



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE - UERN
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PROPEG
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – POSEDUC
LINHA DE PESQUISA: POLÍTICA E GESTÃO DA EDUCAÇÃO

MIE NAKAYAMA DANTAS DA SILVA

A DIFÍCIL DEMOCRACIA NAS ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS DA 12ª
DIREC-RN: AVANÇOS E RECUOS NAS ELEIÇÕES PARA DIRETORES

MOSSORÓ/RN

2022

MIE NAKAYAMA DANTAS DA SILVA

**A DIFÍCIL DEMOCRACIA NAS ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS DA 12ª
DIREC-RN: AVANÇOS E RECUOS NAS ELEIÇÕES PARA DIRETORES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (POSEDUC), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Linha de Pesquisa Políticas Públicas e Gestão da Educação, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação (UERN).

.

Orientador: Prof. Dr. Allan Solano Souza

MOSSORÓ/RN

2022

© Todos os direitos estão reservados a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do(a) autor(a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei nº 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei nº 9.610/1998. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu(a) respectivo(a) autor(a) sejam devidamente citados e mencionados os seus créditos bibliográficos.

Catlogação da Publicação na Fonte.
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

S586d Silva, Mie Nakayama Dantas da
A difícil democracia nas escolas públicas estaduais da
12 DIREC-RN: avanços e recuos nas eleições para
diretores. / Mie Nakayama Dantas da Silva. - Mossoró,
2022.
176p.

Orientador(a): Prof. Dr. Allan Solano Souza.
Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-
Graduação em Educação). Universidade do Estado do Rio
Grande do Norte.

1. Democracia; gestão democrática; participação;
eleições diretas.. I. Souza, Allan Solano. II. Universidade
do Estado do Rio Grande do Norte. III. Título.

MIE NAKAYAMA DANTAS DA SILVA

**A DIFÍCIL DEMOCRACIA NAS ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS DA 12^a
DIREC-RN: AVANÇOS E RECUOS NAS ELEIÇÕES PARA DIRETORES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (POSEDUC), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Linha de Pesquisa Políticas Públicas e Gestão da Educação, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação (UERN).

Orientador: Prof. Dr. Allan Solano Souza

Aprovada em ____/____/____ pela seguinte Banca Examinadora:

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Allan Solano Souza (POSEDUC/UERN)
(Orientador - Presidente da Banca Examinadora)

Prof^a. Dra. Arilene Maria Soares de Medeiros (POSEDUC/UERN)
(Membro Interno)

Prof^a. Dra. Daniela Cunha Terto (IFRN)
(Membro Externo)

Prof^a. Dra. Márcia Betânia de Oliveira (POSEDUC/UERN)
(Membro interno - suplente)

Prof^a. Dra. Fádyla Késsia Rocha de Araújo Alves (UFERSA)
(Membro externo - suplente)

Esta dissertação é dedicada à minha família pelo apoio e abnegação em prol da pesquisa. Ofereço ainda aos gestores eleitos pela resistência em defesa da gestão democrática.

AGRADECIMENTOS

Este trabalho é fruto da dedicação ao processo de pesquisa e de um trabalho colaborativo com pesquisadores da linha de pesquisa Políticas Públicas e Gestão da Educação e profissionais da Educação que atuam nas escolas. Este percurso da minha vida acadêmica foi possível pela rede de apoio e incentivo familiar que recebi durante esse período e antes mesmo de ele se concretizar, cujos agradecimentos quero registrar:

Ao meu esposo, Marcos Rosemberg, pelo companheirismo e suporte dado no decorrer do percurso acadêmico para dedicar-me à produção deste trabalho.

Aos meus filhos, Gabriel e Joás, pela compreensão da minha ausência e por estarem ao meu lado nos momentos de estudo e produção.

Aos meus pais, José Maria e Elizabeti, por me incentivarem a buscar meus sonhos e comemorarem comigo a conquista do mestrado.

Às minhas tias, Lídia (*in memoriam*) e Maria, que foram e são exemplos de educadoras e me ensinaram a exercer a profissão com compromisso e dedicação.

À minha sogra, Eliene, pelo suporte familiar oferecido no cuidado com meus filhos, o que oportunizou minha completa dedicação à pesquisa.

Ao professor Dr. Allan Solano Souza, por acreditar no potencial da proposta e orientar o processo de construção da pesquisa. Pelo incentivo em vivenciar experiências acadêmicas internacionais. Por ser orientador e amigo, rigoroso e compassivo, que me impulsiona a galgar outros patamares na pesquisa científica.

Aos professores examinadores, Dra. Arilene Medeiros (UERN), Profa. Dra. Daniela Cunha Terto (IFRN), bem como aos suplentes, Profa. Dra. Márcia Betânia de Oliveira (UERN) e Profa. Dra. Fádyla Késsia Rocha de Araújo Alves (UFERSA), por se disponibilizarem à leitura atenta e pelas contribuições enriquecedoras ao nosso trabalho.

Ao POSEDUC/UERN, por oportunizar o fomento à pesquisa e à disseminação do conhecimento científico.

Aos professores, funcionários, equipe pedagógica, mães e alunos conselheiros que se disponibilizaram em contribuir com a pesquisa.

Aos diretores eleitos que aceitaram apresentar suas vivências diante do processo democrático.

Às coordenadoras pedagógicas das escolas que se constituíram como ponte de comunicação com os participantes da pesquisa.

Aos técnicos da 12ª DIREC-RN, pela receptividade e disponibilidade em fornecer dados necessários ao nosso estudo, dos quais destaco o apoio de Mauro Alexandrino Marciel da Costa e José Gomes Neto para que me fossem dadas as condições para o desenvolvimento da pesquisa.

Aos mestrandos da turma 2021 que me elegeram como representante de turma, na qual tive a oportunidade de vivenciar o processo democrático de colegialidade dentro do POSEDUC/UERN.

Às amizades construídas durante a trajetória acadêmica, nos encontros virtuais e presenciais de troca de experiências e desabafos, sempre regadas a café e boa comida. Dessas, quero destacar: Luzitana, que esteve comigo desde o ingresso como aluna especial, trilhando juntas o caminho de aprovação no mestrado; Bruno, Hilcélia e Margareth, que compartilharam com alegria seus conhecimentos e materiais de estudo; Beatriz (minha duplinha), pelo companheirismo em todas as experiências vivenciadas, pelas palavras de apoio nos momentos de dificuldade, pelo compartilhar de ideias e conhecimentos e por abrir as portas da sua casa para receber minha família de uma forma tão acolhedora.

Encerro agradecendo a Deus pela oportunidade de realizar este desejo galgado desde a graduação. Em oração, apresentei meus sonhos e planos e entreguei minha confiança Àquele que é soberano e onisciente. E Ele realizou conforme a sua vontade.

RESUMO

No atual cenário político-social, a configuração da democracia tem demonstrado que alguns cidadãos estão insatisfeitos, o que tem desencadeado a desilusão democrática. Os efeitos desse movimento têm refletido no espaço escolar, compreendido como um lugar de representação social em que a democracia e a participação se concretizam em diferentes processos institucionais. Este estudo tem como pergunta de partida: por que é tão difícil o processo de formação de candidaturas ao cargo de diretores de escolas públicas estaduais da 12ª DIREC-RN? Nesse sentido, o objetivo é analisar fatores que dificultam a formação de chapas para concorrer às funções de diretor e vice-diretor em escolas públicas estaduais sob a circunscrição da 12ª DIREC-RN. A metodologia adotada é do tipo qualitativa, utilizando como procedimentos de pesquisa a revisão bibliográfica, a análise documental, a aplicação de questionário e a realização de entrevista semiestruturada. Para a organização e a interpretação dos dados, ele utiliza técnicas orientadas pela análise de conteúdo: leitura flutuante, codificação, unidades de registros, unidades de sentido e inferências (BARDIN, 1977). A análise constituiu-se da triangulação entre os dados obtidos com o aprofundamento dos documentos e de autores estudados, que apontaram como principais fatores que dificultam a formação de chapas: o excesso de responsabilidades do gestor, o déficit da gratificação, a falta de condições de trabalho para o exercício da função, além das dificuldades de convívio com o dissenso. Assim, conclui-se que a defesa da continuidade das eleições diretas para diretores das escolas da rede estadual de ensino do RN exige uma mobilização em torno das condições necessárias para a efetivação da democracia na escola.

Palavras-chave: Democracia; gestão democrática; participação; eleições diretas.

ABSTRACT

In the current social-political scenario, the citizen does not identify himself with the established democratic configuration, which has led to democratic disillusionment. Such a discussion goes directly through the school context, since it is understood as a social representation place in which democracy and participation are, or should be, fostered and implemented in different institutional processes. This study proposes a discussion based on the question: why is it difficult to form candidacies for the position of principal in state public schools at DIREC 12th - RN? The general objective is to analyze factors that hinder the formation of slates to compete for the functions of principal and vice-principal in state public schools under the circumscription of DIREC 12th-RN. This is a qualitative based methodology, using as research procedures the literature review, document analysis, questionnaire application and semi-structured interview. For data organization and interpretation, instruments and techniques are used considering the content analysis guidelines (BARDIN, 1977). The analysis consisted of the triangulation between the obtained data with a further development of both studied documents and authors, which indicated as main factors that hinders the slate formation: the excess of the administrator's responsibilities, gratification deficit, lack of work conditions for the role exercise, in addition to the difficulties with dissent conviviality. Thereby, it is possible to conclude that the defense of direct election continuity for state public principals in RN requires a mobilization around the necessary conditions for the realization of democracy in school.

Keywords: Democracy; democratic management; participation; direct elections.

LISTA DE TABELAS E QUADROS

Tabela 1 – Categorização das teses e dissertações selecionadas em busca com os descritores “participação AND escola AND eleição.....	28
Tabela 2 – Quantitativo de respondentes dos questionários.....	42
Tabela 3 – Percentual de escolas segundo o processo de escolha para ocupação do cargo de direção escolar, por dependência administrativa - Brasil.....	79
Tabela 4 – Percentual de escolas por DIREC com ausência de candidatos a diretor escolar na eleição de 2019 - rede estadual de ensino do Rio Grande do Norte.....	93
Quadro 1 – Caracterização das escolas <i>lócus</i> da pesquisa.....	30
Quadro 2 – Dissertações selecionadas em busca com os descritores “participação AND escola AND eleição”.....	33
Quadro 3 – Dissertações da linha de pesquisa Políticas e Gestão da Educação que versam sobre os temas gestão democrática e participação.....	36
Quadro 4 – Caracterização das escolas <i>lócus</i> da pesquisa.....	38
Quadro 5 – Sistematização das questões da entrevista.....	40
Quadro 6 – Dados estatísticos das entrevistas.....	43
Quadro 7 – Codificação dos participantes dos questionários.....	45
Quadro 8 – Codificação dos participantes da entrevista.....	45
Quadro 9 – Quantitativo das grelhas de análise.....	46
Quadro 10 – Pleito eleitoral para presidente e vice-presidente da República (1945-2018)	68
Quadro 11 – Meta 19 do Plano Nacional de Educação (2014-2024): estratégias relacionadas aos diretores escolares.....	74
Quadro 12 – Conjuntos dos grupos integrantes da comunidade escolar para fins de contabilização dos votos	88
Quadro 13 – Cronograma do processo de eleições gerais para funções gratificadas de diretor e vice-diretor da rede pública estadual de ensino do Rio Grande do Norte – 2019.....	98
Quadro 14 – Quantitativo de homologação de chapas nas escolas sob a circunscrição da 12ª DIREC/RN.....	101
Quadro 15 – Justificativas da ausência de chapas homologadas em escolas sob a circunscrição da 12ª DIREC/RN.....	102
Quadro 16 – Unidades de registro: compreensão de democracia.....	107
Quadro 17 – Unidades de registro: democracia na escola.....	108

Quadro 18 – Unidades de registro: participação na gestão escolar.....	110
Quadro 19 – Unidades de contexto e unidades de registro: diretor democrático.....	112
Quadro 20 – Unidades de registro: mobilização dos atores escolares para formação de chapas a concorrer ao cargo de diretor e vice-diretor escolar.....	114
Quadro 21 – Justificativas apontadas pelos entrevistados sobre a disposição à candidatura ao cargo.....	119
Quadro 22 – Unidades de registro: chapa como consenso da comunidade escolar quanto à eleição de diretor e vice-diretor.....	120
Quadro 23 – Unidades de registro: representação da chapa única em um contexto de eleição para diretores.....	122
Quadro 24 – Unidades de registro: destaques sobre o processo de eleição para diretores.....	123
Quadro 25 – Unidades de registro: compreensão por democracia - respostas do questionário 1 (professores, funcionários, equipe pedagógica).....	129
Quadro 26 – Percepção da democracia na escola – questionário 1 (professores, funcionários, equipe pedagógica)	131
Quadro 27 – Percepção sobre a escolha do diretor acontecer através de eleições.....	150

LISTA DE GRÁFICOS E FIGURAS

Gráfico 1 – Segmento dos respondentes do questionário de dados exploratórios.....	23
Gráfico 2 – Formação dos respondentes do questionário de dados exploratórios.....	24
Gráfico 3 – Tempo de atuação na escola e tempo de atuação como gestor.....	106
Gráfico 4 – Fatores que dificultam a formação de chapas a concorrerem ao cargo de diretor e vice-diretor escolar na opinião dos gestores entrevistados.....	117
Gráfico 5 – Tempo de atuação na escola em que atualmente estão lotados os respondentes do questionário 1 (professores, funcionários e equipe pedagógica).....	128
Gráfico 6 – Dificuldades para a efetivação de processos democráticos.....	133
Gráfico 7 – Participação em curso voltado para a Gestão Democrática.....	138
Gráfico 8 – Conhecimento dos critérios para concorrer nas eleições ao cargo de diretor.....	139
Gráfico 9 – Motivos que dificultam a formação de chapas a concorrerem ao cargo de diretor e vice-diretor escolar.....	139
Gráfico 10 – A chapa única como reflexo do consenso da comunidade escolar quanto à eleição de diretor.....	142
Gráfico 11 – Disponibilidade à candidatura ao cargo.....	144
Gráfico 12 – Conhecimento sobre o processo de eleição direta para escolha do gestor escolar.....	150
Gráfico 13 – Escolha do diretor por meio de eleições diretas como uma forma democrática.....	152
Figura 1 – Mapa das 16 DIREC que compõem a rede estadual de ensino do Rio Grande do Norte.....	92
Figura 2 – Unidades de registro relacionadas à pergunta: “O que é ser um diretor democrático?”.....	113

LISTA DE ABREVIATURAS

AEMEC	Associação dos Educadores do Magistério Estadual de Caicó
ANDE	Associação Nacional de Educação
ANPAE	Associação Nacional de Política e Administração da Educação
ANPEd	Associação Nacional de Pós-graduação em Educação
ANEB	Avaliação Nacional da Educação Básica
APES	Associação Potiguar de Estudantes Secundaristas
APM	Associação dos Professores de Mossoró
APRN	Associação dos professores do Rio Grande do Norte
ASSERN	Associação dos Supervisores Educacionais do Grande do Norte
ASSOERN	Associação de Orientadores Educacionais do Rio Grande do Norte
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBE	Conferência Brasileira de Educação
CEDES	Centro de Estudos Educação e Sociedade
CEDEC	Centro de Estudos Cultura Contemporânea
CF	Constituição Federal
CGD	Comissão de Gestão Democrática
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONAE	Conferência Nacional de Educação
DIREC	Diretoria Regional de Educação e Cultura
EUA	Estados Unidos da América
FNDEP	Fórum Nacional em Defesa da Educação Pública
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PGD	Programa de Gestão Democrática
PNE	Plano Nacional de Educação
POSEDUC/UERN	Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
PPP	Projeto Político Pedagógico
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica

SEEC	Secretaria de Estado da Educação, da Cultura, do Esporte e do Lazer
SECD	Secretaria de Educação, Cultura e Desporto
SEMANART	Semana de Arte Educação
SIGEduc	Sistema Integrado de Gestão da Educação
SIMPOSEDUC	Simpósio de Pós-graduação em Educação
SINTE	Sindicato dos Trabalhadores em Educação
UERN	Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UMES	União Metropolitana de Estudantes Secundaristas

SUMÁRIO

1 A PESQUISA EM SUAS VEREDAS E DESDOBRAMENTOS.....	16
1.1 Contextualização da temática.....	16
1.2 Vivências no interior da escola: do clientelismo à democratização.....	18
1.3 O delinear da pesquisa: de onde partimos e onde queremos chegar.....	20
1.3.1 Estudo piloto como forma de aguçamento da imaginação sociológica sobre eleição de diretores escolares.....	22
1.3.2 Produções acadêmicas sobre a eleição de diretores escolares no Brasil (2010-2020): conquistas e desafios.....	26
1.3.3 Caracterização do lócus da pesquisa empírica.....	38
1.4 Estrutura da dissertação.....	47
2 DEMOCRACIA E DEMOCRATIZAÇÃO DA ESCOLA PÚBLICA.....	50
2.1 A democracia: entre concepções e crises.....	50
2.2 Democracia da/na escola pública: dos processos de democratização à participação ativa.....	61
2.3 Eleições diretas para diretores escolares no Brasil: histórico e legislação nacional...	67
3 O DIREITO À ELEIÇÃO DE DIRETORES NO RIO GRANDE DO NORTE: CONTEXTOS E CONQUISTAS.....	81
3.1 Contexto histórico e político para implantação da eleição de diretores escolares no RN.....	82
3.2 A base jurídica das eleições escolares na rede estadual de ensino.....	85
3.3 O esvaziamento da disputa na eleição para diretor.....	90
4 A DIFÍCIL DEMOCRACIA NAS ELEIÇÕES PARA DIRETORES ESCOLARES DA 12ª DIREC-RN.....	96
4.1 O processo de candidatura: etapas, critérios e mobilização no interior da escola.....	97
4.1.1 Etapas do processo eleitoral e critérios para a função de diretor escolar.....	97
4.1.2 Os conselhos escolares e o papel da comissão eleitoral na coordenação do processo...	100
4.1.3 Resistência à candidatura nas eleições.....	101

4.2 O PROCESSO ELETIVO DE DIRETORES NA PERCEPÇÃO DOS CANDIDATOS ELEITOS.....	105
4.2.1 Democracia e participação na escola: o que é ser um diretor democrático?.....	106
4.2.2 Democracia na escola: o difícil exercício e as possibilidades de resistir.....	114
4.3 O processo eletivo de diretores na percepção dos eleitores.....	126
4.3.1 Caracterização dos sujeitos da pesquisa.....	126
4.3.2 A difícil democracia na percepção dos professores, funcionários e equipe pedagógica..	129
4.3.3 A percepção dos pais/responsáveis e alunos(as) do conselho escolar: dificuldades e contradições nos processos democráticos.....	146
5 CONCLUSÕES.....	154
REFERÊNCIAS.....	161
APÊNDICE I – Questionário I: professores, funcionários, equipe pedagógica.....	169
APÊNDICE II – Questionário II: pais/responsáveis.....	172
APÊNDICE III – Questionário III: alunos.....	174
APÊNDICE IV – Carta de apresentação.....	176

1 A PESQUISA EM SUAS VEREDAS E DESDOBRAMENTOS

Este capítulo tem como objetivo apresentar os elementos que contribuíram para as decisões teórico-metodológicas que deram sustentação à pesquisa. Para isso, está estruturado em quatro subseções: na primeira, desenvolve-se uma contextualização da temática escolhida, em que trazemos à tona aspectos históricos da democracia e as transformações ocorridas ao longo dos tempos acerca de sua conceituação e prática. Na sequência, resgataremos vivências pessoais e profissionais que remetem a presença ou ausência da democracia no ambiente escolar. O que nos leva ao ponto de partida da nossa pesquisa, no qual apresentaremos dados exploratórios que nos mobilizaram a aprofundar os estudos acerca do processo de eleição para diretores escolares.

Em seguida, descrevemos as veredas do processo de delineamento da pesquisa, termo que remete ao estreitamento dado à temática para que pudéssemos identificar com clareza o objeto de estudo. Assim como apontaremos os desdobramentos ocorridos em meio ao percurso de (re)construção dos elementos estruturantes do trabalho (tema, pergunta de partida, problema e problemática, objetivo geral e objetivos específicos), em que as contribuições dos professores e mestrandos da linha de pesquisa em Política e Gestão da Educação se tornaram parte constituinte do trabalho.

1.1 Contextualização da temática

Estudar sobre democracia em meio a um contexto de crise política, sanitária e econômica em âmbito nacional e mundial se torna um tanto quanto desafiador. O contexto levantou temáticas em meio a discussões epistemológicas que reportam à nossa realidade atual e seus reflexos em âmbito micro e macro dentro da nossa sociedade. A pandemia provocada pelo SARS-COV2 (ZIZEK, 2020), com fortes impactos no Brasil e em demais países do mundo, trouxe à tona questões inerentes ao papel do Estado e da educação, assim como a atuação visível e/ou intrínseca das concepções ideológicas dos cidadãos acerca de democracia e das relações e práticas nela imbricadas.

Assim, faz-se necessário resgatarmos a origem do termo democracia, com o intuito de buscarmos sua essência. Os gregos, inventores da palavra, a concebiam como o “governo pelo povo”, em que os cidadãos da democracia em Atenas gozavam do princípio da isegoria¹, de

¹ O termo, de origem grega, consiste na “igualdade de direito ou de tempo no uso da palavra numa assembleia ou numa discussão pública” (DICIONÁRIO PRIBERAM, 2022).

liberdade e igualdade de fala independentemente de seu *status* social (WOOD, 2011), ideais que perderam força com o passar dos séculos e o advento do capitalismo, que transformou as relações de trabalho nas últimas décadas.

Wood (2011) concebe a relação entre a democracia (em seu sentido original) e o capitalismo como incompatível. De um lado, a democracia busca a igualdade entre os cidadãos em direitos, deveres e em oportunidade/abertura de participação. Já o capitalismo, centraliza as ações no capital, dominado por uma minoria que controla e dita as regras das relações sociais e, mais especificamente, das relações de trabalho. Eles apontam, assim, para dois extremos distintos no que tange a seus ideais e objetivos.

Contudo, historicamente, as mudanças no modo de produção capitalista moldaram a concepção moderna do que entendemos como sistema democrático de direito, uma representação atribuída ao termo que se distancia do ideal ateniense. Precisamos, assim, percorrer os caminhos e contextos em que a democracia se constituiu e se consolidou para compreendermos o conceito e o sentimento de desilusão atribuídos ao termo atualmente. Esse percurso socio-histórico nos trará uma visão sistêmica da construção conceitual e de composição de suas instâncias, oportunizando adentrar em temáticas político-econômicas e ideológicas que regeram (e regem) mudanças estruturais e organizacionais do sistema democrático.

Essas discussões perpassam diretamente pelo contexto escolar, compreendido aqui como um espaço de representação social onde a democracia e a participação são ou deveriam ser fomentadas e concretizadas em diferentes processos institucionais. A escola assume um papel fundamental na construção de uma sociedade alicerçada nos princípios da igualdade e da equidade, uma vez que as vivências democráticas e participativas do ambiente escolar refletem o cotidiano político e social da comunidade local. Constitui-se também como um espaço de aprendizado prático da democracia e promove um elo entre as concepções da comunidade escolar ao modo como os envolvidos com a ação educativa desenvolvem a práxis democrática e da participação ativa.

Nesse sentido, corroboramos com o pensamento de Paro (1996a), ao defender que a democratização da escola pública vai além da universalização do acesso à educação formal, pois implica principalmente na participação da comunidade escolar na tomada de decisões que a envolvem, ação que inclui escolher seus dirigentes, apontando, assim, a eleição de diretores como uma dimensão elementar para a concretização da democracia na escola.

O direito de eleger os diretores escolares foi conquistado por meio da própria luta de classes, que nos apresenta sua força e ferramentas de mudança política e social. Em âmbito nacional, ainda se faz necessário objetivar os textos legais a fim de evitar ambiguidades quanto à forma de escolha dos dirigentes. No decorrer do texto, abordamos de forma detalhada os elementos legais que regem a educação brasileira e a presença, ou não, do processo eletivo.

No Rio Grande do Norte, observamos avanços quanto à instituição legal das eleições para gestores escolares. Contudo, sua concretização enfrenta desafios que nos mobilizam a refletir sobre o processo como um todo. Na seção 1.2, a seguir, apresentamos as justificativas pessoais e profissionais que reforçam nossas escolhas e decisões, que partem de nossas experiências familiares e do ambiente de trabalho que integram o contexto de origem desta pesquisa.

1.2 Vivências no interior da escola: do clientelismo à democratização

Neste ponto, resgatamos vivências de cunho pessoal e profissional que traçaram os caminhos do presente estudo². Por ser proveniente de uma família de professoras, o ambiente escolar impregnava meu cotidiano, o que posteriormente me levou a decidir pela educação como área profissional. No convívio diário, as falas acerca das dificuldades enfrentadas no contexto da educação pública permeavam entre perseguição política àqueles abertamente contrários ao Governo e a coação sobre os demais que expressavam de forma discreta suas opiniões políticas. A figura do diretor transitava como um braço extensivo do partido no poder em um período em que os gestores escolares eram indicados pelo Governo eleito. Medeiros (2016, p. 82) nos alerta que “a escolha de diretor pela via da dominação tradicional, ou seja, pela indicação política, significa o estabelecimento de vínculos entre o dominador (quem escolhe) e o dominado (escolhido), cabendo ao último o exercício da ‘obediência’”, cenário distante da democracia em seu sentido e prática.

Ao ingressar no curso de Pedagogia (2005-2009), na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), tivemos a oportunidade de ampliar horizontes e construir concepções epistemológicas essenciais à atuação como educadora. Concomitantemente à graduação, vivenciamos a docência na rede privada de ensino. Foi um momento de pouca vivência, para não dizer nula, com a democracia na escola.

² Diante da pessoalidade desta etapa, utilizaremos a escrita em primeira pessoa ao descrevermos situações/vivências experienciadas.

O contato com a gestão democrática ocorreu anos depois, ao ingressar no setor público. Inicialmente, exercemos a função de suporte pedagógico em uma escola da rede estadual de ensino do Rio Grande do Norte, situada na cidade de Afonso Bezerra, sob a circunscrição da 8ª Diretoria Regional de Educação e Cultura (DIREC). Na ocasião, tivemos o primeiro contato com uma gestão eleita por sua comunidade.

Após a transferência para a cidade de Mossoró, onde a pesquisadora reside, fui encaminhada para uma escola de grande porte que oferta exclusivamente o Ensino Médio, onde pude vivenciar experiências democráticas com maior participação do alunado em meio a debates e tomadas de decisão com o envolvimento de colegiados como o Grêmio Estudantil e o Conselho Escolar. Foram vivências que apresentaram a relevância de desenvolver e fomentar a prática democrática no interior da escola, mediante a abertura de espaços de participação, que engloba diferentes instâncias e campos de atuação, dentre eles, a eleição para diretores escolares.

Chamou-nos à atenção, em consulta ao Projeto Político Pedagógico da instituição, a ocorrência de cinco eleições entre os anos de 2006 e 2017, sendo todas elas compostas por chapas únicas. O processo seguiu de acordo com as normativas propostas em edital, sendo realizada campanha eleitoral e apresentado o plano de trabalho da gestão elaborado pela chapa inscrita, e a comunidade escolar participou do processo elegendo o diretor. Contudo, não havia chapas para o debate que desse à comunidade o direito de escolha. A ausência de possibilidades de escolha levanta uma problemática que traz obstáculos à efetivação da democracia. Nesse sentido, Souza (2013, p. 64) destaca que,

para uma compreensão da prática democrática, pelo menos três aspectos devem ser considerados: regras claras, procedimentos alternativos e possibilidades de escolha, isto é, a regra da maioria é a base para a tomada de decisão, portanto, nessa estratégia de governo, é preciso que aqueles que são chamados a eleger os que deverão decidir sejam colocados diante de várias possibilidades de escolha.

A perspectiva do autor é inviabilizada diante de um processo eleitoral em que não há opções a serem analisadas, discutidas e escolhidas pelos eleitores. O processo de debate deixa de ser desenvolvido pela ausência de candidatos, fragilizando, assim, a consolidação democrática da gestão escolar.

Em 2019, foram realizadas novas eleições para diretor e vice-diretor para a gestão 2020-2022 em toda a rede estadual de ensino do RN. Novamente, o que se concretizou foi a inscrição de uma única chapa. Reconhecemos uma preocupação por parte das comissões eleitorais acerca de um fazer democrático mais participativo, mesmo que de forma empírica, sem uma

sustentação teórica que possibilite uma reflexão crítica sobre o fazer democratizante do processo eleitoral e democrático na escolha dos diretores escolares. Porém, ressurgem questões acerca das condições oferecidas para a efetiva construção desse caminhar e do nível de maturidade democrática e participativa da comunidade.

As vivências descritas compuseram nossa proposta de pesquisa ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (POSEDUC/UERN). Em seguida, trilhamos um longo percurso entre as inquietações e a (re)estruturação do estudo.

1.3 O delinear da pesquisa: de onde partimos e onde queremos chegar

Nosso estudo teve como ponto de partida as discussões tecidas no decorrer da disciplina Políticas Públicas da Educação³, cursada em 2019, como aluna especial do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (POSEDUC/UERN). Aliado a vivências paradoxais com a gestão democrática, se, por um lado, buscamos e conquistamos a participação na gestão da escola pública, do outro, enfrentamos dificuldades na formação de chapas com vistas a debater e concorrer às funções de diretor e vice-diretor em nossas escolas, realidade que despertou o interesse em pesquisar os elementos motivadores e desmotivadores da candidatura ao cargo de diretor escolar. Indagamo-nos se a democracia é realmente muito difícil de se alcançar e se, por esse motivo, ela tem despertado pouca simpatia na comunidade escolar.

Muitas inquietações se fizeram presentes no período de estruturação e delineamento da pesquisa. Como afirmam Quivy e Van Campenhoudt (1998, p. 31), “uma investigação é, por definição, algo que se procura”. E para “encontrá-la”, é necessário ter clareza acerca do objeto investigado. Inicialmente, o nosso objeto de estudo se configurava de maneira turva, em meio a diferentes temas que tangenciam o debate, como a gestão democrática em sua amplitude e a participação em seus desdobramentos, o que fica visível ao retomarmos o projeto submetido em 2020 ao processo de seleção para aluna regular do Mestrado em Educação – POSEDUC/UERN intitulado “Cultura democrática na escola pública: uma análise da participação da comunidade escolar no processo de eleição de gestores em uma escola estadual de Mossoró/RN”. A pergunta de partida proposta consistia em: como a comunidade escolar

³ Professores responsáveis pela disciplina: prof. dr. Allan Solano Souza e profa. dra. Arilene Maria S. de Medeiros.

compreende a participação e a práxis da democracia no contexto da gestão democrática da escola pública?

Contudo, as inferências e os questionamentos dos professores avaliadores no momento da entrevista, parte integrante do processo de seleção, nos fizeram refletir sobre o distanciamento da pergunta elaborada ao que realmente nos propomos a pesquisar, assim como os próprios objetivos do estudo. Percorremos um longo caminho de autorreflexão e socialização em espaços de compartilhamento com os pares, no qual trocamos conhecimentos e debatemos as pesquisas em andamento com os demais mestrandos do POSEDUC/UERN. A partir disso, reformulamos a pergunta inicial, compreendendo que ela deveria atender a três níveis de exigência: clareza, exequibilidade e pertinência (QUIVY; VAN CAMPENHOUDT, 1998).

Nesse percurso de construção e reconstrução, contamos com contribuições de pesquisadores da área ao apresentarmos o estudo no III Colóquio de Políticas Educacionais, realizado pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), em setembro de 2021. Na oportunidade, com o título “O processo de participação dos atores escolares na eleição de diretor das escolas públicas estaduais do Rio Grande do Norte pertencentes à 12ª DIREC”, e com uma maior clareza do nosso objeto, apresentamos a pergunta: o que possibilita e o que dificulta a formação de chapas para concorrer às eleições diretas na gestão da escola pública?

Quivy e Van Campenhoudt (1998, p. 46) nos apresentam a importância desse processo ao defenderem que “é moldando a sua pergunta de partida que o investigador inicia a ruptura com os preconceitos e com a ilusão da transparência”. As mudanças e evoluções da pesquisa nos trouxeram até esta etapa, na qual nosso estudo propõe uma discussão a partir dos questionamentos: por que é tão difícil o processo de formação de candidaturas ao cargo de diretores de escolas públicas estaduais da 12ª DIREC-RN? Como se dá o processo de mobilização para a formação de chapas que antecedem as eleições diretas nas escolas? O que possibilita e o que dificulta a formação de chapas para concorrer às eleições diretas na gestão da escola pública?

Apontamos como objetivo geral analisar fatores que dificultam a formação de chapas a concorrer às funções de diretor e vice-diretor em escolas públicas estaduais sob a circunscrição da 12ª Diretoria Regional de Educação e Cultura (12ª DIREC), o que nos direciona aos objetivos específicos, a saber: estudar o processo de mobilização das eleições, considerando-se as dificuldades e possibilidades para a formação de chapas a concorrer às funções de diretor e vice-diretor; discutir as condições oferecidas à efetivação da democracia na escola; relacionar as concepções de democracia e participação da comunidade envolvida no processo.

A complexidade do objeto de estudo em questão exigiu uma reflexão criteriosa acerca da metodologia a ser aplicada, compreendendo que “há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números” (SILVA; MENEZES, 2005, p. 20). Nesse sentido, a metodologia adotada é do tipo qualitativa, por compreender que é a abordagem de pesquisa que mais se articula com os objetivos propostos, assim como aproxima as discussões teóricas com a análise dos dados obtidos.

A abordagem qualitativa oportuniza a objetivação de conhecimentos acerca de fatores determinantes para a compreensão do problema em destaque, tais como as concepções, crenças, relações sociais, valores, individualidades e representações dos sujeitos que integram o *lócus* da pesquisa. Através de instrumentos metodológicos e de um percurso analítico e sistemático coesos é possível construir conhecimento científico acerca do objeto estudado (MINAYO, 2012).

Bogdan e Biklen (1994) descrevem cinco características da investigação qualitativa que reforçam a proximidade entre os elementos de investigação apontados em nosso estudo e a referida abordagem: 1) Ambiente natural como fonte direta dos dados; 2) Os dados se apresentam de forma descritiva; 3) Interesse maior no processo do que nos resultados e produtos; 4) Análise dos dados de forma indutiva; e 5) Foco no significado. Ao explorarmos tais características, é possível delinear a pesquisa e indicar a escolha dos instrumentos metodológicos de forma a obter dados coesos e fidedignos à realidade estudada. Em linhas gerais, o percurso teórico-metodológico ocorreu da seguinte forma: 1. Estudo piloto; 2. Estado do conhecimento; 3. Análise documental; 4. Questionário e entrevista (teste piloto para validação do instrumento, seguida da versão final). Descreveremos detalhadamente cada etapa de forma a oportunizar a visão clara do desenvolvimento do nosso trabalho.

1.3.1 Estudo piloto como forma de aguçamento da imaginação sociológica sobre eleição de diretores escolares

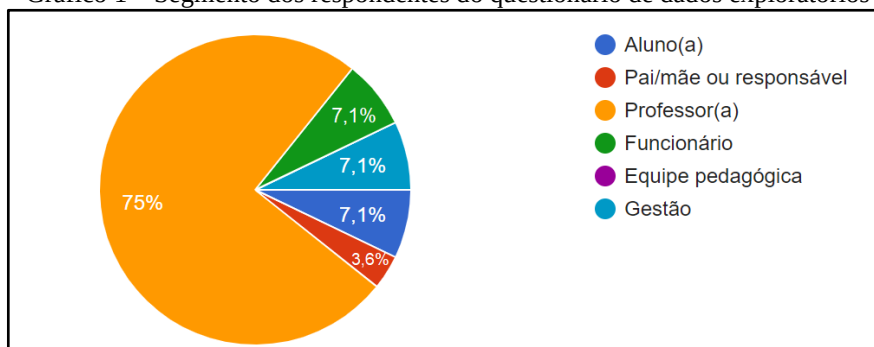
Inicialmente, a pesquisa consistiu no estudo de teóricos que versam sobre o tema democracia e participação e na coleta de informações em uma comunidade escolar previamente escolhida⁴ para a produção de um resumo expandido apresentado no VI Simpósio de Pós-

⁴ A motivação para a escolha da instituição onde foi desenvolvida a pesquisa se deu por estar inserida na comunidade escolar, enquanto apoio pedagógico.

graduação em Educação/V Semana de Arte Educação (SIMPOSEDUC/SEMANART-UERN). Aplicamos um formulário online no período de 27 a 29 de novembro de 2019, com o qual obtivemos 28 respostas dos atores escolares que compõem o eleitorado (professores, funcionários, alunos, pais/responsáveis). O formato de aplicação manteve o sigilo do respondente, com o intuito de obter dados condizentes com a realidade pesquisada sem a intervenção de fatores pessoais, profissionais e/ou políticos. Para tal fim, identificamos as respostas a partir da função informada (gestor, funcionário, professor, alunos, pais/responsáveis) acrescida de uma letra do alfabeto seguindo a sequência correspondente à ordem em que respondeu ao questionário.

Ao traçarmos o perfil dos respondentes nessa etapa embrionária, identificamos uma faixa etária entre 16 e 64 anos, sendo 46,4% mulheres e 53,6% homens. O tempo de envolvimento e participação com a escola variou de 1 a 38 anos. No Gráfico 1, apresentamos as respostas obtidas acerca do segmento ao qual pertenciam.

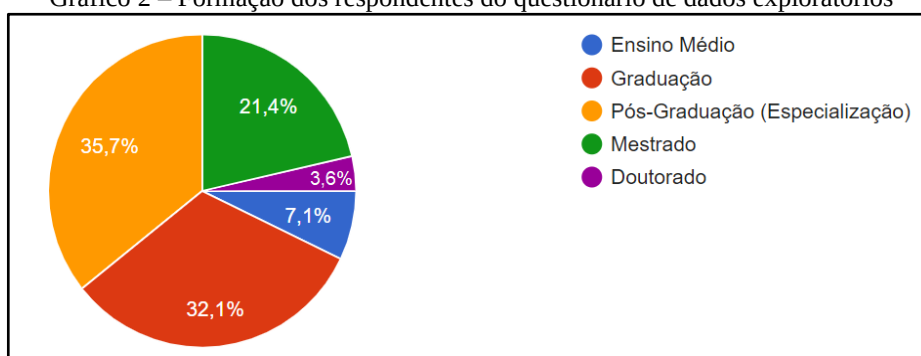
Gráfico 1 – Segmento dos respondentes do questionário de dados exploratórios



Fonte: Elaborado pela autora (2019)

O segmento com maior expressividade nas respostas foi o de professores, atingindo 75% dos respondentes. O segmento com menor expressividade foi o de pais/mãe ou responsável, com 3,6%. No Gráfico 2 apresentamos as respostas obtidas acerca da formação dos participantes.

Gráfico 2 – Formação dos respondentes do questionário de dados exploratórios



Fonte: Elaborado pela autora (2019)

Nesse aspecto, predominou a pós-graduação (especialização), seguida da graduação e mestrado. Dentre os respondentes que afirmaram ter pós-graduação (especialização, mestrado, doutorado), 3 são professores e 2 compõem a gestão escolar. Entre os graduados, temos 1 pai/mãe ou responsável, 2 funcionários e 6 professores. Já em relação ao ensino médio, a fração corresponde aos alunos matriculados nesta etapa.

Ao serem questionados sobre sua disposição à candidatura ao cargo de diretor, com a compreensão de que a eleição direta ao cargo é a culminância do processo democrático na escola pública, 67,9% responderam negativamente. As justificativas variaram entre “não tenho interesse” a “não tenho perfil para cargos administrativos/gestão”. Dentre os 32,1% que responderam positivamente, destacamos as respostas do Gestor A e Funcionário A:

A participação no processo de gestão democrática das escolas públicas é fundamental para que o processo seja realmente democrático e participativo. A participação dos diversos segmentos faz necessária e com essa clareza e compreensão já faço parte de uma gestão escolar (GESTOR A).

O processo de eleições diretas para gestores não significa que seja a solução para todos os problemas da escola, no entanto a participação da comunidade escolar é de fundamental importância para que se encontre, de forma colegiada, os encaminhamentos necessários para a garantia das conquistas e dos direitos de participação nas decisões que diz respeito à comunidade escolar (FUNCIONÁRIO A).

Adentramos nos motivos que, na opinião dos respondentes, dificultam a formação de chapas para concorrer aos cargos de diretor e vice-diretor. Do total de respostas obtidas, 39,3% indicaram a falta de condições de trabalho para o exercício da função como principal motivo; 25% responderam que seria o perfil incompatível com o cargo; e 17,9% indicaram a falta de incentivo financeiro por parte da Secretaria de Estado da Educação e da Cultura (SEEC). Apesar das opções em formato objetivo de escolha, a pergunta dispunha de campo para preenchimento de proposição subjetiva, da qual destacamos as respostas do Gestor A e do Professor A:

Além dos motivos descritos na questão que dificultam a formação de chapas há ainda a falta de comprometimento de alguns com o processo, além da questão de disponibilidade de tempo (GESTOR A).

Paga-se para ser gestor; a comunidade escolar é extremamente pouco participativa. A democracia passa pela crise da negação do sujeito de direitos. Os cidadãos não se reconhecem nas políticas públicas que garantem o direito à escola (PROFESSOR A).

As respostas desencadearam reflexões acerca das concepções de democracia e relações democráticas dentro e fora do ambiente escolar que permeiam o processo de eleição de diretores. Elas nos mobilizaram a aprofundar os estudos e a sistematizar uma pesquisa mais abrangente da realidade que nos circunda. Além disso, instigaram-nos a ampliar o estudo, avançando para a proposição de projeto de pesquisa submetido ao processo seletivo para aluno regular do POSEDUC/UERN no ano de 2021.

O exercício democrático e participativo dentro do ambiente escolar é complexo e contínuo. Imerso no contexto social e político da comunidade, ele está intimamente ligado à compreensão dos envolvidos acerca de democracia e participação. A formação de chapas com vistas a concorrer à função de gestor é um elemento-chave desse processo por configurar expressão de participação direta. Disseminar e promover o envolvimento ativo na gestão da escola pública, tornando-a efetivamente democrática, é um desafio aos sujeitos que a compõem.

Diante desse estudo-piloto, percebemos a necessidade de ir em busca de autores que desenvolvem reflexões críticas a esse respeito e dos documentos que regulamentam esse processo. Como ponto de partida, identificamos autores que discorrem sobre a temática, de forma a proporcionar uma visão macro ao percorrer a esfera social e política da democracia. Para complementar as análises, recorremos à análise documental de componentes legais que embasam o processo democrático na/da escola pública, com o objetivo de apresentar aspectos da legislação em vigor que norteiam o processo de eleição de diretores.

De acordo com Bardin (1977, p. 45-46), o propósito da análise documental “é o armazenamento sob uma forma variável e a facilitação do acesso ao observador, de tal forma que este obtenha o máximo de informação (aspecto quantitativo), com o máximo de pertinência (aspecto qualitativo)”. Nesse percurso, o *corpus* foi composto de documentos nacionais de cunho legal da educação, trazendo o texto da Constituição Federal (BRASIL, 1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), o Plano Nacional de Educação 2001-2010 (BRASIL, 2001), o Plano Nacional de Educação 2014-2024 (BRASIL, 2015) e os relatórios dos 1º, 2º e 3º ciclos de monitoramento do Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2016; 2018; 2020). A educação em contexto local, a qual estudamos no capítulo posterior à Lei Complementar nº 290, de 16 de fevereiro de 2005 (RIO GRANDE

DO NORTE, 2016), que dispõe sobre a democratização da gestão escolar no âmbito da rede pública estadual de ensino do Rio Grande do Norte, assim como a Lei Complementar nº 585, publicada em 30 de dezembro de 2016 (RIO GRANDE DO NORTE, 2016), que substitui a anterior e dispõe sobre a gestão democrática e participativa da rede pública estadual de ensino do Rio Grande do Norte, com o objetivo de compreender os princípios norteadores do processo de eleição de diretores no âmbito das escolas públicas da rede estadual.

Esses documentos regem a educação em âmbito nacional e estadual, tornando-se, assim, referência para a estruturação e organização dos sistemas de ensino e políticas educacionais implementadas. Nessa etapa do estudo, para a organização do *corpus* da pesquisa e análise das informações, aplicamos os passos orientados a partir da análise de conteúdo, na qual realizamos a leitura flutuante, que “consiste em estabelecer contacto com os documentos a analisar e em conhecer o texto deixando-se invadir por impressões e orientações” (BARDIN, 1977, p. 96). Na sequência, identificamos nos textos a frequência de unidades de sentido que corroboram com os objetivos da pesquisa. Dessa forma, obtivemos insumos para desenvolver as interpretações e proposição de inferências.

1.3.2 Produções acadêmicas sobre a eleição de diretores escolares no Brasil (2010-2020): conquistas e desafios

Em continuidade ao percurso metodológico, apresentamos a seleção e o estudo de pesquisas acadêmicas desenvolvidas na área organizada a partir das orientações da análise de conteúdo, constituída por um conjunto de técnicas para a observação e interpretação de dados, na perspectiva de explorar as representações sociais descritas nas pesquisas acerca do tema investigado (BARDIN, 1977; GOMES, 2007). Utilizamos como recurso de análise a leitura exploratória dos resumos e, em seguida, a construção de grelhas de análise para desenvolver as inferências.

A partir dessa perspectiva, tivemos a oportunidade de investigar fatores que nos direcionam ao objetivo geral da nossa pesquisa. Compreendendo analisar como a ação de investigar, examinar minuciosamente, identificamos na análise de conteúdo a instrumentalização para desenvolver um estudo científico coeso e fundamentado metodologicamente.

Para tanto, realizamos levantamento bibliográfico em três plataformas digitais: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES e no repositório de dissertações do Programa de Pós-Graduação em Educação

(POSEDUC) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), no período de abril a junho de 2021, tendo como alvo teses e dissertações que discutem o objeto de estudo: eleição de diretores escolares.

Concentramos nossa leitura em trabalhos escritos na língua portuguesa e também retiramos estudos cuja titulação nos aponta distanciamento do foco da nossa pesquisa, além de trabalhos que debatem indiretamente nosso objeto de estudo, por abordarem temáticas que tangenciam a discussão, como a gestão democrática, a participação e o perfil dos diretores escolares. Ou seja, são temáticas que apresentam certa proximidade com o debate acerca das eleições como a gestão democrática e a participação, mas não tratam diretamente sobre as eleições.

