyjtsPf4KpmjJvKDvRxtd/abstract/?lang=pt. Acesso em: 28 jun. 2023.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MANZINI, Eduardo José. Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros. *In*: SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE PESQUISA E ESTUDOS QUALITATIVOS, 2., 2004, Bauru. **Anais [...]**. Bauru: USC, 2004. v. 1. p. 1-10. Disponível em: https://www.marilia.unesp.br/Home/Instituicao/Docentes/EduardoManzini/Manzini_2004_entrevista_semi-estruturada.pdf. Acesso em: 28 jun. 2023.

MARTINS, Ângela Maria *et al.* **Cenários de gestão de escolas municipais no Brasil:** projeto de pesquisa. São Paulo-SP: Fundação Carlos Chagas, 2018a.

MARTINS, Ângela Maria *et al*. Cenários de gestão de escolas municipais no Brasil: questionário contextual da Prova Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 48, n. 170, p. 1038-1061, out./dez. 2018b. Disponível em: https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/5511. Acesso em: 28 jun. 2023.

MARTINS, Ângela Maria; SILVA, Vandré Gomes da. Estado da arte: Gestão, autonomia da escola pública e órgão colegiados (2000-2008). **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 142, p. 228-245, jan./abr. 2011. Disponível em: https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/127. Acesso em: 28 jun. 2023.

MATO GROSSO DO SUL. **Lei nº 2.787, de 24 de dezembro de 2003**. Dispõe sobre o Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul e dá outras providências. Campo Grande: 2003. Disponível em: https://leisestaduais.com.br/ms/lei-ordinaria-n-2787-2003-mato-grosso-do-sul-dispoe-sobre-o-sistema-estadual-de-ensino-de-mato-grosso-do-sul-e-da-outras-providencias. Acesso em: 28 jun. 2023.

MATO GROSSO DO SUL. **Lei nº 3.244, de 06 de julho de 2006**. Dispõe sobre a eleição de diretores, diretores-adjuntos e do colegiado escolar da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul e dá outras providências. Campo Grande: 2006. Disponível em: https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=137871. Acesso em: 28 jun. 2023.

MATO GROSSO DO SUL. **Lei nº 3.479, de 20 de dezembro de 2007**. Dispõe sobre o processo eletivo de dirigentes escolares da rede estadual de ensino, dá nova redação a dispositivo da Lei nº 3.244, de 6 de junho de 2006, e dá outras providências. Campo Grande: 2007. Disponível em: https://leisestaduais.com.br/ms/lei-ordinaria-n-3479-2007-mato-grosso-do-sul-altera-a-redacao-do-caput-do-art-6-da-lei-n-3479-de-20-de-dezembro-de-2007-que-dispoe-sobre-o-processo-eletivo-de-dirigentes-escolares-da-rede-estadual-de-ensino. Acesso em: 28 jun. 2023.

MATO GROSSO DO SUL. Lei nº 4.621, de 22 de dezembro de 2014. Aprova o Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Mato Grosso do Sul.** Campo Grande, n. 8.828, p. 6, 26 dez. 2014. Disponível em: https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/index/paginadocumento/41986/?pagina=6#:~:text=LEI%20N%C2%BA%204.621%2C%20DE%2022,DE%20MATO%20GROSSO%20DO%20SUL.&text=8%C2%BA%20da%20Lei%20Federal%20n%C2%BA,Nacional%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20(PNE). Acesso em: 28 jun. 2023.

MATO GROSSO DO SUL. **Lei nº 5.466, de 18 de dezembro de 2019**. Dispõe sobre a Gestão Democrática do Ensino e Aprendizagem, sobre o processo de seleção dos dirigentes escolares e dos membros do Colegiado Escolar, no Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul. Campo Grande: 2019. Disponível em: https://leisestaduais.com.br/ms/lei-ordinaria-n-5466-2019-mato-grosso-do-sul-dispoe-sobre-a-gestao-democratica-do-ensino-e-aprendizagem-sobre-o-processo-de-selecao-dos-dirigentes-escolares-e-dos-membros-do-colegiado-escolar-no-ambito-da-rede-estadual-de-ensino-de-mato-grosso-do-sul-e-da-outras-providencias. Acesso em: 28 jun. 2023.