Tomamos como referência para a seleção e análise das pesquisas o recorte temporal de publicações entre 2010 e 2020, tendo como embasamento a relevância das discussões tecidas na Conferência Nacional de Educação (CONAE 2010) para a legitimação da eleição de diretores nas escolas públicas. A amplitude das reuniões e sua importância na história das políticas públicas da educação no Brasil puseram em destaque a necessidade de se pensar a gestão democrática como condição para a efetivação de uma escola pública de qualidade alicerçada nos princípios de igualdade e justiça social (BRASIL, 2008).

Com base nos estudos dos resumos das teses e dissertações selecionadas, desenvolvemos reflexões e apontamentos que apresentam diferentes cenários e perspectivas na realização das eleições diretas nas escolas para escolha de seus gestores. Tal discussão dialoga diretamente com a pesquisa bibliográfica e traz contribuições para a estruturação e delineamento do nosso processo de investigação.

Com o intuito de conhecer a produção de conhecimentos de nível acadêmico acerca da temática, realizamos um levantamento bibliográfico, no período de abril a junho de 2021, tendo como alvo teses e dissertações que discutem o objeto de estudo: eleição de diretores escolares. Como diretriz para a pesquisa na plataforma Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), desenvolvida e coordenada pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT)⁵, utilizamos os booleanos “participação AND escola AND eleição”. Tais descritores representam a centralidade do tema da pesquisa proposta e proporcionaram uma busca direcionada. Preliminarmente, obtivemos o quantitativo de 76 estudos, sendo, desses, 59 dissertações e 17 teses.

⁵ Em decorrência do período de pandemia (2019-2020), todo o material de consulta e mapeamento dos trabalhos acadêmicos foram feitos de forma remota em rede doméstica residencial, não sendo possível a consulta a partir de uma rede conectada ao sistema da universidade, o que pode ocasionar limitações quanto à busca.

Inicialmente, como procedimento metodológico baseado na análise de conteúdo (BARDIN, 1977; GOMES, 2007), realizamos a leitura exploratória dos resumos e, em seguida, a construção de grelhas de análise para, posteriormente, desenvolvermos as inferências. Com isso, desenvolvemos também a categorização dos estudos com a finalidade de uma filtragem mais específica. Desse modo, estabelecemos critérios de análise para indicar a permanência ou exclusão dos trabalhos após a exportação de planilha com os resultados obtidos a partir dos booleanos supracitados e concentramos nossa leitura em trabalhos escritos na língua portuguesa, retirando estudos cuja titulação nos aponta distanciamento ao foco da nossa pesquisa e trabalhos que debatem indiretamente nosso objeto de estudo, por abordarem temáticas que tangenciam a discussão, como a gestão democrática, participação e o perfil dos diretores escolares. Na Tabela 1, indicamos os resultados dessa etapa quantitativamente.

Tabela 1 – Categorização das teses e dissertações selecionadas em busca com os descritores “participação AND escola AND eleição”

Crítérios de seleção	Quantitativo	Percentual
Versa diretamente sobre o tema	14	18,42%
Tangencia o debate	21	27,60%
Foge ao tema pesquisado	39	51,31%
Escrito em língua estrangeira	2	2,63%

Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Na sequência, estabelecemos o recorte temporal 2010-2020, pela centralidade da gestão democrática nas discussões e debates tecidos na 1ª Conferência Nacional de Educação (CONAE), realizada em 2010, em Brasília-DF. O documento referência, publicado em 2008, serviu de parâmetro para as conferências em instâncias estaduais e municipais, indicando que precederiam a realização da conferência em âmbito nacional. Ele traz em seu escopo a defesa da construção da gestão democrática com base nos pilares da autonomia, representatividade social e a formação da cidadania.

[...] cabe enfatizar a necessidade de: democratizar a gestão da educação e das instituições educativas, garantindo a participação de estudantes, funcionários, pais, mães e/ou responsáveis, professores, gestores e comunidade local na definição e realização das políticas educacionais, de modo a estabelecer o pleno funcionamento dos conselhos e órgãos colegiados de deliberação coletiva da área educacional, por meio da ampliação da participação da sociedade civil; instituir mecanismos democráticos, - inclusive eleição direta de diretores e reitores, por exemplo -, para todas as instituições educativas e para os sistemas de ensino; e, ainda, implantar formas colegiadas de gestão da escola, mediante lei específica (BRASIL, 2008, p. 20).

O documento referência da Conferência Nacional de Educação realizada em 2010 apresenta de forma direta as concepções idealizadas para a efetivação da democracia na escola, compreendendo a eleição direta para gestores escolares como elemento indispensável para tal. Ele imputa aos Estados e municípios a responsabilidade de trazer à luz o debate e instituir a legitimação das instâncias democráticas dentro dos seus sistemas de ensino. Torna-se, assim, um divisor de águas no contexto das políticas públicas da educação no âmbito da gestão democrática, fundamentando a concentração no debate desenvolvido após o ano de 2010.

Anos depois, no período de 19 a 23 de novembro de 2014, após a realização de conferências municipais e/ou intermunicipais, estaduais e distrital, com ampla participação popular, ocorreu a etapa nacional da 2ª Conferência Nacional de Educação (CONAE/2014), com o tema “O PNE na articulação do Sistema Nacional de Educação: participação popular, cooperação federativa e regime de colaboração”. Dentre os eixos temáticos da conferência, destacamos o “Eixo V – Gestão democrática, participação popular e controle social” pela relação direta com o nosso objeto de estudo. Ele traz em suas proposições e estratégias o processo eletivo para diretores, concebendo sua garantia e seu fortalecimento como responsabilidade da União, assim como dos Estados e municípios. Ele também cita a eleição direta como estratégia em seis pontos distintos, colocando-a como elemento-chave para o efetivo desenvolvimento da gestão democrática participativa. Ressalta, ainda, a necessidade da regulamentação através de lei, garantindo a votação proporcional entre os membros da comunidade escolar (docentes, técnicos administrativos, pais e estudantes).

O documento referência da CONAE/2014 traz em seu escopo orientações acerca da

formulação das políticas de Estado para a educação nacional em duas dimensões: dos diferentes níveis, etapas e modalidades de ensino; e das responsabilidades, corresponsabilidades, atribuições concorrentes, complementares e colaborativas entre os entes federados (União, estados, DF e municípios), tendo por princípios a garantia da participação popular, a cooperação federativa e o regime de colaboração. Essas indicações contribuirão para o planejamento e organicidade das políticas, especialmente na elaboração, acompanhamento e avaliação dos planos de educação dos estados, Distrito Federal e municípios (BRASIL, 2014, p. 12).

A configuração da construção do documento permitiu o amplo debate entre as instâncias governamentais, associações e entidades representativas e a sociedade civil como um todo. O documento final apresenta-se como uma contribuição significativa para a prática democrática de elaboração e consolidação de políticas de educação mais aproximadas às necessidades reais da educação brasileira. Assim como torna-se referência no processo de articulação em âmbito

nacional, na implementação e avaliação do PNE, e em âmbito estadual, distrital e municipal, em seus planos decenais correspondentes.

Assim, com a clareza dos critérios estabelecidos para a seleção dos trabalhos e o delineamento temporal, destacamos os trabalhos listados no Quadro 1 a seguir. A análise, prioritariamente, se concentrou na leitura dos resumos. Dos oito estudos pautados que versam diretamente sobre o processo de eleição de diretores escolares, pusemos em evidência a dissertação da pesquisadora Maria Aldeiza da Silva. Em sua pesquisa, intitulada “Gestão democrática da educação: a eleição direta para dirigentes de escolas públicas de educação básica do Rio Grande do Norte (2003-2006)”, ela relata o processo de legalização e estruturação da eleição direta para a escolha de dirigentes das escolas públicas da rede estadual de ensino do Rio Grande do Norte. O percurso descrito entre os anos de 2003 e 2006 constitui o processo de construção da base legal e norteadora para a efetivação da gestão democrática em nosso Estado. Os resultados apontados por Silva (2010) apresentam o embasamento nos princípios democráticos na elaboração da Lei Complementar nº 290, de 16 de fevereiro de 2005. Evidenciam, ainda, a necessidade de fomentar e promover a qualificação acerca do processo democrático, compreendendo que a participação dos agentes escolares e o envolvimento dos colegiados instituídos constituem a efetivação da gestão democrática. O estudo compõe o referencial teórico proposto em nosso projeto de pesquisa, uma vez que nos oferece insumos para a compreensão do percurso construído entre a indicação política de diretores escolares das escolas públicas da rede estadual do nosso Estado e a eleição direta para o cargo.

Quadro 1 – Caracterização das escolas *lôcus* da pesquisa

Ano de publicação	Título	Autor	Palavras-chave	Tipo do trabalho	Instituição
2017	O instituto das eleições diretas para diretor de escolas municipais da Região Metropolitana de Belém	OLIVEIRA, Patrícia Soraya Cascaes Brito de	Educação pública. Gestão escolar. Escolas públicas. Organização e administração. Eleições escolares. Diretores escolares - eleições. Região Metropolitana de Belém/PA	Dissertação	UFPA
2016	A eleição para diretores em Aparecida de Goiânia e a gestão democrática: desdobramentos na gestão da escola	MORAES, Lucyana Martins de	Gestão democrática. Eleição para diretores. Descentralização. Políticas educacionais.	Dissertação	UFG
2013	Eleição de diretores no Paraná: uma análise dos	FEIGES, Maria	Diretores escolares. Escolas públicas. Eleições. Gestão	Tese	UFPR

	planos de ação na gestão das escolas estaduais de Curitiba - triênio 2012-2014	Madselva Ferreira	democrática. Administração. Planejamento participativo. Educação.		
2013	Eleições de diretores no Ceará: um processo de construção da gestão democrática, seus desafios e suas possibilidades	SILVEIRA, Pedro Henrique Sampaio	Gestão escolar. Gestão democrática. Eleição de diretores.	Dissertação	UFJF
2012	Gestão democrática do ensino público: narrativas sobre a escolha do diretor e a constituição do conselho escolar na autonomia da escola	ANTUNES, José Adilson Santos	Gestão democrática. Eleição. Autonomia.	Dissertação	UFSM
2011	O processo de escolha de dirigentes escolares e seus reflexos na gestão municipal de Novo Hamburgo/RS (2001-2009)	ESCOSTEGU Y, Silvana Maria	Gestão escolar democrática. Eleição direta. Indicação. Lista tríplice. Diretores escolares.	Dissertação	UNISINOS
2011	Eleição para diretores escolares em Minas Gerais: a experiência de um município da Zona da Mata	SOUZA, Maria José de	Participação popular. Democracia e educação. Movimentos sociais. Eleição para diretor escolar.	Dissertação	UFV
2010	Gestão democrática da educação: a eleição direta para dirigentes de escolas públicas de educação básica do Rio Grande do Norte (2003-2006)	SILVA, Maria Aldeiza da	Gestão escolar. Democratização. Participação. Eleição direta.	Dissertação	UFRN

Fonte: Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) (2021)

Ao dialogarmos com pesquisas que apresentam o contexto de outros Estados brasileiros, deparamo-nos com realidades similares frente à participação (ou ausência desta) no processo de eleições diretas. Silveira (2013) nos apresenta como um dos principais desafios ao processo de eleição de diretores escolares em nosso Estado vizinho, o Ceará, a redução da participação da comunidade escolar na construção de decisões coletivas. O autor aponta como estratégia constituinte do Plano de Intervenção proposto em sua dissertação o fortalecimento dos órgãos colegiados. O Conselho Escolar, Conselho Fiscal, Conselho de Classe e Grêmio Estudantil são espaços de diálogo e que fomentam a participação da comunidade local, mobilizam o corpo docente, discentes, pais, funcionários e equipe gestora nas suas discussões e deliberações. Contudo, a inerência da prática da participação no fortalecimento de tais instâncias nos leva a refletir acerca do ciclo vicioso formado nesse contexto.

Esse cenário se repete ao observarmos as reflexões apresentadas por Antunes (2012) acerca do início da gestão democrática no Rio Grande do Sul. Assim como Silveira (2013), o autor destaca a importância da participação da comunidade para a efetivação da gestão democrática. Contudo, ele constata em sua pesquisa o enfraquecimento da participação popular, em especial do segmento da família. Essas inquietações nos direcionam a refletir acerca da participação efetiva da comunidade escolar no contexto da gestão democrática, compreendendo que esta não se dissocia daquela. Diante de realidades regionais distintas, a problemática assemelha-se de tal forma que as palavras dos autores pouco diferem ao descrever os insumos de suas pesquisas. É uma realidade preocupante diante de um cenário político que apresenta, de forma clara, seu objetivo de limitar os espaços democráticos conquistados.

Partindo para o âmbito municipal, os trabalhos apresentam pesquisas desenvolvidas nos municípios de Urucânia/MG, Aparecida de Goiânia/GO, Curitiba/PR, Novo Hamburgo/RS e Belém/PA, o que nos oportuniza conhecer realidades em pontos distintos do país. Moraes (2016), Oliveira (2017) e Feiges (2013) apresentam em suas discussões os avanços obtidos a partir da legalidade constituída para a efetivação das eleições para diretores em seus municípios. As autoras, apesar de descreverem contextos diferentes (Aparecida de Goiânia/GO, Belém/PA, Curitiba/PR, respectivamente), defendem a importância do cunho legal para a análise e contínuas mudanças em aspectos jurídicos, políticos e educacionais. A promulgação da lei que regulamenta a eleição dos gestores não é em si suficiente para concretizar a democracia na escola, contudo, é um instrumento indispensável para tal.

Souza (2011) aponta como considerável avanço para a educação municipal de Urucânia/MG a realização da escolha direta dos diretores escolares. Contudo, a participação dos segmentos aparece novamente como entrave para o desenvolvimento da gestão democrática. Em concordância, Escosteguy (2011) destaca que a caracterização da rede municipal de ensino de Novo Hamburgo/RS como democrática vai além da instauração das instâncias eleitas, pois decorre conjuntamente das inferências cívicas e socioculturais promovidas pela participação da comunidade escolar. A conquista legal e de cunho social do poder atribuído à comunidade de escolher seus gestores está intrinsecamente ligada ao seu envolvimento nos processos decisórios.

As pesquisas explanadas trouxeram à tona a relevância da participação dos agentes integrantes da escola, assim como apontaram o quão desafiador é constituir a atuação dos pais, docentes e discentes no debate e envolvimento nas tomadas de decisões. Com isso, ressurgem questões acerca das condições oferecidas para a efetiva construção da democracia na escola e do nível de maturidade democrática e participativa da comunidade.

Com o intuito de ampliar o levantamento, acessamos o Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. Para isso, utilizamos os booleanos supracitados, obtendo 79 resultados, sendo 62 dissertações e 12 teses. Optamos por usar os filtros: a) Ano, demarcando o recorte temporal 2010-2020, de acordo com o delineamento da pesquisa citado anteriormente; b) Grande área do conhecimento, assinalando *Ciências Humanas*, *Ciências Sociais Aplicadas* e *Multidisciplinar*; c) Área do conhecimento, foram filtradas as áreas *Educação*, *Ensino-aprendizagem* e *Planejamento Educacional*. A filtragem inicial proporcionou a obtenção de 44 resultados, dos quais 22 estão contidos na pesquisa realizada na plataforma BDTD IBICT. Em seguida, prosseguimos com o percurso metodológico utilizado e retiramos trabalhos que fogem ao tema ou tangenciam a discussão proposta, obtendo, assim, cinco estudos, os quais estão destacados no Quadro 2.

Quadro 2 – Dissertações selecionadas em busca com os descritores “participação AND escola AND eleição”

Ano de publicação	Título	Autor	Palavras-chave	Tipo do trabalho	Instituição
2018	O provimento ao cargo de direção escolar e suas implicações nos processos de gestão democrática da escola pública	SANTOS, Leonardo Moraes dos	Política Educacional. Gestão Democrática. Formas de Provimento. Direção Escolar.	Dissertação	UFBA
2016	Da indicação à eleição de gestores escolares em municípios alagoanos: ares de rupturas ou de permanências?	SANTOS, Isabela Macena dos	Provimento do cargo do gestor. Municípios Alagoanos.	Dissertação	UFAL
2014	Gestão democrática: escolha de diretores em Ponta Grossa, políticas públicas e participação	MELLO, Eloisa Helena.	Gestão democrática. Participação. Eleição de diretores.	Dissertação	UTP
2010	As eleições diretas para diretores de escolas públicas municipais em Uberlândia: 2000-2004	DOMINGUES, Elzimar Maria.	História da educação. Políticas públicas em educação. Gestão escolar democrática. Eleições diretas para diretores.	Dissertação	UFU
2010	Eleição de diretores em dois campi agrícolas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco: os reflexos no cotidiano escolar	SILVA Filho, João Pereira da.	Eleição de diretores. Gestão democrática. Qualidade de ensino.	Dissertação	UFRRJ

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES (2021)

Nessa etapa da pesquisa, demos continuidade à metodologia aplicada, realizando a análise dos resumos das pesquisas selecionadas. A observação nos apresenta similitude às discussões apresentadas nos textos anteriores, assim como pudemos também ampliar os horizontes da pesquisa diante de realidades e resultados distintos. Iniciamos os estudos pelo

trabalho de Domingues (2010), no qual a autora nos relata um contexto também apresentado por Paro (2003). Em Uberlândia-MG, apesar de a legalização da eleição de diretores escolares na rede municipal de ensino ter ocorrido em 2001, em 2007 o Ministério Público a caracterizou como inconstitucional, dando abertura para que a gestão municipal da época alterasse o formato de escolha dos gestores escolares. A autora destaca que, de acordo com os relatos dos entrevistados, tal situação foi considerada um retrocesso para a gestão democrática no município. Essa concepção de instâncias como a do MP se perpetua em diferentes municípios e Estados brasileiros, não se constituindo uma real ou efetiva legitimidade do processo eleitoral. Retomamos, então, a importância de debates no âmbito nacional como os realizados através da CONAE, que fomentam essa reflexão e instigam a legalização dos processos democráticos no âmbito da educação.

Em contrapartida, Santos (2018) e Santos (2016) utilizam-se da comparação entre a gestão eleita e a gestão constituída por indicação político-partidária com o intuito de analisar a efetivação da gestão democrática e a melhoria da qualidade do ensino público. O primeiro autor constata a predominância do modelo gerencialista na gestão de ambas as escolas *lócus* da pesquisa, apesar de reconhecer avanços no formato de escolha de diretores por eleição em uma delas. Ele também aponta que a precariedade da participação da comunidade interfere diretamente no afastamento do ideal democrático na gestão da escola. Santos (2016) corrobora com tais percepções e acrescenta a necessidade do fortalecimento dos espaços de diálogo e participação característicos da gestão democrática. Ambos os autores indicam que a eleição dos gestores escolares por si só não garante a efetivação da gestão democrática. Percebemos nos relatos expostos pelos pesquisadores que ainda temos uma longa jornada a percorrer entre aprendizagens, conflitos, lutas e conquistas para que a democracia se configure como parte inerente ao cotidiano escolar.

Realidade semelhante é descrita por Mello (2014) ao analisar o formato de escolha dos diretores no município de Ponta Grossa-PR. A autora defende que a eleição direta é a forma mais democrática de escolha, apesar de ela não ser suficiente para caracterizar uma gestão balizada nos princípios da democracia. Ela reforça ainda o papel de destaque do diretor no que tange às relações ensino e aprendizagem, assim como no papel social exercido pela instituição escolar. Eis o centro da discussão na defesa da escolha direta para a função, tendo em vista a relevância do envolvimento do gestor com essa comunidade, e conhecer a realidade na qual a escola está inserida se torna essencial para o desenvolvimento do seu papel.

Silva Filho (2010) nos apresenta uma realidade diferente das citadas até aqui. O autor relata a pesquisa desenvolvida em campi do Instituto Federal de Pernambuco (IFPE). Por

integrar a rede federal de educação profissional e tecnológica, a instituição tem como documento norteador para a realização das eleições diretas para gestores o Decreto nº 4.877, de 13 de novembro de 2003. Seus estudos buscaram investigar os reflexos das referidas eleições na efetivação da gestão democrática e na melhoria da qualidade do ensino em duas escolas do IFPE. De acordo com o autor, os resultados apontaram para uma melhoria apenas em aspectos estruturais das instituições e nas relações interpessoais. Não foram constatadas melhorias significativas na efetivação da democracia nas escolas e na qualidade do ensino. As afirmativas de Silva Filho (2010) polemizam a problemática diante do discurso atribuído à eleição de diretores como estratégia para a melhoria do ensino nas escolas públicas. Contudo, compreendemos que o diretor eleito, por si mesmo, não tem o controle de diferentes elementos político-sociais e educacionais para a resolução do déficit de aprendizagem de seus alunos. São necessárias intervenções em diferentes aspectos em nível macro e micro da educação, que envolvem desde políticas públicas em âmbito nacional a investimentos na formação continuada de profissionais que atuam em sala de aula, aspectos que envolvem um debate mais amplo diante de sua complexidade.

Frente às discussões aqui descritas, podemos destacar a presença unânime do termo “participação” nos textos analisados, seja a explicitar sua notoriedade na efetivação do processo democrático, seja para evidenciar seu declínio nos contextos apresentados. A frequência recorrente do termo participação evidencia pontos apresentados ao longo deste estudo: a indissociação entre democracia e participação. Esse é um ciclo que circunda o cotidiano, a rotina, o envolvimento, a percepção e compreensão democrática do sujeito e nos faz refletir se a democracia é construída através da participação ou se a participação é construída no exercício da democracia. Podemos perceber no desenvolvimento desta pesquisa que ambas ocorrem de forma paralela e interligada, se complementam e se integram de modo a estabelecer uma relação de interdependência.

Nessa perspectiva, a eleição direta de diretores toma posição de destaque no exercício democrático e de participação, pois, ao mesmo tempo em que empodera a comunidade a partir do seu efetivo envolvimento, também a conduz para a prática da democracia, configurando-se, assim, como elemento de aprendizagem e de aplicação, de construção e de resistência, de legitimação e de poder.

Em prosseguimento ao itinerário traçado, realizamos uma busca na plataforma digital do Programa de Pós-Graduação em Educação (POSEDUC) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) e localizamos no repositório de dissertações concluídas das turmas ingressas no período de 2011 a 2018 um total de 191 trabalhos publicados, em consulta

realizada em 3 de junho de 2021. Desses, 68 dissertações são da linha de pesquisa Políticas e Gestão da Educação.

Com isso, identificamos sete pesquisas que versam sobre os temas gestão democrática e participação e tangenciam a discussão proposta. A análise nos proporcionou constatar a relevância da nossa pesquisa para o programa, diante da ausência de trabalhos com foco no processo de eleição de diretores escolares. Diante do percurso metodológico escolhido, os trabalhos não constituem o escopo da pesquisa, sendo listados no Quadro 3 em caráter prioritariamente inventariante.

Quadro 3 – Dissertações da linha de pesquisa Políticas e Gestão da Educação que versam sobre os temas gestão democrática e participação

Ano de publicação	Título	Autor	Palavras-chave
2020	Política de gestão escolar: limites e perspectivas para a construção de uma gestão democrática e emancipatória em escolas públicas estaduais de Fortaleza-CE	GONDIM JUNIOR, Roberto Carlos de Sousa	Política educacional, Gestão Democrática, Autonomia, Emancipação, Participação.
2020	Subjetividade e gestão escolar: implicações nos fazeres cotidianos da escola	SILVA, Maria Elizomar de Almeida e	Subjetividade. Espaço Escolar. Práticas. Contexto Histórico.
2019	Gestão escolar democrática: um estudo a partir do pensamento de Hannah Arendt	FONSECA, Maria da Conceição	Hannah Arendt. Natalidade Política. Gestão Escolar. Gerencialismo
2018	A gestão democrática nos núcleos de educação rural no município de Mossoró-RN	LUZ, Maria Nilza Batista	Gestão democrática. Conselho Escolar. Projeto Político Pedagógico.
2017	Atuação do diretor escolar na perspectiva multirreferencial	ARRUDA, Maritza Waleska	Gestão escolar. Diretor escolar. Multirreferencialidade. Olhar
2017	O discurso de professores da educação básica sobre a participação na gestão escolar	MESQUITA, George Eduardo Ferreira de	Discurso. Gestão escolar. Participação docente.
2016	Gestão democrática escolar: uma imersão nos contextos cotidianos	QUEIROZ, Benedito José de	Gestão democrática. Contextos cotidianos escolares. Escola

Fonte: Repositório de dissertações do Programa de Pós-Graduação em Educação (POSEDUC) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) (2021)

A temática não é elemento recente nas discussões na área da educação. Contudo, a eleição para diretores ainda se apresenta em processo de desenvolvimento (a passos lentos) nos Estados e municípios brasileiros. Em muitos deles, o debate encontra-se engavetado e limitado

ao controle político-partidário local. São décadas que circundam o debate. No entanto, a concretização da legalidade da eleição direta e sua materialização no ambiente escolar estão distantes de serem alcançadas em sua totalidade no país.

Nos cenários descritos ao longo deste trabalho, identificamos avanços que devemos ressaltar. Em Estados como Rio Grande do Norte, Rio Grande do Sul e Ceará, a institucionalização da eleição de diretores caracteriza uma conquista para os educadores que debatem e idealizam uma escola autônoma e livre do jogo de interesses político-partidários. Podemos identificar contextos similares em municípios como Aparecida de Goiânia/GO, Belém/PA, Curitiba/PR, que garantiram em sua legislação a instituição das eleições nas escolas da rede. Em contrapartida, vimos o relato do município de Uberlândia/MG, que apesar de a lei ter sido instituída, retrocedeu quanto ao processo de escolha de diretores, fato que nos mostra que a lei não garante que o processo se efetive, pois a legalidade depende da participação da comunidade para se materializar.

Podemos também citar como avanço a abertura nos espaços escolares para a realização de ações que envolvem a participação coletiva da comunidade, o que se configura como prática democrática necessária para a concretização da democratização da escola pública. A instauração dos conselhos escolares, conselhos fiscais, conselhos de classe e grêmios estudantis são exemplos de espaços coletivos de debates e tomadas de decisões, instâncias que contribuem para o fortalecimento da democracia na escola e sistematizam a participação dos agentes escolares.

Em contrapartida, as pesquisas evidenciam entraves para a efetivação da gestão democrática e para constituir a legitimidade do processo eleitoral de gestores. Elas apontam para a necessidade de amadurecimento das concepções de democracia e o fortalecimento das instâncias que promovam a participação, pondo em destaque o papel da comunidade na efetivação da democratização da escola. Nesse sentido, é imperativo que o ambiente escolar seja constituído de espaços de livre expressão, de respeito à diversidade e ao dissenso, além de oportunizar a escuta dos sujeitos. Fomentar a participação em um contexto no qual a democracia encontra-se em crise é um dos principais desafios da escola na atualidade, bem como desmitificar os discursos que apontam para soluções imediatistas e desencadeiam um retrocesso às conquistas da participação popular nas decisões que envolvem a comunidade.

É notório que a eleição por si mesma não configura a democratização da escola. Contudo, sem ela, tampouco a alcançaremos. Nessa perspectiva, faz-se necessário ampliar a pesquisa acerca dos elementos motivadores e desmotivadores da candidatura aos cargos de diretor e vice-diretor. Colocamos em foco nossa realidade, tendo como *lócus* da nossa pesquisa

as escolas da rede estadual de ensino do Rio Grande do Norte que integram a circunscrição da 12ª Diretoria Regional de Educação e Cultura (DIREC). O projeto, no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (POSEDUC/UERN), conta com as reflexões tecidas neste estudo como forma de ampliar as perspectivas e conhecimentos debatidos na academia.

1.3.3 Caracterização do lócus da pesquisa empírica

Em etapa subsequente, desenvolvemos a pesquisa empírica, tendo como *lócus* escolas públicas da rede estadual de ensino situadas no município de Mossoró/RN e cidades circunvizinhas (Upanema/RN e Tibau/RN). A seleção das instituições seguiu os critérios: a) Escolas de Ensino Médio, justificado pelo enquadramento dos alunos como eleitores, de acordo com o artigo 20, inciso II, alínea “a”, da Lei da Gestão Democrática, que estipula a idade mínima de 12 (doze) anos e estabelece que o discente esteja devidamente matriculado na unidade escolar (RIO GRANDE DO NORTE, 2016); b) Duas escolas em que não houve proposição de chapas a concorrerem ao pleito; c) Duas escolas em que houve eleição com chapa única; d) Duas escolas em que houve eleição com mais de uma chapa a concorrer à gestão. Tomando como ponto de partida o critério “a”, obtivemos um total de 29 escolas na circunscrição. Destas, identificamos aquelas que atenderiam aos demais critérios elencados. Contudo, diante da ausência de escolas que atendessem simultaneamente aos critérios “a” e “d”, apenas uma escola foi incluída nesse íterim, compondo, assim, um total de cinco escolas onde a pesquisa foi realizada. No Quadro 4 apresentamos elementos que caracterizam as escolas que constituem o *lócus* da pesquisa, a cujas instituições atribuímos nomes fictícios, com o intuito de preservar a confidencialidade das informações.

Quadro 4 – Caracterização das escolas *lócus* da pesquisa

Escola	Município da circunscrição da 12ª DIREC/RN	Quantitativo de entrevistados (diretor e vice-diretor)	Quantitativo geral de professores, funcionários e equipe pedagógica	Quantitativo geral de pais ou responsáveis do conselho escolar	Quantitativo geral de alunos(as) do conselho escolar
Escola Alpha	Upanema	2	20	2	2
Escola Beta	Mossoró	2	22	2	2
Escola Gamma	Mossoró	2	62	2	2
Escola Delta	Tibau	2	30	2	2

Escola Omega	Mossoró	2	28	2	2
Total		10	162	10	10

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Os diferentes contextos possibilitam analisar realidades diferentes através da captação de informações acerca das concepções de democracia em cada comunidade, assim como dos fatores que dificultam a composição de chapas a concorrer às eleições gerais para diretor e vice-diretor na rede estadual de ensino do RN observados pelos participantes da pesquisa.

Optamos pela utilização de dois instrumentos de pesquisa: entrevista semiestruturada e questionário com aplicação online com públicos distintos. Esse tipo de entrevista “combina um roteiro com questões previamente formuladas e outras abertas, permitindo ao entrevistador um controle maior sobre o que pretende saber sobre o campo e, ao mesmo tempo, dar espaço a uma reflexão livre e espontânea do entrevistado sobre os tópicos assinalados” (MINAYO; COSTA, 2018, p. 142). Essa metodologia nos proporcionou conhecer as concepções do processo de eleição de diretores na visão do(s) próprio(s) candidato(s). A flexibilidade do modelo possibilitou direcionar/adaptar as perguntas a partir das respostas oferecidas durante o percurso.

Já o questionário semiestruturado, conforme apresentam Marconi e Lakatos (2002, p. 98), “é um instrumento desenvolvido cientificamente, composto de um conjunto de perguntas ordenadas de acordo com um critério predeterminado, que deve ser respondido por escrito e sem a presença do entrevistador”. Sua aplicação foi realizada de forma online, direcionada aos eleitores do pleito: docentes, funcionários, discentes e pais ou responsáveis que compõem os conselhos escolares.

Analizamos previamente as vantagens e desvantagens da escolha do instrumento diante de suas limitações, “em virtude de suas características, o formulário tem alcance limitado, não possibilitando a obtenção de dados com maior profundidade” (GIL, 2017, p. 79). No entanto, as vantagens oferecidas, como a celeridade na coleta dos dados e a isonomia no processo de aplicação e análise das respostas, sobressaíram às limitações identificadas.

A elaboração das questões incorporadas à entrevista e ao questionário teve como alvo os objetivos traçados e a pergunta de partida. Em momento coletivo de orientação, apresentamos as questões aos mestrandos, mestres e pibidianos que compõem o grupo de orientandos. Os pares contribuíram de forma significativa com a (re)construção das questões que constituíram a versão final. Após essa etapa, aplicamos ambos os instrumentos com público externo ao *lócus* da pesquisa em formato de teste para avaliar a clareza das perguntas e efetuar a consolidação do instrumento definitivo.

O respondente da entrevista-piloto, que exerce a função de vice-diretor em uma escola da rede estadual na cidade de Mossoró/RN, onde está lotado desde 2016, participou de forma voluntária respondendo às questões em sua totalidade. Ao final, solicitamos que ele inferisse acerca da clareza dos questionamentos e sua pertinência. O entrevistado indicou que uma das questões apresentava ambiguidade em sua redação, sendo esta retirada do escopo após a análise de que sua ausência não traria prejuízo à busca dos objetivos da pesquisa.

As questões que constituíram a versão final da entrevista estão organizadas com a seguinte estrutura: caracterização dos participantes da pesquisa; em seguida, foram sistematizadas duas partes, considerando um total de 11 perguntas, agrupadas de acordo com as categorias de análise elencadas *a priori*. Na parte 1, destacamos democracia na escola; já na parte 2 realçamos os elementos concernentes à candidatura às funções de diretor e vice-diretor, tendo como base os objetivos traçados para a pesquisa, subsidiadas pelo referencial teórico utilizado. O formato de construção contribuiu para o amadurecimento da proposta e para o delineamento das perguntas.

A caracterização consistiu em coletar informações acerca da idade, gênero e formação acadêmica. Solicitamos aos entrevistados a indicação do curso superior e a instituição onde foi este realizado. Assim como questionamos sobre a realização de pós-graduação, considerando o grau mais elevado (especialização, mestrado ou doutorado). As questões seguintes indagaram acerca do tempo de atuação na área da educação, tempo em que trabalha na escola em que atualmente está lotado e a função que exerce na escola. No Quadro 5, organizamos de forma didática as demais questões que compõem a entrevista realizada, indicando as categorias e os eixos temáticos correspondentes. Desconsideramos a ordem numérica utilizada no momento da entrevista, de forma a agrupar as perguntas com base nos elementos constantes na primeira, segunda e terceira colunas.

Quadro 5 – Sistematização das questões da entrevista

Objetivos da pesquisa	Categorias	Eixos temáticos	Questões
Relacionar as concepções de democracia e participação da comunidade envolvida no processo.	Democracia na escola	Concepção de participação na escola	A - Para você, o que é participação na gestão escolar?
		Concepção de democracia na escola	B - O que você compreende por democracia? E o que é democracia na escola?
			D - O que é ser um diretor democrático?
		Dificuldades para a democracia na escola	C - Quais são as dificuldades para a democracia na escola?
	Candidatura às	Mobilização para	1 - Como os atores escolares se

Estudar o processo de mobilização das eleições considerando as dificuldades e possibilidades para a formação de chapas a concorrerem às funções de diretor e vice-diretor.	funções de diretor(a) e vice-diretor(a)	formação de chapas	mobilizam para formação de chapas a concorrer ao cargo de diretor(a) e vice-diretor(a) escolar?
			2 - Quais motivos contribuíram para formar a chapa em que você concorreu?
			6 - Você se dispõe ou se disporia novamente à candidatura ao cargo? Justifique.
Discutir as condições oferecidas à efetivação da democracia na escola.		Fatores que dificultam a formação de chapas	3 - Em sua opinião, há fatores que dificultam a formação de chapas a concorrerem ao cargo de diretor(a) e vice-diretor(a) escolar? Quais seriam?
		Representatividade da chapa única	4 - Para você, a chapa única reflete consenso da comunidade escolar quanto à eleição de diretor(a) e vice-diretor(a)?
			5 - O que representa a formação de uma única chapa em um contexto de eleição para diretores?
		Expectativas em torno das eleições	7 - Há algo que gostaria de destacar sobre o processo de eleição para diretores?

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

De forma similar construímos os questionários aplicados virtualmente com os eleitores. O primeiro, voltado para os professores, funcionários e equipe pedagógica das escolas *lôcus* da pesquisa; o segundo, aplicado com pais/responsáveis que integram o conselho escolar das referidas instituições; o terceiro, direcionado aos alunos conselheiros. De igual forma, foram subdivididos em 4 seções: a) Caracterização do respondente; b) Democracia e participação; c) Democracia na escola; d) Candidaturas às funções de diretor e vice-diretor. Assim como na entrevista, cada seção está diretamente relacionada a um dos objetivos traçados para o estudo. Os questionários traziam perguntas similares, assim como algumas perguntas direcionadas especificamente ao segmento do respondente. A diferenciação entre as questões se deu devido à atuação distinta entre os três segmentos, principalmente no que tange à candidatura ao pleito.

A aplicação-piloto dos três questionários ocorreu em junho de 2022, tendo como objetivo identificar a necessidade de melhorias e/ou adequações nos enunciados. Foi realizada com dois professores da rede estadual de ensino; um pai, ex-integrante do conselho escolar de uma unidade da rede e uma aluna egressa de uma escola de Ensino Médio da rede estadual que integrou o conselho escolar. Os respondentes do questionário 1 não apontaram alterações,

relatando clareza nas perguntas contidas no instrumento. O respondente do questionário 2 inferiu que as perguntas proporcionaram boa compreensão. E a respondente do questionário 3 apontou a necessidade de alteração na questão de caracterização que abordava o gênero, que trazia anteriormente as alternativas: masculino, feminino, LGBTQIA+ e prefiro não informar, passando a trazer as alternativas: masculino, feminino, não binário, mulher trans, homem trans e prefiro não informar. A alteração da referida questão foi realizada nos três questionários.

Concluída a fase-piloto de aplicação e efetuados os devidos ajustes, prosseguimos com os procedimentos para a aplicação do questionário com o público-alvo. A mediação do contato com os gestores foi realizada pela coordenação pedagógica da 12ª DIREC e contato direto com as coordenadoras pedagógicas das escolas.

Inicialmente, enviamos por meio de aplicativo de mensagens uma carta de apresentação da nossa pesquisa (Apêndice IV), descrevendo o objeto de estudo e os objetivos traçados, solicitando autorização para o diálogo sobre a temática com a comunidade escolar. Durante os meses de junho a setembro de 2022, realizamos a aplicação simultânea da versão final dos instrumentos da pesquisa, tanto as entrevistas quanto os questionários. O envio do link do questionário 1, direcionado aos professores, funcionários e pedagógico, foi compartilhado nos grupos de mensagem das instituições, onde tivemos o forte apoio das supervisoras e coordenadoras nessa intermediação devido a seu contato direto com os segmentos. O mesmo ocorreu com os questionários 2 e 3, direcionados aos pais/responsáveis e alunos(as) do conselho escolar, respectivamente, nas escolas Alpha e Beta. Diferentemente do formato desenvolvido nas escolas Gamma, Delta e Omega, onde tivemos a oportunidade do contato direto com os pais e alunos conselheiros para a apresentação da pesquisa e envio do link do questionário. Na Tabela 2, apresentamos o quantitativo e o percentual das respostas obtidas de forma virtual.

Tabela 2 – Quantitativo de respondentes dos questionários

Público-alvo	Quantitativo total do público-alvo destinado	Quantitativo de respostas obtidas	Percentual de alcance dos respondentes
Questionário 1 - professores, funcionários e pedagógico	162	30	18,51%
Questionário 2 - pais/responsáveis representantes do Conselho Escolar	10	5	50%
Questionário 1 - alunos representantes do Conselho Escolar	10	6	60%

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

O percentual de respondentes em cada segmento revela a dificuldade enfrentada na participação voluntária, em específico entre os professores, funcionários e equipe pedagógica, onde obtivemos um quantitativo inferior ao projetado. Nesse sentido, Marconi e Lakatos (2002) indicam como umas das desvantagens do instrumento empreendido o baixo percentual de retorno dos questionários, alcançando em média 25% de devolução. Assim, o percentual alcançado atendeu o rigor metodológico empenhado e nos ofereceu insumos pertinentes para a discussão da temática.

De forma concomitante à aplicação dos questionários, realizamos as entrevistas com os diretores e vice-diretores das 5 escolas, totalizando, assim, 10 entrevistas realizadas. O formato variou de acordo com a disponibilidade e preferência dos entrevistados, onde cinco ocorreram de forma presencial sendo realizada no ambiente escolar e cinco entrevistas foram realizadas virtualmente por meio do aplicativo *Google Meet*.

Para maior fidedignidade na transcrição das falas dos gestores, solicitamos autorização para gravação de suas respostas assegurando a confidencialidade dos dados. Bardin (2021, p. 89) alerta que as entrevistas “devem ser registradas e integralmente transcritas (incluindo hesitações, risos, silêncios, bem como estímulos do entrevistador)”. As transcrições foram realizadas pela própria autora, sendo um elemento enriquecedor no sentido de revisitar as falas dos entrevistados e buscar captar em cada gesto, pausas e expressões, elementos que agreguem sentido às respostas apresentadas. No Quadro 6 apresentamos os dados estatísticos obtidos com esse instrumento de pesquisa.

Quadro 6 – Dados estatísticos das entrevistas

Formato	Quantidades	Duração	Páginas transcritas
Presencial	5	1h 38min 33s	21
Virtual	5	1h 58min 30s	31
Total	10	3h 37min 03s	52

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Concluído o período de aplicação dos instrumentos, iniciamos a fase de pré-análise caracterizada por Bardin (2021, p. 121) como a “fase da organização propriamente dita. Corresponde a um período de intuições, mas tem por objectivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais”. Esta consiste na primeira das 3 fases elencadas pela autora. Em ordem cronológica, a pré-análise é seguida da exploração do material e, posteriormente, do tratamento dos resultados. Descreveremos cada fase desenvolvida, apresentando

detalhadamente o percurso construído, por entendermos que é de suma importância para a compreensão dos resultados discutidos compreendermos também cada etapa do processo de compô a pesquisa.

Nesse ponto da pré-análise, realizamos a leitura flutuante das entrevistas transcritas e respostas obtidas nos questionários em sua totalidade. Uma leitura despreocupada, compreendida como atividade primordial nesta fase, tendo em vista seu caráter exploratório (FRANCO, 2005). Esta etapa tem como “objetivo identificar os aspectos que ‘saltam aos olhos’ do pesquisador em relação ao corpus da pesquisa” (RODRIGUES, 2019, p. 24), antes mesmo de uma imersão mais profunda na análise. Esse livre caminhar pelos enunciados nos permitiu observar de forma geral e aberta os dados obtidos.

Destacamos que a escolha dos documentos para análise ocorreu *a priori* ao relacionarmos os objetivos e pergunta da pesquisa aos instrumentos selecionados. Ao compreendermos o *corpus* como sendo “o conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos processos analíticos” (BARDIN, 2021, p. 122), constituímos sua composição com as respostas obtidas nas entrevistas realizadas e questionários aplicados com os eleitores do pleito.

Ainda na etapa de pré-análise, realizamos a preparação do material. Bardin (2021) explicita que anterior à análise propriamente dita, os materiais que constituem o *corpus* devem passar por uma preparação formal. Para organização das respostas utilizamos planilha *online* extraída diretamente do *Google Forms*. Adaptamos o arquivo extraído acrescentando páginas, nas quais construímos grelhas de análise referentes à cada pergunta discursiva do questionário e das entrevistas. Em cada página inserimos colunas contendo: a) codificação do respondente; b) conteúdo na íntegra da resposta; c) unidades de contexto; d) unidades de registro. Além destas, inserimos uma última coluna para a triangulação dos dados na medida em que estabelecemos uma interlocução com referencial teórico e observações pertinentes à análise.

A construção dessa planilha é um importante aliado para a organização dos dados produzidos pelos participantes que responderam ao questionário qualitativo. A enumeração dos participantes é fundamental para a identificação do sujeito da pesquisa que emitiu a resposta, o que possibilita a identificação de cada grupo de informação a ser analisado (RODRIGUES, 2016, p. 37).

Como codificação dos respondentes, utilizamos letras (iniciais do segmento ao qual pertencem) seguidas de números sequenciais. No questionário 1, para os professores relacionamos a letra P seguida de um número sequencial correspondente à ordem em que o questionário foi respondido, assim como os funcionários pela letra F e os integrantes da equipe pedagógica pelas letras EP seguidas de um número com referência similar. Já nas respostas

obtidas no questionário 2 identificamos as respondentes pela letra M, em referência à identificação como mães conselheiras, seguida de numeração relacionada à ordem de respostas. Na análise dos dados do questionário 3, a identificação seguiu a mesma lógica, onde foi atribuída a codificação da letra A acrescida de número de 1 a 6 de acordo com a ordem do registro do preenchimento das questões pelos alunos conselheiros. Apresentamos a codificação empreendida de forma mais didática no Quadro 7.

Quadro 7 – Codificação dos participantes dos questionários

Instrumento	Participantes	Códigos
Questionário 1	Professores	P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8, P9, P10, P11, P12, P13, P14, P15, P16, P17, P18, P19, P20, P21, P22, P23, P24, P25, P26
	Funcionários	F1
	Equipe pedagógica	EP1, EP2, EP3
Questionário 2	Mães do conselho escolar	M1, M2, M3, M4, M5
Questionário 3	Alunos do conselho escolar	A1, A2, A3, A4, A5, A6

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Seguimos o mesmo procedimento na organização das respostas obtidas nas entrevistas. Para fins de preservação da identidade dos entrevistados, identificamos os diretores pela letra D seguida de um número sequencial correspondente à ordem em que foi entrevistado(a), assim como, os vice-diretores pela letra V seguida de um número com referência similar, conforme apresentado no Quadro 8. Essa identificação foi utilizada em cada arquivo de gravação (vídeo e/ou áudio), assim como nos arquivos contendo as transcrições na íntegra das entrevistas.

Quadro 8 – Codificação dos participantes da entrevista

Participantes	Códigos
Diretores	D1, D2, D3, D4, D5
Vice-Diretores	V1, V2, V3, V4, V5

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

De acordo com Bardin (2021, p. 127), “se as diferentes operações da pré-análise forem convenientemente concluídas, a fase de análise propriamente dita não é mais do que a aplicação sistemática das decisões tomadas”. Nesse sentido, buscamos ter clareza acerca das etapas constituídas, realizando a organização minuciosa dos insumos e sistematizando os dados a serem analisados mediante a construção das grelhas de análise para cada pergunta aberta

contida no roteiro de entrevista e nos questionários. No Quadro 9, apresentamos o quantitativo de grelhas construídas no processo de organização dos dados.

Quadro 9 – Quantitativo das grelhas de análise

Instrumento	Quantitativo de grelhas de análise
Entrevistas	11
Questionário 1	14
Questionário 2	11
Questionário 3	16
Total	52

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Concluída a etapa de organização do material, adentramos na fase de exploração dos dados. Bardin (2021, p. 127) aponta que “esta fase, longa e fastidiosa, consiste essencialmente em operações de codificação, decomposição ou enumeração, em função de regras previamente formuladas”. Essencialmente, consiste em idas e vindas no estudo dos dados extraindo deles os insumos correlatos aos objetivos propostos. Neste momento, após realização de leituras aprofundadas das informações contidas nos documentos analisados, extraímos as unidades de contexto, que são excertos (partes ou trechos significativos das respostas dos participantes), consistem nos elementos das mensagens que se apresentam de forma contundente e apontam para os sentidos constitutivos do enunciado. A partir delas, extraímos as unidades de registro (essência dos recortes das respostas ou depoimentos) que consistem no sentido atribuído às unidades de contexto elencadas (RODRIGUES, 2016). Explicitaremos as unidades de contexto e unidades de registro no capítulo 4 onde apresentaremos a análise dos dados.

A partir da identificação das unidades de contexto e unidades de registro, assim como, tendo clareza de sua correspondência com os eixos temáticos e categorias de análise elencados *a priori*, pudemos desenvolver as inferências e a interpretação dos dados. Neste sentido, Rodrigues (2016, p. 39) destaca que,

A interpretação das Categorias de Análise envolve a apresentação de um movimento dialético entre cada uma das Categorias de Análise e o referencial teórico sob a perspectiva dos objetivos e problema norteadores da investigação. Com as Categorias de Análise constituídas, realiza-se a análise dos dados por meio de um movimento dialógico fundamentado no referencial teórico sob a perspectiva dos objetivos e problema norteadores da investigação. Esse movimento dialógico envolve as mensagens dos participantes com a literatura pertinente, articulando-as às referências teóricas e ainda às percepções do pesquisador.

Nesta fase do estudo, diante do aprofundamento teórico desenvolvido nas etapas anteriores, tivemos aporte para o desenvolvimento fluido das inferências a partir do diálogo entre os autores e os dados obtidos através dos instrumentos da pesquisa. Destacamos que, apesar da sistematização imbuída à análise de conteúdo, tivemos a abertura de explorar a criatividade sociológica (MILLS, 2009) ao nos permitirmos explorar os dados de forma livre, sem comprometer o rigor metodológico necessário. Pontuamos que o referencial teórico se fez presente em cada etapa constituída ao subsidiar os caminhos traçados em cada fase de análise.

1.4 Estrutura da dissertação

A presente dissertação está estruturada em cinco partes, sendo um capítulo teórico-metodológico, que cumpre a função introdutória da contextualização da temática e dos delineamentos da pesquisa, assim como apresentamos estudo realizado sobre o mapeamento de teses e dissertações que tratam da temática eleição para diretores escolares no Brasil, seguido da caracterização do *lócus* da pesquisa empírica.

Discutimos no capítulo 2 as relações entre a política e a democracia na/da escola pública. Abordamos as concepções de democracia, trazendo à tona crises democráticas que permeiam o cenário político contemporâneo. Dialogamos com os estudos desenvolvidos por Mounk (2019), que nos apresenta a inversão da concepção de política e as consequências do descrédito à democracia. Em contrapartida, Bobbio (2020⁶) nos apresenta uma reflexão acerca das contradições no contexto democrático e a importância do respeito às instâncias de decisão coletiva e participativa para a permanência (ou sobrevivência) da democracia. Para compreendermos as contradições e relações estabelecidas por ambos os autores, apontamos a discussão trazida por Wood (2011), na qual ele faz uma explanação histórica acerca do conceito construído ao longo dos séculos em torno do termo democracia e sua relação contraditória e conflituosa com o capitalismo. Nessa discussão, priorizamos as mediações entre as concepções de democracia e as relações sociopolíticas contraditórias no seio da sociedade moderna e como esse emaranhado de vivências e ideologias afeta/constitui a escola.

Ainda no capítulo 2, desenvolvemos estudos acerca do processo de democratização da escola pública, em que abordamos a conceituação de participação na perspectiva de Bordenave (2013), associada à percepção de participação como conquista defendida por Demo (2009). Analisamos, ainda, o processo de eleição de diretores no contexto da democracia escolar, no

⁶ Trata-se da 17ª edição da obra. A 1ª edição foi publicada em 1984, tendo como título do original, em italiano: *Il futuro della democrazia. Una difesa delle regole del gioco*.

qual podemos compreender a estreita relação entre cidadania, participação e a escolha de gestores através do voto direto, transcorrendo a partir desse ponto acerca do desenrolar histórico em nosso país para a efetivação da democracia. Também revisitamos fatos políticos e contextos de lutas sociais que circundam a democratização escolar e interferem diretamente no formato instituído para a escolha de diretores da escola pública.

O terceiro capítulo está centrado no contexto local em âmbito estadual. Apresentamos o contexto político do RN no período da conquista do direito à eleição de diretor na rede estadual de ensino, assim como destacamos as disputas políticas que a envolveram, retomando fatos históricos da década de 1980 a 2005, ano de promulgação da Lei Complementar nº 290/2005, de 16 de fevereiro de 2005 – Lei da Gestão Democrática. Nesse ponto da discussão, percorremos as prerrogativas legais potiguares que regem as eleições para diretores escolares, transcorrendo a primeira citação em lei estadual até a atual conjuntura: Constituição Estadual 1989, Lei Complementar nº 290/2005, de 16 de fevereiro de 2005, e sua substituta, Lei Complementar nº 385/2016, de 30 de dezembro de 2016. Finalizamos o capítulo apresentando dados da eleição geral para diretores realizada em 2019, sob a atual Lei da Gestão Democrática. Refletimos acerca do esvaziamento de chapas na disputa para diretor em nossas escolas, destacando a realidade da 12ª DIREC-RN.

No quarto e último capítulo, discutimos o processo de candidatura para diretores escolares nas escolas sob a circunscrição da 12ª DIREC-RN, em que desenvolvemos a análise dos dados obtidos na pesquisa empírica, tendo como instrumentos de pesquisa a entrevista semiestruturada aplicada com diretores e vice-diretores de cinco escolas da rede estadual de ensino do RN, localizadas nos municípios de Mossoró, Upanema e Tibau; e os questionários online aplicados com o eleitorado das referidas escolas (professores, funcionários e equipe pedagógica, pais/responsáveis e alunos do conselho escolar). A análise dos dados desenvolveu-se pelo diálogo entre as respostas obtidas com o aprofundamento dos autores estudados. Nessa fase, organizamos a exploração dos insumos obtidos, de forma a sistematizar as categorias de análise e desenvolvemos a exploração do material e tratamento dos dados obtidos, onde

os resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos (falantes) e válidos. [...] O analista, tendo à sua disposição resultados significativos e fiéis, pode então propor inferências e adiantar interpretações a propósito dos objectivos previstos, ou que digam respeito a outras descobertas inesperadas (BARDIN, 1977, p. 101).

Essa etapa demandou dedicação e uma análise criteriosa com o intuito de alcançar os objetivos propostos e proporcionar uma reflexão balizada nos princípios éticos e de contribuição política e social. O entrelace entre teórico e realidade local subsidiou a busca por

respostas à problemática em destaque. Ressaltamos que o sentido de “resposta” aqui exposto é com foco na compreensão, pois não temos a pretensão de “resolver” as fragilidades identificadas, mas de compreender a cultura democrática construída nas escolas e propor insumos para instrumentalizar os avanços nesse processo de formatação da identidade democrática da comunidade em estudo.

Após o quarto capítulo tecemos algumas considerações acerca dos conhecimentos construídos ao longo da pesquisa, assim como, elencamos apontamentos no que cerne as possibilidades e problemáticas identificadas no processo de eleição de diretores instituído na rede estadual de ensino do RN, com foco nas escolas que constituem a 12ª DIREC-RN.

2 DEMOCRACIA E DEMOCRATIZAÇÃO DA ESCOLA PÚBLICA

A democratização no âmbito da gestão escolar envolve a efetiva participação de toda a comunidade no processo de gestão das ações e práticas escolares, por meio de colegiados e demais organizações representativas que compõem esse grupo social, seja na tomada de decisões, seja no planejamento e execução das ações pensadas e refletidas pelos sujeitos que fazem a escola, cuja participação conquistada culmina no processo eleitoral, no qual a comunidade escolar escolhe, por meio do voto, seus diretores. Nesse sentido, ao discutirmos eleições diretas para diretores escolares, é necessário transcorrer acerca da construção histórica dos significados imbuídos ao termo democracia e como vem se desenvolvendo o processo de democratização na/da escola pública brasileira.

Assim, este capítulo tem como objetivo discutir as concepções de democracia e participação que fundamentam teoricamente nossa pesquisa. Para isso, está estruturado em três subseções: iniciamos com a contextualização histórica acerca da construção de concepções de democracia, trazendo à tona a crise configurada no cenário político atual; na segunda subseção tratamos sobre o processo de democratização na/da escola pública e sua relação simbiótica com a cidadania e a participação da comunidade; por último, discorreremos sobre os aspectos históricos e legais que transcorrem a instituição de eleições diretas para diretores escolares no Brasil.

2.1 A democracia: entre concepções e crises

Diante do atual cenário mundial, faz-se mais do que necessário revisitarmos discussões sobre conceitos que legitimam os direitos individuais e coletivos capazes de traduzir a opinião popular em políticas que garantam a sobrevivência da democracia. As denominadas crises engendradas nas últimas décadas, sejam elas de cunho político, econômico e/ou sanitário, trouxeram à tona fragilidades conceituais, ideológicas e estruturais em democracias vistas anteriormente como consolidadas. De igual modo, as jovens democracias ao redor do mundo enfrentam sérias dificuldades para constituir sua consolidação.

Há cerca de 25 anos, o percentual de cidadãos satisfeitos com seus representantes eleitos e com as instituições democráticas que os representavam era positivo e animador. Grande parte da população sentia orgulho da forma de governo instituída e rejeitava enfaticamente formas autoritárias de controle estatal. Realidade distinta da maioria das democracias liberais nos dias atuais, nas quais a desilusão e a hostilidade à democracia encontram-se em crescimento acelerado entre o eleitorado (MOUNK, 2019).

Logicamente, a desilusão democrática provém de uma construção histórica envolta em práticas conflituosas de um sistema que se distanciou dos ideais democráticos em sua gênese. Para melhor compreendermos o sentido atual do termo e do próprio sentimento popular acerca da democracia, precisamos compreendê-la e conceituá-la para além do senso comum.

Até o último quarto do século XVIII, [...] o significado predominante de “democracia”, tanto no vocábulo de seus defensores quanto no dos detratores, era essencialmente o significado adotado pelos gregos que inventaram a palavra: governo pelo *demos*, o “povo”, com o significado duplo de *status* cívico e categoria social (WOOD, 2011, p. 194, grifos da autora).

Originalmente, a definição de democracia põe em destaque seu cunho social e lhe atribui como essência a equidade, uma sociedade onde todos dispõem dos mesmos direitos como cidadãos. A cidadania ateniense não estava baseada em *status* econômico e/ou posição social, mas tinha como condição estar integrada ao grupo territorial, constituindo, assim, uma unidade geográfica.

Contudo, a democracia teve o seu sentido e prática desconfigurados nos séculos XIX e XX, e mais recentemente, no século XXI. As transformações políticas, econômicas e sociais ao longo da história de expansão do capitalismo agregou à democracia características impensadas pelos democratas atenienses. Wood (2011) destaca os desvios conceituais provocados pela lógica capitalista: a coexistência entre a igualdade jurídica e a desigualdade socioeconômica. Enfatiza também o cunho democrático dessa relação, em que a posição de classe não determina a condição cívica. No entanto, perdura a exploração do trabalho excedente da classe trabalhadora pela classe dominante, atribuindo à democracia limites controlados pelo próprio capitalismo.

Nesse percurso, elementos, como o princípio da isegoria, essência da democracia em Atenas, são abstraídos, apontando para a constituição de uma esfera democrática em que a igualdade de fala não é contemplada. Apesar da continuidade do ideal de governo pelo povo, o governo se constituiu como representação oligárquica, e o povo, como massa manipulável esvaziada de conteúdo social.

A fatídica constatação de que o sentido de governo pelo *demos* se tornou um vislumbre do sonho democrático não materializado nos trouxe o sentimento viral de desilusão propagado na contemporaneidade. Contudo, é necessário separarmos sentimentos de raciocínio lógico e crítico. Os sentimentos confundem e minimizam complexidades em imediatismo. O raciocínio lógico e crítico analisa contextos, em sua maioria complexos, e projeta em longo prazo alternativas e perspectivas. Viver em sociedade já é, por si só, um emaranhado de

complexidades. E dentro dessa realidade, proporcionar liberdade e igualdade (individual e coletiva) é um campo que exige mais do que a instituição de um governo autocrático.

Em uma descrição mais aproximada à contemporaneidade, Bobbio (2020, p. 35) caracteriza a democracia como “um conjunto de regras (primárias ou fundamentais) que estabelecem *quem* está autorizado a tomar as decisões coletivas e com quais *procedimentos*”. Tal descrição aponta para a democracia representativa como a conhecemos no mundo moderno. Um indivíduo representa o interesse de muitos. Este, escolhido pelos eleitores da comunidade, constitui a voz do seu eleitorado. A configuração que aponta o autor difere dos pressupostos democráticos de Atenas.

Observa-se ao longo das discussões dos autores que essa relação entre capitalismo e democracia é evidenciada em sua forma e conteúdo paradoxais, manifestando conflitos que revelam certa incompatibilidade entre ambos. Não é possível datar o período dessa transição/transformação, mas pode-se localizá-lo geograficamente dentro da política anglo-americana. Wood (2011) descreve os entraves e as contradições na construção da democracia nos Estados Unidos e destaca as influências sobre os demais países do formato constituído, um modelo imitado mundialmente e que se tornou um legado universal. A autora expõe uma crítica à estrutura da democracia representativa que é definida no país com a criação de um conjunto de regras e instâncias que deram formato e limites aos processos democráticos, assim como definiram e restringiram a participação popular. Ela atribui essa formatação subsidiada na representação como estratégia para manter o controle político e econômico nas mãos da classe dominante.

O contraponto, dessa forma, seria a democracia direta, a qual Bobbio (2020, p. 85) afirma que, para que ela exista “no sentido próprio da palavra, isto é, no sentido em que direto quer dizer que o indivíduo participa ele mesmo das deliberações que lhe dizem respeito, é preciso que entre os indivíduos deliberantes e a deliberação [...] não exista nenhum intermediário”. O próprio autor considera como insensata a ideia de tomada de decisões a partir da participação direta de todos os cidadãos de forma literal e como inviável de execução e logística em espaços político-geográficos cada vez mais populosos e complexos. O que denomina democracia direta, ou o que mais se aproxima de sua conceituação em real viabilidade, consiste em um sistema democrático que dispõe de um representante revogável, que pode ser substituído, compreendendo que democracia representativa e democracia direta não são lados opostos de uma moeda, mas sim, elementos que coexistem de forma integrada.

Nessa perspectiva, Souza (2013, p. 62-63) destaca que

o alargamento da democracia representativa não significa diretamente a participação de todos os cidadãos, já que a aceção de que todos decidam sobre tudo em sociedades complexas, como as sociedades industriais e modernas, é algo materialmente impossível.

Com base em Souza (2013), é necessário alertarmos, em relação ao contexto atual, que as sociedades se apresentam cada vez mais pluralistas. Expressar a vontade e a necessidade de muitos em uma única alternativa se torna uma tarefa cada vez mais inalcançável, assim como obter homogeneidade nas tomadas de decisão. Imaginemos, pois, a democracia direta em execução em países continentais, como o Brasil ou os Estados Unidos da América (EUA), onde fossem realizadas as instâncias de democracia direta (assembleias dos cidadãos deliberantes sem intermediários e o *referendum*) para debater e decidir cada tema e/ou problemática do país. De acordo com a perspectiva de Bobbio (2020), sua execução se torna inexecutável dentro da realidade dos Estados-nação citados e mesmo em países com menor extensão territorial.

Diante de muitos sentidos e concepções de democracia, na contemporaneidade, a perspectiva apresentada por Mounk (2019, p. 44) remete a esse regime como “um conjunto de instituições eleitorais com poder de lei que traduz as opiniões do povo em políticas públicas”. Logo, aproxima-se da democracia liberal, caracterizando-a como um sistema político que possibilita, simultaneamente, proteger os direitos individuais e traduzir a opinião popular em políticas públicas. Esse conceito, construído historicamente, se consolidou no período pós-Guerra Fria, quando o fracasso do comunismo russo inseriu a democracia como alternativa sem concorrência à altura.

A década de 1990 se tornou um marco para a democracia liberal, que passou a ser o regime predominante mundialmente. Em países da América do Norte e da Europa Ocidental, o sistema político apresentava sinais de consolidação. Ela estabeleceu-se em países anteriormente autocráticos pelo Leste Europeu e América do Sul, com certas investidas pela Ásia e África (MOUNK, 2019). Contudo, experiências globais do século XXI acerca do paradoxo da vontade popular *versus* práxis democrática têm apontado fragilidades que ameaçam a estabilidade da democracia liberal.

Mas, embora não reste dúvida de que a democracia esteja se desconsolidando, ainda é difícil saber quais serão as consequências desse processo. Poderia a desconsolidação democrática ser um processo temporário, que ao longo despertará uma forte reação imunológica - acarretando uma década turbulenta, mas não muito além disso? Ou a desconsolidação democrática sinalizaria um perigo real para a sobrevivência de instituições políticas que antes pareciam excepcionalmente estáveis - aumentando a possibilidade de que o longo período de estabilidade democrática, que deu forma aos últimos três quartos de século, esteja próximo do fim? (MOUNK, 2019, p. 152).

O autor supracitado levanta questões inquietantes e prioritárias. Encontramo-nos em um cenário de ataques ferrenhos a instituições democráticas. Democracias tidas como consolidadas, como a dos EUA, apresentam fragilidades e vivenciam a desvalorização das normas fundamentais da estrutura democrática. Em diferentes países, governos populistas são eleitos e aclamados como salvadores da então crise econômica. Discursos ameaçadores aos direitos individuais e de proteção às minorias são proferidos e ovacionados pela população. A propagação de *fake news* que desmoralizam a democracia e desconstroem a confiança popular nas instâncias que a constituem é preocupante, o que nos leva a um espiral que transcende discursos enganosos de políticos descomprometidos com o bem-estar do povo, culmina na atribuição à própria democracia os fracassos na instauração de políticas públicas capazes de atender às necessidades coletivas e individuais. Ser indiferente ao modo de vida democrático é preocupante, mas rejeitar a democracia como forma de governo é perturbador. Essa realidade se alastra país a fora, transpondo barreiras geográficas.

As eleições brasileiras de 2018 retratam esse cenário com precisão. A vitória nas urnas de um candidato populista com viés autoritário, em conformidade com o perfil traçado por Mounk (2019), representa o desencadear de eventos provindos da Europa Ocidental e da América do Norte. As similaridades nos discursos e atuação dos ex-presidentes Donald Trump (EUA) e Jair Bolsonaro (Brasil) e do presidente Kaczynski (Polônia) são intrigantes. Podemos citar como exemplos de tais semelhanças: o uso de discursos de ódio como ferramenta de convencimento, o desenvolvimento de ataques aos direitos das minorias, a disseminação de teorias da conspiração e ataques pessoais contra adversários políticos, além de agressões diretas à reputação e à atuação de instituições democráticas.

Mounk (2019, p. 143) alerta que o desrespeito às normas democráticas por parte de determinados políticos caracterizados como populistas é sumariamente estratégico, pois atrai “a inequívoca condenação do *establishment* político”. Esse objetivo tem sido alcançado à medida que a integridade e a confiabilidade das instâncias democráticas são minadas. Sendo assim, a disseminação do sentimento de rejeição à democracia tem se tornado solo fértil para a propagação de visões autoritárias, em que soluções imediatistas e simplistas são atribuídas a problemas sociais e econômicos complexos.

Em meio a esse cenário caótico e conflituoso, é prioritariamente necessário para a defesa da democracia que possamos “[...] unir cidadãos em torno de uma visão comum de suas nações; dar-lhes esperança verdadeira quanto a seu futuro econômico; e torná-los mais resistentes às mentiras e ao ódio com que se deparam nas mídias sociais diariamente” (MOUNK, 2019, p. 232).

Nessa perspectiva, a educação tem papel fundamental ao proporcionar a constituição da “visão comum” em meio à pluralidade. “Pedagogicamente, se trata de introduzir os estudantes no mundo e pela palavra e ação indagar e buscar os sentidos possíveis do mundo, instituindo o ‘nosso mundo’. É o aprendizado do ‘pôr em comum’” (PETRY; CENCI, 2019, p. 451). Destacamos que essa construção é um processo histórico e complexo, que exige de instituições como a escola uma atuação coesa e comprometida com a formação cidadã. Para tanto, o ambiente escolar deve constituir-se de espaços de livre expressão, de respeito à diversidade e ao dissenso, além de oportunizar a escuta dos sujeitos. O ciclo cidadania-participação-democracia é elemento-chave para a efetivação do ideal da escola pública de qualidade e acessível a todos.

Ao explicitar a união em torno de uma “visão comum”, faz-se necessário compreendermos qual o seu sentido. Petry e Cenci (2019, p. 442) relacionam o termo à ideia de ações coletivas e de reciprocidade que expressam palavras e pensamentos em práticas, destacam que “comum é diferente de ‘público’, portanto, maior e mais abrangente do que o Estado”. Os autores apontam que, para ser “comum”, deve ser instituído mediante a participação dos interessados.

A proposta apresentada por Mounk (2019) é instigante, pois recupera a esperança de sobrevivência da democracia, mas não é o suficiente para sanar os efeitos do liberalismo econômico na sociedade, tais como as desigualdades, as injustiças, a competição entre as instituições públicas e a diminuição do papel do Estado nas políticas sociais. E é nesse último efeito que problematizamos a própria ideia de cidadão. Para isso, recuperamos a crítica assentada no princípio de que no liberalismo há cidadãos com mais direitos e privilégios que outros. Portanto, essa visão de cidadania não nos satisfaz. Justamente por entendermos que um projeto emancipatório não se resume à formação de consumidores em maior ou menor escala, mas promove mudanças radicais na qualidade de vida dos indivíduos, garantindo o acesso a bens e serviços para todos, assim como os direitos sociais conquistados.

De forma complementar às ideias de Mounk (2019), infere-se, à luz de Andrade (2019), que esse processo pode ser denominado de crise de representatividade democrática. Para o autor, o atual cenário político de implantação do neoliberalismo no contexto estadunidense e europeu e sua disseminação em países subdesenvolvidos e em desenvolvimento tem desembocado na compreensão de um fenômeno

da ‘*economization*’, ou seja, a promoção não apenas da expansão dos mercados *per se*, mas do *modelo* de mercado, com a difusão da concorrência, da forma empresa e

de técnicas econômicas de avaliação e ranqueamento para esferas da vida *fora* do mercado (ANDRADE, 2019, p. 112, grifos do autor).

Essa conceituação nos leva a compreender que há relações entre o neoliberalismo e a democracia que ocorrem de diferentes maneiras, não apenas no sentido conceitual, mas também adotando pautas políticas, como equidade e justiça social, a fim de convencer governos de diferentes espectros políticos a assumirem uma agenda de desenvolvimento econômico com viés social. Isso não é novidade do tempo presente, pois desde a década de 1960 o paradigma econômico apresenta soluções imediatas para problemas complexos, tornando-se difíceis para se concretizar e impactar diretamente na sociedade. O que se percebe com o passar das décadas é que “a fase neoliberal do capitalismo democrático tem o desequilíbrio e a instabilidade como regra” (ANDRADE, 2019, p. 115).

Nesse sentido, o que enfrentamos de desafios e dificuldades em termos de avanços democráticos nos últimos anos no século XXI é resultado de uma conjuntura baseada nas concepções neoliberais que influenciam diretamente a vida dos cidadãos em aspectos políticos, sociais, educacionais e econômicos. Uma das funções principais do neoliberalismo está centrada na ideia de formação dos indivíduos para o consumo imediato de produtos, ou seja, transformá-los em uma massa de consumidores com habilidades para atribuir valor de uso às mercadorias, cerceando a ideia de formação do cidadão ativo, crítico e participativo capaz de modificar a sua realidade e ser capaz de produzir a sua história por meio do trabalho.

Andrade (2019, p. 115) ilustra esse processo contemporâneo de dificuldades políticas, econômicas e culturais ao apresentar que

A crise financeira de 2008, que teve início nos Estados Unidos e depois atingiu a economia real, estendendo-se para a Europa e os países emergentes, desencadeou uma onda de políticas de austeridade com graves consequências humanas. Seus efeitos foram falências, desemprego (atingindo dramaticamente os jovens), redução de salários, precarização do trabalho, endividamento público e privado, desmonte de serviços públicos, aumento da desigualdade social, dificuldades econômicas e sofrimento social.

Essa conjuntura se tornou palco de uma onda de protestos ao redor do mundo. As pessoas foram às ruas lutar contra as reformas impostas, os cortes de gastos em políticas sociais nunca vistos, contra a corrupção alarmante e a diminuição crescente dos seus direitos enquanto cidadãos. A insatisfação popular em sobrepular sobre a classe trabalhadora a conta devida pelo mercado financeiro desencadeou uma crescente rejeição ao regime de representatividade. Um dos principais resultados disso foi o fato de o cidadão não se identificar com a configuração democrática instituída. Mas se faz necessário compreender que essa configuração é mutável e até mesmo instável, moldada aos interesses daqueles que determinam as regras do jogo.

Fica evidente que a crise da democracia tem raízes profundas e que é acentuada pelos determinantes econômicos e políticos, provocando instabilidades, insegurança e descrença por parte da população nas instâncias de escolha dos representantes dos poderes Executivo e Legislativo e em relação àqueles que as fiscalizam, como é o caso do poder Judiciário. Pode-se inferir que há íntima relação entre a democracia liberal e o capitalismo, o que nos leva a perceber, mediante os autores estudados, as crises que vigoram. Nesse sentido, não se trata de uma crise que é exclusiva da democracia, mas do próprio capitalismo, que desenvolve estratégias para se recuperar e se firmar como paradigma hegemônico.

Poulantzas (1997, p. 7) ressalta que “o fim do capitalismo não depende de uma crise qualquer (a crise geral e final), mas do resultado da luta de classes que nela se manifesta”. Tendo em vista que o capitalismo se alimenta da crise, esta é, na verdade, um projeto do capital e não a sua queda. Esse processo de crise é atemporal, não consiste apenas em um determinado momento histórico. Ela pode persistir e se (re)estruturar fora de uma linha do tempo linear, o que configura nossa realidade atual em meio a uma crise mundial do capitalismo que se intensifica e revela seu potencial de influência e controle da atuação do Estado.

As respostas à crise do capitalismo têm sido evocadas com o intuito de garantir o seu ressurgimento mais fortalecido e reestruturado, perpetuando o seu caráter cíclico para sua sobrevivência. Para isso, infere-se que a atual conjuntura encontrou como alternativa responsabilizar a democracia a partir das suas fragilidades, cujo efeito principal tem sido a opção pela maioria da sociedade por governos de viés autoritário.

Santos (2002) atribui o *status* de crise democrática atual à falta de capacidade do modelo hegemônico⁷ de enfrentar as problemáticas que ressurgem no cenário político transnacional a partir do que denomina de “terceira onda de democratização⁸”. O autor debate acerca da concepção hegemônica de democracia predominante no fim do século XX e levanta questões históricas e conceituais que constituíram a teoria clássica da democracia. Esse mergulho conceitual é usado por Santos (2002) como mecanismo de argumentação para trazer à tona a discussão acerca de modelos de democracia que possam se contrapor ao modelo liberal, compreendendo a democracia participativa como modelo alternativo a este. Dentre os elementos que o autor elenca ao caracterizar a concepção hegemônica de democracia,

⁷ Santos (2002, p. 43) conceitua hegemonia como “a capacidade econômica, política, moral e intelectual de estabelecer uma direção dominante na forma de abordagem de uma determinada questão, no caso a questão democracia”.

⁸ A primeira onda democrática ocorreu nas primeiras décadas dos séculos XIX e XX, enquanto a segunda corresponde ao período de 1940 a 1960. Já a terceira onda, iniciada na década de 1970, corresponde ao período atual. Santos (2002) utiliza o termo “terceira onda de democratização” para designar os processos de transição pós-ditadura ou de ampliação da democracia em países do Sul.

destacamos “a valorização positiva da apatia política [e o] “tratamento do pluralismo como forma de incorporação partidária e disputa entre as elites” (SANTOS, 2002, p. 41-42). Tais elementos incorporam a estrutura democrática disseminada e alargam o abismo criado ao longo dos tempos entre a massa da população e os políticos eleitos.

A construção de uma democracia que realmente reflete a opinião do povo é bem mais complexa do que parece. Temos o poder de escolher nossos representantes, porém, nem sempre eles nos representam em ideais e práticas, o que desencadeou uma frustração histórica de não identificar nas políticas públicas a necessidade popular e/ou sua visão sobre os problemas sociais, fator motivador da desilusão democrática contemporânea.

Santos (2007, p. 62) apresenta uma concepção de democracia que desconstrói a perspectiva aplicada em diferentes países considerados democráticos ao compreendê-la como a substituição das “relações de poder por relações de autoridade compartilhada”. Ideia que nos direciona a uma estrutura das instâncias de participação popular distinta das que com as quais convivemos em sua maioria. Apesar disso, a democracia representativa e a democracia participativa não são compreendidas como antagônicas. O autor propõe que se estabeleça uma relação entre ambas ao relatar experiências que exploram em âmbito local a aplicabilidade de tal concepção.

Contudo, o próprio Santos (2007) apresenta como desafio emergente a promoção de vivências similares em âmbito nacional e global. Tendo em vista que as experiências locais configuram uma amostragem do potencial identificado em práticas participativas em diferentes realidades que se constituem como percurso de aprendizagem coletiva, um movimento de ampliação complexo e necessário que não dispõe de manual de instruções ou regras postas. É necessário ter clareza de que essa perspectiva configura uma quebra de paradigmas e, conseqüentemente, gerará conflitos de interesse. Tendo consciência de que “nenhuma articulação entre democracia representativa e participativa é possível se não houver uma globalização contra-hegemônica, se não houver uma luta no nível global que faça a sociedade se sentir cada vez mais incômoda na reprodução do capitalismo” (SANTOS, 2007, p. 107).

O incômodo ao qual se refere o autor se torna elemento-chave para a mobilização de uma maior participação popular. Compreendemos que o inconformismo e a inquietação diante de situações individuais e coletivas promovem discussões e debates necessários às mudanças requeridas pela sociedade. Frente a isso, é imprescindível uma visão crítica e clara das influências do neoliberalismo em aspectos econômicos, educacionais e nas políticas públicas desenvolvidas na sociedade capitalista contemporânea. Os movimentos sociais entram nesse

ínterim como campo democrático fundamental em que pautas específicas se difundem e promovem impactos legais e estruturais.

Santos (2002, p. 42) alerta que, “quanto mais se insiste na fórmula clássica da democracia de baixa intensidade, menos se consegue explicar o paradoxo de a extensão da democracia ter trazido consigo uma enorme degradação das práticas democráticas”. O autor caracteriza o termo democracia a partir dos moldes da democracia representativa, que exclui o cidadão da participação na tomada de decisões, colocando-o como mero expectador das discussões que circundam sua vida e a comunidade na qual está inserido e restringe o papel decisório ao processo eleitoral de escolha de seus representantes. Esse formato não se adequa às necessidades da sociedade do século XXI.

Em contramedida, o autor indica o surgimento de um conjunto de concepções que apontam alternativas distintas ao modelo liberal de democracia, que denomina de movimento contra-hegemônico. Movimento este desencadeado a partir das mobilizações populares em volta de processos de redemocratização em diferentes países, em destaque para os latino-americanos.

O Brasil recebe ênfase no estudo apresentado por Santos (2002) devido ao processo de retorno à democracia após a ditadura militar, quando os movimentos sociais encabeçaram elementos estruturantes da democracia brasileira, como a Constituição Federal de 1988. São apresentadas nos estudos do autor supracitado experiências exitosas que apontam a participação popular como elemento-chave no resgate dos ideais democráticos.

[...] todos os casos de democracia participativa estudados iniciam-se com uma tentativa de disputa pelo significado de determinadas práticas políticas, por uma tentativa de ampliação da gramática social e de incorporação de novos atores ou de novos temas à política. [...] no caso brasileiro, a motivação pela participação é parte de uma herança comum do processo de democratização que levou atores sociais democráticos, especialmente aqueles oriundos do movimento comunitário, a disputarem o significado do termo participação (SANTOS, 2002, p. 56- 65).

Podemos aqui colocar em questão a apatia política destacada no contexto da democracia representativa diante da intensa participação observada em localidades onde se instituíram instrumentos de amplo debate público acerca de temas de interesse coletivo. Restringir a participação popular sob a prerrogativa de ausência desta configura o distanciamento de práticas efetivamente democráticas, o que gera o ciclo predominante no contexto atual das sociedades regidas pela dita democracia onde o voto é o início e o fim da participação do cidadão na tomada de decisões em sua comunidade. Diferentemente do que se configura esse ciclo, o voto em seus

representantes seria uma etapa de sua participação política, competindo a cada indivíduo debater, envolver-se e deliberar questões de interesse público.

Santos (2007, p. 62) afirma que “se estamos tentando fazer uma teoria política nova, uma democracia radical de alta intensidade, sabemos que isso será somente por meio da democratização de todos os espaços”. Esse formato democrático apontado pelo autor põe em destaque a necessidade de promover e fortalecer as instâncias democráticas de participação coletiva. O que vemos na atualidade é o refluxo dessa dinâmica, o sufocamento e a descredibilização de tais espaços.

Entrementes, a democracia participativa não alcançou a abrangência capaz de reverter a visão negativa atribuída ao modelo democrático. Em muitos casos, restringe-se ao contexto local. No cenário brasileiro, a experiência exitosa do orçamento participativo em Porto Alegre-RS não atingiu o cenário nacional. Perdura o modelo hegemônico e, conseqüentemente, perpetua-se de forma preocupante a crise do capitalismo democrático.

Eis a razão pela qual os ataques à educação são tão ferrenhos dentro de governos autoritários. Ao compor a formação cívica do indivíduo, abrangendo aspectos históricos, sociológicos, filosóficos e humanistas, a escola torna-se alvo prioritário. Adentramos em uma questão prioritária elencada nas discussões que envolvem as políticas públicas da educação em nosso país na atualidade. O sucateamento da escola pública é tido como estratégia para asfixiar o serviço público e justificar as privatizações. A solução apresentada não atende às necessidades da sociedade, apenas transforma o direito de todos em privilégio de poucos, desvirtuando o papel da educação como instrumento provedor de igualdade e mudança social.

O papel da escola não é o de divinizar a democracia, apontando-a como a solução para todos os males da sociedade, mas sim, o de “apresentar tanto as verdadeiras injustiças quanto as grandes conquistas da democracia liberal - e se esforçar para que os estudantes se tornem tão decididos a retificar as primeiras quanto a defender as últimas” (MOUNK, 2019, p. 297)⁹. Essa proposta é ousada, e se inserida no contexto real mediante a prática cotidiana, possibilita um certo avanço para alcançar a democracia participativa. É importante destacar que, enquanto o paradigma liberal mantiver a sua hegemonia, um projeto de conscientização da classe trabalhadora e dos seus filhos ficará cada vez mais distante. No entanto, é nessa mesma escola que os filhos da classe trabalhadora alimentam a esperança de mudar a sua realidade.

⁹ A eleição presidencial norte-americana de 2020 é um exemplo de resistência política, mas não ao liberalismo. Diante do fato de que “a única proteção democrática contra o ataque de governantes autoritários, [...] é persuadir o povo a votar contra eles” (MOUNK, 2019, p. 226), a vitória de Joe Biden sobre Donald Trump nas urnas fez recuperar a importância de lutar pela consolidação da democracia. Intentamos para que a onda que impulsionou o populismo pelo mundo sucumba à onda de resistência da democracia.

As discussões provocadas por Mounk (2019), Wood (2011) e Bobbio (2020) foram de suma importância para compreender os movimentos dialéticos que atravessam as concepções de democracia. Todavia, ressalta-se que Santos (2002) apresenta um projeto alternativo àqueles que tradicionalmente se ocupam de apresentar críticas ao modelo democrático liberal. A sua proposição parte das experiências de participação democrática¹⁰ em países como África do Sul, Brasil, Colômbia, Índia, Moçambique e Portugal, que destacam a exequibilidade de uma participação ampliada da população nos processos de tomada de decisões.

Concluimos este ponto da nossa discussão destacando que os autores aqui citados apresentam concepções distintas, e em alguns casos, até divergentes acerca da democracia. No entanto, há algo em comum entre todos eles: a defesa de que o sistema democrático é, em comparação aos modelos de governo instituídos, aquele que mais se aproxima do ideal de equidade e da busca por uma sociedade emancipatória. Nessa perspectiva, nosso estudo utiliza o embasamento teórico apresentado como subsídio para compreendermos os desdobramentos históricos da democracia e vislumbrarmos as possibilidades que esta nos oferece ao vivenciarmos os processos democráticos em nosso cotidiano.

2.2 Democracia da/na escola pública: dos processos de democratização à participação ativa

A gestão democrática da/na¹¹ escola pública tem sido palco de lutas sociais ao longo da História da educação brasileira. É necessário resgatarmos que, historicamente, nossa sociedade foi constituída a partir da supressão do senso de democracia e de participação popular. Do Brasil Colônia ao Brasil República, perpassando por períodos ditatoriais, o envolvimento da comunidade nas discussões de problemas locais e decisões em busca de melhorias educacionais e sociais foi reprimido de forma enérgica e, muitas vezes, violenta (VIEIRA, 2011; CURY, 2008). Nos dias atuais, constatamos o reflexo de tal realidade ao enfrentarmos dificuldades para obter o efetivo envolvimento dos cidadãos em questões político-sociais que afetam diretamente sua realidade.

Em meados das décadas de 1980 e 1990, em meio ao processo de redemocratização por que passava o país¹², ganha destaque no cenário educacional brasileiro a discussão sobre a

¹⁰ Projeto de pesquisa “Reinventar a Emancipação Social: Para Novos Manifestos” desenvolvido por Santos (2002).

¹¹ Utilizaremos a duplicidade “da/na” a partir do entendimento de que a gestão democrática é inerente ao contexto e objetivos “da” escola pública e, paralelamente, é “na” escola pública que ela se materializa.

¹² Abordaremos a temática de forma mais detalhada na subseção seguinte.

necessidade de descentralização do poder de decisão acerca das questões inerentes à gestão de recursos humanos e financeiros que envolvem a escola. Os resultados negativos em avaliações de larga escala apresentavam mundialmente a visão de um Estado ineficiente e atrasado, inserindo o país em uma escala comparativa independente de contextos e realidades. A partir de então, avançam as reformas educacionais que tinham como objetivo reorganizar a estrutura burocrática da educação. A descentralização, apontada como solução na busca de uma qualidade do serviço prestado, visava a aproximar a população das tomadas de decisões, tendo como elemento-chave a implementação da gestão democrática (MARTINS, 2004; SOUZA, FARIAS, 2004).

A partir deste cenário político-social, faz-se necessário (re)pensar a democratização da/na escola pública a partir de uma visão mais ampla, de forma a perceber a importância e a contribuição do outro na e para a construção democratizante do fazer educacional, visto que é íntima a relação entre a democracia concebida para além das paredes da escola e as vivências refletidas dentro do espaço escolar. Podemos identificar mais claramente esse aspecto ao considerar que “a instalação da democratização da gestão nos municípios brasileiros está mais presente naqueles em que há organizações, cobranças e mobilizações por parte dos sindicatos e da população, como, por exemplo, nas capitais dos estados” (MEDEIROS, 2016, p. 84-85).

Ao agir coletivamente, buscando objetivos em comum, nesse caso, a melhoria da qualidade da educação, percebemos a práxis democrática desencadeada. O processo de participação inicia, assim, antes mesmo da democratização da escola. Uma relação de simbiose entre a democracia e a participação é elemento-chave para a efetivação do ideal da escola pública de qualidade e acessível a todos. Participar das decisões e da gestão escolar exige que o indivíduo se sinta corresponsável pela comunidade na qual está inserido, que tenha consciência do seu papel como indivíduo que integra essa comunidade. Nesse ponto, podemos identificar a dualidade do papel da escola: ao mesmo tempo em que demanda participação para a efetivação da gestão democrática, forma/constrói/estimula o senso de participação no indivíduo.

Para Lima, Menezes Júnior e Brzezinski (2017, p. 2482), “cidadania é a condição de acesso aos direitos sociais [...] e econômicos [...] que permitem ao cidadão desenvolver todas as suas potencialidades, incluindo a de participar de forma ativa, organizada e consciente da vida coletiva no Estado”. Nesse sentido, a potencialidade de participação nas decisões que envolvem a comunidade na qual estamos inseridos é pressuposto da identidade cidadã. Um ciclo que circunda o cotidiano, a rotina, o envolvimento, a percepção e a compreensão democrática de cada sujeito, o que nos faz refletir se a cidadania é construída através da

participação nos processos democráticos ou se essa participação é construída no exercício da cidadania, ou se ambos ocorrem de forma paralela e interligada.

Compreendemos que a formação do indivíduo como cidadão é um processo amplo e contínuo. Está correlacionado ao ambiente no qual está inserido, a questões político-sociais que o circundam e aos conhecimentos aos quais tem acesso e constrói no percurso de sua vida. Tais elementos integram a identidade da escola e corroboram com a defesa de uma instituição voltada para a cidadania, capaz de oferecer uma educação que forme o indivíduo para o exercício da democracia.

Gadotti (1995) reflete sobre o papel da escola na formação do cidadão e aponta as características de uma “escola cidadã” ao fazer uso de um “decálogo”. Essa escola descrita pelo autor é considerada por ele como sendo um horizonte, uma crença. Ele inicia seus apontamentos trazendo a gestão democrática como elemento prioritário para a constituição de uma escola pública autônoma que promove o acesso e permanência de todos, além de proporcionar um espaço social de construção de identidades culturais e continua traçando as demais proposições para a constituição de um espaço escolar capaz de oferecer condições para uma educação de qualidade, emancipatória e de transformação social.

Partimos dessa perspectiva para apresentar a importância do processo participativo para a consolidação e a defesa das instituições democráticas. Em nível macro, como em instâncias em âmbito nacional, quanto micro, em instâncias locais, como a escola, participar requer compromisso e envolvimento, postura que precisa ser fomentada e instigada no indivíduo. “Apesar de a participação ser uma necessidade básica, o homem não nasce sabendo participar. A participação é uma habilidade que se aprende e se aperfeiçoa” (BORDENAVE, 2013, p. 46).

O ambiente escolar promove a construção desse aprendizado, pois é constituído por diferentes indivíduos, diferentes culturas, etnias, crenças, diferentes pensamentos e ideologias. “A participação escola-comunidade constitui um laboratório vivo onde os futuros cidadãos aprendem a difícil arte da convivência” (BORDENAVE, 2013, p. 61). Uma diversidade que, apesar de estar repleta de conflitos e dissensos, pode (e deve) oportunizar o diálogo e o amadurecimento social diante da convivência com os diferentes posicionamentos e experiências. Os colegiados que integram a escola (Conselho Escolar, Conselho Fiscal, Conselho de Classe, Grêmio Estudantil) são instâncias que abrem espaços de discussão e dependem diretamente da participação popular para sua efetivação. Acrescentamos a estas, apontando como elemento-chave da gestão democrática, o processo eletivo de gestores escolares.

A democratização da gestão não se limita a um ou a outro aspecto, mas reflete a necessidade de se pensar num conjunto de ações que favoreça a escolha democrática do diretor, o funcionamento dos Conselhos Escolares, a autonomia escolar, a descentralização do poder. Enfim, toda e qualquer discussão que se proponha discorrer em torno da democratização da gestão exige pontuar os limites e as diferentes (ou possíveis) formas que a democracia vem assumindo nos espaços sociais e educacionais (MEDEIROS, 2016, p. 91).

Vale destacar que as instâncias democráticas não são fins em si mesmas, mas elementos constituintes de um corpo, compreendendo que o conjunto de ações, práticas e condutas promovem a democratização da gestão escolar. A inexistência de um elemento sucumbe os demais e prejudica a real efetivação da democracia. Em uma escola onde não há eleição direta para diretor, não é possível afirmar que lá se vivencie a gestão democrática em sua totalidade. Da mesma forma, em escolas onde o diretor eleito coíbe o debate e reprime os espaços de discussão de questões inerentes à instituição, a democratização está na contramão de seus objetivos.

Se estamos preocupados com a democracia na escola, temos de lutar *tanto* por gestão colegiada *quanto* por processos eletivos de escolha. Mas, quando, a pretexto de defender uma dessas medidas, se descarta a outra, corre-se o risco de pôr-se ao lado daqueles que são contrários a qualquer tipo de democratização [...] (PARO, 1996a, p. 30, grifos do autor).

Naturalmente, estabelecemos relação entre a eleição direta para diretor com a promoção de um ambiente aberto ao diálogo e à participação da comunidade escolar. Partimos do pressuposto de que ao ser escolhido por essa comunidade, o diretor compreenda a necessidade de ouvi-la e envolvê-la nos processos educacionais, administrativos e financeiros da instituição. Tal relação envolve questões políticas, sociais e disputas de poder. Portanto, é envolta em polêmicas e contradições, conflitos e dissensos, conquistas e retrocessos.

Diante dessa realidade, ecoa o discurso de que a gestão democrática, em específico a prática da eleição para diretores, causa dissensão e o conflito de ideias e interesses dentro da escola. Contudo, tais elementos já estavam presentes anteriormente à implementação das eleições. O que ocorre é que o espaço para o diálogo e a abertura para expor opiniões trazem à tona problemáticas suprimidas por uma gestão autoritária e clientelista. Falas silenciadas por décadas alcançam o direito de serem ouvidas e debatidas. Não podemos esperar um ambiente homogêneo em uma gestão democrática. A divergência de opiniões é parte integrante e inerente ao relacionamento democrático. Não há gestão democrática sem participação, não há participação sem espaços democráticos. Estes só se materializam a partir de uma gestão que reconheça sua necessidade e seu papel político-social na escola, uma teia interdependente que

tem como ponto central a atuação da figura do diretor. Neste sentido, Paro (1996a, p. 8) nos alerta que

[...] a forma como é escolhido o diretor tem papel relevante - ao lado de múltiplos outros fatores - seja na maneira como tal personagem se comportará na condução das relações mais ou menos democráticas na escola, seja em sua maior ou menor aceitação pelos demais envolvidos nas relações escolares, seja, ainda, na maior ou menor eficácia com que promoverá a busca de objetivos, seja, finalmente, nos interesses com os quais estará comprometido na busca desses objetivos.