MATO GROSSO DO SUL. **Lei nº 87, de 31 de janeiro de 2000**. Dispõe sobre o estatuto dos profissionais da educação básica do Estado de Mato Grosso do Sul e dá outras providências. Campo Grande: 2000. Disponível em: https://leisestaduais.com.br/ms/lei-complementar-n-87-2000-mato-grosso-do-sul-

dispoe-sobre-o-estatuto-dos-profissionais-da-educacao-basica-do-estado-de-mato-grosso-do-sul-e-da-outras-providencias. Acesso em: 28 jun. 2023.

MATO GROSSO DO SUL. **Programa MS Alfabetiza**. Campo Grande-MS: SED/MS, 2023. Disponível em: https://www.sed.ms.gov.br/encontro-ms-alfabetiza-vai-reunir-secretarios-municipais-de-educacao-e-prefeitos-nesta-segunda/. Acesso em: 24 jan. 2023.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Educação. **Deliberação CCE/MS nº 10.814**, **de 10 de março de 2016**. Estabelece normas para educação básica no Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul. Campo Grande, 2016. Disponível em: http://www.cee.ms.gov.br/wp-content/uploads/2015/08/Del.-10.814-2016.pdf. Acesso em: 28 jun. 2023.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Educação. **Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (2014-2024)**. Campo Grande, 2014. Disponível em: http://www.sed.ms.gov.br/wp-content/uploads/2015/05/pee-ms-2014.pdf. Acesso em: 28 jun. 2023.

MORGADO, Catarina; OLIVEIRA, Isabel. Mediação em contexto escolar: transformar o conflito em oportunidade. **Exedra**, Coimbra, v. 1, p. 43-56, jun. 2009. Disponível em: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3398314. Acesso em: 28 jun. 2023.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley (org.). **A nova pedagogia da hegemonia**: estratégias do capital para educar o consenso. São Paulo: Xamã, 2005.
OLIVEIRA, Ana Cristina Prado de; CARVALHO, Cynthia Paes de. Gestão escolar, liderança do diretor e resultados educacionais no Brasil. **Revista Brasileira de Educação,** Rio de Janeiro, v. 23, p. 1-18, 2018. DOI: https://doi.org/10.1590/S1413-24782018230015. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/jshd86G9PYQYGJLpJZqpJdC/abstract/?lang=pt. Acesso em: 28 jun. 2023.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.25, n.89, p.1127-1144, set./dez. 2004. <https://www.scielo.br/j/es/a/NM7Gfq9ZpjpVcJnsSFdrM3F/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 30 mai. 2023.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Gestão democrática da educação**: desafios contemporâneos. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Mudanças na organização e na gestão do trabalho na escola. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; ROSAR, Maria de Fátima Félix (Org.). **Política e Gestão da Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. P. 125-144.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Da universalização do ensino fundamental ao desafio da qualidade: uma análise histórica. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 661-690, 2007. DOI: https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000300003. Disponível em:

https://www.scielo.br/j/es/a/ry9DyPzZ5vqQrgGc4dcWDtG/?lang=pt. Acesso em: 28 jun. 2023.

PALÚ, Janete. **Planos de gestão escolar em Santa Catarina:** a gestão democrática em questão. 2019. 397 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, 2019. Disponível em: https://rd.uffs.edu.br/handle/prefix/33222. Acesso em: 28 jun. 2023.L

PALUMBO. Dennis J. **The Public Policy Approach to Understanding Politics in America**. Governmet in Action. Orlando: Harcourt Brace & Company, 1994. p. 8-29.

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

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

PARO, Vitor Henrique. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n.3, p. 763-778, set./dez. 2010. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ep/a/z3kMwmdfKMTGM6pb6ZKzXjt/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 30 mai. 2023.

PARO, Vitor Henrique. **Diretor escolar educador ou gerente?** São Paulo: Cortez, 2015.

PARO, Vitor Henrique. Eleições de diretores de escolas públicas: avanços e limites da prática. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos,** Brasília, v. 77, n. 186, p. 376-395, maio/ago. 1996. DOI: https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.77i186.1084. Disponível em: http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/1205/944. Acesso em: 28 jun. 2023.

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

PARO, Vitor Henrique. Escolha e formação do diretor escolar. **Cadernos de Pesquisa Pensamento Educacional**, Curitiba, v. 6, n. 14, p. 36-50, set./dez. 2011. Disponível em: http://www.vitorparo.com.br/wp-content/uploads/2015/03/elei%C3%A7%C3%A3o-eforma%C3%A7%C3%A3o-de-diretores.pdf. Acesso em: 28 jun. 2023.

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

PERBONI, Fabio. **Avaliações Externas e em Larga Escala nas Redes de Educação Básica dos Estados Brasileiros**. 2016. 268 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Presidente Prudente, 2016. Disponível em:

https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/136441/perboni_f_dr_prud.pdf?sequence=6&isAllowed=y. Acesso em: 10 jul. 2023.

PERBONI, Fábio; OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari de. Hibridismo na gestão escolar: percepções dos diretores escolares da cidade de Dourados (Mato Grosso do Sul). **Educação em Questão**, Natal, v. 59, n. 59, p. 1-26, e-22747, jan./mar. 2021. DOI: https://doi.org/10.21680/1981-1802.2021v59n59ID22747. Disponível em: https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/22747. Acesso em: 28 jun. 2023.

PEREIRA, Luiz Carlos Bresser. As duas fases da história e as fases do capitalismo. **Crítica e Sociedade**, Uberlândia, v. 1, n. 1, jan./jun. 2011. Disponível em: https://seer.ufu.br/index.php/criticasociedade/article/view/13505. Acesso em: 28 jun. 2023.

PEREIRA, Sueli Menezes. Descentralização administrativa e práticas de gestão participativa: o Conselho Escolar em análise. **Revista Meta: Avaliação**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 8, p. 192-212, maio/ago. 2011. DOI: http://dx.doi.org/10.22347/2175-2753v3i8.107. Disponível em: https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/view/107. Acesso em: 28 jun. 2023.

PINHEIRO, Cláudia Aparecida Vieira. **A descentralização e a democratização da gestão escolar**: perspectivas da efetividade da gestão democrática da escola no município de Cachoeiro de Itapemirim/ES. 2014. 116 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Campos dos Goytacazes, 2014. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1042860. Acesso em: 28 jun. 2023.

QUEIROZ, Lucileide Domingos. **Um estudo sobre a evasão escolar**: para se pensar na inclusão escolar. Disponível em: http://www.seduc.go.gov.br/imprensa/documentos/Arquivos/15%20-%20Manual%20de%20Gest%C3%A3o%20Pedag%C3%B3gico%20e%20Administrativo/2.10%20Combate%20%C3%A0%20evas%C3%A3o/UM%20ESTUDO%20SOBRE%20A%20EVAS%C3%83O%20ESCOLAR%20-%20PARA%20PENSAR%20NA%20EVAS%C3%83O%20ESCOLAR.pdf. Acesso em: 30 mai. 2023.

RAIMANN, Ari. Elementos da gestão da educação: desafios de hoje. *In*: **Gestão democrática da educação**. Boletim 19, out. 2005, p.49-70.

REAL, Giselle Cristina Martins *et al*. Abandono, reprovação, reforço escolar: respostas de diretores ao questionário contextual da Prova Brasil. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Brasília, v. 35, n. 1, p. 249-268, jan./abr. 2019. DOI: https://doi.org/10.21573/vol1n12019.86902. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/86902. Acesso em: 28 jun. 2023.

REAL, Giselle Cristina Martins; MARQUES, Eugenia Portela de Siqueira Marques (org.). **A UFGD na memória científica**: contribuições do programa de pós-graduação em educação. Dourados, MS: Ed. da UFGD, 2020.