O debate em torno das vantagens e inconvenientes das formas propostas para a escolha dos dirigentes escolares, seja a eleição, indicação político-partidária, concurso ou a combinação destas, é abrangente e difuso. Diferentes perspectivas são apresentadas, e a defesa ou ataque a uma delas é comumente empreendido no meio político, jurídico e acadêmico.

A visão aqui defendida é a que integra de forma mais aproximada os ideais e práticas democráticas à gestão escolar. Partimos da concepção de que

A eleição, estando em causa a escolha entre ideários ou distintos projetos político-pedagógicos para a escola é, do ponto de vista democrático, uma opção mais coerente, embora haja que atender a múltiplos fatores, com maior ou menor intensidade democrática, como os critérios de elegibilidade, a definição de eleitor, os processos eleitorais, a duração dos mandatos, as competências a exercer, sabendo-se que a simples eleição não pode ser considerada de forma atomizada e independente do grau de participação. [...] Mas a eleição é democraticamente superior e, de resto, mais favorável à possível combinação entre práticas de democracia direta e práticas de democracia representativa nas escolas (LIMA, 2014, p. 1071).

A escolha do diretor por sua própria comunidade oportuniza a aproximação entre o formato de liderança e os direcionamentos aos interesses e necessidades da escola. Além do fato de estar explícito o tempo destinado ao mandato, no qual o eleitorado poderá acompanhar e avaliar positiva ou negativamente a gestão, exercendo, assim, na eleição seguinte, seu direito de escolha acerca de sua continuidade ou mudança.

Demo (2009, p. 71) afirma que “participação é exercício democrático. Através dela aprendemos a eleger, deseleger, a estabelecer rodízios de poder”, ou seja, um aprendizado que desenvolve maturidade quanto à concepção de democracia. Em contrapartida, essa maturidade só se constrói mediante frustrações e realidades conflituosas provenientes da convivência com o dissenso na prática democrática.

A escola democrática constitui-se laboratório dinâmico na aprendizagem do diálogo, da compreensão de pontos de vista divergentes, do ouvir e pôr-se no lugar do outro, da convivência com o dissenso, espaço onde são desenvolvidas experiências de participação ativa da vida em sociedade, compreendida aqui como um nível de participação em que o indivíduo conhece de forma profunda seus direitos e deveres, envolvendo-se em instâncias de decisão coletivas,

debatendo, contestando, se opondo, assim como propondo possibilidades e inferências. Prática contrária a essa configura a participação passiva, caracterizada pelo sentimento de impotência diante das tomadas de decisão, refletido no baixo envolvimento nas discussões e desinteresse em comparecer aos espaços de organização coletiva (SOUZA, 2016).

Tal posicionamento põe em destaque a necessidade do envolvimento da comunidade na gestão escolar como instrumento de resistência e fortalecimento da instituição pública que, continuamente, tem recebido ataques políticos e midiáticos acerca do seu papel social e educacional. Em meio a discursos de ineficiência e alto custo da máquina estatal, são apresentados à sociedade, de forma descontextualizada, números negativos de avaliações em larga escala, historicamente constituídos, intentando justificar a solução imediata apresentada: privatização. Solução esta que distancia cada vez mais a escola do ideal democrático. Em tempos em que o processo de democratização da escola pública tem passado por retrocessos desmedidos, é imprescindível a persistência e o estímulo à participação dos agentes escolares a fim de alçar maior envolvimento destes em suas responsabilidades enquanto comunidade.

Nesse sentido, precisamos ter clareza quanto aos termos aqui utilizados. Ao discorrer sobre a gestão democrática, Lima (2018, p. 17) a coloca como uma “aquisição natural, decorrente de um regime político formalmente democrático que tivesse estabelecido legislação sobre essa matéria”. Compreendemos, assim, a gestão democrática como parte constituinte do currículo escolar, que está legalmente assegurada e se constitui como o ideal normativo. Enquanto que a democratização da gestão “baseia-se em uma série de mecanismos construídos pelas comunidades docentes, estudantis, de pais, sindicatos e organizações sociais para a autorrepresentação e para uma condução autogestionária” (LEMUS, 2023), constituindo-se como uma dimensão da democratização da educação e está imbricada em uma prática vivida para a própria vida.

Não queremos perpetuar a ideia de que a democratização da escola pública trará consigo as respostas para mudar o *status* negativo da qualidade da educação brasileira. Muito menos atribuir à eleição de diretor a panaceia para todos os males da escola. Ao contrário, defendemos uma visão realista do papel da gestão democrática, que por si mesma é incapaz de retroceder à atual situação de precariedade das instituições de ensino público espalhadas pelo país. Contudo, ela oportuniza uma atuação mais aproximada da comunidade quanto às decisões da escola e às pressões direcionadas ao Estado para que este atue em conformidade com as necessidades da população (PARO, 1996a).

Ambos os extremos podem ser danosos à gestão democrática. Temos de um lado os que veem a democratização da escola pública, a abertura para a participação da comunidade e a

presença de espaços de escuta como impeditivos para a implementação de políticas de governo que não detêm controle majoritário sobre a instituição escolar. De outro, temos os defensores ferrenhos da gestão democrática, que atribuem a ela a solução para todas as fragilidades da educação. É necessário ter ciência de que a democracia não é solução para todos os problemas sociais. Divinizar a gestão democrática da escola pública traz sobre ela expectativas que poderão gerar frustrações irreversíveis. É necessário desenvolver o senso de consciência das fragilidades e virtudes imbuídas à democracia, compreendendo que a democratização da escola depende diretamente da participação ativa daqueles que a compõem, de modo a contribuir com suas opiniões e proposições, visualizando a escola como espaço de representação social e força motriz para a formação cidadã capaz de possibilitar/fomentar a democracia e a participação em diferentes processos institucionais.

2.3 Eleições diretas para diretores escolares no Brasil: histórico e legislação nacional

Somos seres construídos historicamente, assim como nossas relações, ideologias e concepções. Nessa perspectiva, para compreendermos as conquistas, embates e discussões em torno da eleição direta para diretor escolar, é imprescindível resgatarmos fatos e elementos que nos trouxeram à conjuntura atual. Iniciaremos com um salto histórico do Brasil Colônia ao período do Brasil República, justificado pela ausência de participação efetiva do povo na política nacional. Apesar de dispor do voto para a composição de Conselho Administrativo da colônia e, posteriormente, para a eleição de deputados representantes coloniais na corte portuguesa, ele era restrito a um grupo seletivo, cujos critérios excluía aqueles que não pertenciam à elite brasileira da época, sem mencionar aqueles referentes a gênero e etnias, realidade que perdurou durante o período do Brasil Império (GIRARDI, 2020).

A proclamação da República, em 1889, perpetuou a prática de acordos internos entre a classe dominante para a tomada do poder. O povo ficou à parte da denominada “revolução” e assistiu de longe às mudanças políticas que sobrevieram à nação. Girardi (2020, p. 39) aponta que, “historicamente, no país, o povo não conseguiu superar o seu isolamento em relação ao Estado e as lutas populares foram manipuladas para se transformarem em acordos políticos”, conjuntura em que a vivência democrática inexistiu para grande parte da população brasileira, mantendo a marginalização dos cidadãos acerca das decisões políticas que afetariam diretamente sua realidade.

Em 1890, ocorreram as primeiras eleições para a Assembleia Nacional Constituinte. “Esse pleito foi regido pelas disposições do Regulamento Alvim, decreto que definiu aspectos

importantes da cidadania eleitoral e atribuiu aos constituintes a responsabilidade de eleger o primeiro presidente” (RICCI *et al.*, 2021, p. 58). Esse processo foi controlado em sua estruturação e execução de forma a evitar a eleição de dissidentes ao regime republicano. Nos anos seguintes, a configuração eleitoral pouco foi alterada. As oligarquias do “café com leite”¹³ dominaram o cenário político, e o controle dos votos e fraudes nas eleições eram uma realidade latente.

A Revolução de 1930¹⁴ altera o cenário político novamente. Contudo, ele permanece distante do sentido pleno de democracia e participação popular. Como afirma Girardi (2020, p. 40, grifo nosso), “apesar do nome [revolução], as mudanças não aconteceram realmente por rupturas, mas por negociações, configurando-se como um processo de transformismo à brasileira”. Perdura, nesse contexto, a distância entre a democracia e a escola, pois as reformas educacionais refletiam a envergadura centralizadora do Estado na época. Nesse recorte histórico, o processo de eleição direta para diretores escolares não recebe destaque no cenário de discussão acerca da educação democrática, compreendida nesse momento estritamente como a universalização do direito à escola pública gratuita, laica e de qualidade¹⁵, realidade que transcorre nos anos subsequentes, quando a democracia no âmbito nacional se fez presente em períodos ínfimos em meio a longos períodos ditatoriais.

Quadro 10 – Pleito eleitoral para presidente e vice-presidente da República (1945-2018)

Ano do pleito	Forma do pleito eleitoral para presidente e vice-presidente da República	Período histórico brasileiro
1945, 1950, 1955, 1960	Eleição direta	República Populista ou Terceira República
1964, 1969, 1974, 1978, 1985	Eleição indireta	Ditadura Militar
1989, 1994, 1998, 2002, 2006, 2010, 2014, 2018	Eleição direta	Nova República

Fonte: Tribunal Superior Eleitoral (BRASIL, [20--])

¹³ O termo “República do café com leite” se refere ao período posterior à proclamação da República do Brasil, que inicialmente teve os militares como detentores do poder. A partir de 1898, inicia-se um período “marcado por uma hegemonia dos civis, principalmente, a ala dos cafeicultores que comandariam o país em diversas oportunidades, criando uma oligarquia com apoio de Minas Gerais para alternar-se no poder” (BERNARDO, 2019, p. 18), onde a eleição presidencial intercalava-se entre candidatos provenientes do Estado de São Paulo, grande produtor de café, e do Estado de Minas Gerais, grande produtor de leite.

¹⁴ “Movimento político-militar que determinou o fim da Primeira República (1889-1930) originou-se da união entre os políticos e tenentes que foram derrotados nas eleições de 1930 [...], um grupo de militares exigiu a renúncia do presidente Washington Luís e pouco depois entregou o poder a Getúlio Vargas” (FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS, 2020).

¹⁵ Para aprofundamento dessa compreensão, sugerimos a leitura do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932). Disponível em: https://download.inep.gov.br/download/70Anos/Manifesto_dos_Pioneiros_Educacao_Nova.pdf. Acesso em: 17 jan. 2021.

No Quadro 10, podemos observar as eleições ocorridas no período de 1945 a 2018, após a criação da Justiça Eleitoral através do Decreto nº 21.076/1932, de 24 de fevereiro de 1932 (BRASIL, [20--]). O curto período de vivência democrática entre os anos de 1945 e 1964 é interrompido abruptamente pelo golpe militar. Entre os anos 1964 e 1985, o país viveu um período sombrio politicamente. A tomada do poder pelos militares subtraiu da população o direito de eleger seu governante, as eleições diretas foram suspensas, deixando um espaço vazio na democracia do país, período este em que se fez presente a censura e o afastamento de toda e qualquer forma de participação popular e subverteu a nação ao autoritarismo e à repressão.

A contradição naquele momento histórico se encontrava na violência usada para silenciar a sociedade, entretanto, ela produziu a sua antítese. Assim, a pressão popular se constituiu no interior da opressão, forte o suficiente para pressionar o Estado. [...] esse desenvolvimento incorporou uma nova construção ideológica e embasou os acordos que se engendraram pelo alto entre as forças armadas e as elites brasileiras. Nesse processo, a luta popular e política por eleições diretas já representava o ideário que envolvia o direito à liberdade e o de poder participar das decisões inerentes ao país. A ideia do voto direto englobava o sentimento do direito à democracia, isto é, o desejo da maioria de ter sua opinião considerada nas decisões sobre o Brasil. Significava participação, igualdade, autonomia e liberdade, que caminhavam em conjunto com o processo democrático que foi denominado de redemocratização (GIRARDI, 2020, p. 42-46).

O embate político-social ao qual a autora se refere abarcou juntamente o campo educacional. Iniciou-se, com isso, um processo de mobilização de entidades e educadores com o objetivo de discutir os rumos da educação brasileira. Em 1980, foi realizada a I Conferência Brasileira de Educação (CBE), um marco diante da interrupção da realização de reuniões nacionais com essa configuração, proveniente do Ato Institucional nº 5/1968. O encontro foi promovido conjuntamente pela Associação Nacional de Pós-graduação em Educação (ANPED), Associação Nacional de Educação (ANDE), Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES) e Centro de Estudos Cultura Contemporânea (CEDEC). Esse encontro foi fruto do processo de organização da sociedade civil e reuniu em São Paulo mais de 1.400 educadores e educandos dos diferentes níveis de ensino com a finalidade de discutir questões inerentes à política educacional do país (VELLOSO, 1980).

A (re)abertura do espaço democrático para discussão desencadeou, nos anos subsequentes, a mobilização de profissionais da educação e de estudantes em torno da luta pela democratização do ensino e da gestão da escola pública. Paralelamente, conforme descreve Girardi (2020), no fim da década de 1980, o país passava pelo processo de redemocratização, em meio a movimentos e manifestações dos diferentes segmentos da sociedade em prol das eleições diretas. Em 1982, foram eleitos através do voto direto os cargos do Executivo e do

Legislativo, exceto prefeitos das capitais e presidente da República, que só passaram a ser eleitos diretamente em 1985 e 1989, respectivamente. No cenário político, destacava-se a elaboração da nova Constituição brasileira, que traria em seu texto as diretrizes para os diferentes segmentos da nação, de acordo com a perspectiva democrática de governo.

Nesse contexto, as Conferências Nacionais de Educação, assim como a constituição do Fórum Nacional em Defesa da Educação Pública (FNDEP), embasaram a articulação para pressionar, em favor da educação, o Legislativo, responsável pela elaboração do texto constituinte. Destacamos aqui o papel da IV CBE, realizada em 1986, na defesa da educação pública laica, gratuita e de qualidade, que resultou no documento intitulado “Carta de Goiânia”, que continha indicações de propostas à nova CF. Nele, são divulgadas à sociedade as resoluções votadas democraticamente na culminância do evento. Grande parte dos princípios indicados na referida carta como primordiais para a educação foi contemplada no texto final da Lei Magna. Todavia, é necessário pontuar que seu processo de elaboração enfrentou resistências poderosas por parte de entidades privadas e elitistas, como disputas de poder que enfraqueceram proposições de pesquisadores e profissionais da área ao texto da constituinte. Dentre elas, destacamos os princípios

19. O Estado deverá garantir à sociedade civil o controle da execução da política educacional em todos os níveis (federal, estadual e municipal), através de organismos colegiados, *democraticamente constituídos*.

20. O Estado assegurará *formas democráticas de participação* e mecanismos que garantam o cumprimento e o controle social efetivo de suas obrigações referentes à educação pública, gratuita e de boa qualidade, em todos os níveis de ensino (IV CONFERÊNCIA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO, 2018, p. 463, grifo nosso).

Tais elementos foram resumidos no texto final da CF de 1988, no artigo 206, inciso VI, que traz a *gestão democrática* como um dos princípios do ensino, ao lado da igualdade de condições de acesso, da liberdade de aprender, do pluralismo de ideias, da gratuidade do ensino público, dentre outros (BRASIL, 1988). O termo é usado única e exclusivamente nesse trecho. Ficam suprimidos do texto elementos essenciais que configuram como essa gestão se dará. Compreendemos que compete à legislação específica detalhar as concepções e estruturação de sua implementação, assim como não queremos aqui desmerecer as conquistas geradas através da promulgação da lei maior brasileira, um marco histórico para a democracia em nosso país. É indiscutível sua representação para o processo de redemocratização nacional e para o resgate da cidadania do povo brasileiro. Contudo, precisamos refletir o amparo dado pela lei para o alcance das exigências e necessidades da educação no que tange à democratização da escola pública.

Girardi (2020, p. 60) considera a ausência do processo eletivo de diretores escolares no texto da Carta Magna, “uma meia conquista porque na Constituição de 1988 é ignorada a eleição como mecanismo de composição da gestão democrática”. A autora defende que a ausência textual comprova a resistência de grupos partidários contrários aos princípios voltados para a educação pública, que deliberadamente imputam seus interesses na privatização da educação, fluxo contrário aos movimentos populares de defesa da necessidade de garantir a gestão democrática da escola, tendo a eleição direta para diretor escolar como elemento-chave para sua implementação.

Nesse período da História brasileira, os movimentos sociais assumiram local de destaque no cenário nacional durante os últimos suspiros da ditadura militar, que enfrentou a mobilização da sociedade civil e sentiu o impacto da força popular em busca de espaços de participação e escolha direta de seus representantes. Essa mobilização se replicou nos espaços escolares, refletindo o anseio pela democracia e poder de decisão da comunidade que a constitui. Paro (1996a, p. 128) destaca que, fruto desse momento histórico vivido no país na década de 1980,

Em vários Estados, iniciam-se processos de eleição de diretores escolares na primeira metade dessa década, com a ascensão dos primeiros governadores estaduais eleitos após a ditadura iniciada em 1964. Em 1989, vários estados inscrevem em suas constituições a obrigatoriedade da eleição como critério de escolha dos diretores nas escolas públicas.

Contudo, tais conquistas não esboçam seguridade para sua efetivação e/ou continuidade. Diante da inexistência de uniformidade e embasamento legal no âmbito nacional acerca do formato de escolha dos dirigentes escolares, os governos estaduais e municipais obtiveram brechas para o refluxo da execução das eleições. Embates e disputas judiciais em diferentes Estados brasileiros permearam as décadas de 1980 e 1990. Alegações de inconstitucionalidade da eleição de diretores foram julgadas como procedentes pelo Supremo Tribunal Federal (STF), apesar da legislação vigente que legitimava o processo em Estados como Santa Catarina e Rio Grande do Sul (PARO, 2003).

Nesse ínterim, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9694/96, de 20 de dezembro de 1996, um divisor de águas no contexto educacional, era vista como documento central que traria em seu texto o detalhamento necessário acerca dos princípios atribuídos à educação na CF. Quase oito anos após a sua promulgação, as expectativas criadas em torno da LDB, em parte, foram frustradas. Os embates e disputas de poder em torno da elaboração da lei foram os mais diversos. O cenário político nacional e mundial encontrava-se em configuração diferente da vivenciada na década de 1980. Os primeiros anos da década de 1990 trouxeram

consigo o contexto mundial da globalização e de mudanças nas relações entre o Estado e a sociedade, influências diretas nas políticas públicas para a educação nesse período, tendo em vista o atendimento aos requisitos de órgãos internacionais, sob lideranças neoliberais¹⁶, que definiram regras para a reestruturação e implementação de reformas econômicas, educacionais e sociais em países periféricos como o Brasil.

No setor educacional as reformas se operacionalizam a partir do Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003) no Governo Itamar Franco, efetivando-se com maior intensidade no governo Fernando Henrique Cardoso (FHC). [...] Este governo configurou um projeto de educação básica para o país firmado sob a lógica unidimensional do mercado tanto no âmbito organizativo como no âmbito pedagógico (SILVA, 2010, p. 40).

Nesse contexto, em meio ao embate político entre a proposta do Governo e a proposta da sociedade civil (representada pelo FNDEP), foram elaborados os dois principais documentos da educação brasileira: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB nº 9694/96, de 20 de dezembro de 1996) e o Plano Nacional de Educação 2001-2010 (PNE). No escopo da referida lei, o termo “gestão democrática” aparece três vezes. Na primeira, replica o texto constitucional que afirma: “Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...] VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino” (BRASIL, 1996), atribuindo agora, aos Estados e municípios a responsabilidade de legislar sobre. A segunda citação do termo, contida na LDB, aponta,

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996, s/p).

Percebe-se até aqui a explicitação da gestão democrática restrita à participação da comunidade escolar na elaboração de seu PPP e a abertura/viabilização de órgãos colegiados, como o Conselho Escolar¹⁷. A terceira citação refere-se exclusivamente às instituições públicas de Ensino Superior, assegurando, em seu artigo 56, “a existência de órgãos colegiados deliberativos, de que participarão os segmentos da comunidade institucional, local e regional” (BRASIL, 1996). O texto em si não apresenta de forma clara os elementos constituintes para a democratização da gestão escolar, excluindo totalmente do seu escopo a implementação do processo de eleição direta para diretores escolares.

¹⁶ Ver: Silva (2010).

¹⁷ Concepção rebatida anteriormente neste trabalho na subseção 1.2.

Com essa realidade, restou direcionar os esforços ao texto do PNE. Vieira (2010, p. 68) nos apresenta que,

Em dezembro de 1997, foi protocolado, na Câmara dos Deputados, o documento Plano Nacional de Educação: proposta da sociedade brasileira, elaborado em dois Congressos Nacionais de Educação (Coneds). A iniciativa supriu o vácuo deixado pelo governo federal, que descumpria dispositivo da LDB de um ano para a elaboração do PNE, a partir da promulgação da Lei (ocorrida em dezembro de 1996). De modo apressado, o Executivo tratou de fazer outro documento, que tramitou no Congresso Nacional no ano de 1998.

Nessa disputa, é visível a fragilidade do poder de influência da sociedade civil diante da defesa dos interesses governamentais. O texto final do PNE, aprovado pela Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, apresenta o tema “gestão democrática” de forma ambígua e sem contornos específicos. Ele está contido no âmago das questões inerentes ao financiamento e gestão, esta tratando do sentido amplo da gestão educacional. Dentre os objetivos e metas estabelecidas para os diferentes níveis da educação, observamos elementos que constituem a gestão democrática, como o fomento à participação da comunidade escolar na elaboração do PPP da instituição e a implantação de conselhos escolares, semelhante aos elementos contidos na LDB.

O PNE 2001-2010 trouxe como diretriz aos Estados e municípios que,

no exercício de sua autonomia, cada sistema de ensino há de implantar gestão democrática. Em nível de gestão de sistema na forma de Conselhos de Educação que reúnam competência técnica e representatividade dos diversos setores educacionais; em nível das unidades escolares, por meio da formação de conselhos escolares de que participe a comunidade educacional e *formas de escolha da direção escolar que associem a garantia da competência ao compromisso com a proposta pedagógica emanada dos conselhos escolares e a representatividade e liderança dos gestores escolares* (BRASIL, 2001, s/p, grifo nosso).

Resta-nos saber à qual forma de escolha da direção escolar o plano se refere. Paro (1996a, p. 8) nos aponta três modalidades: “a) a nomeação pura e simples por autoridade estatal (governamental ou não); b) concurso de títulos e provas e c) eleição”. Silva (2010) acrescenta a estes a indicação por listas trípticas, sêxtuplas ou a combinação de diferentes processos de escolha. Com isso, qual delas atende ao texto contido no Plano Nacional de Educação (2001-2010)? Essa ambiguidade oferece aos Estados e municípios o poder de decisão sobre o processo instituído para a composição da gestão da escola. Em sua maioria, esse poder tem servido aos interesses políticos de quem ocupa a cadeira de prefeito ou de governador, que comumente utiliza-se da modalidade de nomeação pura e simples como forma de manutenção do controle político-administrativo sobre a escola pública.

Ao fim do período de vigência do PNE 2001-2010, inicia-se um novo processo de lutas sociais e disputas de poder. O plano que o sucederia enfrentou uma longa jornada.

A votação do PNE (PL 8035/10) foi concluída pela Câmara no início de junho, depois de quatro anos de muito debate. O projeto do PNE foi enviado pelo Executivo em dezembro de 2010, aprovado na Câmara em 2012 e pelo Senado no ano seguinte, onde sofreu modificações e retornou à Câmara para análise final. Ao todo, o PNE estabelece 20 metas que buscam melhorar a qualidade da educação. As metas vão desde a educação infantil até o ensino superior, passam pela gestão e pelo financiamento do setor e pela formação dos profissionais (BRASIL, 2014b, s/p).

Em relação ao predecessor, o PNE 2014-2024 apresenta avanços no que concerne ao tratamento dos elementos constitutivos da gestão democrática, recebendo espaço de destaque como objeto de meta específica.

Meta 19: assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto (BRASIL, 2014a, s/p).

A ampliação do espaço dado à gestão democrática no referido documento direciona a uma abordagem mais detalhada para sua implementação do que consta nos documentos anteriores. O termo também é citado dentro do contexto da meta 7, que trata da qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, ao indicar como estratégia o apoio técnico e financeiro com o intuito de ampliar processos de transparência e de efetivação da gestão democrática (BRASIL, 2014). Contudo, neste estudo, nos deteremos à análise da meta 19 e às estratégias que a constituem e tratam diretamente sobre a escolha e atuação dos gestores escolares. No Quadro 11 a seguir, organizamos aquelas que abordam diretamente a temática da escolha do diretor e aquelas que tratam de elementos que tangenciam sua atuação e/ou oportunizam a participação da comunidade.

Quadro 11 – Meta 19 do Plano Nacional de Educação (2014-2024): estratégias relacionadas aos diretores escolares

Abordam diretamente a temática da escolha do diretor escolar	Tangenciam a atuação do diretor escolar e/ou oportunizam a participação da comunidade
19.1) priorizar o repasse de transferências voluntárias da União na área da educação para os entes federados que tenham aprovado legislação específica que regulamente a matéria na área de sua abrangência, respeitando-se a legislação nacional, e que considere, conjuntamente, para a nomeação dos diretores e diretoras de escola, critérios técnicos de mérito e desempenho, bem como a participação da comunidade escolar;	19.2) ampliar os programas de apoio e formação aos(as) conselheiros(as) dos conselhos de acompanhamento e controle social do Fundeb, dos conselhos de alimentação escolar, dos conselhos regionais e de outros e aos(as) representantes educacionais em demais conselhos de acompanhamento de políticas públicas, garantindo a esses colegiados recursos financeiros, espaço físico adequado, equipamentos e meios de transporte para visitas à rede escolar, com vistas ao bom desempenho de suas funções;
19.8) desenvolver programas de formação de diretores e gestores escolares, bem como aplicar prova nacional específica, a fim de subsidiar a definição de critérios objetivos para o provimento dos cargos cujos resultados possam ser utilizados por	19.4) estimular, em todas as redes de educação básica, a constituição e o fortalecimento de grêmios estudantis e associações de pais, assegurando-lhes, inclusive, espaços adequados e condições de funcionamento nas escolas e fomentando a sua articulação orgânica com os

adesão.	conselhos escolares, por meio das respectivas representações;
	19.5) estimular a constituição e o fortalecimento de conselhos escolares e conselhos municipais de educação, como instrumentos de participação e fiscalização na gestão escolar e educacional, inclusive por meio de programas de formação de conselheiros, assegurando-se condições de funcionamento autônomo;
	19.6) estimular a participação e a consulta de profissionais da educação, alunos (as) e seus familiares na formulação dos projetos político-pedagógicos, currículos escolares, planos de gestão escolar e regimentos escolares, assegurando a participação dos pais na avaliação de docentes e gestores escolares;

Fonte: Plano Nacional de Educação (2014-2024) (BRASIL, 2014a)

Observamos como avanço entre o PNE 2001-2010 e o PNE 2014-2024 a descrição pormenorizada acerca dos processos democráticos que norteiam a prática da gestão escolar. Contudo, ressaltamos que persiste a lacuna acerca da efetivação legal do voto como mecanismo da democratização da escola pública. As estratégias destacadas no Quadro 11 podem retratar a compreensão de que a presença no escopo da lei dos mecanismos democráticos, como o conselho escolar e o Projeto Político-Pedagógico (PPP), aponta a seguridade do espaço democrático e a participação, trazendo, intrinsecamente, a concepção de eleição. “No entanto, esse vocábulo, por si só, sem haver amarrações legais que o qualifiquem conceitualmente, não garante que este se efetive e [...] deixa margem às diversas interpretações” (GIRARDI, 2020, p. 78), em que, no cenário nacional, Estados e municípios persistem em utilizar diferentes formas de provimento ao cargo justificados pela abertura conceitual contida no próprio texto do PNE, assim como na LDB e na CF 1988.

Para este estudo, concentraremos nossos esforços na análise das estratégias contidas na primeira coluna do Quadro 11. A estratégia 19.1 apresenta maior proximidade com o nosso objeto de estudo e direciona as ações para a escolha dos diretores escolares sob dois condicionantes: a) critérios técnicos de mérito e desempenho; b) a participação da comunidade escolar. De acordo com o texto, ambos são indissociáveis para compor a avaliação da estratégia como devidamente alcançada. A falta de clareza acerca do que consiste cada condicionante nos leva à multiplicidade de formatos de escolha dos diretores escolares existentes nos sistemas de ensino (estaduais e municipais) e às dificuldades encontradas para a realização do monitoramento da meta, conforme nos apresenta o próprio relatório do 1º ciclo de monitoramento das metas do PNE biênio 2014-2016, “dada a natureza tridimensional da

federação brasileira, em que União, estados e municípios são instâncias autônomas, proliferam-se definições de competências e atribuições, bem como de modalidades distintas de escolha dos cargos nas escolas” (BRASIL, 2016, p. 416).

Com isso, o próprio documento supracitado buscou definir o conceito de gestão democrática (não contido explicitamente nos documentos legais – PNE, LDB e CF 1988) para construir o embasamento que transcorre os elementos monitorados, compostos pelos fatores contidos nas estratégias 19.1, 19.6 e 19.7. Dessa forma,

o conceito de gestão democrática da escola está ancorado no fato de: a escolha de diretores ocorrer a partir de critérios técnicos de mérito e desempenho, associados à participação da comunidade escolar; a escola possuir autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira; a elaboração de projeto pedagógico, currículos escolares, planos de gestão escolar, regimentos escolares e constituição de conselhos escolares ou equivalentes envolver a participação e consulta às comunidades escolar (contando com alunos e seus familiares) e local, assegurando a participação dos pais na avaliação de docentes e gestores escolares (BRASIL, 2016, p. 417).

Nesse ponto, há uma lacuna acerca da compreensão da expressão critérios técnicos de mérito e desempenho. Os documentos analisados não trazem a descrição de tais critérios ou do próprio desempenho citado. A interpretação é delegada aos Estados e municípios que, em sua legislação específica, devem regulamentar a escolha do diretor em consonância com essa abordagem.

A partir dessa concepção, o referido relatório se propõe a analisar o indicador 19A - “Percentual de diretores de escolas públicas que foram escolhidos para a ocupação do cargo por meio de critérios técnicos de mérito e desempenho e de consulta pública à comunidade escolar” (BRASIL, 2016, p. 419). Ele utiliza dados obtidos na aplicação do Questionário do Diretor das Provas Brasil e da Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB), ambos aplicados em 2013. As informações analisadas nessa base de dados, disponibilizadas pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), estão estruturadas em microdados agrupados ou estratificados, podendo considerar questões distintas. Os gráficos apresentados no relatório explicitam que, dentre os variados processos adotados para provisão do cargo, apenas 12,2% das escolas públicas no Brasil adotavam o proposto pela referida estratégia; enquanto o processo (apenas) de eleição atingia 21%. O processo de indicação prevalecia sobre estes (mesmo somados), alcançando 45,5% das instituições de ensino. Vale ressaltar que os dados antecedem a aprovação do atual PNE e servem como ponto de partida para as demais avaliações.

O Relatório do 2º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação – 2018 (BRASIL, 2018) nos apresenta um formato distinto da análise. Ele explicita em seu texto, como critério de consulta pública à comunidade escolar, a eleição de diretores. Além de inferir,

como critério de mérito e desempenho, a obrigatoriedade de formação específica para gestores ou a execução de prova de conhecimentos, definindo, assim, os indicadores:

Indicador 19A: Percentual de unidades federativas que selecionam diretores de escolas públicas da rede de ensino estadual por meio de *eleições* e critérios técnicos de mérito e desempenho. Indicador 19B: Percentual de municípios que selecionam diretores de escolas públicas da rede de ensino municipal por meio de *eleições* e critérios técnicos de mérito e desempenho (BRASIL, 2018, p. 309, grifo nosso).

A presença textual da palavra *eleição* reforça sua importância e a necessidade de inserção nos documentos legais supracitados. O relatório não é lei, mas uma análise de sua aplicação, é resultado do monitoramento e acompanhamento das metas e estratégias. Portanto, não altera o texto contido no PNE. Apesar disso, compreendemos como avanço a análise tecida a partir dessa concepção. No que tange ao indicador 19A, buscamos insumos para o monitoramento em levantamento desenvolvido no ano de 2017 pela Diretoria de Estudos Educacionais do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), subsidiado nos documentos legais em vigência nos Estados e no Distrito Federal.

Em relação ao indicador 19B, os dados foram obtidos a partir da Pesquisa de Informações Básicas Municipais (MUNIC) do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), realizada em 2014. Constatou-se que 70% das unidades federativas alcançaram o proposto pela estratégia, contendo em suas legislações o processo de eleição de diretores, considerando critérios técnicos de mérito e desempenho para tal. Numericamente, corresponde a 18 Estados e o Distrito Federal. Dentre esses, nove atualizaram suas legislações após o período de vigência do PNE 2014-2024. Quatro Estados (Alagoas, Espírito Santo, Rio de Janeiro e Rondônia) realizam eleições, mas não apresentam embasamento legal no que tange aos critérios técnicos de mérito e desempenho. Com isso, não foram considerados dentro do âmbito de alcance da meta pelo referido relatório. Apenas os Estados Amazonas, Roraima e Tocantins permanecem sob a forma de indicação para o provimento do cargo; enquanto em São Paulo a função de diretor é exercida por meio concurso público (BRASIL, 2018).

Os dados apresentados indicam um avanço considerável comparado aos dados apresentados no relatório anterior. Contudo, é necessário citarmos que a meta 19 atribuía o prazo de dois anos para sua efetivação em 100% das unidades escolares públicas do país. Um ano após esse prazo, a meta não foi alcançada. Em uma leitura superficial, a forma como o percentual de “70%” é posto no texto do relatório pode dar uma ideia de proximidade. Porém, esse percentual é referente ao quantitativo de Estados e não às unidades escolares. Ao identificarmos o percentual de escolas (federais, estaduais e municipais), como veremos mais à frente, esse percentual não demonstra tal proximidade.

Na análise desenvolvida acerca do indicador 19B, correspondente aos municípios, é ressaltado que os dados obtidos são datados do ano de 2014, ano de aprovação do PNE. Assim, só seria possível apresentar os percentuais para uma análise mais clara acerca dos avanços dentro do escopo do relatório seguinte. Destacamos, dessa forma, os percentuais nesse período: 6% dos municípios atendiam ao requerido na meta 19 em sua plenitude; 16,6% realizavam eleições (dos quais 4,2% executavam eleições associadas a outras formas de escolha); em 78,6% das escolas municipais a escolha do diretor era realizada mediante indicação (seja ela de forma exclusiva ou combinada com outra forma de escolha).

A expressividade da utilização da nomeação político-partidária para gestores escolares realça a longa jornada a ser empreendida para a consolidação da gestão democrática na escola pública. A força política que recai sobre a escolha do diretor enfraquece o discurso dos dirigentes municipais em prol da democratização escolar. A indicação, utilizada muitas vezes como moeda de troca eleitoral, torna iniciativas de implementação do processo de eleição cada vez mais escassas, um cenário distante da prerrogativa de efetivação da gestão democrática, de acordo com a concepção aqui retratada.

Em 2020, foi publicado o Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do PNE, que traz como indicador 19A: “Percentual de escolas públicas que selecionam diretores por meio de processo seletivo qualificado e eleição com participação da comunidade escolar” (BRASIL, 2020, p. 377). O termo “eleição” permanece, e o que no relatório anterior denominava-se “critérios de mérito e desempenho” passa a ser intitulado “processo seletivo qualificado”. O cálculo dos indicadores passa a utilizar os dados do Censo da Educação Básica (2019) e da Pesquisa de Informações Básicas Estaduais (2018) e permanece utilizando os dados da Pesquisa de Informações Básicas Municipais (MUNIC), agora datados de 2018 (BRASIL, 2020).

No intuito de analisarmos o caminho percorrido do ano de aprovação do PNE em vigor (2014) até a mais recente análise de monitoramento (2020) acerca do atendimento à estratégia 19.1, compilamos na Tabela 3 os dados contidos nos relatórios do 1º e 3º ciclos de monitoramento¹⁸.

¹⁸ Relatório do 1º ciclo de monitoramento das metas do PNE: biênio 2014-2016 (BRASIL, 2016), Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação – 2020 (BRASIL, 2020). Os dados do Relatório do 2º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação – 2018 (BRASIL, 2018) não foram incluídos por estarem dispostos em formato diferente.

Tabela 3 – Percentual de escolas segundo o processo de escolha para ocupação do cargo de direção escolar, por dependência administrativa - Brasil

Formas de provimento ao cargo/função de diretor das escolas públicas brasileiras	1º ciclo de monitoramento das metas do PNE: biênio 2014-2016			3º ciclo de monitoramento das metas do PNE: 2020		
	Municipal	Estadual	Federal	Municipal	Estadual	Federal
Processo seletivo qualificado e eleição (atendimento à estratégia 19.1)	6,6%	21,6%	3,9%	4,56%	12,95%	10,69%
Apenas eleição	17,8%	26,3%	48,6%	13,55%	39,5%	59,83%
Apenas processo seletivo qualificado	2,7%	4,4%	1,1%	6,7%	8,85%	4,05%
Concurso Público	5,8%	10,8%	2,2%	7,22%	12,09%	0,29%
Indicação	59,0%	22,9%	32,0%	66,19%	25,06%	23,7%
Processo seletivo e indicação	5,0%	5,4%	5,5%	*	*	*
Outro	3,1%	8,6%	6,6%	1,78%	1,55%	1,45%

Fonte: BRASIL (2016; 2018; 2020)

* Dados não constam no Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do PNE: 2020.

A comparação dos dados nos apresenta que a rede federal de ensino é a que mais caminhou no sentido indicado pela meta 19, saindo do percentual de 3,9%, em que o processo seletivo qualificado e a eleição se configuravam a forma de escolha dos diretores em 2013¹⁹ para um percentual de 10,69% das escolas federais em 2019²⁰. Esse crescimento também foi percebido no formato em que se dá a eleição de forma exclusiva: 48,6% em 2013 para 59,83% em 2019.

Já nos Estados, apesar de obter crescimento de 13,2% no provimento ao cargo através, exclusivamente, da eleição nesse mesmo período, houve decréscimo de 8,65% na conjunção da eleição e processo eletivo qualificado. Os municípios seguiram na contramão da meta, apresentaram decréscimo em ambos os formatos: de 2,04% (conjunção da eleição e processo eletivo qualificado) e de 4,25% (provimento ao cargo através, exclusivamente, da eleição). Em contrapartida, houve crescimento no formato de indicação de 59% para 66,19% nas redes municipais de ensino.

Em âmbito nacional, o relatório aponta, em suas conclusões, que, “dos diretores das escolas públicas do País, 6,58% foram selecionados por meio de processo seletivo qualificado e eleição com a participação da comunidade escolar” (BRASIL, 2020 p. 388). Esse percentual localiza o atual cenário da escola pública brasileira bem distante da meta pretendida, que traz como prerrogativa “assegurar condições para a efetivação da gestão democrática”, o que tem demonstrado as fragilidades para tal diante da ambiguidade legal nos documentos nacionais.

¹⁹ Data referência dos dados utilizados, ver: BRASIL, 2016.

²⁰ Data referência dos dados utilizados, ver: BRASIL, 2020.

Temos ciência de que a legislação por si só não garante a implementação/efetivação da democracia na escola. Em contrapartida, experiências anteriores nos apresentam que a ausência de embasamento legal fragiliza o processo e proporciona reflexos de cunho autoritário e clientelista.

3 O DIREITO À ELEIÇÃO DE DIRETORES NO RIO GRANDE DO NORTE: CONTEXTOS E CONQUISTAS

Em diferentes momentos do texto, foi citado o embate político em torno da implementação das eleições diretas para diretor escolar da escola pública. No presente capítulo, focaremos a discussão em âmbito local, o Estado do Rio Grande do Norte (RN). Localizado na região Nordeste brasileira, o RN é composto por 167 municípios, com população estimada (em 2021) de 3.560.903 habitantes, de acordo com cálculos desenvolvidos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) a partir do último censo – 2010 (IBGE, 2017), cuja maior concentração situa-se em sua capital, Natal, seguido pela cidade de Mossoró.

A rede estadual de ensino, no que tange à educação básica, atende o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, atuando em todos os municípios que a compõem. Composta por 594 escolas²¹, sub-agrupadas em 16 Diretorias Regionais de Educação (DIREC), tem como órgão maior a Secretaria de Estado de Educação (SEEC) (RIO GRANDE DO NORTE, 2021). Esse breve panorama oportuniza uma visão geral da nossa realidade atual, enquanto unidade da federação, assim como rede de ensino.

Nesse sentido, este capítulo tem como objetivo apresentar o contexto socio-histórico do RN em torno da conquista do direito à escolha dos diretores escolares através de eleições diretas, no qual está dividido em três seções. Na primeira, conduzimos a discussão em torno do contexto político do Rio Grande do Norte no período de 2005, ano da promulgação da Lei Complementar nº 290, de 16 de fevereiro de 2005, que dispõe sobre a democratização da gestão escolar no âmbito da rede pública estadual de ensino, um marco para o processo de democratização da gestão das escolas da rede, bem como apontamos fatos históricos que a antecederam e os envolvidos na mobilização para a concretização dessa conquista. Na segunda seção, realizamos a análise documental do amparo legal constituído no Estado do RN em torno da execução da eleição direta para diretor na rede estadual de ensino. Na terceira e última seção do capítulo, apresentamos o cenário estadual e, em específico, o da 12ª DIREC/RN, no que tange à composição de chapas que concorreram ao pleito nas eleições de 2019, onde discutimos os “novos” desafios enfrentados em nosso contexto para a implementação e o fortalecimento da gestão democrática.

²¹ Há discrepância do quantitativo geral de instituições de ensino da rede estadual do RN comparado à tabela 4 devido a fatores de paralisação das atividades em escolas e a criação de novas unidades no período de 2019 a 2021, pós-eleições para diretores.

3.1 Contexto histórico e político para implantação da eleição de diretores escolares no RN

Atualmente, dispomos de processo eletivo direto na rede estadual de ensino do Rio Grande do Norte referenciado em lei, fruto de uma luta que perdurou por décadas. Para compreendermos o *status* atual da democratização das escolas públicas no Estado, retomaremos o contexto político nacional da década de 1980. Conforme já relatado, a referida década foi marcada por movimentos sociais em prol da redemocratização do país, o que desencadeou movimentos em favor da também redemocratização da escola pública, com o intuito de promover uma educação gratuita, laica e de qualidade para todos os brasileiros.

Em âmbito estadual, destacaram-se, quanto à sua atuação em torno da luta pela democracia da/na escola pública, a Associação dos Professores do Rio Grande do Norte²² (APRN), a Associação de Orientadores Educacionais do Rio Grande do Norte (ASSOERN), a Associação dos Supervisores Educacionais do Grande do Norte (ASSERN), a Associação dos Professores de Mossoró (APM), a Associação dos Educadores do Magistério Estadual de Caicó (AEMEC), a Associação Potiguar de Estudantes Secundaristas (APES), a União Metropolitana de Estudantes Secundaristas (UMES) e a Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE), que reivindicavam que o provimento ao cargo de diretor fosse pela eleição direta com a participação da comunidade, até aquele momento provido por indicação político-partidária (SILVA, 2010).

Em 1982, após um longo período de mandatos de governadores indicados pelo governo militar, são retomadas as eleições diretas para o cargo, tendo como eleito para o cargo de governador do Rio Grande do Norte José Agripino Maia. Apesar de esboçar um discurso tido como moderno para a época, “não era favorável às eleições diretas. Já defendia o ato discricionário para nomear o diretor da escola pública da Rede Estadual de Ensino, considerando que tal poder lhe tinha sido outorgado ao conquistar o governo pelo voto do povo norte-rio-grandense” (GIRARDI, 2020, p. 95), o que motivou as pressões demandadas pelas instituições supracitadas em prol do atendimento às suas reivindicações.

O então governador cede e dá ordens para a expedição da Portaria nº 229, de 30 de março de 1984, que autorizava a realização de eleições para diretor e vice-diretor em formato experimental em três escolas escolhidas pela Secretaria de Educação, localizadas na capital do Estado: o Colégio Estadual do Atheneu Norte-riograndense, o Centro de Ensino Supletivo Felipe Guerra e a Escola Estadual Professor José Fernandes Machado. A primeira experiência se restringiu a esse feito, apesar das garantias do governo de sua extensão às demais escolas da

²² Atual Sindicato dos Trabalhadores em Educação (SINTE/RN).

rede (SILVA, 2010). O embate político à época impediu o avanço da experiência. Contudo, não impediu a continuidade da mobilização dos profissionais da educação.

As entidades envolvidas no movimento também deram sequência a um processo de conscientização e de mobilização da sociedade através da veiculação de informações por meio de cartilhas, periódicos e outros instrumentos de comunicação. Essas informações chegaram às escolas estaduais possibilitando um processo de discussão e de formulação de proposta de democratização pelas instituições, considerando que a eleição de diretor seria o primeiro passo a ser dado nesse rumo (SILVA, 2010, p. 82).

Na eleição seguinte para o Governo do Estado, em 1986, o tema da regulamentação das eleições para diretor da rede estadual se configurou como promessa de campanha do então candidato Geraldo Melo. Quando eleito, assumindo o mandato em 1987, protelou o cumprimento da promessa feita. A perda do poder de barganha obtido através da indicação política para diretor das escolas pesou sobre suas decisões. Com isso, os embates políticos demonstraram a força dos interesses partidários em torno da temática. Formas de escape e/ou postergação foram elaboradas pela Secretaria de Educação à época com o intuito de promover no interior das escolas campo fértil para a manutenção via posterior eleição dos diretores então indicados. Porém, tais tentativas foram rebatidas de forma incisiva pela APRN, que apresentava nesse período uma visão mais ampla acerca da construção do processo de democratização nas escolas. A reivindicação da instituição agregou à proposição a gestão participativa, através da constituição dos conselhos escolares.

Em meio a grandes disputas políticas e pressões das instituições envolvidas, foram realizadas negociações com o então governador Geraldo Melo e desenvolvidas eleições em 100 escolas da rede previamente escolhidas pela Secretaria de Educação. A segunda experiência estadual com a eleição enfrentou um impasse polêmico para a sua continuidade. Em 1990, com a deflagração da greve dos professores, o Governo viu seu apoio no interior das escolas suprimido. As práticas anteriores de coação para galgar o fim do movimento não tiveram o apoio da maioria dos gestores eleitos. Aqueles contrários ao posicionamento e interesses do Governo foram exonerados de suas funções naquele ano, não concluindo seus mandatos, sendo considerado um ato autoritário e contraditório ao senso de democracia assegurado na Constituição Federal de 1988.

As duas experiências de eleições diretas realizadas em escolas públicas de educação básica na rede estadual, neste Estado, na década de 1980, terminaram por demonstrar a força exercida pelos representantes políticos locais (vereadores, deputados, prefeitos e lideranças políticas) em relação ao Executivo Estadual e também o excesso de autoritarismo praticado por parte deste que retomou durante toda a década de 1990 e início deste milênio a forma de indicação política para a ocupação dos cargos de

direção e vice-direção de escolas mantendo, dessa forma, a prática do clientelismo político na gestão do sistema escolar (SILVA, 2010, p. 87).

A década de 1990 foi marcada pela ausência do processo eletivo no provimento à função de diretor. O retrocesso ao formato de indicação política permeou pelos anos subsequentes, servindo aos interesses políticos daqueles que se mantinham no poder. O vislumbre do retorno do processo democrático no âmbito da escola pública do RN só apontou sinais de abertura a partir do mandato da professora Wilma de Farias, eleita governadora em 2002. Com isso, são retomadas as negociações para a realização de eleições para diretor e vice-diretor em todas as escolas da rede.

As ações posteriores configuram um cenário de construção participativa, que envolveu entidades representativas de segmentos distintos em torno da elaboração da Lei da Gestão Democrática do Estado do Rio Grande do Norte, um marco para a Educação do Estado. Silva (2010) descreve as ações desenvolvidas nesse período para a implantação do Programa de Gestão Democrática (PGD). Segundo a autora, foi composta a Comissão de Gestão Democrática²³ (CGD), integrada por representantes da SECD/RN, do SINTE/RN, da APES e da ANPAE. A referida comissão tinha a responsabilidade de construir um documento norteador para o desenvolvimento do PGD em todo o Rio Grande do Norte. Os eixos basilares consistiram na eleição para diretores e constituição dos Conselhos Escolares das unidades de ensino.

Para tanto, a CGD realizou 17 Fóruns Regionais de Gestão Democrática com o objetivo de fomentar a participação da comunidade escolar no processo de construção do PGD e elaborar uma minuta que mais se aproximasse das diferentes realidades do Estado. Fruto dessa discussão, a comissão apresentou o documento “Construindo o poder coletivamente”, a ser discutido no Fórum Geral de Gestão Democrática. O processo culminou com a elaboração de proposta de Anteprojeto de Lei encaminhado às instâncias governamentais para análise. Já tramitando como Projeto de Lei Complementar nº 028, de 2004, o texto original sofreu poucas alterações. Sendo aprovada em 16 de fevereiro de 2005, a Lei Complementar nº 290/2005 regeria o processo de democratização escolar em toda a rede estadual do RN²⁴. No mesmo ano de sua promulgação, foram realizadas eleições em 298 escolas, distribuídas entre as 16 DIRECs (Anexo A). No ano seguinte, o processo ocorreu em outras 256 escolas (SILVA, 2010).

²³ Presidida pela então secretária adjunta do órgão governamental, a professora Isaura Amélia de Sousa Rosado Maia.

²⁴ Para um maior aprofundamento das questões constitutivas do processo de elaboração da Lei Complementar nº 290/2005, sugerimos a leitura de Silva (2010) e Girardi (2020).

A previsão contida na Lei Complementar nº 290, de 16 de fevereiro de 2005, para a implementação das eleições diretas em 100% das instituições de ensino era de 2005 a 2006, sendo realizado o pleito em 50% das escolas em cada ano. Contudo, essa pretensão não se concretizou. Ao final do período, o percentual de escolas atingido foi de 86,97% (SILVA, 2010), levando em consideração os critérios de exclusão de determinadas escolas ditados pelo próprio texto legal, que no Art. 33, do capítulo IV, discorre que “§2º Só ocorrerá eleição nas escolas que tenham mais de cem estudantes matriculados e mais de dois anos de funcionamento, contados da data da publicação da presente Lei Complementar” (RIO GRANDE DO NORTE, 2005).

Esse fato não desmerece os avanços alcançados nesse período e a importância da continuidade do processo eleitoral nas escolas públicas da rede estadual do RN para a concretização e o fortalecimento da gestão democrática. Na próxima seção, abordamos os avanços legais obtidos nesse período, refletindo acerca da construção da prática democrática no interior das escolas.

3.2 A base jurídica das eleições escolares na rede estadual de ensino

Em âmbito estadual, o marco inicial para a análise dos componentes legais que amparam a instituição de eleições diretas para diretor e vice-diretor nas escolas públicas do Rio Grande do Norte é a própria Constituição Estadual de 1989. O documento apresenta perspectivas subsidiadas na Constituição Nacional de 1988 e traz em seu escopo, no artigo 135, inciso VI, a gestão democrática como princípio do ensino, “assegurada a *eleição direta da respectiva direção* pelos corpos docente, discente, servidores e pais de alunos de cada estabelecimento de ensino estadual ou municipal” (RIO GRANDE DO NORTE, 1989, grifo nosso).

Passaram-se 16 anos até que o termo “assegurada” pudesse ser legitimado, mesmo que de forma parcial, tendo em vista que grande parte das redes de ensino municipais do Estado permanece com a prática da indicação para o cargo de diretor escolar. A ausência de legislação regulamentadora do processo e o fato de ser realizada em formato experimental nas duas experiências descritas anteriormente não configuram a implementação da eleição nas décadas de 1980 e 1990 nas escolas da rede estadual. Compreendemos que a promulgação da Lei Complementar nº 290, de 16 de fevereiro de 2005, caracteriza-se como um marco na busca de sua concretização. A referida lei, que dispõe sobre a democratização da gestão escolar no âmbito da rede pública estadual de ensino do Rio Grande do Norte, estabelece-se como

instrumento norteador para a execução do processo eleitoral no período de 2005 e 2006, de forma progressiva, e nos anos subsequentes, de forma continuada.

Em 30 de dezembro de 2016, a referida lei foi substituída pela Lei Complementar nº 585, que dispõe sobre a gestão democrática e participativa da rede pública estadual de ensino do RN, cuja titulação aponta para um elemento-chave: a participação. A alteração na lei traz consigo pontos importantes e apresenta o amadurecimento após os anos de implementação da gestão democrática nas escolas do Estado. Destacamos, a seguir, trechos do texto que indicam esse amadurecimento.

A Lei da Gestão Democrática, como é comumente conhecida, apresenta nos primeiros artigos a concepção de gestão democrática. Diferentemente do escopo apresentado na Lei Complementar nº 290, de 16 de fevereiro de 2005, que inicialmente apresentava o embasamento legal (CF 1988, LDB, Constituição Estadual 1989 e demais componentes legais aplicáveis) e os objetivos da gestão democrática, o texto atual da lei explicita sua conceituação, utilizada como pressuposto para a construção dos termos que compõem o documento.

Art. 2º Entende-se por gestão democrática o processo intencional e sistemático, transparente e compartilhado de chegar a uma decisão de construção coletiva e fazê-la funcionar, mobilizando os segmentos, meios e procedimentos para se atingirem os objetivos da unidade escolar, envolvendo de forma efetiva e participativa os seus aspectos administrativos, pedagógicos e financeiros (RIO GRANDE DO NORTE, 2016, s/p).

Diante das ambiguidades já relatadas neste estudo acerca dos documentos nacionais que norteiam a Educação, no que tange às concepções em torno da gestão democrática, a presença da descrição conceitual em lei é um avanço significativo, pois demonstra preocupação com a clareza de entendimento e de perspectiva, apesar da amplitude a ela atribuída. Outro elemento que merece nossa apreciação é o maior detalhamento dos aspectos que envolvem a autonomia financeira, pedagógica e administrativa da escola. Inserida na Lei nº 585, de 30 de dezembro de 2016, como princípio da gestão democrática, a autonomia é tema central da Seção II do Capítulo I do referido documento, elemento primordial para atuação democrática da gestão e órgãos colegiados no interior da instituição. Ressaltamos que a análise aqui tecida se refere aos aspectos textuais da lei e não à sua materialidade. Seria necessária uma pesquisa à parte para tratar o tema da forma devida.

No capítulo seguinte, são apresentados os mecanismos de participação para a efetivação da gestão democrática²⁵, dos quais daremos enfoque à Comissão Estadual Central de Gestão

²⁵ “I - Comissão Estadual Central de Gestão Democrática; II - Assembleia Geral Escolar; III - Conselho Escolar; IV - Conselho de Classe; V - Grêmios Estudantis” (RIO GRANDE DO NORTE, 2016).

Democrática, por sua atuação direta no processo eleitoral. A comissão, constituída por diferentes segmentos, tem detalhada sua composição:

I – o Secretário de Estado da Educação e da Cultura, como membro nato; II – 3 (três) representantes da SEEC; III – 3 (três) representantes do Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Rio Grande do Norte (SINTE/RN); IV – 3 (três) representantes do Sindicato dos Trabalhadores do Serviço Público da Administração Direta do Estado do Rio Grande do Norte (SINSP/RN); V – 3 (três) representantes de instituições de estudantes secundaristas do Rio Grande do Norte; VI – 3 (três) representantes da Associação Nacional de Política e Administração da Educação, Seção do Rio Grande do Norte (ANPAE/RN); VII – 3 (três) representantes de entidades associativas de pais, mães e/ou responsáveis de estudantes de instituições da rede pública estadual de ensino, legitimamente constituídas (RIO GRANDE DO NORTE, 2016, s/p).

Tendo como incumbência garantir a efetivação da gestão democrática e coordenar o processo eleitoral, a Comissão Estadual Central de Gestão Democrática configura-se como elemento ímpar de construção participativa e concretização da democracia na escola pública do RN. A designação em lei dos integrantes dessa comissão e suas atribuições subsidia seu fortalecimento e sua perpetuação diante da alternância de governos. Dentre suas atribuições, destacamos a de “assessorar, organizar e fiscalizar a gestão democrática e, especificamente, o processo eleitoral em todas as unidades escolares da rede pública estadual de ensino, assumindo o papel de Comissão Eleitoral Central durante o processo para a eleição de Diretor e Vice-Diretor” (RIO GRANDE DO NORTE, 2016, s/p). Atribuição esta que exige da comissão um planejamento bem elaborado, diante da abrangência da rede, e uma atuação capaz de mobilizar a comunidade escolar de forma efetiva. Para tanto, o Conselho Escolar, órgão colegiado descrito na própria lei²⁶, recebe a incumbência de coordenar o processo de formação da Comissão Eleitoral Escolar. Esta, sendo composta por representações dos diferentes segmentos que compõem a comunidade escolar, tem o papel de organizar, fiscalizar e conduzir as eleições de acordo com a normativa instituída pela Comissão Eleitoral Central.

O capítulo IV do texto legal traz como tema o processo eleitoral em si, elencando os requisitos para a candidatura ao pleito e as prerrogativas para o seu desenvolvimento. É estabelecido o mês de novembro do referido ano eleitoral como período para sua execução, mediante publicação de edital em Diário Oficial do Estado, que deve ser fixado nos murais das escolas para sua ampla divulgação. Ele aponta como etapas do processo: 1) a inscrição de chapas, sendo necessária a elaboração por parte dos candidatos de um plano de trabalho para a gestão a ser divulgado com a comunidade escolar no período de campanha; 2) eleição pela

²⁶ Ver na íntegra o Capítulo II, Seção IV, da Lei Complementar nº 585/2016 (ibidem).

comunidade escolar²⁷; 3) a nomeação pelo Governo do Estado (RIO GRANDE DO NORTE, 2016).

Um diferencial da Lei Complementar nº 585, de 30 de dezembro de 2016, foi a possibilidade de unificação das eleições. Anteriormente, devido à execução em diferentes períodos, atendendo ao proposto pela Lei Complementar nº 290, de 16 de fevereiro de 2005, as eleições ocorriam em anos diferentes, a depender de cada escola. A partir de 2019, o processo eleitoral passou a ocorrer simultaneamente em todas as escolas da rede.

A contabilização dos votos é outro elemento importante que sofreu alteração. O texto da Lei Complementar nº 290, de 16 de fevereiro de 2005, traz em seu “Art. 27. Fica assegurada a paridade de votos em *vinte e cinco por cento para cada classe da comunidade escolar* na eleição tendente ao preenchimento dos cargos da Equipe de Direção da Escola” (RIO GRANDE DO NORTE, 2005, s/p, grifo nosso). A partir da Lei Complementar nº 585, de 30 de dezembro de 2016, a contabilização passa a ser realizada com o agrupamento dos segmentos em dois grupos, que terão proporção de 50% (cinquenta por cento) cada. No Quadro 12 apresentamos a organização dos dois conjuntos, descritos na lei - Art. 51, parágrafo único.

Quadro 12 - Conjuntos dos grupos integrantes da comunidade escolar para fins de contabilização dos votos

Grupo 1 - descritos nos incisos I a V (50% dos votos)	Grupo 2 - descritos nos incisos VI a VIII (50% dos votos)
I – os estudantes matriculados em unidade escolar da rede pública, com idade mínima de 12 (doze) anos e frequência igual ou superior a 75% (setenta e cinco por cento) das aulas no bimestre anterior;	VI – os integrantes efetivos da carreira do magistério público estadual em exercício na unidade escolar ou que nela estejam concorrendo a uma função;
II – os estudantes matriculados em escolas técnicas e profissionais em cursos de duração não inferior a 6 (seis) meses e com carga horária mínima de 180 (cento e oitenta) horas, com frequência superior a 50% (cinquenta por cento) das aulas no bimestre anterior;	VII – os servidores efetivos integrantes do quadro de pessoal da SEEC, em exercício na unidade escolar ou que nela estejam concorrendo à função gratificada de Diretor e Vice-Diretor;
III – os estudantes matriculados na educação de jovens e adultos com frequência igual ou superior a 75% (setenta e cinco por cento) das aulas no ano da eleição;	VIII – os professores contratados temporariamente pela SEEC, em exercício na respectiva unidade escolar por período não inferior a 2 (dois) bimestres.
IV – os estudantes matriculados em cursos semestrais, com idade mínima de 12 (doze) anos e frequência superior a 50% (cinquenta por cento) das aulas no semestre em curso;	
V – os pais, mães ou responsáveis por estudantes da rede pública estadual de ensino, os quais terão direito a um voto por escola em que estejam habilitados para votar;	

Fonte: Rio Grande do Norte (2016)

²⁷ A lei descreve a composição da comunidade escolar no Art. 8º (RIO GRANDE DO NORTE, 2016).

Paro (1996a), em sua pesquisa, aborda sobre a especificação dos eleitores e o peso atribuído aos segmentos. Ele nos apresenta diferentes realidades nos Estados brasileiros que fazem uso do processo eletivo para diretores escolares. Há mais similaridades quanto à designação dos eleitores: professores, funcionários, pais e alunos. Quanto ao peso atribuído aos votos, as distinções se destacam. Diferentemente do proposto no RN, no Estado do Paraná, adotava-se o voto universal, em que não há proporcionalidade entre os segmentos, pois a contagem dos votos é mediante a contabilização geral dos votantes. Em Minas Gerais, assim como é realizado no RN, o peso eleitoral é distribuído em 50% (cinquenta por cento) para professores, especialistas e demais funcionários da escola e o mesmo percentual para pais e alunos. As opiniões divergem quanto a essa realidade. Há os defensores do voto universal, com a justificativa de evitar a discriminação entre os segmentos, aferindo a cada indivíduo o mesmo peso de voto. E há os defensores da proporcionalidade, com a justificativa de compensar a desproporcionalidade numérica entre os segmentos, logicamente o quantitativo de pais e alunos é sempre superior aos demais segmentos, pois a proporcionalidade dos votos traria mais equilíbrio à balança. Não entraremos no mérito de qual vertente tem a razão, apenas expomos essas divergências como parte integrante do processo de democratização da escola.

No que tange ao período de campanha, a Lei Complementar nº 585, de 30 de dezembro de 2016, traz em seu escopo restrições. Em seu artigo 55, ela aponta como vedados

I – propaganda de caráter político-partidário; II – atividades de campanha antes do tempo estipulado e diversas da forma prescrita pela Comissão Estadual Central de Gestão Democrática, no papel de Comissão Eleitoral Central; III – distribuição de brindes ou camisetas; IV – remuneração ou compensação financeira de qualquer natureza; V – ameaça, coerção ou qualquer forma de cerceamento de liberdade (RIO GRANDE DO NORTE, 2016, s/p).

Tais restrições visam a dirimir práticas eleitoreiras que transcendem os muros da escola. Silva (2010) relata táticas político-partidárias utilizadas em campanhas escolares que reproduzem velhas práticas politiqueiras, do jogo de influências em ciclos de amizades à coação e ameaças. O registro da restrição de tais práticas subsidia a realização de campanhas mais próximas ao ideal democrático, em que o foco seja o debate pelas melhorias da escola pública e a defesa das propostas para esse fim.

Em artigos subsequentes, são apresentados os encaminhamentos em casos de inexistência de candidatos e a proposição de chapa única, o que se considera fatos ocorridos de forma recorrente nas eleições escolares da rede estadual do RN. Explanaremos tal tópico na seção seguinte, ao apresentarmos dados da jurisdição da 12ª DIREC.

Ao tratar, em seu capítulo final, sobre as disposições gerais e transitórias, o texto traz em seu artigo 67 a responsabilidade ao gestor em final de mandato de apresentar “relatório circunstanciado da unidade escolar, contendo: I – avaliação pedagógica de sua gestão; II – balanço do acervo documental; III – inventário do material, do equipamento e do patrimônio existente na unidade escolar; IV – apresentação de prestação de contas à comunidade” (RIO GRANDE DO NORTE, 2016, s/p), sob pena de impedimento de concorrer nas eleições seguintes. A prestação de contas à comunidade escolar é fator inerente à gestão democrática. Além da participação desta nas decisões e direcionamentos inerentes à gestão, é necessário transparência quanto aos objetivos alcançados, aos recursos utilizados, ao patrimônio da escola adquirido e mantido, dentre outros elementos que exigem acompanhamento.

Em 2019, primeiro ano de execução da eleição para diretores de forma unificada em toda a rede estadual de ensino do RN²⁸, sob a regência da Lei Complementar nº 585, de 30 de dezembro de 2016, as escolas tiveram a oportunidade de vivenciar espaços de debate e consolidação democrática através da realização das eleições para diretor e vice-diretor – gestão 2020-2022. Processo este que pôs em destaque a necessidade de participação efetiva da comunidade para a eleição dos representantes da democracia no ambiente escolar pelos três anos seguintes. Por um lado, obtivemos conquistas no âmbito da legitimidade do poder de decisão e participação da comunidade na gestão escolar; por outro, é preocupante a carência de profissionais que se dispõem a concorrer à função de diretor e vice-diretor nas escolas, impossibilitando o debate e o exercício da escolha dos candidatos à gestão. A composição de chapas que objetivam debater as problemáticas da escola, a construir coletivamente propostas de trabalho de gestão e, assim, pleitear a função de gestores é um elemento-chave do processo democrático, caracterizando a participação direta da comunidade. Trataremos sobre essa questão na seção seguinte.

3.3 O esvaziamento da disputa na eleição para diretor

As conquistas galgadas por décadas no que tange à legitimidade da democratização da escola pública são motivo de orgulho para as entidades envolvidas no processo e para os

²⁸ Diferentemente da Lei Complementar nº 290/2009, que restringia as eleições a escolas com número de matrículas superior a 100 alunos, a Lei Complementar nº 585/2026 apresenta no “Art. 70. Esta Lei Complementar aplica-se a *todas* as instituições educacionais mantidas pela SEEC, de todos os níveis, inclusive os Centros de Educação Profissional, Centros Estadual de Educação Especial, Escolas Laboratório, Escolas em Regime de Comodato, Escolas Parques e outras escolas de modalidades especiais, preservadas as especificidades dessas instituições, na forma da lei” (RIO GRANDE DO NORTE, 2016, grifo nosso).

profissionais da educação como um todo. Contudo, as dificuldades enfrentadas para a concretização da gestão democrática são diversas e cada vez mais complexas.

Lima (2018) expõe essas dificuldades na busca por respostas ao questionamento: por que é tão difícil democratizar a gestão da escola pública? Ele elenca fatores como a resistência à democracia herdada de contextos ditatoriais que perduraram por longos períodos de tempo em países como Brasil e Portugal, assim como a distância existente entre a lei e a prática, sendo o texto legal insuficiente para a garantia da gestão democrática. Também aponta a existência de rupturas entre a democracia idealizada e a praticada no interior da escola, por vezes negada. Com isso, conclui, expondo que as mudanças necessárias para a consolidação da democratização da escola pública não apresentam perfil imediatista, necessitam de tempo e continuidade para seu desenvolvimento, subsidiado por políticas públicas avançadas e que perpetuem apesar da mudança de governos.

Esses são obstáculos que estão enraizados no interior da escola, em nossa prática, nos níveis de participação da comunidade, na credibilidade atribuída à democracia. Acrescentamos a esses descritos até aqui o fato de a gestão e de a própria escola historicamente serem constituídas nos moldes militares, industriais e religiosos. Os objetivos democráticos não integraram esse processo de construção, ao contrário, foram mantidos distantes da configuração e formalização da escola. A inserção de tais objetivos é recente e reforçada a partir da compreensão da educação como um direito humano fundamental, em que se atribui à escola a tarefa da universalização do ensino e a formação cidadã, capaz de propagar os princípios democráticos, a criticidade e a preparação para a participação ativa na vida em sociedade (LIMA, 2018). Esse movimento representa um processo de ressignificação de termos ligados aos princípios democráticos. Portanto, não se trata apenas de uma questão semântica, mas também da influência dos pilares da política neoliberal na redefinição do mercado com justiça social (MELO *et al.*, 2015).

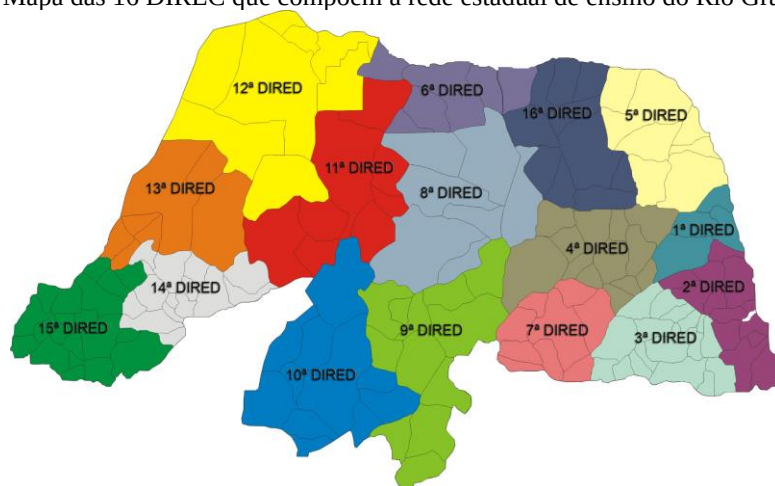
Os desafios são expressivos e exigem uma mobilização no sentido de fortalecimento das instâncias democráticas no interior da escola, o fomento à participação ativa da comunidade e a instituição legal do processo eletivo para diretor escolar. Nesse sentido, no Rio Grande do Norte, obtivemos avanços significativos ao contemplar tais processos no texto da Lei da Gestão Democrática – Lei Complementar nº 585, de 30 de dezembro de 2016 (RIO GRANDE DO NORTE, 2016). Contudo, enfrentamos um “novo” desafio: a composição de chapas a concorrerem à gestão.

Em 2019, mediante o lançamento do Edital nº 001, de 3 de setembro de 2019 – Eleições gerais escolares/2019, foram divulgadas as normativas para a investidura de candidatos à

disputa das eleições para diretor e vice-diretor em todas as escolas da rede estadual do RN. Na oportunidade, poderiam se inscrever “o servidor efetivo da carreira do Magistério Público do Estado do Rio Grande do Norte ou servidores do Quadro efetivo da SEEC” (RIO GRANDE DO NORTE, 2019a, s/p). O edital reforça os critérios estabelecidos na Lei Complementar nº 585, de 30 de dezembro de 2016, no que diz respeito à experiência no Sistema de Educação Pública do RN, tendo concluído o estágio probatório e estar atuando na escola em que concorrerá à função. É exigido do candidato o nível superior e estar regular no que se refere à Receita Federal e à Secretaria de Estado da Tributação, Serviço de Proteção ao Crédito (SPC) e Serviços de Assessoria S.A (SERASA), dentre outros critérios. É apresentada a necessidade de disponibilidade para o exercício da função e o compromisso de participar de curso de formação continuada na área de gestão escolar oferecido pela própria SEEC/RN.

No período de 1º a 14 de outubro do mesmo ano, os interessados realizaram suas inscrições, via site do Sistema Integrado de Gestão da Educação (SIGEduc). A partir da homologação das candidaturas, o processo eleitoral teria continuidade. Contudo, em um quantitativo significativo de escolas da rede, o processo não prosseguiu. Não houve candidatos ao pleito. Apresentamos a seguir dados estaduais que nos apontam problemáticas enfrentadas atualmente acerca do processo eletivo.

Figura 1 – Mapa das 16 DIREC que compõem a rede estadual de ensino do Rio Grande do Norte²⁹



Fonte: SIGEduc (2021)

Para a análise, utilizamos a estrutura organizacional adotada pela SEEC/RN de agrupamento regional dos municípios em Diretorias Regionais de Educação e Cultura (DIREC). As 16 regionais que compõem a rede estadual de ensino “foram organizadas por área

²⁹ Em 2019 houve mudança de nomenclatura: Diretoria Regional de Educação, Cultura e Desporto (DIREC) para Diretoria Regional de Educação e Cultura (DIREC). Contudo, a divisão regional não sofreu alteração.

de atuação, assim caracterizadas: planejamento e avaliação, desenvolvimento escolar, administrativa e financeira, delineados por competências específicas” (SILVA, 2010, p. 94). Na Figura 1, a subdivisão é apresentada de forma a facilitar a compreensão dos dados que analisaremos na sequência.

Para a construção da Tabela 4, foram compilados dados contidos no Anexo I do Edital nº 001/2019 – Eleições gerais escolares/2019: Relação das unidades escolares da rede estadual de ensino aptas a participar do processo de eleição para função de diretor(a) e vice-diretor(a) – triênio 2020-2022, estabelecendo correspondência à designação de mandatos *pró tempore* publicada em Diário Oficial do Estado do Rio Grande do Norte, em 4 de janeiro de 2020. Essa designação atende ao exposto na Lei Complementar nº 585, de 30 de dezembro de 2016,

Art. 60 - Na hipótese de inexistência de candidato devidamente habilitado ao processo eleitoral, a direção da unidade escolar será indicada pela SEEC, devendo o processo eleitoral ser repetido em até 180 (cento e oitenta) dias, caso em que os eleitos completarão o restante do mandato (RIO GRANDE DO NORTE, 2016, s/p).

Na Tabela 4, especificamos o quantitativo de escolas por DIREC e o percentual de instituições onde não houve candidatos ao pleito nas eleições realizadas em 2019³⁰. Os dados apresentam um percentual de 13,99% de escolas na rede estadual onde não foi possível a realização de eleições para diretor devido à falta de chapas a concorrerem ao cargo. Um total de 81 escolas teve diretores instituídos mediante indicação de sua respectiva DIREC para o período de mandato *pró tempore* – dezembro de 2019 a maio de 2020, quando seria convocada nova eleição. Mediante Portarias SEI nº 186, de 3 de junho de 2020 e nº 488, de 21 de dezembro de 2020, esse mandato foi prorrogado até abril de 2021, devido ao quadro pandêmico em que o Estado do RN se encontrava, o que impossibilitou a realização do processo eletivo no tempo previsto.

Tabela 4 – Percentual de escolas por DIREC com ausência de candidatos a diretor escolar na eleição de 2019 - rede estadual de ensino do Rio Grande do Norte

DIREC	Quantitativo de escolas da circunscrição	Quantitativo de escolas onde não houve eleições em 2019	Percentual de escolas onde não houve eleições em 2019
1ª DIREC	140	21	15,00%
2ª DIREC	47	3	6,38%
3ª DIREC	39	3	7,69%
4ª DIREC	17	0	0,00%

³⁰ As eleições para diretor em todas as escolas na rede estadual de ensino do RN ocorreram em 2019. As nomeações dos diretores eleitos foram publicadas em janeiro de 2020.

5ª DIREC	23	4	17,39%
6ª DIREC	15	2	13,33%
7ª DIREC	22	3	13,64%
8ª DIREC	14	4	28,57%
9ª DIREC	34	6	17,65%
10ª DIREC	32	8	25,00%
11ª DIREC	19	3	15,79%
12ª DIREC	71	10	14,08%
13ª DIREC	21	4	19,05%
14ª DIREC	29	0	0,00%
15ª DIREC	41	8	19,51%
16ª DIREC	17	2	11,76%
Total	579	81	13,99%

Fonte: Rio Grande do Norte (2019b; 2020)

Ao analisarmos os dados por diretoria regional, identificamos a ausência de proposição de chapas superior a um quarto das escolas da circunscrição da 8ª DIREC, que tem como cidade polo Angicos e atende as cidades circunvizinhas de Afonso Bezerra, Bodó, Fernando Pedroza, Lajes, Pedro Avelino e Santana do Matos. Dentre elas, podemos citar o ocorrido em Bodó, que possui apenas uma escola da rede estadual, mas a eleição foi inviabilizada por falta de candidatos à gestão. O mesmo ocorreu na cidade de Acari, circunscrição da 9ª DIREC, em duas escolas da cidade. Realidade encontrada também em outras duas escolas de sua cidade polo, Currais Novos, e em outras três instituições de ensino de sua circunscrição, nas cidades de Lagoa Nova, Parelhas e São Vicente.

A 10ª DIREC possui o segundo maior percentual de escolas em que a eleição não ocorreu em 2019. Em sua cidade polo, Caicó, foram quatro as escolas nessa configuração, seguida por Jucurutu, com o quantitativo de duas escolas e Jardim de Piranhas, Jardim do Seridó, São Fernando e São João do Sabugi com uma escola cada. Um total de 10 escolas teve a direção nomeada para o período de mandato *pró tempore*. Em DIREC de maior abrangência, como é o caso da 1ª, que atende a capital do Estado e as cidades de Extremoz e Macaíba, o percentual de 15% corresponde a 21 escolas. Um quantitativo significativo e que chama a atenção para os fatores que o motivaram.

Nesse cenário, destacamos o quadro situacional da 12ª DIREC, *lócus* da nossa pesquisa. Situada na cidade de Mossoró, abrange os municípios de Areia Branca, Baraúna, Grossos, Governador Dix-sept Rosado, Tibau, Serra do Mel e Upanema. Das 71 escolas (Ensino Fundamental e Ensino Médio) que compõem a circunscrição, em 10 não foi possível a realização de eleição em 2019 por falta de candidatos às funções de diretor e vice-diretor; nove delas estão localizadas na cidade de Mossoró e uma localizada em Upanema. Das 61 escolas onde as eleições foram realizadas, em apenas três houve mais de uma chapa inscrita a concorrer à gestão. As chapas unificadas prevaleceram em 95% das escolas pertencentes à referida DIREC, onde foi possível realizar eleição. Aprofundaremos a discussão no capítulo 4.

Os números aqui apresentados viabilizam apresentar o cenário geral, contudo, não nos possibilitam identificar os fatores que o geraram. Os percentuais são preocupantes e exigem um estudo mais aprofundado acerca dos elementos que os circundam.

4 A DIFÍCIL DEMOCRACIA NAS ELEIÇÕES PARA DIRETORES ESCOLARES DA 12ª DIREC-RN

A instituição do processo eletivo de diretores escolares, garantido pela Lei Complementar nº 585, de 30 de dezembro de 2016 (RIO GRANDE DO NORTE, 2016), configura-se como conquista dos profissionais da Educação e mobiliza diferentes atores do campo educacional da rede estadual de ensino do RN, dentre eles, a SEEC/RN, DIRECs e conselhos escolares. Sistemáticamente, são desenvolvidas ações de preparação e ambientação da comunidade escolar para o processo eletivo de diretores. Contudo, para a efetivação da gestão democrática no interior da escola, tendo como elemento fundante o debate de ideias e a proposição de chapas a concorrerem ao pleito, é imperativo que os eleitores estejam diante de opções de escolha.

Neste capítulo, temos como objetivos estudar o processo de mobilização das eleições e discutir as condições oferecidas à efetivação da democracia na escola, além de relacionar as concepções de democracia e participação da comunidade escolar. Para isso, dividimos o capítulo em três seções. Inicialmente, discorreremos sobre o processo administrativo que rege o movimento das eleições nas escolas da rede, em que descrevemos o percurso desenvolvido no período de setembro de 2019, com o lançamento do edital que rege o processo, a janeiro de 2020, com a publicação em Diário Oficial da nomeação dos candidatos eleitos para a gestão trienal (2020-2022). Destacamos o papel dos conselhos escolares e da comissão eleitoral na organização e realização das etapas que compõem a eleição. Na sequência, realizamos um estudo situacional da realidade constituída na 12ª DIREC-RN, *lócus* da nossa pesquisa, a partir dos dados de homologação das candidaturas à gestão em 2019.

Na segunda seção, desenvolvemos a análise dos dados da pesquisa obtidos nas entrevistas com os gestores eleitos, utilizando instrumentos e técnicas a partir das orientações da análise de conteúdo (BARDIN, 1977). Essa etapa tem como objetivo estabelecer uma correlação entre as concepções de democracia e participação elencadas pelos entrevistados e a identificação dos fatores que dificultam o processo de formação de chapas a concorrerem à gestão das escolas públicas do RN sob a perspectiva de diretores e vice-diretores. Seguimos o mesmo procedimento, na terceira seção, ao desenvolvermos a análise dos dados obtidos através dos questionários aplicados com os eleitores (professores, funcionários e equipe pedagógica, pais/responsáveis e alunos conselheiros).

A partir da organização e tratamento dos dados obtidos, de forma sistemática e com foco nas categorias de análise elencadas a priori, desenvolvemos a exploração do material, fazendo

uso da construção de grelhas de análise. No decorrer do percurso, mediante a análise criteriosa e a tecitura de inferências em diálogo com o referencial teórico elencado, buscamos alcançar os objetivos propostos para a pesquisa e, paralelamente, desenvolver uma reflexão balizada nos princípios éticos e que possibilite contribuições para o avanço e/ou defesa da gestão democrática nas escolas públicas.

4.1 O processo de candidatura: etapas, critérios e mobilização no interior da escola

Esta seção apresenta o percurso cronológico instituído entre os aspectos burocráticos e ações desenvolvidas no interior das instituições de ensino no período de setembro de 2019 a janeiro de 2020, no processo de normatização, organização e realização das eleições nas escolas da rede estadual do RN. Aqui descrevemos detalhadamente cada etapa instaurada, assim como os atores responsáveis pela sua execução. Ao final, enfocamos o quadro situacional em 2019 das escolas sob a circunscrição da 12ª DIREC-RN no que diz respeito à homologação de candidaturas às funções de diretor e vice-diretor.

4.1.1 Etapas do processo eleitoral e critérios para a função de diretor escolar

No dia 4 de setembro de 2019, foi publicado no Diário Oficial do RN o edital nº 001/2019/SEEC, assinado pelo então secretário de Estado da Educação, da Cultura, do Esporte e do Lazer, e pelos presidente e vice-presidente da Comissão Estadual Central de Gestão Democrática, respectivamente. O documento, responsável por reger o processo eletivo de gestores, apresenta as “normas, procedimentos e prazos sobre o processo de Eleição Gerais para escolha de diretores(as) e vice diretores(as) das Unidades Escolares da Rede Estadual de Ensino do Rio Grande do Norte, para o triênio 2020-2022” (RIO GRANDE DO NORTE, 2019a, s/p).

O edital traz em seu anexo III o calendário das etapas instituídas para a organização, mobilização e realização das eleições para gestores escolares. O Quadro 13 a seguir apresenta um resumo do cronograma de atividades desenvolvidas pela SEEC/RN, DIRECs e escolas para a efetivação do processo e sua culminância, a eleição, ocorrida no dia 29 de novembro do referido ano.

Quadro 13 – Cronograma do processo de eleições gerais para funções gratificadas de diretor e vice-diretor da rede pública estadual de ensino do Rio Grande do Norte - 2019

	setembro 2019	outubro 2019	novembro 2019	dezembro 2019	janeiro 2020
Abertura do Processo Eleitoral					
Inscrição no Curso Formação de Gestores para os servidores que desejavam participar do Processo de Eleições Gerais Escolares 2019					
Constituição das Comissões Eleitorais Escolares – coordenada pelo Presidente do Conselho Escolar					
Divulgação e mobilização do Processo de Inscrições de Chapas dos candidatos a diretor(a) e vice-diretor(a) nas escolas					
Inscrições das chapas no site https://sigeduc.rn.gov.br					
Homologação das candidaturas – resultados definitivos dos inscritos na chapa de diretor(a) e vice-diretor(a)					
Campanha eleitoral das chapas - apresentação do Plano de Trabalho para a Gestão da Escola – Triênio 2020-2023, junto à comunidade escolar					
Realização e Apuração das Eleições Gerais Escolares (Dia D da Eleições Gerais Escolares)					
Divulgação do Resultado pela Comissão Eleitoral Escolar					
Transição do mandato					
Posse administrativa do diretor(a) e vice-diretor(a).					

Fonte: Rio Grande do Norte (2019a)

As etapas envolvem a participação de diferentes instâncias, desde órgãos oficiais de Educação à articulação do conselho escolar no interior das instituições. Durante o mês de setembro de 2019, foram abertas as inscrições via SIGEduc para o Curso Formação de Gestores, pré-requisito para investidura nos cargos do pleito. O curso foi aberto a todo servidor da rede estadual. Contudo, fica explicitado no edital que a homologação das candidaturas fica condicionada ao atendimento dos critérios instituídos no Art. 47 da Lei da Gestão Democrática.

Art. 47. Poderá concorrer às funções de Diretor ou de Vice-Diretor o servidor ativo da carreira do Magistério Público Estadual ou servidor do quadro de pessoal efetivo da SEEC, que comprove:

- I – ter adquirido estabilidade no serviço público e estar em exercício em unidade escolar na qual concorrerá há, pelo menos, 1 (um) ano do período de inscrições;
 - II – possuir diploma de graduação em nível superior, curso normal superior ou licenciatura, de graduação plena, em áreas específicas; (NR)
 - III – não ter sido condenado ou não estar sofrendo efeitos de condenação, por decisão judicial ou administrativa, com trânsito em julgado, nos 5 (cinco) anos anteriores à data da inscrição;
 - IV – estar em situação regular junto à Receita Federal do Brasil;
 - V – não ter pendências financeiras com o Fundo Estadual de Educação (FEE/SEEC/RN);
 - VI – estar apto a exercer plenamente a presidência da Caixa Escolar, em especial a movimentação financeira e bancária;
 - VII – estar em dia com as obrigações eleitorais;
 - [...]
- (RIO GRANDE DO NORTE, 2016, s/p).

Observa-se que os incisos de I a VII estabelecem critérios que se destacam em relação ao cumprimento de obrigações administrativas, penais, financeiras, políticas, formação de nível superior requerida para a função e aptidão para a Presidência da Caixa Escolar.

- VIII – ter disponibilidade para o cumprimento do regime de 40 (quarenta) horas semanais, com dedicação exclusiva para o exercício da função a que concorre;
 - IX – ter assumido o compromisso de, após a investidura na função de Diretor ou Vice-Diretor, frequentar curso de formação continuada na área de gestão escolar de, no mínimo, 120 (cento e vinte) horas, oferecido pela SEEC ou instituição credenciada para esta finalidade;
 - X – ter participado, com desempenho mínimo de 60% (sessenta por cento), do Curso de Formação de Gestores oferecido pela SEEC ou por Instituição credenciada para esse fim.
- § 1º. A candidatura à função gratificada de Diretor ou de Vice-Diretor fica restrita, em cada eleição, a uma única unidade escolar da rede pública estadual, na qual o servidor esteja atuando.
- § 2º. Também não serão considerados habilitados os candidatos que se encontram na situação descrita no art. 1º, I, “e”, 1 a 10, “g” e “h”, da Lei Complementar Federal nº 64, de 18 de maio de 1990 (RIO GRANDE DO NORTE, 2016, s/p).

Percebe-se que, dos incisos VIII ao X, predomina o cumprimento relativo à carga horária, compromisso com a formação continuada e inexistência de pendência judicial, em particular, nos casos em “que forem condenados, em decisão transitado em julgado ou proferida por órgão judicial colegiado, desde a condenação até o transcurso do prazo de 8 (oito) anos após o cumprimento da pena [...]” (BRASIL, 1990, s/p).

Os critérios instituídos estabelecem parâmetros para a posterior homologação das candidaturas. Os interessados se inscreveram via plataforma SIGEduc, pelo seu acesso pessoal como servidor da rede. As candidaturas passaram por um processo de análise pela Comissão Eleitoral Central e por setores governamentais para conferência de atendimento a todos os critérios indicados. O não atendimento de um ou mais critérios impediria a participação do candidato inscrito na continuidade do processo eleitoral.

De forma concomitante, as 16 DIRECs que compõem a rede realizaram a intermediação com as escolas e reuniram os presidentes dos conselhos escolares com o intuito de encaminhar as orientações do edital e da Comissão Eleitoral Central de Gestão Democrática para a constituição das Comissões Eleitorais Escolares. Nesse cenário, a atribuição de cada DIREC consistiu em “acompanhar e supervisionar os processos eleitorais escolares para escolha de diretor(a) e vice-diretor(a)” (RIO GRANDE DO NORTE, 2019a, s/p).

4.1.2 Os conselhos escolares e o papel da comissão eleitoral na coordenação do processo

Ao descrever os conselhos escolares, Dourado (2012, p. 73) aponta que estes “são espaços de exercício da cidadania e valorização do sentimento de pertencimento, de acolhimento da pluralidade das vozes da comunidade, da incorporação e de defesa dos direitos sociais”. O autor caracteriza-os como mecanismos de participação e que possibilitam a democratização das tomadas de decisões na escola.

No contexto das eleições para diretores das escolas da rede estadual do RN, o papel exercido pelos conselhos escolares constitui peça fundamental para que o processo eletivo transcorra democraticamente no interior da escola. A mobilização e a articulação entre os segmentos desembocam na representatividade da eleição e na transparência do seu desenvolvimento. O conselho escolar tem competência para coordenar internamente o processo e designar de forma paritária os representantes da comunidade escolar que compuseram a Comissão Eleitoral, que tem como atribuições

a) orientar os candidatos na inscrição das chapas; b) organizar as apresentações e debates dos Planos de Trabalho para a Gestão da Escola; c) divulgar edital com lista de candidatos, data, horário, local de votação e prazos para apuração e recursos; d) designar mesários e escrutinadores, credenciar fiscais indicados pelos respectivos candidatos ou chapas concorrentes e providenciar a instalação do programa de votação; e) cumprir e fazer cumprir as normas estabelecidas no Edital e na Lei Complementar nº 585/2016; f) homologar as listas a que se refere o art. 51 da Lei vigente (RIO GRANDE DO NORTE, 2019a, s/p).

O transcorrer desse movimento com relação às eleições traz à tona aspectos inerentes à gestão democrática. O diálogo interno entre os integrantes da comunidade escolar frente à composição de chapas a concorrerem às funções de diretor e vice-diretor que os representarão no triênio seguinte aponta para a necessidade reflexiva dos anseios da escola e seus ideais. Na seção 4.3 abordaremos elementos dessa conjuntura apresentados pelos candidatos eleitos em 2019.

No período de 15 de outubro a 22 de novembro de 2019, as candidaturas homologadas foram divulgadas na plataforma SIGEduc. Com a oficialização, deu-se início, no interior da escola, o processo democrático de diálogo com a comunidade, debate entre as chapas e a apresentação das propostas contidas no plano de ação elaborado pelos candidatos. Essa etapa da eleição é organizada pela Comissão Eleitoral Escolar e é fundamental para a clareza do eleitorado acerca da relação entre as necessidades da instituição e o proposto pelas chapas. Contudo, o debate desenvolvido nesse período tem se tornado inexecutável por dois motivos: escolas onde as eleições não ocorreram por falta de candidaturas homologadas e escolas onde apenas uma chapa concorreu ao pleito, não tendo assim a possibilidade de discussão entre as chapas sobre os aspectos inerentes à realidade local. Em instituições enquadradas nesse último motivo, os planos de ação foram apresentados à comunidade, sendo essencial a realização do debate para a análise das proposições.

A seguir, analisamos esse fluxo de ausência do debate e as dificuldades identificadas na formação de chapas a concorrerem ao pleito. Ao longo da seção 4.2, expomos o quadro situacional da 12ª DIREC-RN referente às limitações para as candidaturas.

4.1.3 Resistência à candidatura nas eleições

No Quadro 14, apresentamos dados oficiais da rede estadual extraídos da plataforma SIGEduc e disponibilizados para esta pesquisa pela 12ª DIREC-RN. Os dados apresentados constam do Relatório de Inscrições de Candidatura Analítico (RIO GRANDE DO NORTE, 2019b), que traz informações detalhadas acerca do *status* final da candidatura aos cargos de direção das escolas da circunscrição.

Quadro 14 – Quantitativo de homologação de chapas nas escolas sob a circunscrição da 12ª DIREC/RN

Cidade	Quantitativo total de escolas	Quantitativo de escolas onde houve a homologação de chapa única	Quantitativo de escolas onde houve a homologação de mais de uma chapa	Quantitativo de escolas onde não houve homologação de chapas
Areia Branca	7	7	0	0
Baraúna	3	3	0	0
Governador Dix-sept Rosado	2	2	0	0
Grossos	2	1	1	0
Mossoró	52	40	3	9

Serra do Mel	1	1	0	0
Tibau	2	2	0	0
Upanema	2	1	0	1
Total	71	57	4	10

Fonte: Rio Grande do Norte (2019b)

O movimento observado através dos dados indica a predominância de chapa única em 80% das escolas de Mossoró e região, nas quais o eleitorado teve como opção de voto apenas uma chapa dentro do contexto da unidade de ensino. Em apenas 5% das escolas houve duas chapas candidatas à gestão, onde foi possível a realização do debate entre os candidatos e oportunidade de opções de escolha para as referidas comunidades escolares. Nesse ínterim, Bobbio (2020, p. 37-38) aponta como indispensável “que aqueles que são chamados a decidir ou a eleger os que deverão decidir sejam colocados diante de alternativas reais e postos em condição de poder escolher entre uma e outra”. A ausência de debate de ideias, proposições, caminhos a serem escolhidos pela escola configura-se uma fragilidade para a consolidação da democracia na escola.