ROCHA, Enid; REZENDE, Valéria. A pandemia da Covid-19 na vida de crianças e adolescentes no Brasil: efeitos secundários e o financiamento de políticas públicas. **Políticas sociais**: acompanhamento e análises, n. 29, p. 1-25, 2022. Brasília: Ipea, 2022. Disponível em: https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/11543/1/BPS_29_nps1_pandemia.pdf . Acesso em: 28 abr. 2023.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil** (1930/1973). 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

ROSA, Jota Junior Marques; FERREIRA, Djane da Silva. Habemus a ‘”terra promotida”: (dis)cursos históricos e geográfico antes das recolonizações no sul de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul: Ivinhema (130-1950). **Revista Formação (Online)**, Presidente Prudente, v. 4, n. 23, p. 7-30, set./dez. 2016. DOI: https://doi.org/10.33081/formacao.v4i23.44922. Disponível em: https://revista.fct.unesp.br/index.php/formacao/article/view/4492/3708. Acesso em: 28 jun. 2023.

ROSAR, Maria de Fátima Felix. **Administração Escolar**: um problema educativo ou empresarial. 5. ed. Autores Associados: Campinas, São Paulo, 2012.

SALLUM, Brasilio Jr. Metamorfoses do Estado brasileiro no final do século XX. **Revista Brasileira de Ciências Sociais,** São Paulo, v. 18, n. 52, jun. 2003. DOI: https://doi.org/10.1590/S0102-69092003000200003. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/86VVZRWPQ3sH9ndTsdH7tjz/abstract/?lang=pt. Acesso em: 28 jun. 2023.

SAMPAIO, Carlos Eduardo Moreno *et al*. Estatísticas dos professores no Brasil. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 83, n. 203/204/205, p. 85-120, jan./dez. 2002. DOI: https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.83i203-04-05.907. Disponível em: http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/1366. Acesso em: 28 jun. 2023.

SAMPIERI, Roberto Hernández; COLLADO, Carlos Fernández; LUCIO, Maria del Pilar Baptista. **Metodologia de Pesquisa**. Tradução: Daisy Vaz de Moraes. 5. edição. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOS, Ana Lúcia Félix dos. Gestão democrática da escola: bases epistemológicas, políticas e pedagógicas. *In*: GOMES, Alfredo Macedo (org.). **Políticas públicas e gestão da educação**. Campinas, São Paulo: Mercado das letras, 2011. p. 35-56.

SANTOS, Ana Lúcia Felix dos; AZEVEDO, Janete Maria Lins de. A pós-graduação no Brasil, a pesquisa em educação e os estudos sobre a política educacional: os contornos da constituição de um campo acadêmico. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 42, p. 534-550, dez. 2009. DOI:

https://doi.org/10.1590/S1413-24782009000300010. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/9gS5G9MGJfFn9C6fwMtx7vp/abstract/?lang=pt. Acesso em: 28 jun. 2023.

SAVIANI, Demerval. Desafios da construção de um Sistema Nacional Articulado de educação. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 6 n. 2, p. 213-231, jul./out. 2008. DOI: https://doi.org/10.1590/S1981-77462008000200002. Disponível em: https://www.scielo.br/j/tes/a/LVvkxRZdYczChk9qcxCdNFG/abstract/?lang=pt. Acesso em: 28 jun. 2023.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia.** 42. ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** Campinas: Autores Associados, 2007.

SAYÃO, Lucas Gabriel dos Santos. **Condicionantes da política**: a formulação do Sistema de Avaliação da Educação da Rede Pública de Mato Grosso do Sul – SAEMS. 2017. 131 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2017. Disponível em: https://files.ufgd.edu.br/arquivos/arquivos/78/MESTRADO-DOUTORADO-EDUCACAO/LUCAS%20GABRIEL%20%20DOS%20SANTOS%20SAYAO.pdf. Acesso em: 28 jun. 2023.

SENA, Paulo. O financiamento da Educação de qualidade. **Revista Educação e Políticas em Debate**, Uberlândia, v. 3, n. 2, p. 268-290, ago./dez. 2014. DOI: https://doi.org/10.14393/REPOD-v3n2a2014-30280. Disponível em: https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/30280. Acesso: 28 jun. 2023.

SILVA JÚNIOR, Celestino Alves da. O espaço da administração no tempo da gestão. *In*: MACHADO, Lourdes Marcelino; FERREIRA, Naura Syria. (org.). **Política e Gestão da Educação**: dois olhares. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. P. -----

SILVA, Fernanda Barbosa da *et al.* O Conselho escolar: instrumento para uma gestão democrática. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 3., Campina Grande. **Anais [...]**. Campina Grande, 2016. Disponível em: https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/21496. Acesso em: 28 jun. 2023.