Um outro dado relevante que pode ser observado no Quadro 14 é o número significativo de escolas onde as eleições não ocorreram devido à ausência de candidaturas homologadas, cerca de 14% do total de escolas sob a circunscrição da 12ª DIREC/RN. Em casos específicos, identificamos no Relatório de Inscrições de Candidatura Analítico (RIO GRANDE DO NORTE, 2019b) a inscrição de chapa. Contudo, a homologação foi inviabilizada por motivos diversos, conforme apresentamos no Quadro 15. Destacamos que foram inseridas três escolas cujos nomes não constam do relatório devido à ausência de inscrição de chapa.

Quadro 15 – Justificativas da ausência de chapas homologadas em escolas sob a circunscrição da 12ª DIREC/RN

Escola³¹	Status da candidatura	Justificativa
Escola A	Incompleta Bloqueada Não homologado	Sem justificativa indicada no Relatório de Inscrições de Candidatura Analítico.
Escola B	Não homologado	Pendência com prestações de contas quando gestor em outra unidade escolar.
Escola C	Não homologado	Sem justificativa indicada no Relatório de Inscrições de Candidatura Analítico.
Escola D	Cancelado	Cancelamento realizado pelos próprios candidatos.

³¹ Atribuímos nomes fictícios às escolas com o intuito de preservar a confidencialidade dos dados.

Escola E	Incompleta	Inscrição da candidatura não concluída pelo candidato na plataforma SIGEduc.
Escola F	Cancelado Não homologado	Cancelamento realizado pelos próprios candidatos. Candidatos em período de estágio probatório.
Escola G	Não homologado	Sem justificativa indicada no Relatório de Inscrições de Candidatura Analítico.
Escola H	Não consta no Relatório de Inscrições de Candidatura Analítico	Ausência de inscrição de candidatura na plataforma SIGEduc.
Escola I	Não consta no Relatório de Inscrições de Candidatura Analítico	Ausência de inscrição de candidatura na plataforma SIGEduc.
Escola J	Não consta no Relatório de Inscrições de Candidatura Analítico	Ausência de inscrição de candidatura na plataforma SIGEduc.

Fonte: RIO GRANDE DO NORTE (2019b)

Em dez escolas sob a circunscrição da 12ª DIREC-RN, situadas em Mossoró e cidades circunvizinhas, as eleições foram inviabilizadas pela ausência de candidaturas homologadas, apresentando algum impedimento, cancelamento e/ou incompletude da inscrição da chapa via SIGEduc. Nas escolas A, C e G, as referidas justificativas não constam do Relatório de Inscrições de Candidatura Analítico. Na escola E, a inscrição não foi concluída pelos sujeitos, conforme registrado no Relatório de Inscrições de Candidatura Analítico (RIO GRANDE DO NORTE, 2019b). Na escola B, a pendência com prestações de contas se configurou um impeditivo para a investidura ao cargo diante do exposto pelo edital nº 001/2019/SEEC, que aponta como prerrogativa aos candidatos

não ter pendências financeiras nas prestações de contas junto aos setores da SEEC, dos Programas: Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e suas ações agregadas; Programa de Autogerenciamento das Unidades Escolares (PAGUE) e Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), a serem validadas no Sistema Integrado da Gestão da Educação - SIGEduc pela Diretoria Regional de Educação e Cultura (DIREC), Diretoria de Regional de Alimentação Escolar (DRAE) ou pelo Fundo Estadual de Educação (FEE) (RIO GRANDE DO NORTE, 2019a, s/p).

Na escola D, os próprios candidatos executaram o cancelamento da proposição da chapa. De forma similar, uma das chapas da escola F cancelou sua inscrição, enquanto a outra chapa inscrita teve sua homologação impugnada pelo não atendimento ao Art. 47, inciso I, que institui que o candidato deve ter adquirido estabilidade no serviço público, tendo passados assim, pelo período do estágio probatório – três anos de atuação (RIO GRANDE DO NORTE, 2016). Já nas escolas G, H e I, não houve a iniciativa de inscrição de chapas a concorrerem ao pleito.

A homologação das candidaturas ou a ausência destas direcionou o processo eletivo em dois sentidos distintos. Nas escolas onde uma chapa ou duas constavam no relatório, deu-se

prosseguimento ao período de campanha com a apresentação do plano de ação elaborado pelos candidatos e o diálogo com a comunidade escolar, seja através de debate entre chapas ou por exposição das propostas. Nas escolas onde não houve a homologação de chapas, seguiu-se para a posterior indicação de gestores *pró-tempore* pela 12ª DIREC/RN.

No dia 29 de novembro de 2019, foram realizadas as eleições nas escolas da rede estadual do RN onde houve a proposição de chapas. A apuração dos votos e a divulgação do resultado, sob a responsabilidade da Comissão eleitoral Escolar, ocorreu na mesma data. De 17 a 27 de dezembro ocorreu o período de transição de mandato, em conformidade com o Art. 67 da Lei Complementar nº 585, de 30 de dezembro de 2016 (RIO GRANDE DO NORTE, 2016, s/p), que incumbe à equipe gestora em final de mandato apresentar à comunidade escolar relatório contendo: “I – avaliação pedagógica de sua gestão; II – balanço do acervo documental; III – inventário do material, do equipamento e do patrimônio existente na unidade escolar; IV – apresentação de prestação de contas à comunidade”.

Em janeiro de 2020, os gestores eleitos e indicados para o mandato *pró-tempore* assumiram suas funções administrativas, mediante publicação de sua nomeação no Diário Oficial do RN. Encerra-se o ciclo eleitoral, o que não significa a conclusão do exercício da democracia na escola.

Neste sentido, partimos da premissa de que a participação não deve ser confinada apenas à dimensão política do voto, mas a esta deve-se associar o construto da participação popular, através da criação e/ou aperfeiçoamento de instrumentos que impliquem no solapamento dos vícios clientelistas, bem como das características populistas (DOURADO, 1991, p. 50).

Ao longo desta pesquisa problematizamos o processo de candidaturas e questionamos a dificuldade para favorecer ainda mais a democracia na escola, principalmente, defendendo a ideia de que a participação vai além da proposição de um plano de trabalho por aqueles que se interessam pela gestão escolar e o depósito do voto no período eleitoral. Relatamos o processo constituído desde o lançamento do edital à eleição e nomeação dos gestores eleitos. Contudo, os dados apresentados são preocupantes no que tange à manutenção do processo eletivo para a escolha dos gestores escolares.

O cenário em foco nos incita a retomar nossa questão de partida: por que é tão difícil o processo de formação de candidaturas ao cargo de diretores de escolas públicas estaduais da 12ª DIREC-RN? Em busca de respostas a essa pergunta, traçamos um percurso metodológico possível de viabilizar a coleta de informações conforme escolha de dois instrumentos: a) entrevista semiestruturada realizada com os diretores e vice-diretores eleitos em 2019; e b)

questionário online aplicado virtualmente com representação do eleitorado das escolas *lócus* da pesquisa (professores e funcionários, pais/responsáveis e alunos conselheiros escolares).

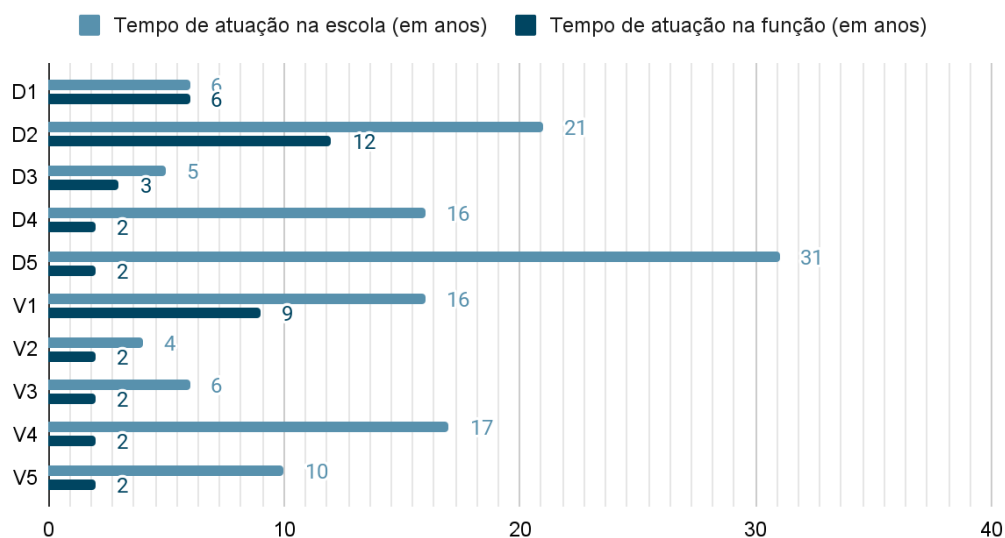
4.2 O PROCESSO ELETIVO DE DIRETORES NA PERCEPÇÃO DOS CANDIDATOS ELEITOS

Esta seção tem como objetivo estabelecer uma correlação entre as concepções de democracia e participação elencadas pelos entrevistados às práticas democráticas vivenciadas na escola. Assim como identificar os fatores que dificultam o processo de formação de chapas a concorrerem à gestão das escolas públicas do RN, sob a perspectiva de diretores e vice-diretores. Nesse sentido, discutiremos as condições oferecidas à efetivação da democracia na escola a partir das falas e proposituras dos gestores acerca do processo eletivo e do relato de suas vivências na gestão.

No período de agosto a setembro de 2022, realizamos entrevistas com os diretores e vice-diretores de cada uma das instituições que compõem o *lócus* da pesquisa. Inicialmente, foram solicitados dados para a composição de uma caracterização dos respondentes. Sendo cinco diretores e cinco vice-diretores, com idades entre 33 e 58 anos. Quanto ao gênero, obtivemos um equilíbrio entre o total de entrevistados, sendo 50% do sexo masculino e 50% do sexo feminino. Destes, dos cinco entrevistados que exercem a função de diretor, três são do sexo feminino, e dentre os cinco que exercem a função de vice-diretor, três são do sexo masculino. As áreas de formação apresentaram-se diversificadas (matemática, geografia, ciências sociais, física, química, letras, pedagogia), com predominância da UERN como instituição formadora. Identificamos ainda que 80% dos entrevistados possuem pós-graduação, sendo 1 doutor(a), 3 mestres e 4 especialistas.

Ao serem questionados acerca do tempo de atuação na escola e tempo de atuação como gestor, os entrevistados apresentaram realidades distintas. No Gráfico 3 apresentamos as respostas obtidas.

Gráfico 3 – Tempo de atuação na escola e tempo de atuação como gestor



Fonte: Elaborado pela autora (2022)

A partir dos dados expostos no Gráfico 3 inferimos que os diretores e vice-diretores entrevistados têm perfil, com base no tempo de atuação na escola, de quem conhece as realidades nas quais estão inseridos, sendo este um dos princípios que norteiam a defesa pelo processo eletivo de diretores, embora a maioria esteja em seu primeiro mandato de dois anos. Paro (1996a, p.128) destaca que “a eleição de diretores escolares, [...] é um meio eficaz de servidores e usuários, por meio de sua participação política, concorrerem para que o Estado, inteirado de seus interesses, possa agir de acordo com eles e não a sua revelia”. Essa perspectiva conota a participação ativa desses atores escolares ao se colocarem em posição de liderança na comunidade na qual estão inseridos.

4.2.1 Democracia e participação na escola: o que é ser um diretor democrático?

O primeiro bloco de questões traz enunciados acerca das concepções de democracia e participação, tendo em vista que os conceitos engendrados e construídos historicamente por cada indivíduo influenciam/direcionam suas atitudes dentro do seu convívio em comunidade. Lima (2018) destaca a relevância do processo de redemocratização em países que atravessaram regimes autoritários, sendo primordial a instituição de leis que assegurem a participação popular nos processos decisórios. Contudo, o autor destaca que tais aspectos não garantem a efetivação da gestão democrática nas escolas.

Assim, a partir das respostas obtidas dos entrevistados acerca das concepções de participação e democracia, utilizamos as técnicas da Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977;

RODRIGUES, 2019) para a compilação das unidades de contexto e identificação das unidades de registro que as circundam.

Com base no Quadro 16, apresentamos a frequência das unidades de registro relacionadas à pergunta: “O que você compreende por democracia?”. Já no Quadro 17, listamos as unidades de registro relacionadas à pergunta: “O que é democracia na escola?”, que nos oferecem conteúdo para discutir as concepções elencadas.

Quadro 16 – Unidades de registro: compreensão de democracia

Unidades de Registro	Frequências
<i>Governo do povo.</i>	2
<i>Sistema de governo regido por leis e liderado por um representante.</i>	2
<i>Relação entre direitos e deveres.</i>	1
<i>Convivência com o dissenso.</i>	1

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Nas respostas dos entrevistados, podemos relacionar as concepções constituídas por cada sujeito dentro do seu contexto social e no próprio ambiente educacional no qual ele está inserido. A presença da concepção de democracia como governo do povo nas falas dos entrevistados remete ao sentido original do termo, apontado por Wood (2011, p. 194 – grifos da autora) como “governo pelo *demos*, o ‘povo’, com o significado duplo de *status* cívico e categoria social”. O sentido atribuído direciona para a compreensão do sistema democrático como contraponto à forma de governo autocrático.

Concomitantemente, é citada pelos diretores e vice-diretores a compreensão de democracia como sistema de governo regido por leis e liderado por um representante. Essa concepção é partilhada por Mounk (2019, p. 44), que define democracia como “um conjunto de instituições eleitorais com poder de lei que traduz as opiniões do povo em políticas públicas”. Nesse sentido, a definição apontada pelos entrevistados está diretamente ligada à democracia representativa, disseminada na contemporaneidade. É evidente essa aproximação com a concepção da democracia liberal no sentido de possibilitar a proteção dos direitos individuais e, simultaneamente, traduzir a opinião popular em políticas públicas, o que nos direciona à concepção de democracia expressa através da relação entre direitos e deveres do cidadão, apontada pelo entrevistado D4.

Nesse sentido, Bobbio, Matteucci e Pasquino (2010, p. 710) indicam que direitos e deveres caminham lado a lado, tendo em vista que “a democracia exige que as ‘Liberdades civis’ sejam protegidas por direitos legalmente definidos e por deveres a eles correspondentes, que acabam implicando limitações da Liberdade”. Sendo assim, é indissociável a relação

estabelecida entre o direito instituído e o dever individual e coletivo dentro de uma sociedade democrática.

Outro elemento presente nas concepções apresentadas pelos gestores é o sentido de democracia aliado à convivência com o dissenso: “*Democracia para mim, primeiro que tudo, é a possibilidade de participar, de opinar, mesmo que aquela sua opinião seja divergente das demais opiniões*” (D2). Nesse sentido, Bobbio (2020, p. 102-103) afirma que

num regime que se apoia no consenso não imposto de cima para baixo, alguma forma de dissenso é inevitável e que apenas onde o dissenso é livre para se manifestar o consenso é real, e que apenas onde o consenso é real o sistema pode proclamar-se com justeza democrático.

A presença da divergência é uma característica latente da democracia. A convivência com pensamentos, ideais e perspectivas diferentes é elemento fundamental de uma sociedade democrática. Essa compreensão desconstrói a concepção de que a convivência democrática é conflituosa e abre espaço para a construção de espaços em que as falas e posições possam se contrapor em busca de melhores soluções para problemáticas daquela comunidade. As concepções apontadas pelos diretores e vice-diretores apresentam uma definição clara e própria do sentido do termo democracia.

Ao direcionarmos questionamentos voltados à democracia na escola, obtivemos compreensões distintas, mas que se cruzam no percurso de exercício democrático. No Quadro 17, indicamos as unidades de registro identificadas nas falas.

Quadro 17 – Unidades de registro: democracia na escola

Unidades de Registro	Frequências
<i>Democracia como participação.</i>	4
<i>Democracia como ato de escuta.</i>	3
<i>Eleição de diretor como ato democrático.</i>	3
<i>Coletividade na tomada de decisões.</i>	2
<i>Escola como espaço de exercício democrático.</i>	1
<i>Constituição de órgãos colegiados.</i>	1

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

A frequência da concepção de democracia como participação indica a estreita relação entre ambas. Demo (2009) compreende a participação como prática democrática. Nesse sentido, dentro do ambiente escolar, é intrínseco à gestão democrática o exercício da participação, sendo esta exercida pela comunidade que constitui a escola: professores, funcionários, alunos, pais, comunidade do entorno da escola e a própria gestão, o que nos

direciona ao segundo elemento com maior frequência entre os entrevistados: democracia como ato de escuta, tendo em vista que

a maior força para a participação é o *diálogo*. Diálogo, aliás, não significa somente conversa. Significa se colocar no lugar do outro para compreender seu ponto de vista; respeitar a opinião alheia; aceitar a vitória da maioria; pôr em comum as experiências vividas, sejam boas ou ruins; partilhar a informação disponível; tolerar longas discussões para chegar a um consenso satisfatório para todos (BORDENAVE, 2013, p. 50-51).

As discussões no interior da escola em meio a pensamentos e ideias divergentes proporcionam um campo fértil para o avanço da democratização da escola pública. O envolvimento dos segmentos e a prática do debate de propostas para a resolução de problemas que circundam a comunidade escolar direcionam a busca por uma educação de qualidade e que respeite as especificidades locais. Para tanto, faz-se necessária a estruturação de espaços de escuta e deliberação das decisões coletivas, conforme apontado pelos entrevistados ao indicarem a coletividade na tomada de decisões como elemento característico da democracia na escola. O fortalecimento dos órgãos colegiados se torna elemento fundamental para a efetivação dessa prática no contexto da gestão democrática.

Além dessas unidades de registro extraídas das falas dos entrevistados, destacamos a presença marcante da eleição de diretor como ato democrático de liberdade de escolha. Por se constituir como ponto central da nossa pesquisa, a referência ao processo eletivo e ao próprio direito de candidatar-se direcionou nosso olhar para as enunciativas dos gestores.

Democracia é um termo muito amplo. [...] Acho que se faz necessário que a escola desde o processo da escolha do seu gestor, inclusive as demandas no dia a dia que na escola é exercido não apenas pelos gestores, mas sim também por todos aqueles que envolvem (V2, grifo nosso).

A democracia é todos terem direito de voto, de dizer aquilo que precisa, que a escola está necessitando, quais são os problemas. E na escola a gente espera que seja assim, que a democracia seja isso: que os alunos e funcionários possam escolher aqueles que melhor vão representá-los para gerir a escola, que atendam os seus interesses (V3, grifo nosso).

[...] a democracia é quando você tem a liberdade de escolha de algum representante, por exemplo. E também a liberdade de se candidatar a algum cargo, seja ele na escola, como a gente está falando de escola, um cargo de gestão; isso se estende por toda a sociedade. E o ato democrático é deixar essa escolha para a comunidade (V5 grifo nosso).

A eleição de diretores, sob a perspectiva dos próprios gestores eleitos, configura-se elemento fundamental para a efetivação da gestão democrática, visto que na percepção dos participantes da pesquisa, a democracia na escola se inicia com a democracia como liberdade de escolha da comunidade escolar. Nesse sentido, Paro (1996a) aponta que o processo de

democratização da sociedade exige a democratização de instituições que a integram, sendo a escola um elemento participante desse movimento democrático. O autor destaca a importância, a partir desse contexto, de constituir eleições diretas para diretores de escolas públicas, cuja comunidade escolar tenha a oportunidade de escolher, por meio do voto, seu gestor.

A escola torna-se espaço propício para o exercício da democracia, em diferentes aspectos: na escolha do seu representante, na tomada de decisão coletiva, na participação ativa da comunidade, na abertura ao diálogo e respeito às diferenças. Percebe-se, assim, a interlocução existente entre as concepções apresentadas, tornando as falas dos entrevistados complementares entre si. Diante da amplitude do termo gestão democrática, os enxertos extraídos e as unidades de registro elencadas apontam para compreensões basilares para a constituição dos processos democráticos no interior da escola.

Diante dessa inter-relação entre democracia e participação, trouxemos o questionamento: “Para você, o que é participação na gestão escolar?”. O Quadro 18 aponta as unidades de registro extraídas, nas quais podemos perceber a reincidência da compreensão voltada para a integração entre os segmentos da escola.

Quadro 18 – Unidades de registro: participação na gestão escolar

Unidades de Registro	Frequências
Integração entre os segmentos da escola	5
Possibilidade de buscar melhorias para a escola	2
Coletividade na tomada de decisões	2
Envolvimento nas diferentes dimensões da escola	1
Diferentes atribuições para cada segmento	1

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Nesse sentido, Lima (2018, p. 24) nos aponta que “a democracia e as práticas de colegialidade democrática [...] são práticas educativas e de aprendizagem através do exercício da participação nos processos de tomada das decisões e um direito de professores, alunos, famílias e entorno comunitário”. A prática da colegialidade é fator inerente à própria participação, em que cada segmento se organiza de forma a envolver-se ativamente nas diferentes dimensões que constituem a escola. Contudo, precisamos problematizar a ideia de participação com integração, visto que essa é uma perspectiva tutelada da participação, em que os sujeitos se adaptam ao ambiente escolar. Integrar não é o bastante, é preciso também incluir. A escola também precisa passar por uma autoavaliação e se reestruturar de acordo com o perfil da sua comunidade.

Outro elemento presente nas falas dos entrevistados é a possibilidade de buscar melhorias para a escola. Nesse sentido, retomamos a argumentação de Bordenave (2013, p. 13), que defende a ideia de que “quando a população participa da fiscalização dos serviços públicos, estes tendem a melhorar em qualidade e oportunidade”. Participação esta que se torna elemento basilar na defesa da escola pública capaz de promover uma educação cidadã com padrões de qualidade e condizente com as necessidades da comunidade.

A coletividade na tomada de decisões também aparece nas falas dos diretores e vice-diretores como característica essencial da participação na gestão da escola. Destacamos a fala de V3 ao apontar que “*participação na gestão escolar é quando toda a equipe participa das decisões referentes a tudo que é importante na escola*”. Nesse sentido, Lima (2014, p. 1072) infere que

O poder de decidir democraticamente e com os outros nos respectivos processos de tomada das decisões representa o âmago da democracia e, conseqüentemente, sem participação na decisão não é possível conceber uma democracia das escolas na perspectiva do seu autogoverno.

O envolvimento da comunidade escolar na tomada de decisões no contexto da gestão da escola está intimamente ligado à prática democrática existente (ou não) nesta, sendo uma via de mão dupla, na qual é necessária a abertura de espaços de participação, assim como o real envolvimento/comprometimento dos atores escolares; o que nos leva às demais unidades de registro presentes nas falas pelos entrevistados, tendo em vista que o envolvimento nas diferentes dimensões da escola e as diferentes atribuições para cada segmento circundam esse envolvimento/comprometimento da comunidade com as decisões no interior da escola, desde questões financeiras até questões pedagógicas e administrativas.

Contudo, é um desafio ampliar o envolvimento da comunidade escolar, assim como fomentar o desejo por estar inserida nas decisões e o comprometimento daqueles que a constituem, realidade apresentada pelos diretores, em que 50% indicaram a ausência de participação/comprometimento como elemento que dificulta a democracia na escola.

As pessoas têm dificuldade de amadurecer a ideia de querer participar, porque elas sabem que ao participar estarão se comprometendo (D2).

[...] é muito difícil reunir o próprio conselho, representantes de cada segmento. Vem um, mas falta outro. Tem essa dificuldade de convocar, às vezes chama os pais, o responsável pelos alunos, muitos não aparecem (V1).

[...] aqui na minha escola nós não temos a cultura de participação popular nas decisões de escola, de câmara de vereadores, de igreja, ou seja lá de que for (V4).

Os demais elementos, como: desrespeito às decisões tomadas democraticamente, fuga

de situações de conflito, falta de senso de coletividade, burocracia na gestão escolar, gestão de pessoas, centralização das decisões na figura do diretor e a falta de chapas a concorrerem à gestão foram citados individualmente, cenário que nos aponta as fragilidades da participação da comunidade em suas instituições. Sendo esta elencada como fator característico da democracia, acaba por compor um paradoxo diante da indicação de ausência da participação ativa desses sujeitos.

Demo (2009) alerta que a participação não pode ser considerada utopia, mas sim, como algo realizável, tendo ciência de que nunca ocorrerá de forma satisfatória em sua totalidade. Essa visão nos direciona a um sentimento otimista diante do quadro apresentado pelos gestores, com o pensamento de que a participação precisa ser fomentada e galgada dentro do contexto escolar de maneira insistente e persistente, conscientizando e envolvendo a comunidade, construindo, assim, uma cultura de participante. Nesse aspecto, a gestão exerce papel fundamental, pois lidera os processos democráticos no interior da escola e tem a incumbência de promover espaços e instrumentos de participação.

Na sequência das perguntas, os entrevistados foram questionados acerca do que é ser um diretor democrático. No Quadro 19, apresentamos as unidades de contexto, enxertos extraídos das falas e a unidade de registro relacionada. Podemos observar a forte presença da promoção da participação através das ações cotidianas de gestão, assim como a prática da coletividade na tomada de decisões no interior da escola e a integração entre os segmentos.

Quadro 19 – Unidades de contexto e unidades de registro: diretor democrático

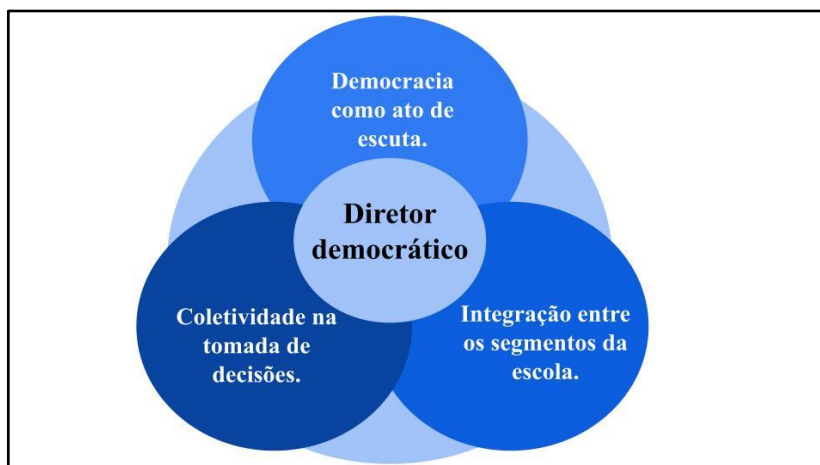
Codificação	Unidades de Contexto	Unidades de Registro
D4	[...] <i>dar espaço para toda a comunidade escolar</i> participar da gestão.	Democracia como participação
D5	<i>Dar vez e voz a todas as pessoas que fazem parte tanto da escola como da comunidade escolar. Que eles possam participar das decisões da escola.</i>	
V1	<i>É um diretor que vai partilhar, seja algo bom ou algo que está sentindo dificuldade, mas partilhar com todos. Que todos possam juntos tentar deliberar, chegar a uma solução, seja um problema que está acontecendo na escola ou também pode ser algo de bom como um recurso financeiro ou qualquer outra coisa.</i>	Coletividade na tomada de decisões
D2	Oportunizar a comunidade a também decidir sobre os destinos da escola.	
	[...] <i>eu acredito que seria essa pessoa que ouve os anseios da comunidade, que oportuniza.</i>	Democracia como ato de escuta
D1	<i>Diretor democrático é agir assim, de forma participativa. E atuar com sua equipe. É ouvir, ter o diálogo, e a gente procura fazer isso.</i>	
D3	[...] <i>escutar todos os segmentos.</i>	
V2	[...] <i>o gestor democrático é isso: ele tem que saber ouvir.</i>	

V4	<i>Ser um diretor democrático para mim é poder exercer autoridade que deveria caber a um gestor. E ao mesmo tempo ouvir todos os segmentos da comunidade escolar para poder tomar suas decisões com base nessa conjuntura dos segmentos. Mas não perder aquela individualidade dele, dos princípios que ele tem para poder agir de acordo com eles e não só com o que ele vai ouvir, mas que ele não deixe de ouvir também os outros; para ter essa participação e ser realmente uma democracia.</i>	
V5	<i>Porque ser um gestor democrático passa pelo ato de ouvir, receber críticas construtivas, principalmente, e saber acatar aquilo, saber que aquilo é uma ação democrática;</i>	
V3	<i>Eu queria que os professores tivessem voz, pudessem dizer o que está acontecendo. Eu queria que os alunos também pudessem participar das tomadas de decisões, porque isso influencia diretamente a vida de cada um, dessas pessoas que compõem a escola. Então, quando eu vim para a gestão foi nesse sonho de poder melhorar as coisas, de tentar fazer pelos alunos, fazer pelos professores.</i>	
	<i>[...] uma gestão democrática é isso: é a gente se preocupar com todos os segmentos, tanto de funcionários, quanto os professores, os alunos.</i>	Integração entre os segmentos da escola

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Com base na compreensão externada pelos entrevistados, elaboramos a Figura 2 a seguir, que representa as perspectivas apontadas e a visão construída pelos gestores acerca da sua atuação como instrumento de promoção da democracia na escola.

Figura 2 – Unidades de registro relacionadas à pergunta: “O que é ser um diretor democrático?”



Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Lima (2014) corrobora com a caracterização de um gestor democrático no sentido da coletividade na tomada de decisões, sendo esta viabilizada pela desconstrução do clientelismo vivenciado no interior da escola ao introduzir mecanismos democráticos de gestão, como a eleição direta para diretor escolar. Para tanto, é necessário estabelecer uma conexão fluida entre os segmentos da unidade. A integração entre gestão, professores, funcionários, pais e alunos promove um ambiente propício para o diálogo e a busca pelas melhorias necessárias para a comunidade escolar. Essa compreensão está intimamente ligada à concepção elencada de

democracia como ato de escuta. A Figura 2 apresenta a interligação existente entre os três aspectos descritos pelos entrevistados, de forma a complementarem-se e a estabelecer uma relação de interdependência. A ausência de um elemento fragiliza os demais e, consequentemente, fragiliza a gestão democrática instituída ou que se busca instituir.

Nesse sentido, a caracterização do gestor democrático engloba suas concepções de democracia e participação, além de estar atrelada a ações de escuta, de fortalecimento da colegialidade e de habilidades de convivência com o dissenso na busca de soluções coletivas para as problemáticas vivenciadas.

4.2.2 Democracia na escola: o difícil exercício e as possibilidades de resistir

Concluída a etapa de questões relacionadas à categoria “democracia na escola”, adentrarmos nas questões diretamente relacionadas à candidatura ao pleito, subdivididas em quatro eixos temáticos: mobilização para a formação de chapas; fatores que dificultam a formação de chapas; representatividade da chapa única e expectativas em torno das eleições. Inferimos, inicialmente, acerca da mobilização dos atores escolares para a formação de chapas a concorrer ao cargo de diretor e vice-diretor escolar em 2019. Cada entrevistado descreveu como ocorreu o movimento no interior da escola no referido ano dentro das etapas instituídas pelo Edital nº 001, de 3 de setembro de 2019 – Eleições gerais escolares/2019 (RIO GRANDE DO NORTE, 2019a, s/p).

Extraímos dos relatos as unidades de contexto que remontam os destaques das falas, assim como as unidades de registro que consistem na essência dos trechos destacados. No Quadro 20, listamos as unidades de registro identificadas.

Quadro 20 – Unidades de registro: mobilização dos atores escolares para formação de chapas a concorrer ao cargo de diretor e vice-diretor escolar

Unidades de Registro	Frequência
Formação de chapas a partir de consenso da comunidade escolar	4
Dificuldades de formar chapas	3
Indicação para gestão pró-tempore	2
Visão negativa da disputa entre chapas	1
Visão positiva da disputa entre chapas	1
Unificação de chapas distintas	1
Formação de chapa por iniciativa individual	1
Chapa única como resistência a indicação de interventor	1
Comprometimento dos candidatos com a escola	1
Motivação para contribuir com a escola	1
Recuo de candidatura diante da efetivação de outra chapa	1

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

No Quadro 20, torna-se perceptível a recorrência no relato de formação de chapas a partir de consenso da comunidade escolar e as dificuldades para sua formação. Discorreremos sobre isso mais adiante, tendo em vista as perguntas específicas em torno da representatividade da chapa única e dos fatores que dificultam a formação de chapas a concorrerem ao cargo de diretor e vice-diretor escolar.

Da mesma forma, podemos perceber realidades distintas entre as cinco escolas pesquisadas. Os relatos dos gestores divergiram em aspectos como a visão positiva ou negativa da disputa entre chapas. Enquanto em uma escola o relato do vice-diretor foi: “*Teve um ano aqui que teve duas chapas, [...] houveram uns atritos e não foi nada legal*” (V1), em outra escola a visão apresentada foi:

[...] em 2019, já estava na instituição, as chapas foram dadas de forma natural, a formação das chapas. [nome] queria uma reeleição com a antiga vice dela e teve uma outra chapa que também saiu. [...] tudo envolve a questão da democracia, da participação, e isso é muito salutar dentro do processo democrático na escola, que possa ter esse debate, que possa ter esses diálogos, que possa dar oportunidades também para os alunos, para funcionários, para as pessoas que estão participando da comunidade escolar terem opções (V2).

A divergência de opiniões entre os vice-diretores corresponde a contextos distintos no qual estão inseridos, assim como a suas concepções individuais acerca das relações democráticas. A compreensão da disputa eleitoral entre os candidatos ao pleito como elemento positivo ou negativo apresenta-se a partir de suas vivências dentro do processo. Em uma das escolas, há o relato de desgaste pessoal entre os candidatos. Na escola onde a visão do entrevistado é tida como positiva, as divergências existiram; contudo, os encaminhamentos e o sentimento desencadeado em torno delas foi movido pela compreensão de que tais situações integram o percurso democrático. Para perceber a disputa entre chapas como elemento positivo no processo de eleição de diretores, exige-se da comunidade o entendimento de que

A abertura para um diálogo mais franco certamente possibilita o surgimento de conflitos de opiniões e interesses. O que não se deve, porém, é tomar isso como algo negativo, mas considerar o que verdadeiramente se passa, isto é, ao supor um processo de discussão e de exame crítico da realidade e dos interesses em jogo, está apenas fazendo virem à tona conflitos que permeiam latentes e que só se resolverão de modo positivo pelo exercício do diálogo e da democracia (PARO, 1996a, p. 111).

Retomamos as questões citadas anteriormente acerca da convivência com o dissenso tão fortemente presente em uma sociedade democrática. Essa convivência requer amadurecimento dos envolvidos no sentido de conciliar as divergências de opiniões e de concepções que se

apresentem. Para tanto, é necessário vivenciar a democracia no cotidiano escolar, tendo o debate como aliado, e não como inimigo.

Os demais elementos citados apresentam-se de forma individual, como a unificação entre chapas distintas a partir da identificação de propostas similares entre os candidatos, a formação de chapa a partir do desejo pessoal de conhecer a função de gestão, a chapa única como forma de evitar a indicação de interventores por parte do Governo do Estado, a identificação de candidatos a partir de seu comprometimento e motivação de contribuir com a escola e a realidade relatada de recuo de candidatura diante da configuração de outra chapa a concorrer ao pleito.

Na sequência, os gestores foram questionados acerca dos motivos que contribuíram para a formação de chapas nas quais concorreram em 2019. O elemento recorrentemente citado foi o desejo de conhecer a gestão. Nesse sentido, Paro (1996a, p. 91) defende que “[...] todo professor deve ter acesso a um tipo de formação que o habilite, [...] após certo período de experiência no magistério, a candidatar-se para o cargo de diretor”. O autor ressalta como necessária à democratização da escola pública a participação do professor nesse ciclo de imersão na gestão, promovendo, assim, um movimento contínuo de alternância entre aqueles que ocupam a função de liderança.

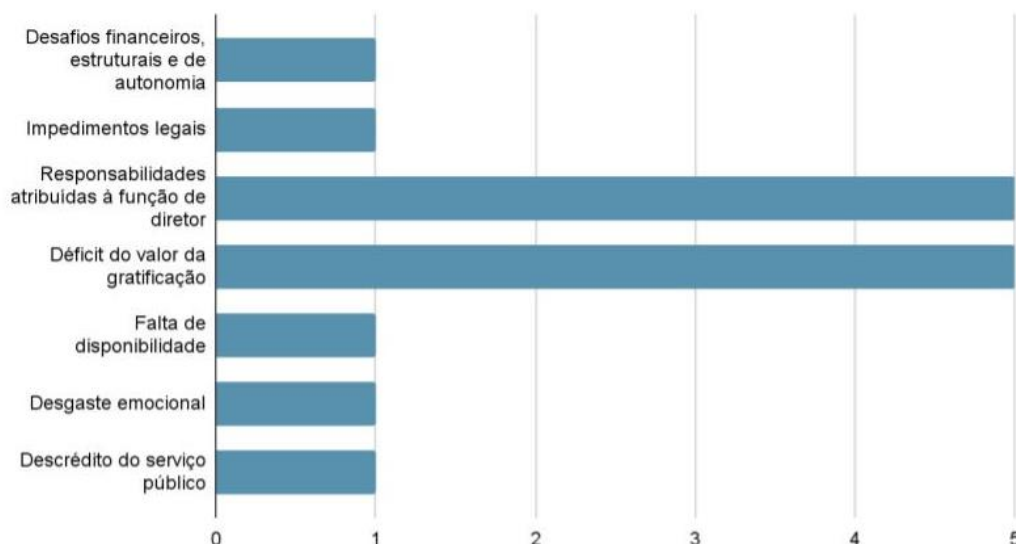
Identificamos nas falas de dois dos entrevistados o afastamento da sala de aula como motivação principal para se candidatarem ao pleito. Apesar de essa motivação não estar no centro dos objetivos de proporcionar aos professores e funcionários a condição de gerir a escola, o distanciamento da rotina de sala de aula diante dos desgastes ocasionados pelas condições de trabalho em nossa realidade local e nacional acaba por motivar a candidatura de professores à função de gestão. Contudo, nos relatos dos entrevistados que abordaremos posteriormente, a fuga da docência acaba por não alcançar a realidade almejada.

A variabilidade entre as demais respostas percorreu pelo desejo de continuar um trabalho de gestão iniciado, buscando assim a reeleição, tendo em vista a ausência de outros candidatos que atendessem aos critérios para investidura no cargo. Outros elementos citados voltam-se para a motivação de contribuir com a escola, a formação de chapas a partir de consenso da comunidade escolar, o perfil para o exercício do cargo, assim como a experiência na gestão e afinidade com a equipe que compôs a chapa.

Diante do contexto relatado por cada gestor no que tange à eleição de 2019, foi lançada a pergunta: “Em sua opinião, há fatores que dificultam a formação de chapas a concorrerem ao cargo de diretor e vice-diretor escolar? Quais seriam?”. De forma unânime, todos apontaram que existem diferentes fatores que obstaculizam as candidaturas ao pleito. No Gráfico 4

apresentamos os fatores citados e sua reincidência nas falas dos entrevistados.

Gráfico 4 – Fatores que dificultam a formação de chapas a concorrerem ao cargo de diretor e vice-diretor escolar na opinião dos gestores entrevistados



Fonte: Elaborado pela autora (2022)

A presença marcante do relato acerca das responsabilidades atribuídas à função de diretor nos apresenta a relevância social e política do cargo. Uma condição que exige do indivíduo comprometimento e atuação em diferentes aspectos que circundam a prática educacional.

A sua condição de responsável último pela escola e de preposto do Estado, no que tange ao cumprimento da lei e da ordem na instituição escolar, soma-se agora seu novo papel de líder da escola, legitimado democraticamente pelo voto de seus comandados, que exige dele maior apego aos interesses do pessoal escolar e dos usuários, em contraposição ao poder do Estado (PARO, 1996b, p. 384).

De acordo com os entrevistados, a amplitude de atuação do gestor escolar, que envolve aspectos pedagógicos, financeiros e estruturais, se torna obstáculo para a investidura na candidatura por parte dos que atendem aos critérios instituídos na Lei da Gestão Democrática (Lei Complementar nº 585, de 30 de dezembro de 2016). Contudo, a função de diretor não deve centralizar as decisões no interior da escola. Uma estratégia para minimizar os percalços dessa responsabilização é promover uma gestão participativa, em que as decisões são tomadas coletivamente e, conseqüentemente, a responsabilidade é compartilhada com a comunidade escolar.

Outro fator citado recorrentemente se refere ao valor da gratificação destinada ao diretor e vice-diretor eleitos. Dentre as falas dos entrevistados, destacamos:

Deixou de ser atrativo. Em alguma época talvez tenha sido, o status e tal. Eu não sei se financeiramente tinha algum retorno, mas hoje o que a gente vê, assim, algumas das queixas que a gente escuta é essa questão também que não é atrativo, não tem retorno financeiro ser gestor (D2).

E até financeiramente para quem tem um vínculo não é algo atrativo hoje em dia, porque o pessoal pega 10 horas suplementares já supera a gratificação (D3).

[...] tem o aspecto financeiro que pesa para alguns colegas não participarem. Porque por mais que alguns queiram contribuir com a instituição sabemos que, quer queira quer não, a gente vive em uma sociedade capitalista, materialista, que as pessoas precisam sobreviver. E que o aspecto financeiro conosco pesa bastante. Então, para aqueles funcionários, que a maioria dos professores aqui tem 30 horas, então esses profissionais, esses professores acabam tendo uma perda financeira, uma perda de renda e é bem significativo (V2).

A questão também da gratificação que não é uma coisa que compensa. Eu tenho um vínculo só, então a minha gratificação... se eu tivesse em sala de aula estava recebendo mais para dar aula. A gratificação de vice-diretora é menor (V3).

Um dos principais: valorização do trabalho. Eu não estou dizendo que a gente não receba uma gratificação. Recebe, mas ela, na minha opinião depois de uma gestão inteira, não condiz com a função (V5).

Nesse sentido, é perceptível a necessidade de uma política pública em relação ao aspecto financeiro que circunda a gestão escolar da rede pública estadual do RN, atrelando à função um valor de gratificação condizente com as atribuições requeridas aos gestores eleitos, além de condições de trabalho que viabilizem a atuação da gestão na escola. Conforme citado, as funções gratificadas não se configuram, atualmente, como atrativas para os professores e funcionários, o que desencadeia a abstenção de candidaturas ao pleito, provocando um retrocesso na conquista galgada em torno do processo eletivo para diretores em nosso Estado.

Os demais fatores elencados de forma individualizada envolvem, dentre outros, os desafios financeiros, estruturais e de autonomia que perduram nas escolas estaduais. Nesse sentido, Dourado (1991, p. 51) alerta que

O isolamento da prática de gestão das escolas e a precariedade do encaminhamento destas geram a impotência do diretor frente às questões concretas de funcionamento das mesmas, inclusive do aspecto físico, pois na maioria dos casos o executivo transfere às escolas e a seus pares o descaso com que vem tratando estas instâncias.

O que está sendo considerado como desafio podemos também denominar de transferência de responsabilidades. Elementos incumbidos ao Estado são redirecionados para a gestão das escolas sem as devidas condições financeiras e de autonomia para sua realização, imputando à figura do diretor a responsabilidade sobre a precariedade de infraestrutura da escola e das condições de trabalho oferecidas ao corpo docente.

Diante das realidades apresentadas, questionamos aos gestores acerca da sua

disponibilidade em concorrer novamente ao cargo. 40% afirmaram que se dispõem novamente à candidatura, 30% apresentaram indecisão diante do questionamento e 30% responderam negativamente. Organizamos as justificativas apontadas pelos entrevistados sobre o questionamento feito no Quadro 21.

Quadro 21 – Justificativas apontadas pelos entrevistados sobre a disposição à candidatura ao cargo

Gestores que afirmaram que se dispõem novamente à candidatura	Gestores que apresentaram indecisão diante do questionamento	Gestores que se mostraram negativos a concorrerem ao cargo
Motivação de contribuir com a escola	Impedimentos legais	Desgaste emocional provocado pelas atribuições da função
Continuidade do trabalho	Possibilidade de candidatura à vice-direção mediante a formação da equipe gestora	Cumprimento do tempo de serviço para aposentadoria
Candidatura como resistência à indicação de interventor	Fuga da função de direção	Avaliação negativa da continuidade na gestão

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

As justificativas apresentadas para a resposta positiva à candidatura, além de apresentarem uma relação contributiva com a escola, denotam a resistência diante das dificuldades relatadas acerca da manutenção do processo eletivo para a direção escolar no contexto da gestão democrática. Os atores se mostram relutantes em retroceder para uma gestão concebida a partir de indicação político-partidária (PARO, 1996b).

Aqueles que demonstraram indecisão sobre a proposição de sua reeleição apresentaram fatores condicionantes, dos quais destacamos: *“Assim, eu acho que eu só me disporia se fosse em qualquer função menos de diretor; por exemplo, vice-diretor, coordenador de alguma coisa, eu acho que eu iria, mas a de diretor mesmo que é o cabeça eu não iria”* (V4). Esse relato, caracterizado pela fuga da função de direção, desemboca em um dos elementos citados anteriormente como aspecto que obstaculiza a proposição de chapas: as responsabilidades atribuídas à função de diretor. Apesar de as funções de diretor e vice-diretor comporem uma única gestão, a própria Lei da Gestão Democrática (Lei Complementar nº 585, de 30 de dezembro de 2016) diferencia as atribuições entre ambas, estabelecendo a configuração de corresponsabilização em seu art. 37, que apresenta que “compete ao Vice-Diretor executar, juntamente com o Diretor, as atribuições previstas no art. 35, bem como responder pela unidade escolar, nas ausências e impedimentos do seu titular” (RIO GRANDE DO NORTE, 2016, s/p).

As respostas negativas ao questionamento “você se dispõe ou se disporia novamente à candidatura ao cargo?” apresentam o desgaste emocional enfrentado pelos gestores, em

específico no período pandêmico. As problemáticas descritas vão desde questões de adoecimento psicológico enfrentado pelo alunado, questões familiares e sociais que desembocam na escola, a questões internas, como a complexidade da gestão de pessoal.