SILVA, Luciene Amaral da. Limites e desafios da gestão democrática na escola pública: um estudo a partir do sertão alagoano. 2015. 129 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2015. Disponível em: https://www.repositorio.ufal.br/jspui/handle/123456789/9076. Acesso em: 28 jun. 2023.

SILVA, Roza Maria Soares da. **Gestão colegiada em escolas públicas estaduais:** confronto do sentido democrático no legal e no real. 2014. 148 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2014. Disponível em:

https://tedebc.ufma.br/jspui/bitstream/tede/92/1/DISSERTAcao_ROZA%20MARIA%20SOARES%20DA%20SILVA.pdf. Acesso em: 28 jun. 2023.

SOARES NETO, Joaquim José; JESUS, Girlene Ribeiro de; KARINO, Camila Akemi; ANDRADE, Dalton Francisco de. Uma escala para medir a infraestrutura escolar. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 24, n. 54, p. 78-99, jan./abr. 2013. DOI: https://doi.org/10.18222/eae245420131903. Disponível em: https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/1903/1887. Acesso em: 01 fev. 2023.

SOARES, Tufi Machado; TEIXEIRA, Lucia Helena G. Efeito do perfil do diretor na gestão escolar sobre a proficiência do aluno. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 17, n. 34, p.156-186, maio/ago. 2006. DOI: https://doi.org/10.18222/eae173420062121. Disponível em: https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/2121/2078. Acesso em: 28 jun. 2023.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. A política educacional e seus objetos de estudo. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, Ponta Grossa, v. 1, n. 1, p. 75-89. 2016. Disponível em: https://revistas.uepg.br/index.php/retepe/article/view/10450/5906. Acesso em: 28 jun. 2023.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 25, n. 3, p. 123-140, dez. 2009. DOI: https://doi.org/10.1590/S0102-46982009000300007. Disponível em: https://www.scielo.br/j/edur/a/fF53XWVkxxbhpGkqvcfkvkH/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 15 abr. 2023

SOUZA, Ângelo Ricardo de. Meta 19 PNE – Gestão Democrática. **CONAPE 2018**. Brasília, DF: 2018. Disponível em: http://www.fnpe.com.br/docs/metas/backup/META-19-PNE-GESTAO-DEMOCRATICA.pdf. Acesso em: 20 jun. 2023.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. **Perfil da gestão escolar no Brasil**. 2007. 333 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: https://repositorio.pucsp.br/handle/handle/10567 . Acesso em: 28 jun. 2023.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. Pesquisa em política e gestão da educação no Brasil (1998–2015): Atualizando o estado do conhecimento. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 40, e0207654, 2019. DOI: https://doi.org/10.1590/ES0101-73302019207654. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/KrPQzgvnGFCcGSPJXDK4BdF/?lang=pt. Acesso em: 28 jun. 2023.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. Reformas educacionais: descentralização, gestão e autonomia escolar. **Educar**, Curitiba. n. 22, p. 17-49, 2003. DOI: https://doi.org/10.1590/0104-4060.311. Disponível em: https://www.scielo.br/j/er/a/VFrCGnSBgwK5x8dmxJ5fr8w/?format=pdf. Acesso em: 28 jun. 2023.

SOUZA, Sandra Zákia; OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Sistemas estaduais de avaliação: uso dos resultados, implicações e tendências. **Cadernos de Pesquisa**, v.40, n. 141, p. 793-822, set./dez. São Paulo, 2010. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cp/a/HfYnBHFv4x63bWY6nkfJt7H/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 28 jun. 2023.

SOUZA, Silvana Aparecida de. Democracia e qualidade: as consequências da ditadura militar ao sistema educacional, na frágil transição democrática brasileira. **SER Social**, Brasília, v. 17, n. 36, p. 49-67, jan./jun. 2015. DOI: https://doi.org/10.26512/ser_social.v17i36.13415. Disponível em: https://periodicos.unb.br/index.php/SER_Social/article/view/13415/11743. Acesso em: 28 jun. 2023.