O relato do gestor D3 alerta para a necessidade de políticas públicas de apoio externo à unidade escolar, tendo em vista que a saúde pública e o contexto social do alunado e corpo docente afetam diretamente os aspectos pedagógicos da escola. Não há como se pensar a educação de forma isolada à realidade socioeconômica e circunstancial da comunidade. É justamente na convivência do ambiente escolar que as problemáticas individuais e coletivas se apresentam de forma latente e significativa.

O cenário exposto até aqui apresenta realidades que refletem os dados observados no Quadro 14, em que há predominância de chapa única em 80% das escolas de Mossoró e cidades circunvizinhas. Com o intuito de estabelecer alguns pontos de conexão, e até mesmo evidenciar contrapontos, questionamos aos gestores eleitos: “Para você, a chapa única reflete consenso da comunidade escolar quanto à eleição de diretor e vice-diretor? O que representa a formação de uma única chapa em um contexto de eleição para diretores?”. As respostas obtidas apontam para concepções próximas entre as escolas pesquisadas.

Quadro 22 – Unidades de registro: chapa como consenso da comunidade escolar quanto à eleição de diretor e vice-diretor

Unidades de Registro	Frequência
Formação de chapas a partir de consenso da comunidade escolar	7
Chapa única como reflexo da ausência de participação	4

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

No Quadro 22, observamos que, de forma recorrente, foi apontado pelos entrevistados que a formação de chapa única decorre do consenso da comunidade escolar. Apesar de inferir acerca da variabilidade entre escolas diante de porte e realidades distintos, a chapa única foi posta como fruto da coletividade e do diálogo interno que compõe o processo eleitoral. Dentre as falas em torno do questionamento, destacamos:

A chapa única, dentro do contexto da nossa realidade como eu falei, a gente senta e verifica quais são as pessoas, dentro da equipe quem tem a disponibilidade nesse momento, quais são as opções, quem deseja e a gente lança. Há alguns anos a gente tem feito essa dinâmica de consultar a comunidade escolar e definir entre as pessoas que estão aptas a se candidatar qual a que se disponibilizaria (D2).

[...] eu já participei, trabalhei em algumas escolas que houve apenas chapa única e praticamente representou um consenso que os professores, os profissionais, os alunos, a comunidade escolar de modo geral, os pais também, estavam muito satisfeitos com aquela gestão. E acabou não saindo uma nova gestão porque todo mundo estava bem satisfeito. Então, eu acho que sim (V2).

Contudo, apesar da predominância dessa concepção entre os gestores, há também a indicação da formação de chapa única como o reflexo da ausência de participação, conforme evidenciado no conteúdo das entrevistas:

Pronto, eu vou falar da realidade de onde eu venho, que é a escola que a gente trabalha. Não posso dizer como funciona nas demais, mas aqui a gente sempre teve dificuldade em formar chapas (D2).

Na nossa escola as pessoas não querem participar desse processo. A gente fica... a gente convida, informa quando vem da DIREC a informação e a maioria não quer (D5).

Na nossa escola sempre é muito difícil formação de chapa. A gente vê no próprio conversar das pessoas, dizendo que não querem assumir essa responsabilidade. Porque a responsabilidade é grande! Muitos dizem: eu não quero assumir, eu não quero esse compromisso, é muita coisa para fazer (V1).

A ausência de candidatos sendo configurada pela dificuldade de formação de chapas enfrentada nas escolas. Formar uma única chapa tem se tornado um desafio cada vez maior. Muitas vezes, parte da resistência de uns poucos no sentido de preservar a continuidade do processo eletivo e ter um gestor integrante da referida comunidade. Os relatos em torno dessa realidade apresentaram-se constantes em diferentes pontos da entrevista. A reincidência das falas denota a relevância em buscar alternativas que mobilizem professores e funcionários da rede estadual do RN a almejar exercer a função de gestão. Nessa busca, a escuta dos servidores se torna elemento primordial para a estruturação de estratégias para fomentar a candidatura a diretor e vice-diretor das escolas. O déficit de formação de chapas identificado nesta pesquisa requer reflexão e mobilização de todos, mas principalmente em articulação com os órgãos colegiados que constituem a escola, sindicatos e poder público com o intuito de arrefecer retrocessos.

A pergunta seguinte, direcionada aos entrevistados, está intrinsecamente ligada à sua predecessora: “O que representa a formação de uma única chapa em um contexto de eleição para diretores?”. Nessa questão, os gestores puderam discorrer abertamente acerca da recorrência da chapa única na realidade existente nas escolas da 12ª DIREC/RN. Os relatos transcorreram por particularidades inerentes à sua própria escola, a observações do cenário macro que circunda a circunscrição. A referida pergunta não foi direcionada ao diretor e vice-diretor da escola onde houve mais de uma chapa a concorrer ao pleito, tendo em vista não compor a realidade daquela comunidade.

Quadro 23 – Unidades de registro: representação da chapa única em um contexto de eleição para diretores

Unidades de Registro	Frequência
Consenso da comunidade escolar	3
Fuga da disputa entre chapas	3
Incompatibilidade com realidades distintas dentro de uma mesma escola	1
Reflexo da desvalorização da função	1

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

No Quadro 23, expomos as unidades de registro extraídas das respostas fornecidas. Identificamos novamente a frequência da formação de chapa única como constituição do consenso da comunidade escolar, semelhante ao que foi observado no Quadro 22. Na mesma proporção, aparece a fuga da disputa entre chapas. Sendo visto como algo negativo, a concorrência entre candidatos em uma mesma escola tem sido evitada, de acordo com os entrevistados. Paro (1996a, p. 84) discorda dessa visão e aponta como ideal no percurso democrático da eleição de diretores “[...] a previsão de debates em que se ofereçam iguais oportunidades para cada candidatura expor e defender o seu programa, dialogando com toda comunidade presente que procurará verificar até que ponto suas propostas são realistas ou são meras promessas para ganhar eleição”.

O enfrentamento de ideias emerge no interior da escola como instrumento de ampliação da participação e da coletividade. A divergência de opiniões, e até mesmo o embate, compõem o processo democrático de abertura ao diálogo e ao movimento de proposição de resolução de problemas. O que compete a cada sujeito nesse contexto é a convivência pacífica e harmoniosa com o diferente, com o contraditório, com a oposição. Sem essa movimentação entre as divergências de opiniões perde-se a essência da democracia, e com isso, retrocedemos a práticas engessadas de ausência de diálogo e de participação no interior da escola.

Com menor frequência, identificamos como unidade de registro a incompatibilidade da chapa única na existência de contextos múltiplos dentro de uma mesma escola. No relato do D3, em unidades onde há o funcionamento nos três turnos, com três equipes e grupo de alunos distintos, a constituição de apenas uma chapa a concorrer ao pleito é tida como complexa, tendo em vista o distanciamento e/ou desconhecimento das diferentes realidades que compõem a escola.

Da mesma forma, foi apontada a formação de uma única candidatura como decorrente da desvalorização da função de diretor. O entrevistado destacou que essa realidade vivenciada *“é o reflexo da falta de reconhecimento financeiro do cargo que exige demais. Enfim, são tantas dificuldades que não tem, assim... Uma chapa única é sorte ainda ter na escola”* (V3),

retomando, assim, as problemáticas elencadas em questões anteriores que desencadeiam as dificuldades de formação de chapas a concorrerem à gestão das escolas.

A etapa final das entrevistas propôs uma pergunta aberta acerca das expectativas em torno das eleições diretas para diretor escolar. Incitamos os gestores a tecer um relato acerca de elementos constitutivos do processo eletivo que consideravam necessários destacar. No Quadro 24, organizamos as unidades de registro extraídas das falas. A questão oportunizou a indicação de elementos que não foram atendidos nas demais perguntas, assim como os entrevistados puderam dar ênfase a problemáticas e/ou concepções pertinentes à análise dos dados.

Quadro 24 – Unidades de registro: destaques sobre o processo de eleição para diretores

Unidades de Registro	Frequência
Formação continuada para os gestores	3
Necessidade de maior participação da comunidade escolar	2
Investimento na valorização do cargo	2
Busca por melhorias para a escola	1
Promoção do debate entre chapas	1
Redução de impedimentos legais	1
Mecanismo de mudança social	1
Falta de maturidade democrática	1
Fortalecimento do colegiado	1

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

A maior frequência ocorreu em relação à necessidade de promover uma formação continuada para os gestores escolares. Os entrevistados D4, V1 e V5 destacaram que a formação existe, contudo, em um formato que não atende às necessidades dos diretores eleitos. A rede estadual de Educação condiciona a própria candidatura ao pleito à inscrição e à devida aprovação no Curso Formação de Gestores oferecido no formato virtual, com carga horária de 100h (RIO GRANDE DO NORTE, 2016). Porém, na visão dos entrevistados, o curso tem características conteudistas e apresenta fragilidades na fidedignidade da avaliação.

Em 2022, a SEEC/RN, em parceria com a Escola de Governo do RN³², ofertou o curso de Formação Continuada em Gestão Escolar (120h), em formato virtual, com momentos síncronos e assíncronos, para os gestores em atuação, em especial para aqueles que tinham pretensão de concorrer à reeleição por configurar-se como pré-requisito à candidatura no mesmo ano. O formato e as metodologias utilizados foram citados positivamente pelos entrevistados, considerados como um avanço em relação a uma formação significativa e mais

³² “A Escola de Governo do RN foi criada por meio do Decreto nº 19.896, de 06/07/2007. É vinculada à Secretaria de Estado da Administração (SEAD), com o objetivo de promover a *valorização e o desenvolvimento do servidor público estadual, por meio de um programa permanente de capacitação, elevando o nível de qualidade, eficiência, eficácia e efetividade dos serviços prestados ao cidadão e adequando-os aos novos perfis profissionais requeridos pelo setor público*” (RIO GRANDE DO NORTE, 2022, s/p, grifos do autor).

aproximada à prática da gestão democrática. Dentre as falas, destacamos:

[...] esse curso que foi repassado para a gente já foi repassado no final do período da gestão, do triênio. E se o curso tem o objetivo de melhorar o exercício da gestão deveria ser feito no início da gestão e não final (D5).

Esse novo curso [...] que é para gestores que já estão e pretendem reeleição [...] é uma coisa muito pessoal, as respostas, a interação nos fóruns, são mais pessoais. O do SIGEduc [...] era um curso assim muito seco, muito sem sal, não tinha interação com o professor, não tinha um fórum. Que é o que acontece agora nesse curso atual, tem vídeos, tem livros para você baixar, você tem uma interação no fórum com os outros professores que vão se candidatar também. Os monitores, que são professores escolhidos pela SEEC para dar esse curso, interagem com você. Então, a troca de conhecimento é muito mais rica nesse formato. Porém, eu acharia interessante que esse curso fosse aplicado no início da gestão e não no final, que é o que está acontecendo agora (V5).

Os cinco módulos que compõem o referido curso trabalharam as temáticas: I Gestão democrática e participativa; II Gestão político-pedagógica; III Gestão administrativa: liderança e recursos humanos; IV Espaços de participação democrática: assembleia geral, conselho escolar, conselho de classe e grêmios estudantis; V Gestão financeira: os recursos, seus usos e prestação de contas, além de um encontro presencial para a apresentação de um produto construído no decorrer do curso: (re)construção do plano de trabalho da gestão (AULA, 2022). O desenvolvimento da proposta em âmbito estadual atende à prerrogativa contida na Lei da Gestão Democrática – Lei Complementar nº 585, de 30 de dezembro de 2016, no Art. 47, inciso IX, que institui a participação dos gestores eleitos em curso de formação continuada com carga horária mínima de 120h, ofertado pela SEEC/RN ou por instituição credenciada (RIO GRANDE DO NORTE, 2016, s/p). Sua implementação e continuidade contribui para o processo de democratização das escolas públicas do Estado.

Destacamos a presença no texto da meta 19.8 do Plano Nacional de Educação (PNE) – 2014-2024 (BRASIL, 2015) acerca do desenvolvimento de programas de formação para os gestores escolares. Contudo, em âmbito nacional, a proposição ainda não se concretizou. Nesse sentido, ainda há um longo caminho a percorrer para que se aperfeiçoem as iniciativas locais e para que possamos alcançar, enquanto nação, a meta instituída no PNE, com o intuito de proporcionar a disseminação de conhecimentos acerca da gestão democrática da escola pública capazes de auxiliar os gestores frente aos desafios do cotidiano.

Percebemos também a reincidência do “desabafo” dos diretores frente às dificuldades em obter no cotidiano da escola a participação ativa da comunidade escolar. Dourado (1991, p. 50) alerta que “a não reestruturação da função do dirigente escolar, bem como a crença na eficácia do voto enquanto garantia de democracia pela simples delegação de poderes, têm se

colocado como obstáculo à efetivação de mecanismos reais de participação”. Nessa perspectiva, a democracia na escola não se restringe ao ato de votar nos candidatos à direção, mas está imbricada no envolvimento na tomada de decisões, na participação e no agrupamento de órgãos colegiados, no comprometimento com a comunidade escolar.

Desse modo, a solidão na condução dos interesses da instituição externada pelos diretores descaracteriza a gestão democrática, o que está intimamente ligado ao fortalecimento dos órgãos colegiados citado nos relatos, tendo em vista que “a administração colegiada pressupõe a participação da comunidade nas decisões do processo educativo” (DOURADO, 2012). A figura do diretor não se constitui o centro do processo, mas a ponte que interliga os segmentos em uma mesma direção: a busca por melhorias para a escola. Essa articulação exige habilidades de conciliação e liderança por parte do gestor, além da compreensão dos elementos conflituosos característicos da convivência democrática.

Os relatos apresentados reverberam a defesa pela escolha direta para gestores instituída na rede estadual do RN, apontando-a como mecanismo de mudança social. Contudo, para sua continuidade e efetiva execução, os gestores indicam a necessidade de redução de impedimentos legais para a candidatura e o investimento na valorização do cargo. Acerca desta última, destacamos o relato:

Está bem difícil. Eu acredito que tem que ser repensada essa situação, porque mais e mais escolas eu acho que vão acabar perdendo seus gestores e tendo que a DIREC intervir. A gestão democrática não vai estar com aquele seu papel, porque vão ser pessoas encaminhadas. Então tem que ter uma reformulação, não sei se melhorar essa gratificação, dá condições da gestão tirar férias, ter um apoio mais contundente dessas outras áreas da saúde também (D3).

Há uma preocupação por parte dos entrevistados acerca da continuidade do processo eletivo. Apesar de instituído legalmente no RN, para sua realização, é necessário que se concretize a proposição de chapas a concorrerem ao pleito, ocorrendo, assim, o debate de ideias. Nesse sentido, Dourado (1991) enfatiza a carência de um processo avaliativo sistemático da eleição, buscando a solução das problemáticas vivenciadas e o aperfeiçoamento do exercício democrático no interior da escola.

Os dados analisados apresentam a perspectiva dos gestores sobre as eleições diretas para diretores escolares. Contudo, para o alcance dos objetivos propostos, sentimos a necessidade de obter a visão do processo eletivo a partir da perspectiva dos eleitores. A seguir, descrevemos os dados obtidos na aplicação do questionário online com professores, funcionários, equipe pedagógica, pais e alunos conselheiros das escolas que constituem o *lócus* da nossa pesquisa.

4.3 O processo eletivo de diretores na percepção dos eleitores

Nesta etapa da pesquisa, utilizamos como instrumento o questionário estruturado com aplicação online, tendo como objetivo relacionar as concepções de democracia e participação da comunidade envolvida no processo, direcionado aos eleitores do pleito: docentes, funcionários e equipe pedagógica (questionário 1); pais/responsáveis que compõem o conselho escolar (questionário 2); alunos integrantes do conselho escolar (questionário 3). Através do formato escolhido, obtivemos flexibilidade na aplicação e maiores possibilidades de alcance do público-alvo. Contudo, o instrumento também apresenta certa limitação na obtenção de respostas mais espontâneas e/ou com maior clareza, sendo inviável a intervenção ou inserção de questionamentos no percurso da coleta dos dados.

A aplicação dos três questionários foi feita de forma simultânea, sendo compartilhado com o eleitorado, via aplicativo de mensagens, o link correspondente ao seu segmento. A equipe pedagógica de cada escola se configurou como elemento-chave nesse processo devido a seu contato com o corpo docente e funcionários, assim como com alunos e pais conselheiros, sendo necessária a solicitação de reenvio dos links em diferentes oportunidades devido ao baixo quantitativo de respondentes, em especial do questionário 1 (professores, funcionários e equipe pedagógica).

Nesta fase da pesquisa, escolhemos como período de coleta os meses de junho a setembro de 2022, quando recebemos as respostas de forma online. As perguntas iniciais tiveram como objetivo constituir a caracterização dos respondentes. As seções seguintes propuseram questões objetivas e abertas correspondentes aos eixos temáticos que integram as categorias de análise da pesquisa elencadas *a priori*: democracia na escola e candidatura às funções de diretor e vice-diretor.

Por causa da variabilidade de questões entre os formulários devido às especificidades de cada segmento, subdividimos a exposição da análise dos questionários conforme a sua aplicação, tecendo inferências a partir do diálogo entre as respostas obtidas e o referencial teórico discutido.

4.3.1 Caracterização dos sujeitos da pesquisa

Esta subseção tem como objetivo apresentar as características dos sujeitos, como faixa etária, gênero, formação, tempo de atuação na educação e, em específico, na escola pesquisada,

dos respondentes do questionário 1 (professores, funcionários e equipe pedagógica), de forma a compor uma visão geral dos profissionais participantes da pesquisa.

Obtivemos um total de 30 respondentes, dos quais 26 exercem a função de professor; três, a função pedagógica, e um, a de funcionário, com idades entre 28 e 61 anos. Quanto ao gênero, 60% dos respondentes se identificaram como do sexo masculino; 36,7%, como do sexo feminino; e 3,3%, como não binário.

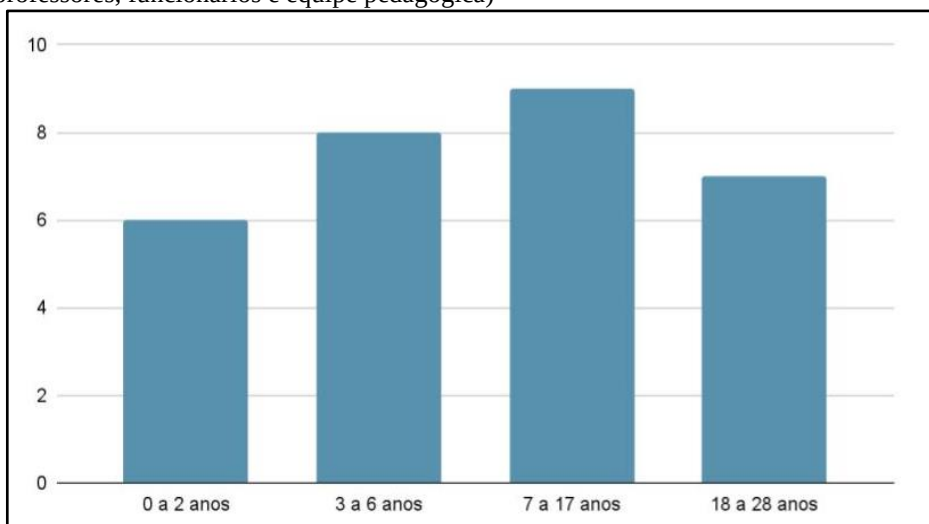
Quanto à formação acadêmica, foi solicitado que assinalassem mais de uma opção, preferencialmente da menor formação para a maior. Todos os respondentes possuem graduação; 50% possuem pós-graduação *lato sensu* e 26,7% informaram possuir pós-graduação *stricto sensu* (mestrado). Os cursos de graduação informados variaram significativamente entre as licenciaturas: Matemática, Pedagogia, Letras (Português e Inglês), Educação física, História, Física, Artes, Química, Biologia, Geografia, com predominância da UERN como instituição formadora, o que demonstra a relevância da universidade para a educação básica local e destaca sua responsabilidade com a formação desses profissionais.

Já os cursos de pós-graduação *lato sensu* citados foram: especialização em Saúde da Família (UFRN); especialização em Metodologia do Ensino da Matemática (Faculdade Internacional Signorelli); especialização em Gestão da Educação Municipal (UFPB); especialização em Psicologia Escolar e da Aprendizagem (Faculdade Atlântico); Especialização em Geografia, Meio Ambiente e Sustentabilidade (FAVENI); especialização em Metodologia em Ensino de Física (Faculdade Internacional Signorelli); Especialização em Informática Aplicada (UERN); Especialização em Informática na Educação (FACIBA); especialização em Ensino e aprendizagem de língua estrangeira (UERN), além de especialização em Matemática e especialização em Docência no Ensino Superior, cujos participantes não indicaram a instituição formadora.

Os cursos de pós-graduação *stricto sensu* apontados foram: mestrado em Cognição, Tecnologias e Instituições (UFERSA); mestrado em Educação Ambiental e Desenvolvimento Sustentável (UERN); Mestrado em Ciências Naturais (UERN); Mestrado em Letras (UERN); Mestrado em Ciências Teológicas (Universidad Evangélica del Paraguay) e mestrado em Meio Ambiente e Desenvolvimento Regional, sem indicação da universidade.

Acerca do tempo de atuação na educação, as respostas variaram entre 2 e 37 anos de atividade na área. Já no que tange à escola onde estão lotados atualmente, as respostas foram de 1 mês a 28 anos de atuação na referida instituição. No Gráfico 5, apresentamos de forma mais clara essa informação, tendo em vista sua relevância acerca da vivência desses sujeitos com o processo eletivo para diretores escolares.

Gráfico 5 – Tempo de atuação na escola em que atualmente estão lotados os respondentes do questionário 1 (professores, funcionários e equipe pedagógica)



Fonte: Elaborado pela autora (2022)

No Gráfico 5, organizamos os períodos informados pelos respondentes de acordo os critérios: a) 0 a 2 anos – ainda não vivenciaram o período eleitoral na escola atual; b) 3 a 6 anos – período entre a promulgação da Lei Complementar nº 585/2016, de 30 de dezembro de 2016, e as eleições para diretores realizadas em 2019; c) 7 a 17 anos – período entre a promulgação da Lei nº 290/2005, de 16 de fevereiro de 2005, e a sua substituição pela Lei Complementar nº 585/2016, de 30 de dezembro de 2016; d) 18 a 28 anos – período que antecedeu a instituição da escolha dos diretores escolares por meio de eleições diretas. Os dados nos revelam que 80% dos participantes da pesquisa passaram anteriormente por processo de eleição direta para diretores na sua escola atual, unificando os períodos de 3 a 6 anos e 7 a 17 anos, o que nos aponta que as respostas obtidas são provenientes de sujeitos que vivenciaram, em algum momento, a democracia através do exercício do direito à escolha do gestor da comunidade escolar na qual estão inseridos.

Destacamos o fato de que cerca de 23% dos respondentes vivenciaram o período em que a indicação político-partidária era o critério para instituir os gestores escolares da rede pública estadual do RN. Eles experienciaram ambas as realidades, o que oportuniza contribuições significativas para a nossa pesquisa ao refletirem acerca de aspectos inerentes à democratização da escola pública.

Os cinco respondentes do questionário 2 se identificaram em sua totalidade como do gênero feminino, com idades entre 34 e 49 anos. Ao questionarmos sobre a formação acadêmica, obtivemos uma mãe com Ensino Fundamental incompleto, uma com Ensino Médio

incompleto, uma com graduação e duas mães com pós-graduação (especialização). O tempo em que o(a) filho(a) estuda na escola variou de dois a sete anos.

Na caracterização dos(as) alunos(as), obtivemos a indicação de quatro respondentes do sexo feminino e dois do sexo masculino, totalizando seis respostas. Atualmente, um estudante cursa a 1ª série do Ensino Médio, três estão cursando a 2ª série e dois estudantes cursam a 3ª série. Acerca do tempo em que estudam nessa escola, as respostas variaram de dois a cinco anos.

4.3.2 A difícil democracia na percepção dos professores, funcionários e equipe pedagógica

Após a breve caracterização dos sujeitos da pesquisa, propomos a pergunta introdutória: “O que você compreende por democracia?”. Com as respostas obtidas, identificamos as unidades de registro listadas no Quadro 25 a seguir.

Quadro 25 – Unidades de registro: compreensão por democracia - respostas do questionário 1 (professores, funcionários, equipe pedagógica)

Unidades de Registro	Frequência
Democracia como participação	9
Coletividade na tomada de decisões	8
Democracia como ato de escuta	3
Convivência com o dissenso	2
Sistema de governo regido por leis e liderado por um representante	2
Governo do povo	2
Liberdade de opinião	2
Bem comum	1
Respeito aos direitos	1
Reciprocidade e autonomia	1

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Podemos perceber a presença marcante da concepção de democracia voltada para a participação. Conforme tratamos ao longo deste estudo, democracia e participação estão interligadas de forma a configurarem-se como indissociáveis. Contudo, a ausência ou a prática diminuta da participação no interior da escola são citadas pelos gestores entrevistados como um dos principais fatores que dificultam a prática democrática na gestão escolar. Uma contradição presente em diferentes falas ao longo da pesquisa, devido à descaracterização da democracia a partir do momento em que a participação é sucumbida pela apatia política e/ou pela falta de espaços para que sua efetividade.

Lima (2018) discorre acerca das dificuldades genéricas para a concretização da gestão democrática nas escolas. Primeiramente, ele cita a resistência à democracia proveniente das vivências históricas de regimes ditatoriais. O segundo elemento citado pelo autor decorre do

processo de democratização e da instituição de leis direcionadas à concretização da gestão democrática, além da necessidade da prática da participação da comunidade escolar. Ele acrescenta a essas dificuldades o caráter revolucionário da democratização da escola pública, que se encontra em processo lento de implementação no que tange à relação entre as políticas públicas instituídas e as práticas vivenciadas. Por último, Lima (2018) aponta que a implementação da gestão democrática nas escolas exige tempo para a superação de práticas autoritárias e clientelistas herdadas historicamente, além de políticas públicas inovadoras, coerentes e que tenham constância. Um desafio em meio ao período socio-histórico atual, quando políticas neoliberais regem as políticas educacionais mundialmente.

Os elementos supracitados contextualizam a realidade vivenciada nas escolas. Apesar do reconhecimento de que a participação é a essência da democracia, há uma resistência significativa à prática participativa. Observaremos essa problemática em questões posteriores com maior profundidade.

De maneira similar, a coletividade na tomada de decisões e a democracia como ato de escuta são citadas recorrentemente. O direito de expressar sua opinião individual e construir soluções para problemáticas sociais de forma colaborativa são citados pelos respondentes como elementos característicos da democracia. E é justamente nessa coletividade e abertura ao diálogo no contexto democrático que ressoam opiniões divergentes e a necessidade de estabelecer uma convivência harmoniosa com o dissenso. Santos (2007, p. 62) define democracia como o ato de “substituir relações de poder por relações de autoridade compartilhada”. Nesse ínterim, apesar de não transparecer consistência teórica como fundamento, a democracia participativa revela-se nas enunciativas dos respondentes, nos seus conhecimentos empíricos, como formato democrático almejado.

A conceituação de democracia com características representativas também é citada. Destacamos dentre as respostas a concepção de democracia como

Sistema político, onde os representantes são eleitos pela população com o objetivo de propor leis e que a vontade da maioria prevaleça (P5).

Sistema que disponibiliza oportunidades para todos de um grupo se candidatar e exercer determinada função em um determinado período através de voto (P12).

A elegibilidade através do voto, assim como o direito do cidadão de candidatar-se a algum cargo político, são apontados pelos participantes P5 e P12 como características da democracia. Bobbio (2020) aponta que, à medida que se amplia direitos políticos até o sufrágio universal, aproxima-se do Estado democrático ou, especificamente, do Estado representativo.

Sendo assim, o voto constitui-se uma manifestação prática da democracia e deve ser estendido a todo e qualquer cidadão, sem distinção.

A expressão da vontade popular a partir do voto e sua participação política abarca outros elementos citados pelos respondentes no que tange a suas concepções democráticas, como a democracia como governo do povo, o direito à liberdade de opinião, bem comum, respeito aos direitos, reciprocidade e autonomia, elementos que estão intrínsecos a práticas democráticas e apresentam-se nas enunciativas como essenciais para a efetividade da democracia.

Diante dessas concepções apresentadas, questionamos aos professores, funcionários e equipe pedagógica sobre como percebem a democracia na escola. Obtivemos diferentes perspectivas no que diz respeito às realidades vivenciadas pelos respondentes. Observa-se que em determinadas escolas, a democracia é percebida em situações cotidianas e práticas de escuta e coletividade; enquanto em outras realidades, a democracia na escola é vista como incipiente ou até mesmo percebida negativamente. No Quadro 26, organizamos destaques das respostas obtidas de forma a expor as divergências identificadas.

Quadro 26 – Percepção da democracia na escola – questionário 1 (professores, funcionários, equipe pedagógica)

A democracia percebida em situações cotidianas e práticas de escuta e coletividade	A democracia na escola vista como incipiente ou negativamente
<i>Quando se é preciso tomar decisões ou propor projetos, todos são consultados (P1).</i>	<i>Algumas pessoas entendem, mas outras demonstram resistência se a colocação da pessoa não for prevalecida (P3).</i>
<i>Decisões tomadas sempre de forma coletiva, escuta de diferentes colegiados antes da inicialização de um projeto, construção de um plano de trabalho em conjunto (P2).</i>	<i>Pouca participação da comunidade escolar (família) (P6).</i>
<i>As decisões feitas em votações com todos, geralmente traz mais benefício para a maioria! Por isso vejo vantajosa (P12).</i>	<i>Estamos em processo de democratização ainda (P20).</i>
<i>Em toda tomada de decisão, a opinião de toda a comunidade escolar é levada em consideração (P14).</i>	<i>A participação da comunidade é pouca (P21).</i>
<i>Por esse prisma, na escola em que trabalho a gestão tem-se empenhado em manter o envolvimento de todos os colegiados nas atividades da escola, buscando ouvir as sugestões de todos e aceitando de forma assertiva e acordada com a maioria a que for melhor para a instituição (EP2).</i>	<i>Na que eu trabalho especificamente eu vejo de forma extremamente aplicada. Inclusive na minha humilde opinião funciona quase como uma anarquia pacífica. No meu ponto de vista, deveria haver mais autoritarismo por parte da gestão (P22).</i>
<i>Na escola, percebo que todos têm oportunidade de se expressar e de participar das oportunidades oferecidas pela instituição. Não há uma limitação com relação a uma ação ser direcionada apenas para um grupo. É tanto que todas as decisões são tomadas pelo coletivo (P23).</i>	<i>Percebo que essa é uma questão que precisa ser vivenciada na prática. Ela não ocorre em sua integralidade (P24).</i>

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Na primeira coluna do Quadro 26, observamos respostas que descrevem práticas de participação da comunidade escolar em forma de colegialidade e debate de ideias, assim como

da coletividade na tomada de decisões. Esses relatos expõem vivências democráticas imbuídas no cotidiano escolar de forma a constituir-se como elementos intrínsecos à escola. Nesse aspecto, a figura do diretor exerce um papel essencial, pois compete a ele promover espaços de discussão, fomentar a participação ativa da comunidade e intermediar conflitos que possam surgir no processo.

Paro (1996b, p. 386) destaca que “o antigo diretor era mais identificado com as obrigações burocráticas e não tinha um passado de escolha livre por seus comandados como estímulo para defender mecanismos democráticos como passa a ter o diretor eleito”. No contexto atual, de gestor eleito por sua própria comunidade, exige-se daquele que exerce a função de representante desta o exercício da gestão participativa voltada para os interesses e reais necessidades da escola.

Em contraponto, na segunda coluna, podemos observar realidades em que se percebe a prática democrática. Contudo, ainda de forma diminuta e/ou incipiente. As principais causas citadas tratam da incompreensão da prevalência da decisão da maioria sobre a individual, além da necessidade de maior envolvimento e participação da comunidade escolar. Há o apontamento, dentre os trechos citados, de que se faz necessário ainda vivenciar a democracia na escola de forma mais ampla, em sua integralidade. Nesse sentido, Dourado (2012, p. 76-77) aponta que “a gestão democrática é a expressão de um aprendizado de participação pautado pelo dissenso, pela convivência e respeito às diferenças em prol do estabelecimento de espaços de discussão e deliberação coletivos”. Estar no processo de democratização não se configura elemento negativo, mas contributivo para que a democracia avance, sendo necessário estruturar ferramentas que promovam avanços nas práticas democráticas escolares, tendo a devida atenção para não desencadear, pelos entraves citados e/ou outros que possam surgir, a estagnação ou até mesmo o retrocesso da gestão democrática.

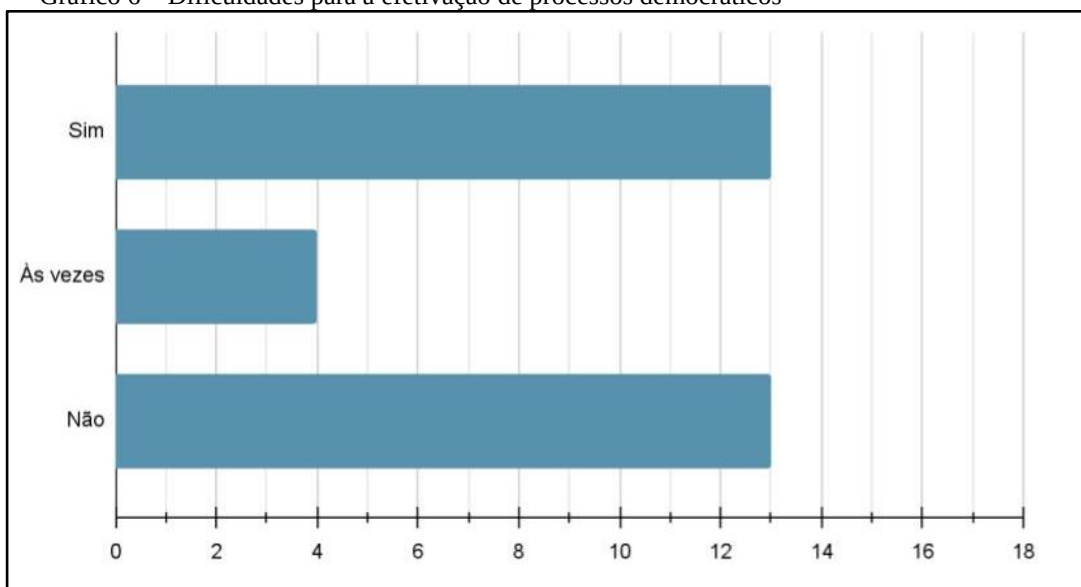
Dentre os destaques alocados na segunda coluna, chama-nos à atenção o enunciado correspondente ao P22, que descreve um contexto de vivência da gestão democrática; contudo, denomina-a como “*uma anarquia pacífica*”, onde em sua fala indica a defesa de práticas autoritárias de gestão. O referido respondente, em uma questão anterior, conceitua democracia como “*sistema de governo onde todos têm direito a expor sua opinião e o desejo da maioria conduz a forma de se viver*” (P22). A compreensão descrita, inicialmente, aponta para uma visão positiva da democracia. Contudo, as respostas seguintes indicam uma visão negativa de sua experiência com a prática democrática na escola.

Ao ser questionado sobre como ocorre a participação na gestão escolar na realidade da instituição na qual está lotado, P22 expõe: “*Na escola onde trabalho todos participam das*

decisões. As opiniões de todos são levadas em conta, respeitadas e consideradas. Ressalto novamente que não vejo isso como salutar para governabilidade”. Porém, ao solicitarmos que avalie sua participação nos processos de tomada de decisão na escola, ele indica que sempre se abstém, não participa e prefere seguir ordens.

Nas questões acerca da participação em cursos voltados para a gestão democrática, quanto ao conhecimento dos critérios para a candidatura à direção e à própria participação no processo eletivo, identificamos respostas negativas em sua totalidade, assim como no que se refere à participação em órgãos colegiados, o que nos aponta a diminuta vivência com práticas democráticas na escola e a necessidade de desconstruir a presença de práticas autoritárias na gestão da escola.

Gráfico 6 – Dificuldades para a efetivação de processos democráticos



Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Ao questionarmos se a escola enfrenta dificuldades para a efetivação de processos democráticos, os respondentes apresentaram-se divididos. O Gráfico 6 apresenta que 43% dos respondentes responderam que há dificuldades enfrentadas pelas escolas na efetivação da democracia. Os fatores elencados foram: ausência de participação/comprometimento e desrespeito às decisões tomadas democraticamente. Além desses, acrescenta-se a necessidade de maior integração entre os segmentos da escola e centralização das decisões.

A justificativa de um professor acerca da sua resposta corrobora com elementos discutidos anteriormente ao apresentarmos dados obtidos através de entrevistas com os diretores e vice-diretores: *“A função de ser gestor da escola não é atrativa uma vez que coloca quem assume numa situação desconfortável. São muitas cobranças e deveres por conta da*

DIREC e não são dadas as condições necessárias para o cumprimento das mesmas” (P22). O acúmulo de responsabilidades atribuídas à função de diretor é compreendido aqui como entrave para a democracia. Uma ferramenta que poderia minimizar essa problemática passa pela corresponsabilidade dos demais atores escolares em aspectos administrativos, pedagógicos e financeiros. Enfatizamos que a prática da corresponsabilidade dos atores das escolas nas tomadas de decisão inerentes à instituição de ensino não desobriga o Estado quanto ao seu papel de mantenedor e administrador da rede, oferecendo às unidades escolares as condições necessárias para o seu pleno funcionamento.

De igual modo, 43% dos respondentes apontaram que a democracia, em suas escolas, não enfrenta dificuldades para a sua efetivação. As justificativas apresentadas estão ligadas à abertura ao diálogo e à coletividade na tomada de decisões. 13% inferiram que as dificuldades surgem às vezes e se apresentam diante de aspectos como: a resistência de alguns professores à flexibilidade enquanto coletivo, a falta de abertura ao diálogo em determinadas situações e a dificuldade de fortalecer órgãos colegiados (conselho escolar e grêmio estudantil).

Na sequência, os respondentes apresentaram sua avaliação acerca das possibilidades para a efetivação da democracia na escola. Dentre as respostas apresentadas, extraímos os apontamentos que expõem aspectos práticos e experiências positivas da democracia na escola.

Aumenta o laço família/escola, ter um corpo docente e quadro de funcionários mais identificados com a história da instituição e que queira zelar pelo futuro da mesma (P2).

Participação da comunidade, alunos, funcionários, professores e sobretudo eleição democrática para diretor e vice (P11).

Muitas. Gestão democrática, discussões com a comunidade escolar dos problemas da escola. Inserir a participação da comunidade no ambiente escolar e etc. (P20).

Reunir os diversos tipos de pensamentos e ideais para que todos possam opinar sobre os temas recorrentes na comunidade escolar, assim também como debater os assuntos que mais rodeiam a comunidade (P26).

Os apontamentos dos professores reforçam a defesa pela democratização da escola pública no sentido de que “a gestão democrática, compartilhada ou participativa, embora não se restrinja ao campo educacional, faz parte da luta de educadores e movimentos sociais organizados em defesa de um projeto de educação pública de qualidade social e democrática” (DOURADO, 2003, p. 19). As possibilidades oferecidas pela democracia na escola aproximam a comunidade escolar das decisões que a envolvem diretamente, oportunizando que aqueles que a constituem discutam as problemáticas vivenciadas e busquem coletivamente soluções viáveis, que possam gerenciar os recursos destinados à escola, identificando os aspectos de real

necessidade, assim como se envolvam na busca por melhorias na qualidade da relação ensino e aprendizagem, promovendo a integração entre os segmentos em um só objetivo: promover uma educação pública de qualidade e equitativa.

Dentre as possibilidades citadas, destacamos a viabilização da participação da comunidade, o que nos direciona à pergunta seguinte do questionário: “Para você, como acontece a participação na gestão escolar?”. Os professores e equipe pedagógica citaram em suas respostas:

Participando dos conselhos existentes, reuniões de pais, construindo o PPP da escola e elaborando projetos que enriqueçam a vivência da comunidade escolar (P2).

Quando a gestão escolar aceita a opinião de todos os segmentos e não sendo unilateral em suas decisões (P9).

Através da eleição para diretores. É uma forma democrática, onde cada pessoa tem o direito e o dever de participar (EP2).

Essa participação é feita nas oportunidades de sugerir soluções para os problemas da escola, o que, geralmente, é levado para consenso do grupo (P23).

Os elementos citados corroboram com os apontamentos observados em respostas de questões anteriores. A íntima relação entre democracia e participação trouxe certa redundância nos argumentos apresentados a essa questão. A colegialidade, a tomada de decisões coletivamente, a eleição direta para diretor escolar e o movimento de escuta aos segmentos são apontados como instrumento de participação, assim como o foram no que tange à representação da democracia na escola. Nesse sentido, Dourado (2012, p. 78) afirma que

A democratização da gestão por meio do fortalecimento dos mecanismos de participação na escola, em especial do conselho escolar e da escolha de diretor, pode se apresentar como uma alternativa criativa para envolver os diferentes segmentos das comunidades local e escolar nas questões e problemas vivenciados pela escola.

A participação na gestão escolar é prática inerente à gestão democrática. Para tanto, são necessários instrumentos de fomento e de construção de uma cultura participativa, além de um envolvimento desses sujeitos com a comunidade na qual estão inseridos. Destacamos que uma cultura não se constrói ou se transforma com base em expectativas imediatistas. O processo é longo, complexo e, muitas vezes, inconstante. E é justamente no ambiente escolar que temos os meios e os espaços necessários para desenvolver a prática participativa.

Com base nas respostas indicadas sobre como ocorre a participação na escola, solicitamos aos respondentes que avaliassem sua participação nos processos de tomada de decisão na instituição onde atuam. Dentre as enunciativas, destacamos aquelas que caracterizam

uma compreensão e consciência participativa.

Sempre que posso, estou atento aos andamentos da escola, e costumo contribuir com a participação nos colegiados em que me enquadro (P2).

Sempre estou presente, fazendo parte de todas as decisões que são necessárias, contribuindo no processo democrático (P14).

Sempre procuro me posicionar nas decisões e encaminhamentos da escola. Inclusive já fui por 4 anos presidente do conselho escolar (P24).

Os relatos dos professores em destaque apontam para uma prática democrática de envolvimento e consciência acerca do seu papel como sujeitos dessa comunidade. O sentimento imbuído de cooperação e corresponsabilidade nas decisões da escola caracteriza a cultura participativa desenvolvida. Nesse ínterim, Bordenave (2013, p. 58) destaca que “a participação das pessoas na sua comunidade é a melhor preparação para a sua participação como cidadãos na sociedade global”. A constituição de uma cultura participativa na escola contribui para a formação de cidadãos mais participativos e comprometidos com a sociedade em nível macro.

Contudo, também identificamos respostas que apresentam ausência de uma cultura participativa e a necessidade de aprofundar conhecimentos acerca da gestão democrática e do papel exercido por cada sujeito na comunidade na qual está inserido.

Minha função não faz parte da tomada de decisões na escola (F1).

Minha participação não tem muito significado. Não gosto de dar sugestões sobre algo no seio escolar (P9).

Eu não participo. Sempre me abstenho. Prefiro muito mais seguir ordens (P22).

As respostas apresentadas pelo funcionário e pelos professores apontam para a incompreensão do sentido real da democracia na escola. O fato de não se sentir como parte integrante e sujeito ativo do processo democrático na escola provoca rupturas contraditórias entre as concepções acerca de democracia e de participação apontadas nas questões anteriores e as práticas relatadas. Os relatos não se restringem a uma realidade local e pontual. Paro (1996b, p. 381) retrata esse contexto ao ressaltar que

[...] uma importante característica das eleições é que, como todo processo de democracia, a participação e o envolvimento das pessoas, enquanto sujeitos na condução das ações, é apenas uma possibilidade, não uma garantia. Especialmente em sociedades com fortes marcas tradicionalistas, sem uma cultura desenvolvida de participação social, é muito difícil conseguir-se que os indivíduos não deleguem a outros aquilo que faz parte de sua obrigação, enquanto sujeito partícipe da ação coletiva.

Nesse sentido, é primordial que os atores escolares construam conhecimentos sólidos acerca da gestão democrática, no sentido de se sentirem inseridos no processo e corresponsáveis pelos direcionamentos tomados na escola, exercendo, assim, uma prática democrática e participativa que promova uma escola de qualidade e que atenda às necessidades daqueles que a constituem. Nessa perspectiva, questionamos aos professores, funcionários e equipe pedagógica a sua participação em órgãos colegiados na escola em que atuam. Solicitamos a apresentação de um breve comentário da experiência. Do total de 30 respostas obtidas, 40% dos respondentes informaram participar ou já ter participado de algum órgão colegiado, de cujos destacamos alguns.

Particpei da direção. Uma experiência enriquecedora, pois estar à frente de uma instituição e ter que fazer concretizar tudo o que é decidido democraticamente, não é fácil (P1).

Sim, desde minha entrada na escola sou membro do Conselho Escolar, sendo presidente em algumas oportunidades. Sinto satisfação em estar construindo a história da instituição, ainda que seja árduo lidar com certas passagens desgastantes, de forma geral tem sido enriquecedor (P2).

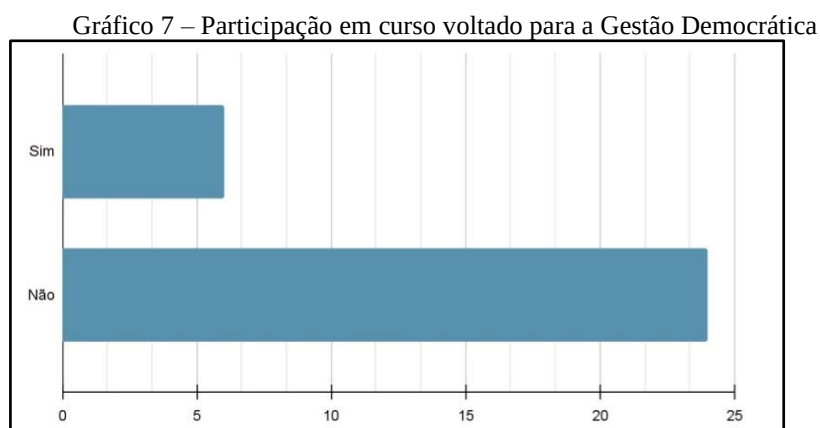
Sim. Conselho escolar, conselho fiscal. Esses colegiados funcionam pela boa vontade de poucos, são insatisfatórios pela falta de participação da maioria (P7).