TENÓRIO, Fernando Guilherme (org.). **Gestão social**: metodologia e casos. 5. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2007.

VASCONCELOS, Joyciane Coelho et al. Infraestrutura escolar e investimentos públicos em Educação no Brasil: a importância para o desempenho educacional. **Ensaio**: **Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 29, n. 113, p. 874-898, out./dez. 2021. DOI: https://doi.org/10.1590/S0104-40362020002802245. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ensaio/a/w9HwRXMQ3FVZ9fzJJKBgLLt/. Acesso em: 28 jun. 2023.

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.

VIANNA, Heraldo Marelim. Fundamentos de um Programa de Avaliação Educacional. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, n. 28, jul.dez. 2003. p. 23-38. DOI: https://doi.org/10.18222/eae02820032168. Disponível em: https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/2168/2125. Acesso em: 10 jul. 2023.

ZINN, Carla da Luz. **[Re] Articulação do sistema municipal de ensino de Cachoeira do Sul/RS**: gestão democrática no cenário da política educacional. 2019. 277 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2019. Disponível em: http://repositorio.ufsm.br/handle/1/19165. Acesso em: 10 jul. 2023.

APÊNDICE A – CARTA DE APRESENTAÇÃO

De **Simone Beretta Faian**
Mestranda em Educação PPGEdu/UFGD

Profª. Drª. Giselle Cristina Martins Real
Orientadora/Docente PPEdu/UFGD

Para

Senhor Secretário Municipal de Educação.

A pesquisa intitulada “A gestão educacional em Ivinhema-MS na intersecção dos sistemas Estadual e Municipal”, desenvolvida junto ao Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados, nível Mestrado, cuja orientação é de responsabilidade da Profª. Drª. Giselle Cristina Martins Real, tem como objetivo analisar a Gestão Escolar de Ivinhema-MS, considerando as vertentes democratizantes implementadas de 2014 a 2020, as características das ações desenvolvidas voltadas para a gestão escolar que caracterizariam tais vertentes neste *lócus* de intersecção entre a rede estadual e municipal de Ivinhema-MS.

O estudo foi vinculado à pesquisa nacional intitulada “Cenários de gestão de escolas municipais no Brasil”. O presente trabalho visa ao aprofundamento dos estudos realizados sobre a gestão democrática nos municípios brasileiros, a partir dos dados apresentados pelos gestores no questionário contextual da Prova Brasil, aplicado em 2015. Neste sentido, o município de Ivinhema-MS tem particularidades demográficas e educacionais que o colocam como ponto relevante de análise de sua gestão educacional. Por meio dos resultados dessa investigação espera-se, compreender as características da gestão educacional de Ivinhema-MS observando os marcos normativos que buscam consolidar vertentes democratizantes. Além disso,

oportunizará aos pesquisadores uma breve análise de como as políticas públicas educacionais se concretizam em municípios com população no intervalo de 20.001 a 50 mil habitantes, tal como Ivinhema-MS, no qual se concentra grande parte dos municípios do cenário brasileiro.

Trata-se de pesquisa qualitativa em andamento, tendo como uma de suas últimas etapas a realização de entrevista com 2 (dois) diretores da rede municipal e 2 (dois) diretores da Rede Estadual de Ivinhema–MS, sendo eles das seguintes instituições: Escola Municipal Professor Sideney Carlos Costa, Escola Municipal Rural Benedita Figueiró de Oliveira, Escola Estadual Reynaldo Massi e Escola Estadual Angelina Jaime Tebet.

A entrevista será realizada com questões semiestruturadas na qual consta o documento em anexo e registradas em gravação de áudio. Como sugestão, informamos que possuímos disponibilidade de realização do procedimento entre os dias **01 a 18 de novembro de 2022**. Contudo, caso julgue necessário, outras datas poderão ser indicadas pelo Sr. Secretário de Municipal de Educação.

Assim, para o desenvolvimento da pesquisa solicitamos: a permissão para o agendamento de entrevista com os diretores de duas escolas da rede municipal de Ivinhema, especificamente das escolas E.M.R. Benedita Figueiró de Oliveira e E.M. Profº. Sideney Carlos Costa.

Destacamos que os dados coletados serão utilizados apenas para fins acadêmicos, comprometendo-nos a tratá-los com a devida responsabilidade ética e científica.

Sem mais, agradecemos a atenção dispensada e ficamos à disposição para eventuais esclarecimentos que se fizerem necessários.

Ivinhema-MS, 26 de outubro de 2022.

Simone Beretta Faian

Profa. Dra. Giselle Cristina Martins Real

UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA

PESQUISA - A gestão educacional em Ivinhema-MS na intersecção dos sistemas Estadual e Municipal.

Mestranda: Simone Beretta Faian

Orientadora: Profª. Drª. Giselle Cristina Martins Real (FAED/UFGD)

Nome do entrevistado:_____

Formação:_____

Cargo/função:_____

E-mail:_____

Telefone:_____

Data: /_____/_____

QUESTIONÁRIO:

01 –Qual é a sua idade?

_____

02- Qual é o seu gênero?

( ) Feminino ( ) Masculino ( ) Outros _____

03- Qual é a sua formação profissional? E quando concluiu?

a) Curso de graduação:_____

Concluído em: _____

b) Curso de especialização: _____

Concluído em: _____

c) Curso de mestrado: _____

Concluído em: _____

04- Você trabalhou na Educação Básica como professor(a) antes de se tornar diretor (a)? Se sim, quanto tempo?

05– Há quanto tempo você exerce a função de direção? Como entrou nesse cargo?

06- Há quanto tempo você exerce a função de direção nesta escola?

07- O que você, a partir de sua experiência como gestor de instituição de educação, acredita que poderia ser uma gestão democrática? O que você já vivenciou em termos de gestão democrática em Ivinhema?

08- Na Escola tem algum um processo de eleição? Qual(is)? Para que servem ele(s)?

09- A escola recebe recurso financeiro? De que fontes (municipal/federal)? Para quais usos? É o suficiente?

10- Quantos funcionários técnico-administrativos e de apoio pedagógico há na escola? É suficiente?

11- Há recursos pedagógicos da escola? O estado de conservação e a quantidade é suficiente? Como são realizados o processo de manutenção da estrutura e do mobiliário e equipamentos?

12- Como é a rotatividade do corpo docente desta escola?

13– Como você avalia esta escola, considerando sua infraestrutura e as condições gerais de funcionamento?

14 - A escola possui Conselho Escolar?

- Se sim, quais os critérios utilizados para selecionar esses membros? Qual a periodicidade em que se reúnem? Como são os temas das reuniões?
- Se não, quais são os principais desafios e perspectivas para consolidação desses comitês na escola?

15 – Como são desencadeadas as ações de elaboração do PPP? Qual é a sua periodicidade em que é produzido? Como é avaliado?

16 – A escola tem algum programa/projeto de prevenção à reprovação e abandono escolar? Como está organizado? Quais são os alunos que participam desse programa/projeto?

17 – Como se dá o envolvimento da comunidade escolar e a mediação de conflitos na escola? A família participa da vida escolar? E na gestão?

18 – A escola faz uso dos resultados e instrumentos das avaliações sistêmicas? Como?

19 – Há programas de formação de professores? Como e quando ocorre a formação de professores? Há formação conjunto entre rede estadual de rede municipal no contexto de Ivinhema?

20 – Há influências do Sistema Estadual de Mato Grosso do Sul nas políticas municipais de Ivinhema? Em caso afirmativo, quais influências podem ser mencionadas?

21 – Há influências das políticas nacionais no Sistema Estadual de Mato Grosso do Sul e no Sistema Municipal de Ivinhema? Em caso afirmativo, quais influências podem ser mencionadas?

UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ANEXO A – RANKING SALARIAL DOS PROFESSORES – 2020

Classificação	Município	Carga horária	Piso salarial	1/3 – H/Ativ.
1	Angélica	40	4.346,82	Sim
2	**Sistema Estadual**	**40**	**4.296,98**	**Sim**
3	Campo Grande	40	4.235,47	Sim
4	Nova Andradina	40	4.174,92	Sim
5	Três Lagoas	40	4.011,86	Sim
6	Sidrolândia	40	3.823,62	Sim
7	Eldorado	40	3.597,92	Sim
8	Fátima do Sul	40	3.505,36	Sim
9	Maracaju	40	3.504,78	Sim
10	Bonito	40	3.462,88	Sim
11	Mundo Novo	40	3.440,70	Sim
12	Guia Lopes	40	3.337,60	Sim
13	Caarapó	40	3.209,74	Sim
14	Ribas do Rio Pardo	40	3.198,77	Sim
15	Paranhos	40	3.173,42	Sim
16	Rio Brilhante	40	3.122,18	Sim
17	Amambay	40	3.055,66	Sim
18	Itaporã	40	3.005,04	Sim
19	Naviraí	40	2.973,32	Sim
20	Rio Verde MT	40	2.972,80	Sim
21	Inocencia	40	2.964,54	Sim
22	Chapadão do Sul	40	2.949,56	Sim
22	Nova Alvorada	40	2.949,56	Sim
24	Santa Rita do Pardo	40	2.936,86	Não
25	Agua Clara	40	2.918,14	Sim
26	Vicentina	40	2.916,08	Sim
27	Selviria	40	2.915,44	Sim
28	Novo Horizonte do Sul	40	2.906,02	Sim
29	Dourados	40	2.904,90	Sim
30	Douradina	40	2.898,36	Sim
31	Aquidauana	40	2.893,18	Sim
32	Pedro Gomes	40	2.886,78	Sim
33	Gloria de Dourados	40	2.886,40	Não
34	Bodoquena	40	2.886,26	Sim
35	Aparecida do Taboado	40	2.886,24	Sim
35	Antonio João	40	2.886,24	Sim
35	Brasilandia	40	2.886,24	Sim
35	Dois Irmão do Buriti	40	2.886,24	Sim
35	Cassilandia	40	2.886,24	Sim
35	Iguatemi	40	2.886,24	Sim
35	Porto Murtinho	40	2.886,24	Sim
35	São Gabriel do Oeste	40	2.886,24	Sim
43	**Ivinhema**	**40**	**2.886,18**	**Sim**
44	Anaurilandia	40	2.886,16	Sim
44	Aral Moreira	40	2.886,16	Sim
46	Caracol	40	2.886,14	Sim
46	Batayporã	40	2.886,14	Sim
46	Itaquiraí	40	2.886,14	Sim

49	Ponta Porã	40	2.815,50	Sim
50	Costa Rica	40	2.813,62	Não
51	Anastácio	40	2.811,14	Sim
52	Deodápolis	40	2.760,60	Sim
53	Bandeirantes	40	2.685,72	Sim
54	Ladario	40	2.685,62	Sim
55	Paranaíba	40	2.666,84	Sim
56	Juti	40	2.651,90	Sim
57	Bela Vista	40	2.617,72	Sim
58	Sonora	40	2.559,78	Sim
59	Jardim	40	2.558,78	Sim
60	Jaraguari	40	2.557,89	Sim
61	Camapuã	40	2.557,74	Sim
62	Coronel Sapucaia	40	2.557,74	Sim
63	Sete Quedas	40	2.557,74	Sim
64	Laguna Carapã	40	2.460,10	Sim
65	Miranda	40	2.455,35	Sim
66	Rochedo	40	2.376,64	Sim
67	Alcinopolis	40	2.299,00	Sim
68	Terenos	40	2.298,80	Não
69	Coxim	40	2.232,16	Sim
70	Japorã	40	2.167,96	Sim
71	Figueirão	40	2.146,26	Sim
72	Rio Negro	40	2.135,64	Sim
73	Tacuru	40	1.975,85	Sim
74	Nioaque	40	1.919,08	Sim
75	Corguinho	40	1.917,78	Sim
76	Bataguassu	-	Sem informação	-
77	Paraiso das Aguas	-	Sem informação	-

47	Municípios que pagam o piso em 2020.
30	Municípios que não pagam o piso nacional vigente.
2	Municípios sem informação.
73	Municípios que aplicam 1/3 da hora atividade.
4	Municípios que não aplicam 1/3 da hora atividade.

Fonte: FETEMS (2023)