Participo do conselho escolar, é uma experiência forte nas reuniões que acontecem porque mergulhamos profundamente nos problemas que há na caminhada escolar, mas também saboreamos resultados positivos desse processo que acontece no cotidiano de uma escola (P11).

Identificamos aspectos positivos e negativos da participação colegiada através dos comentários tecidos pelos participantes, desde a satisfação pessoal em contribuir com a instituição ao desgaste provocado pela ausência de participação dos sujeitos que limitam ou dificultam a atuação dos órgãos colegiados. A principal instância de participação citada foi o conselho escolar, que se constitui como um dos principais mecanismos de democratização da gestão escolar, na compreensão de que, quanto mais atuante é a participação dos conselheiros, mais avanços são obtidos na efetivação da participação ativa e na concretização da coletividade na tomada de decisões inerentes à escola (DOURADO, 2012).

Contudo, mostrou-se mais preocupante do que as dificuldades relatadas o percentual de profissionais que não participam ou nunca participaram de tais instâncias colegiadas: 60% dos respondentes. Percebe-se a necessidade de fomentar essa participação e envolvimento dentro do contexto escolar. Bordenave (2013) ressalta que, apesar de a participação ser inata ao ser humano, esta não se constitui como uma capacidade involuntária, mas caracteriza-se como uma habilidade a ser aprendida e aperfeiçoada.

Nessa perspectiva, a realização de formação voltada para a gestão democrática é uma possibilidade de desenvolver e/ou fomentar a democratização na escola. No Gráfico 7, apresentamos as respostas ao questionamento obtidas: “Você já participou de algum curso voltado para a Gestão Democrática?”. Chama-nos à atenção o quantitativo significativo de profissionais que não participaram de cursos acerca da temática.



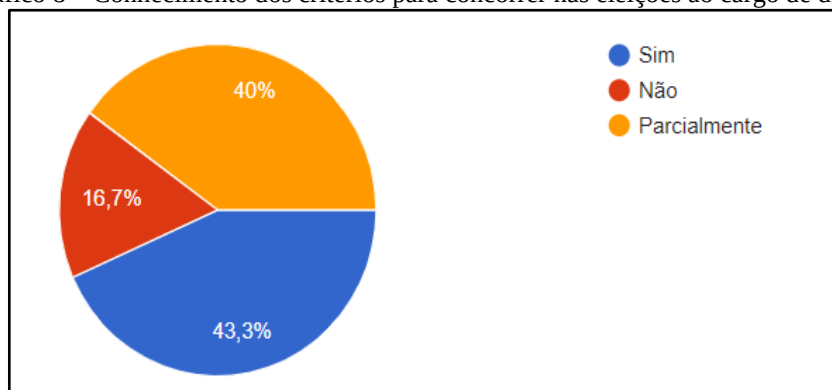
Fonte: Elaborado pela autora (2022)

A expressividade na ausência de estudos direcionados à gestão democrática nos aponta para a necessidade de disseminar e ampliar a participação de professores, funcionários e equipe pedagógica em cursos de formação continuada que tratem da temática. Não apenas para aqueles que pretendem se candidatar às funções de diretor e vice-diretor, mas também para todos aqueles que compõem a comunidade escolar. Apesar de a oferta do Curso Formação de Gestores ser aberta a todo servidor da rede estadual, notoriamente o formato implementado não está alcançando ou sendo atrativo para o público em questão.

É perceptível, diante dessa realidade e das críticas tecidas pelos gestores entrevistados, que é necessário obtermos avanços no formato e na oferta de estudos em torno da democracia nas escolas da rede estadual do RN. Se buscamos efetivar a democratização da escola pública, faz-se necessário sistematizar formações continuadas para os servidores e disseminar esse conhecimento entre os demais integrantes da comunidade escolar.

Ao adentrarmos nas questões que constituem a categoria: candidatura às funções de diretor e vice-diretor, iniciamos com a pergunta: “Você conhece os critérios para concorrer nas eleições ao cargo de diretor?”. O Gráfico 8 nos apresenta os conhecimentos dos respondentes acerca do artigo 47 da Lei Complementar nº 585/2016, de 30 de dezembro de 2016 – Lei da Gestão Democrática (RIO GRANDE DO NORTE, 2016).

Gráfico 8 – Conhecimento dos critérios para concorrer nas eleições ao cargo de diretor

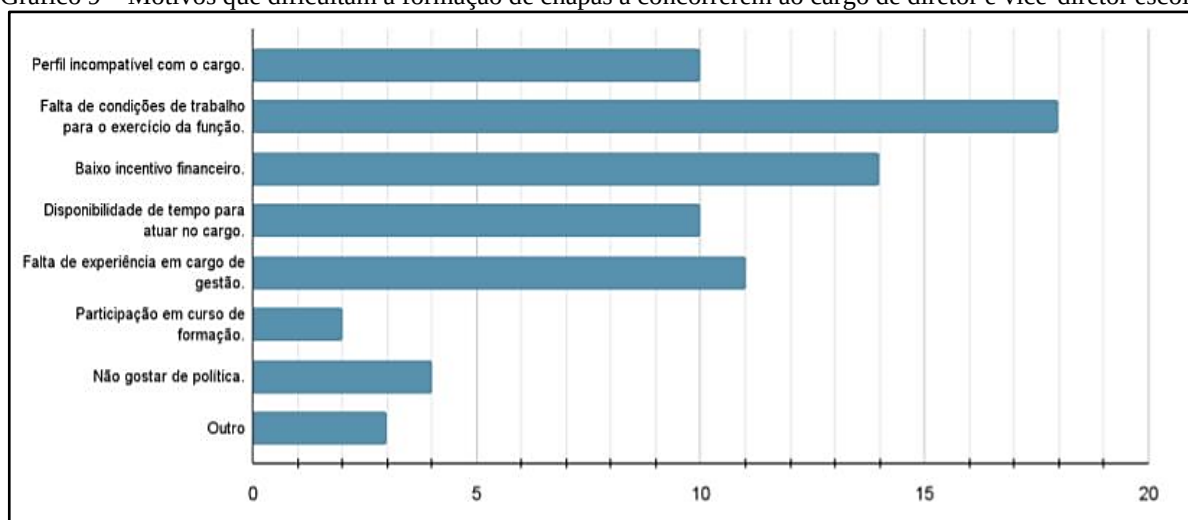


Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Os dados nos apresentam que os respondentes têm o conhecimento dos critérios instituídos legalmente para a investidura nos cargos de diretor e vice-diretor escolar da rede estadual do RN. 25 respostas que indicaram conhecer integralmente e que conhecem parcialmente os parâmetros exigidos, um aspecto positivo diante da disseminação de aspectos regidos pela Lei da Gestão Democrática direcionados àqueles que pretendem a investidura ao pleito. E até mesmo aos que não se disponibilizam a tal, diante da relevância em conhecer o processo e os elementos que foram cumpridos pelos candidatos às funções de gestão na escola em que atuam.

Desse modo, isso que nos direciona à pergunta seguinte: “Quais motivos, em sua opinião, dificultam a formação de chapas a concorrerem ao cargo de diretor e vice-diretor escolar?”. A pergunta oferecia sete opções, podendo o respondente assinalar mais de uma. Além dessas, inserimos a opção “outros”, com o intuito de oportunizar a inserção de outros elementos identificados pelos professores, funcionários e equipe pedagógica.

Gráfico 9 – Motivos que dificultam a formação de chapas a concorrerem ao cargo de diretor e vice-diretor escolar



Fonte: Elaborado pela autora (2022)

O Gráfico 9 apresenta a falta de condições de trabalho para o exercício da função como fator de maior incidência nas respostas: 60% dos respondentes indicaram esse fator como elemento que dificulta a formação de chapas às funções de gestores escolares. A amplitude do termo pode abarcar diferentes elementos citados pelos gestores entrevistados em pergunta de mesmo teor: desafios financeiros, estruturais e de autonomia; desgaste emocional e descrédito do serviço público.

O segundo elemento com maior incidência foi o baixo incentivo financeiro, assinalado por 14 respondentes. O mesmo elemento foi o mais citado pelos diretores e vice-diretores nas entrevistas, juntamente com o excesso de responsabilidades atribuídas à gestão, o que corrobora com a discussão tecida na seção anterior no que tange à necessidade de uma política de financiamento para a promoção de uma gratificação para gestor e vice-gestor compatível com as atribuições dos cargos.

Dourado (2003, p. 20) compreende que “a defesa da gestão democrática implica luta pela garantia da autonomia da unidade escolar, pela implementação de processos colegiados nas escolas, pela garantia de financiamento das escolas pelo poder público, dentre outros”. Não há como se pensar a efetivação da gestão democrática, tendo como um dos elementos principais a eleição direta para diretor, sem que se proponham chapas a concorrerem à gestão das escolas. Com isso, além do aspecto legal, é imprescindível a promoção do financiamento dos recursos humanos para a efetivação do processo eletivo. Justamente por configurar-se como resultado da luta de classes e da disputa de poder, não podemos esperar que essa reestruturação parta do poder público. Será necessária a investidura das instâncias e segmentos que compõem a escola ao diálogo e reivindicações relacionadas a ajustes financeiros correspondentes à responsabilização imbuída às funções gratificadas.

O terceiro elemento mais citado refere-se à falta de experiência em cargo de gestão, sendo indicado por 36% dos respondentes. Já o quarto elemento: perfil incompatível com o cargo, foi apontado por 33% das respostas. Os fatores supracitados vistos como obstáculos para a investidura à gestão são incompatíveis com a íntima relação estabelecida entre a formação e vivências do professor e as atribuições do gestor dentro do contexto da gestão democrática. De acordo com Paro (1996a), a democratização da escola exige que o diretor compreenda os aspectos sociais e pedagógicos da Educação, não se restringindo aos aspectos administrativos da unidade escolar. Dessa forma, a formação do diretor coincide com a própria formação do professor, sendo este apto para o exercício da função.

A disponibilidade de tempo é apontada por 33% dos respondentes como um fator que dificulta a formação de chapas. Nesse aspecto, realidades diversas foram citadas pelos gestores

entrevistados, como problemáticas vivenciadas nas escolas *lócus* da pesquisa: professores que atuam fora do seu município de residência; que possuem diferentes vínculos empregatícios, além de ter sua carga horária dividida entre diferentes escolas, o que gera, na visão dos diretores, entraves na constituição do sentimento de pertencimento a uma comunidade escolar em específico e impossibilita a execução das atividades como gestor pela necessidade de revezar entre os turnos da escola, cumprindo o regime de dedicação exclusiva (40 horas) para o exercício da função.

Outros fatores também indicados pelos respondentes, contudo com menor reincidência, foram: a exigência de participação no curso de gestores e não gostar de política, que obtiveram duas e quatro indicações, respectivamente. A baixa expressividade desses fatores os coloca em posição de menor influência sobre a proposição de candidaturas, na opinião dos respondentes. A ausência de citação de tais elementos nas respostas dos diretores corrobora com a inexpressividade de ambos os fatores.

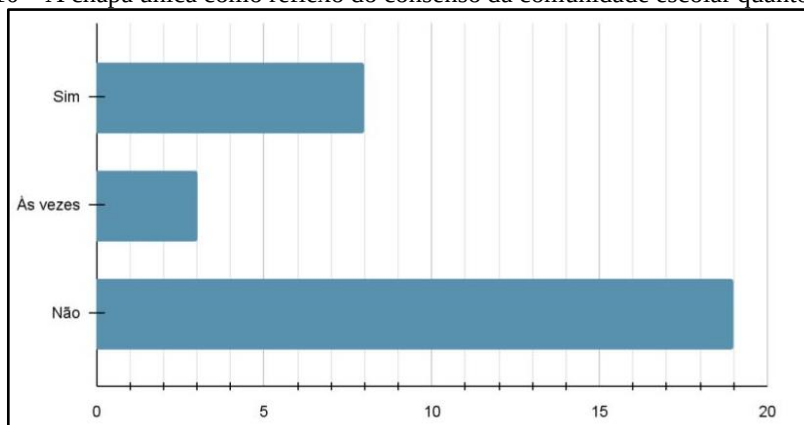
Dentre os que assinalaram “outros”, destacamos o apontamento do fator: dificuldades na gestão dos funcionários e professores – recursos humanos. O referido fator, também citado pelos gestores eleitos participantes da nossa pesquisa, é apontado como elemento que dificulta a formação de chapas a concorrerem às funções de gestão. As falas tratam da deficiência de material humano recorrente nas escolas da rede, além de dificuldades em direcionamentos administrativos acerca de problemáticas internas das escolas. Nesse sentido, Lima (2014, p. 1074) discorre acerca das contribuições da efetivação de elementos de democratização na resolução de problemáticas sobre a gestão da escola ao apontar que

A conjugação de processos eleitorais democráticos, da colegialidade dos órgãos e da participação nos processos de decisão concorre para a transformação da escola num locus de produção de políticas, de orientações e de regras, de decisões e ações, à margem das quais não será possível a desalienação do trabalho escolar e a edificação de uma escola mais democrática e em permanente processo de aprofundamento da sua autonomia, pois uma escola mais democrática é, necessariamente, uma escola mais autônoma e com capacidade de autogoverno em vastas áreas.

Sabemos que esse caminhar é envolto em disputas de poder e enfrenta entraves para sua efetivação diante da constituição da escola como instrumento de controle político-ideológico. Contudo, os avanços obtidos nas últimas décadas, no sentido da democratização da escola pública, revelam as possibilidades da autogestão e da constituição de uma real autonomia das unidades de ensino.

Diante das dificuldades expostas na formação de chapas para concorrerem às funções de diretor e vice-diretor, questionamos acerca da reincidência de chapa única. No Gráfico 10, apresentamos as respostas obtidas à pergunta “Em sua opinião, a chapa única reflete consenso da comunidade escolar quanto à eleição de diretor?”.

Gráfico 10 – A chapa única como reflexo do consenso da comunidade escolar quanto à eleição de diretor



Fonte: Elaborado pela autora (2022)

O expressivo número de respostas negativas à pergunta diverge da opinião dos gestores entrevistados. Anteriormente, apresentamos no contexto do mesmo questionamento o apontamento dos diretores e vice-diretores sobre a formação de chapa única decorrente do consenso da comunidade escolar, sendo posta como fruto da coletividade e do diálogo interno que compõem o processo eleitoral. Contudo, sob a perspectiva dos eleitores (professores, funcionários e equipe pedagógica), a chapa única não representa um consenso. Destacamos dentre as respostas negativas as justificativas apresentadas.

Não, pois muitas vezes aceita-se o candidato por falta de opção (P3).

Não gosto de chapa única, pois acredito ser muito relevante o debate de ideias e propostas! (P5).

Não. Reflete a fragilidade da gestão democrática (P7).

Não. Reflete a falta de interesse em participar desse cargo de diretor (P9).

Não. Porque não acontece o debate e não confrontamos o debate das ideias (P20).

Não, não gera democracia (P21).

Não reflete. A chapa única é montada, muitas vezes, para evitar que a Direc envie alguém que não tem nada a ver com a escola (P23).

Não. Acredito que a chapa única muitas vezes é pela baixa oferta de candidatos, e não reflete a escolha mútua da escola (P26).

As respostas em destaque apontam a insatisfação dos referidos eleitores em torno da constituição da chapa única no processo de eleição para diretores escolares. Essa é uma realidade vivenciada por 80% das escolas sob a circunscrição da 12ª DIREC-RN nas eleições de 2019. Além da aversão à falta de opções de voto dentro do contexto da unidade de ensino, os respondentes expõem fragilidades no processo democrático desenvolvido, como a ausência

do debate de ideias e a diminuta participação dos atores escolares na candidatura ao pleito.

Nesse sentido, é preciso refletir acerca das expectativas criadas em torno da instituição do processo eletivo para a escolha de diretor. “Com a eleição, esperavam que a escola se encaminhasse rapidamente para uma convivência democrática e para a maior participação de todos em sua gestão. Todavia, as experiências mostraram que havia mais otimismo do que realismo nessas previsões” (PARO, 1996b, p. 380). As problemáticas expostas ao longo desta pesquisa expõem a existência de fragilidades nos processos democráticos instituídos. Contudo, o retrocesso a vias clientelistas de escolha para a gestão não se configura como alternativa para dirimir as dificuldades enfrentadas. Faz-se necessário aperfeiçoar os processos instituídos e construir políticas públicas que favoreçam a superação dos entraves à democracia na escola.

Em contrapartida, as respostas positivas ao questionamento, em sua maioria, não apresentaram justificativa. A seguir, destacamos a argumentação tecida por dois respondentes nesse ínterim.

Sim. Muitas vezes aquela chapa, vem fazendo uma boa gestão, e todos acabam entrando em um consenso (P14).

Sim. Trabalho em uma escola, que geralmente, é feito esse consenso. Para evitar possíveis desentendimentos no ambiente escolar (EP2).

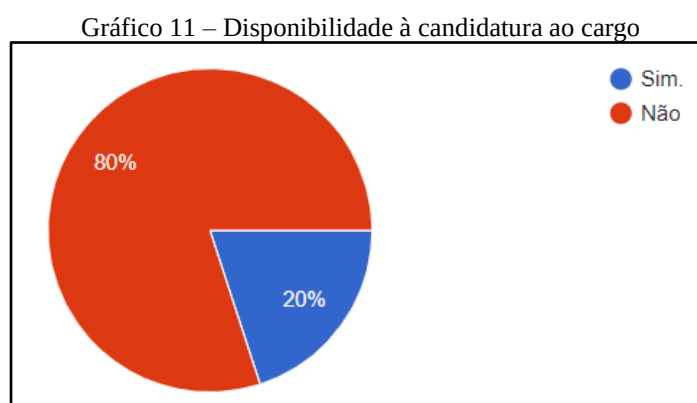
As enunciativas apontam realidades distintas. Na fala do P14, a avaliação positiva da comunidade acerca do desempenho da equipe gestora direciona para a composição de uma única chapa a concorrer ao pleito; enquanto na realidade descrita pela EP2, há uma tentativa de evitar o dissenso através da formação da chapa única. Esse contexto está presente nas falas de gestores entrevistados ao apontarem a fuga da disputa entre chapas como representação da formação de uma única chapa em um contexto de eleição para diretores. Contudo, é necessário disseminar a compreensão de que

[...] os conflitos que vêm à tona revelam uma maior consciência política que começa a se desenvolver entre os participantes do processo. Essa maior consciência política do pessoal escolar e dos usuários da escola se manifesta, quer em sua politização em termos de exigir mais do diretor eleito e do Estado, de modo geral, quer na preferência por soluções democráticas para a seleção do diretor, não admitindo um retrocesso para a escolha, pela via da simples nomeação por critério político-partidário (PARO, 1996b, p. 388).

Os conflitos estão intrínsecos à convivência democrática. A ausência de divergência de opiniões impossibilita o amadurecimento da comunidade em relação à efetivação da democracia na escola. A fuga das situações conflituosas deve ser substituída pelo desenvolvimento de habilidades de convivência com o contraditório e respeito às diferenças.

Houve também aqueles que se mostraram indecisos diante da pergunta. Dentre os três respondentes que apontaram condicionantes à caracterização da chapa única como consenso da comunidade escolar, destacamos a resposta do P24: *“Depende. Uma chapa única conciliatória por vezes é mais benéfica do que concorrentes que dividem a escola. Porém se não for assim, se torna um impedimento para o verdadeiro exercício democrático”*. Novamente adentramos na necessidade de amadurecimento democrático acerca da presença do dissenso e da disputa entre chapas. O exercício democrático envolve o debate, a apresentação de propostas e a análise da comunidade daquela que mais se adequa às necessidades da escola.

Em prosseguimento, a pergunta de fechamento do questionário, “Você se dispõe ou se disponibilizaria à candidatura ao cargo?”, oportunizou obtermos um esboço do quadro situacional posterior à eleição de 2019 sobre a proposição de chapas a concorrerem ao pleito. O Gráfico 11 expõe uma realidade preocupante sobre a perpetuação da escolha de diretores pela própria comunidade escolar.



Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Das 30 respostas obtidas, 24 delas foram negativas à disponibilidade de investidura às funções gratificadas de diretor e vice-diretor escolar; apenas seis responderam positivamente. Solicitamos aos respondentes justificativas para a opção indicada. Dentre as respostas favoráveis à proposição de candidaturas, destacamos:

Tenho consciência do meu papel dentro do processo (P7).

Acho fundamental que todos possam participar alguma vez da gestão (P16).

É importante que ocorra esse rodízio e todos aprendam sobre gestão democrática (P20).

É preciso fomentar novos ideais na escola, tanto para os alunos, quanto para os professores (P26).

As concepções apresentadas pelos respondentes acerca da necessidade de se estabelecer um rodízio entre os profissionais aptos a assumirem a gestão da escola e sobre o seu próprio

papel no contexto da gestão democrática como integrante da comunidade escolar coincide com o apontamento tecido por Dourado (2003, p. 30), ao afirmar que

a alternância na direção da escola é indicada como fator significativo para a motivação da equipe escolar e para a renovação do ânimo daqueles que, cotidianamente, atuam no espaço escolar, além de contribuir para a melhor definição das funções e atribuições dos agentes educativos, permitindo descentralizar ações e atividades na escola.

A temporalidade da função de gestor escolar oportuniza a redução de vícios autoritários e de centralização das decisões na figura do diretor. Contudo, não se configura como garantia de que a escola caminhe em direção à gestão democrática de forma profícua. Diferentes elementos constituem o processo de democratização da escola pública em razão de um ensino gratuito de qualidade e com equidade. O processo eletivo para diretores, por si só, não é capaz de desconstruir práticas clientelistas e burocráticas no interior da escola. No entanto, contribui de maneira significativa para a vivência da democracia no ambiente escolar e, com isso, favorece práticas de participação e colegialidade.

Dentre os que se mostraram negativos à investidura à função de gestor, destacamos enunciativas em que os participantes apresentaram seus motivos pessoais para se negarem a concorrer ao pleito. As motivações para a recusa à candidatura convergem com as dificuldades descritas para a formação de chapas apontadas pelos respondentes anteriormente.

No momento sou muito ligado ao trabalho direto com o alunado, lecionar minha disciplina é o que mais me dá satisfação profissional. Mesmo querendo ajudar sempre que posso no processo da gestão escolar, não me vejo assumindo a frente de um cargo administrativo em um futuro próximo (P2).

Não tenho perfil e é muito trabalho, além do administrativo, agora, tem de se preocupar com o pedagógico (P4).

Não tenho interesse. O cargo de diretor não tem autonomia e trabalha muito sem incentivos ou apoio por parte dos gestores superiores (P9).

Falta de condições de trabalho e baixo incentivo financeiro também (P13).

Já fui gestora, sei das dificuldades (EP3).

O percentual de respostas contrárias à candidatura obtido, 80%, realça a emergente necessidade de avaliar no âmbito estadual o processo eletivo e as condições oferecidas para o exercício da democracia nas escolas da rede. Os professores, funcionários e equipe pedagógica, assim como os gestores eleitos, apresentaram a perspectiva daqueles que vivenciam a gestão democrática nas escolas no cotidiano, apontando avanços e fragilidades que necessitam ser discutidos e postos como prioridade nas pautas de lutas da categoria. Os dados ressaltam as

fragilidades identificadas empiricamente e apresentam perspectivas preocupantes para a continuidade do processo eletivo para diretores das escolas sob a circunscrição da 12ª DIREC-RN.

No intuito de ampliar a discussão entre todo o eleitorado, analisaremos a seguir os dados obtidos com a aplicação dos questionários 2 e 3, a fim de obter a perspectiva dos pais/responsáveis e alunos das escolas *lócus* da pesquisa.

4.3.3 A percepção dos pais/responsáveis e alunos(as) do conselho escolar: dificuldades e contradições nos processos democráticos

Nessa subseção, analisamos os dados obtidos com a aplicação dos questionários 2 e 3, destinados aos pais/responsáveis e alunos do conselho escolar, respectivamente. Unificamos a análise dos dois questionários diante da similaridade das questões entre ambos. Assim como nas entrevistas e no questionário 1 (professores, funcionários e equipe pedagógica), iniciamos com perguntas relacionadas à caracterização dos respondentes.

Após a caracterização, similarmente aos demais instrumentos da pesquisa, os participantes (mães e alunos do conselho escolar) responderam questões objetivas e abertas relacionadas aos eixos temáticos que integram as categorias de análise da pesquisa elencada *a priori*: democracia na escola e candidatura às funções de diretor e vice-diretor. O questionário 2 estava composto por 19 questões; e o questionário 3, composto por 21 questões. Desse modo, trazemos à discussão aquelas cujas respostas nos ofereceram insumos para o debate e tratam diretamente das concepções de democracia e participação desses atores escolares e, em sua opinião, apresentam os fatores que dificultam a formação de chapas em suas escolas.

Inicialmente, questionamos aos respondentes o que pensam acerca da democracia. Destacamos, dentre as respostas das mães conselheiras, as enunciativas a seguir.

A democracia é melhor que qualquer ditadura. Nossa democracia encontra-se em crise, mas é a alma da humanidade (M1).

É um direito de escolhas, onde você pode decidir algo sobre um determinado assunto, para o bem de todos, expressando seu pensamento (M2).

A democracia é muito importante porque assim a população tem o direito de escolher quem eles acham que é melhor para os representarem (M5).

Podemos observar nas respostas a representatividade da democracia para as respondentes, de forma a destacá-la na organização político-social da humanidade. Identificamos a concepção de democracia representativa, entendendo o ato de votar como um

direito do cidadão, além de indicar que o sistema democrático traz benefícios à população, diferentemente dos regimes ditatoriais, apesar de a democracia encontrar-se em crise. Nesse sentido, Mounk (2019, p. 226) ressalta que “a única proteção democrática contra o ataque de governantes autoritários, portanto, é persuadir o povo a votar contra eles”. O voto é expresso como direito e dever no sentido de refletir a vontade popular em torno de práticas democráticas nos diferentes aspectos da sociedade. As respostas das mães se entrelaçam e se complementam, apontando para uma rejeição a governos ditatoriais e para a importância da liberdade de expressão oferecida pela democracia.

Em resposta à mesma questão, obtivemos a concepção dos estudantes acerca da democracia, a saber:

Que é muito importante, principalmente dentro das escolas, proporciona que os alunos tenham conhecimento sobre seus direitos e o livre arbítrio de se posicionar, isso futuramente ajudará a escolher um futuro representante para o país (A1).

Que está explícita e implícita no nosso cotidiano, e é direito e dever de cada cidadão exercer a democracia diariamente! (A4).

Acho muito importante que haja, para que possamos expressar nossas opiniões e escolhas (A6).

As enunciativas dos discentes apontam para a expressividade da vivência democrática na escola e no cotidiano do indivíduo. Os alunos puseram em evidência a necessidade de ter contato com a democracia dentro do ambiente escolar através de ações de participação e debate e, assim, levar esse aprendizado para a sua vida em sociedade. Nesse aspecto, Lima (2018, p. 26) infere que “a democracia encerra uma dimensão claramente educativa e, pelo menos em sentido metafórico, também uma didática própria, baseada no exercício continuado da participação ativa, do diálogo e do debate entre posições distintas ou em conflito”. A escola se configura como campo fértil para aprender acerca da democracia por meio das instâncias e práticas democráticas.

Nesse ínterim, perguntamos aos participantes como eles percebem a democracia na escola. M2 respondeu que “a escola tem desenvolvido um trabalho muito importante de democracia com o conselho escolar, trazendo a oportunidade da família e o aluno decidir junto com a gestão escolar o bem comum de todos”. A esse respeito, Lima (2018) discorre sobre as práticas de colegialidade democrática e a tomada de decisões de forma coletiva, apontando-as como instrumentos de aprendizagem da democracia, pois fomentam a participação e constituem-se como um direito da comunidade escolar. Participar do conselho escolar, além de um direito, é um dever enquanto cidadão na busca por melhorias para a escola na qual está

inserido.

Já as respostas dos alunos acerca da vivência da democracia na escola centralizaram-se na ação de escolher de seus representantes, conforme apresentado nas enunciativas a seguir.

É relativamente presente, tendo em vista que os alunos frequentemente escolhem representantes, cujo os mesmos atuam para efetivar seus desejos (A3).

Bom, ainda não pude presenciar uma eleição para diretoria da escola (que deve acontecer até o final desse ano, creio), mas em processo democrático de votação, posso exemplificar toda a campanha das chapas em concorrência a eleição do Grêmio Estudantil [nome], da nossa instituição, onde toda a classe discente esteve empenhada no processo de exercício da democracia dentro da escola, sem intervenção alguma, nesse caso, da direção da escola (A4).

Contudo, a prática da democracia na escola não está restrita apenas ao voto, mas constitui-se como um conjunto de ações participativas e como um exercício democrático através da gestão colegiada e rejeição à centralização das decisões na figura do diretor. Para tanto, é necessário desconstruir a ideia de que a eleição, seja para gestão, seja para representante de segmentos, concentra o sentido de democracia, mas disseminar a concepção que a democracia se vive diariamente ao oferecer à comunidade escolar um ambiente propício ao debate de ideias, à prática da participação ativa e do envolvimento de todos os segmentos nas decisões que envolvem a escola.

Ao indagarmos se, na visão dos respondentes, a escola enfrenta dificuldades para a efetivação dos processos democráticos, obtivemos respostas divergentes. Dentre as mães que afirmaram existirem dificuldades para a democracia na escola, um dos motivos elencados consiste na conciliação do tempo de pais, alunos, professores e gestão para a tomada de decisões inerentes à escola. Entre as falas negativas, uma das mães apontou o desenvolvimento de ações coletivas de contribuição para a comunidade escolar.

As respostas dos estudantes à mesma questão foram, em sua maioria, positivas, cinco dos seis respondentes afirmaram existirem dificuldades para a efetivação de processos democráticos na escola. Dentre as respostas, destacamos a de A4.

Acredito que sim, em pontos específicos que precisam de atenção, mas que não são dadas pela gestão escolar, como a voz do aluno para a construção de um ambiente escolar mais saudável, que é em grande parte do tempo, esquecida, ao não ser pela Agremiação Estudantil que é forte aliada dos alunos na causa.

A enunciativa põe em destaque a necessidade de espaços para o debate de ideias, para a participação, e deixa em evidência o papel do grêmio estudantil no fomento à democracia. Novamente, a colegialidade assume local de fala dentre as respostas obtidas, presença que

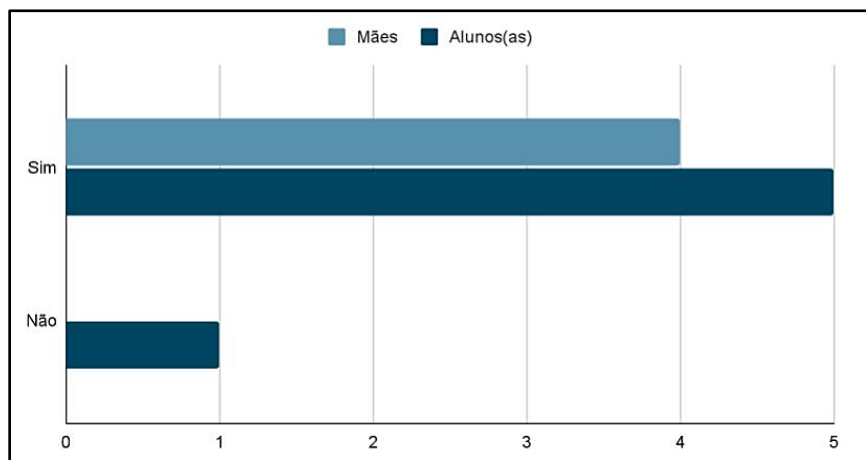
ressalta a relevância de se estabelecer instâncias colegiadas de caráter deliberativo no interior da escola como instrumento fundamental para a efetivação da gestão democrática. (DOURADO, 2003)

Diante da proximidade já exposta entre a democracia e a participação, questionamos às mães e aos estudantes como desenvolvem as práticas participativas na escola. M1 afirma que *“acontece. Isso já organiza a política de educação na escola. Garante formas de debate e decisões. Ampara as atitudes e legitima o coletivo”*. A abertura para a participação nas ações da escola viabiliza a discussão de elementos que caracterizam a unidade escolar, assim como a busca por soluções de forma coletiva que condizem com a realidade em questão e as necessidades da instituição.

Dentre as respostas dos alunos, destacamos a de A3, ao apontar que *“a participação é bastante difícil, alguns órgãos como conselho escolar e grêmio estudantil tentam sempre estar presente, porém existe uma centralização de poder”*. Em um contexto em que os alunos reconhecem a importância da democracia na escola, é esperado que eles não se contentem com formas centralizadoras de gerir a instituição. Nesse aspecto, Paro (1996a, p.47) ressalta que *“a democratização da escola, com a substituição do autoritarismo e da hierarquia cristalizada por relações de colaboração entre as pessoas é uma das expectativas mais fortemente presentes diante da perspectiva de escolha do diretor via eleição”*. Espera-se de um gestor eleito por sua própria comunidade uma gestão democrática e participativa, que ofereça espaço para o debate e proporcione à comunidade escolar a discussão e a decisão sobre as problemáticas que a circundam. Ainda nessa questão, alguns dos respondentes informaram não ter propriedade para discorrer sobre o tema pela falta de informação ou pela pouca experiência como conselheiro.

Posteriormente, questionamos se em algum momento os respondentes já ouviram falar sobre eleição de diretores escolares. No Gráfico 12, apresentamos as respostas obtidas, identificando o segmento de mães e de estudantes.

Gráfico 12 – Conhecimento sobre o processo de eleição direta para escolha do gestor escolar



Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Diante de apenas uma resposta negativa, podemos perceber que a comunidade escolar tem conhecimento do processo eletivo para a escolha dos diretores escolares da rede estadual de ensino do RN. Além do reconhecimento das eleições como forma de provimento ao cargo, buscamos extrair a opinião dos respondentes acerca do formato instituído. Para tanto, perguntamos na sequência: “O que você acha sobre a escolha do diretor acontecer através de eleições?”. No Quadro 27, registramos as opiniões apresentadas pelas mães e pelos alunos do conselho escolar participantes da pesquisa.

Quadro 27 – Percepção sobre a escolha do diretor acontecer através de eleições

Mães do conselho escolar	Alunos(as) do conselho escolar
<i>Excelente (M1).</i>	<i>Democrático (A1).</i>
<i>Muito importante, pois dá oportunidade de você escolher outra pessoa para representar a escola (M2).</i>	<i>Um ato de democracia (A2).</i>
<i>O certo (M3).</i>	<i>Acho extremamente justo, já que é o cargo que dispõe do maior poder dentro da escola é justo que seja escolhido por aqueles que ele deseja servir (A3).</i>
<i>Democrático muito bom (M4).</i>	<i>Acho uma excelente forma democrática para a escolha dos gestores (A4).</i>
<i>Boa (M5).</i>	<i>Hipocrisia (A5).</i>
	<i>Acho importante para que o próprio aluno possa escolher quem ele quer para estar à frente das coisas na escola, isso é democracia! (A6).</i>

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

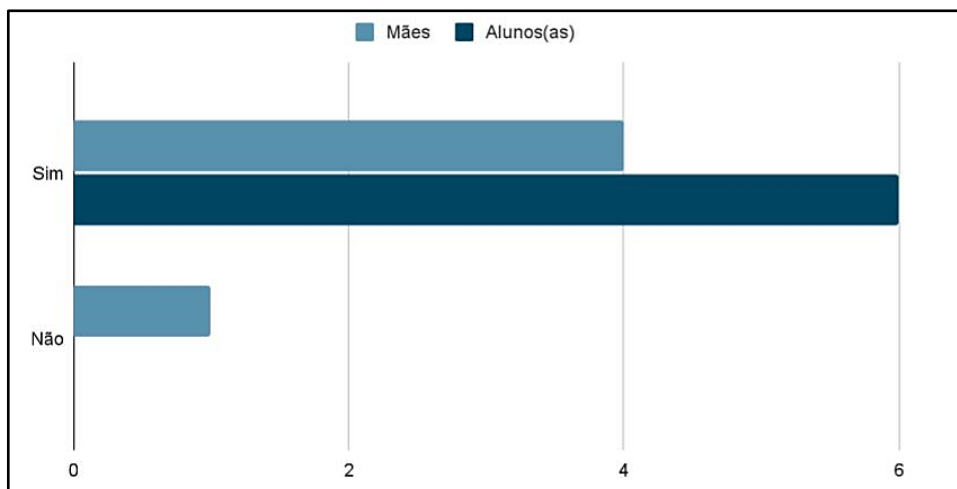
As enunciativas apresentam a aprovação da comunidade no que se refere às eleições diretas para diretor escolar. Posição essa que corrobora com a pesquisa desenvolvida por Dourado (2003, p. 29-30), na qual constatou que “a eleição direta contribui para uma educação política, um aprendizado de participação do jogo democrático resultando, dentre outros, em conscientização e responsabilidade dos diversos segmentos da comunidade escolar”. Contudo, é pertinente destacar que a forma de provimento à função de gestão não oferece a resolução de todas as problemáticas da escola. Mas se configura como elemento fundamental para a efetivação da gestão democrática com foco no desenvolvimento de uma educação de qualidade e equitativa.

Dentre as respostas, apenas uma se apresenta desfavorável ao processo eletivo. A respondente A5 se refere à escolha do diretor através de eleições como um ato de hipocrisia. Buscamos analisar as demais respostas da aluna com o intuito de compreender a percepção apontada. Ao ser questionada sobre o que pensa a respeito da democracia, ela a considera como *“essencial para que uma sociedade tenha o direito de escolha de partido político, de um modo organizado”* (A5), o que conota uma visão positiva acerca do sistema democrático.

Contudo, ao analisarmos suas respostas às questões voltadas para a escola, observamos o apontamento de fragilidades na efetivação de processos democráticos. A5 indicou que sente a necessidade de uma orientação direcionada aos discentes acerca da prática da democracia, *“pois muitos alunos não sabem aceitar a opinião política do outro. E isso gera um conflito. [...] a escola poderia orientar os estudantes de maneira democrática, dando o seu conhecimento adequado”*. Em questão referente à equipe gestora de sua escola, a aluna indicou que não a considera como democrática e aponta como principal motivo essa ausência de orientação. O diálogo entre gestão e discentes é elemento constituinte para a efetivação da democracia na escola. A eleição, por si só, não garante a abertura de espaços de discussão e tomada de decisões coletivamente. No entanto, oportuniza ao eleitorado a exigência da transparência dos processos decisórios e a escolha de candidatos que promovam a prática do diálogo no interior da escola.

Na pergunta seguinte, em sua totalidade, os respondentes apontaram considerar importante a sua participação nos processos de eleição de diretores. Participação essa necessária para que se configure o processo democrático.

Gráfico 13 – Escolha do diretor por meio de eleições diretas como uma forma democrática



Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Ao questionarmos se consideram a escolha de diretor por meio de eleições uma forma democrática, 90% dos respondentes indicaram que sim, conforme apresentado no Gráfico 13. O percentual expressivo indica a concepção positiva acerca das eleições diretas para diretor nas escolas públicas da rede estadual de ensino do RN, sendo esse elemento primordial para a democratização da gestão.

Contudo, apesar da concepção e da defesa da eleição para gestor escolar, o Quadro 14 apresentado em subseção 4.1.3 indica dificuldades em formar chapas a concorrerem ao pleito nas escolas sob a circunscrição da 12ª DIREC-RN. Diante disso, questionamos se os respondentes acham fácil ou difícil a formação de chapas a concorrerem ao cargo de diretor e vice-diretor escolar e quais motivos geram esse contexto. 81% das respostas indicaram ser difícil a proposição de candidaturas ao pleito. Dentre os motivos elencados, destacamos,

É difícil. Porque é uma responsabilidade muito grande, então são poucos os que se dispõem em ocupar esse cargo. Exige muito esforço e recebe muita cobrança (M2).

Difícil, são cargos que requer muita responsabilidade, gerenciar a escola toda e lidar com todas as áreas dentro delas (A1).

Acredito que é sim difícil, pelo conflito de interesses entre as os possíveis candidatos, onde pode ser gerado um desconforto pelo convívio após decisão dos eleitos (A4).

As motivações citadas que desfavorecem as candidaturas coincidem com elementos citados pelos gestores eleitos em entrevista e pelos professores, funcionários e equipe pedagógica em resposta ao questionário 1. As responsabilidades atribuídas à gestão configuram-se como sobrepeso à sua atuação, desmotivando atores escolares a se disporem à

função. Um caminho a se percorrer em busca da resolução dessa problemática seria o desenvolvimento de uma gestão participativa, na qual os segmentos possuam corresponsabilidade no que tange às decisões da escola (DOURADO, 2003). Outro elemento citado se refere a dificuldades de convivência harmoniosa nas decisões obtidas pelo voto da maioria, que exige dos envolvidos amadurecimento democrático, sendo este construído nas experiências com a democracia, e demanda tempo para sua evolução.

Ambos os segmentos identificam as dificuldades enfrentadas no interior das escolas para proposição de chapas a concorrerem às funções de diretor e vice-diretor escolares. Se almejamos a efetivação da gestão democrática, tendo como um de seus elementos a eleição direta para diretores escolares, faz-se necessário (re)avaliar as condições oferecidas para o desenvolvimento do processo eletivo. A análise dos dados e as discussões tecidas nos ofereceram insumos para trazer algumas considerações sobre essa temática como conclusão.

5 CONCLUSÕES

A democratização no âmbito da gestão escolar envolve a efetiva participação de todos os sujeitos que a compõem no processo de gestão das ações e práticas escolares. Participação esta conquistada e que tem como peça fundamental o processo eleitoral, no qual a comunidade escolar escolhe, por meio do voto, seus diretores. A presente pesquisa demonstrou a íntima relação entre o contexto político nacional e local (em âmbito estadual e municipal) e os processos democráticos instituídos no contexto da escola pública. O desejo por democracia na/da gestão escolar está imbricado ao desejo pela democracia no âmbito político. A sociedade como um todo almeja ser ouvida e ter suas necessidades atendidas. Para tanto, faz-se necessária a promoção de espaços de escuta, de participação, de envolvimento do cidadão nas decisões que o afetam direta e/ou indiretamente.

Contudo, o que se configura no cenário mundial na atualidade é o refluxo desse processo. A crise da democracia em destaque no nosso estudo é o reflexo da desilusão do povo quanto aos fracassos da democracia representativa, que historicamente teve o seu sentido e prática democrática distorcidos pelos interesses capitalistas e neoliberais. Um “governo do povo” no qual o povo não governa.

Nesse cenário de crise, a sobrevivência da democracia depende da conscientização popular acerca de seus sucessos e fracassos, de suas fragilidades e fortalezas, da compreensão de que o autoritarismo não é solução para os problemas sociais, econômicos e políticos desencadeados na contemporaneidade. É preciso (re)aprender a democracia, vivê-la em nosso cotidiano, pois ela exerce influência sobre nossas vidas, nossas práticas, nossas ideologias. Com isso, não estamos afirmando que vivenciar aspectos democráticos é uma prática simplista. Ao contrário, é uma prática complexa, que exige amadurecimento para o convívio com o dissenso, com o diferente, com o contraditório.

A escola é um campo fértil para esse difícil aprendizado. É nela onde se desenvolve a formação cidadã, através de experiências de convívio e tomadas de decisão de cunho coletivo. A gestão democrática oportuniza a práxis do debate, da escuta, da divergência e da conciliação em prol de um único objetivo. A vivência democrática dentro do ambiente escolar envolve fatores distintos que precisam compor sua rotina. Um deles é o processo de eleição para diretores escolares, foco da nossa pesquisa. Compreendemos o voto como elemento intrínseco ao processo democrático. Indissociável a ele. Assim, não podemos denominar de gestão democrática aquela que exclui a participação direta da comunidade escolar na escolha daquele que representará seus ideais e necessidades.

Nessa disputa de poder, a democratização da escola pública desequilibra a balança. Podemos compreender sua construção galgada historicamente em nosso país em torno das lutas sociais. No âmbito nacional, foram feitos avanços significativos quanto à legitimação da gestão democrática. Para compreender isso, resgatemos o contexto da década de 1980, um marco no cenário de lutas e disputas de poder quanto ao retorno da democracia no Brasil. Os frutos gerados pelo período repercutem em nossa realidade atual, influenciados diretamente pelas mudanças sociais, políticas e econômicas ocorridas na década de 1990. Podemos citar a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/1996) e os Planos Nacionais de Educação (2001-2010/2014-2024) como heranças valiosas obtidas. Contudo, os textos legais expressam irresolução acerca das eleições diretas para gestores escolares.

A presença da gestão democrática nos textos legais é uma conquista para a educação pública brasileira. Contudo, não é garantia para sua implementação e perpetuação. Ambiguidades conceituais e ausência de detalhamento acerca do “como” desenvolver sua materialização tornaram-se empecilhos no âmbito legal, utilizadas politicamente como brechas para postergar e/ou descaracterizar elementos da democracia na escola, como o processo eletivo de diretores. Diante dessa realidade, o Rio Grande do Norte apresenta um contexto favorável, pois possui em seu aparato de lei a citação das eleições para gestores das escolas públicas na Constituição Estadual de 1989 e a descrição pormenorizada, no que diz respeito à rede estadual de ensino, na Lei da Gestão Democrática (Lei Complementar nº 585, de 30 de dezembro de 2016, que substituiu a Lei Complementar nº 290, de 16 de fevereiro de 2005), um avanço conquistado pela escola pública do Estado através de muitas lutas e mobilização de entidades representativas de professores e outros segmentos da sociedade civil.

Nesse aspecto, surgem desafios acerca da formação de chapas com vistas a concorrer à função de gestores. As eleições gerais realizadas em todas as escolas da rede em 2019 demarcaram as dificuldades enfrentadas no que tange à composição de chapas a concorrerem ao pleito. Recordamos o paradoxo vivenciado: se, por um lado, buscamos e conquistamos a participação na gestão da escola pública, do outro, enfrentamos o esvaziamento de chapas com vistas a debater e concorrer às funções de diretor e vice-diretor em nossas escolas.

As candidaturas dependem diretamente do envolvimento e do comprometimento dos profissionais da escola, além do perfil e desejo de exercer a função de liderança. É válido destacar que o exercício da gestão exige desse profissional muito mais do que os conhecimentos construídos na universidade. O relacionamento estabelecido com seus pares, colegas e demais atores do contexto escolar determinam as práticas democráticas (ou não) que serão

desenvolvidas durante o mandato. As concepções de democracia, relações de poder e senso de participação da comunidade e, especificamente, do profissional que se dispõe a concorrer ao cargo são peças fundamentais para o amadurecimento e fortalecimento do processo. Constitui-se, portanto, como um desafio pessoal e coletivo de promoção de debate, de convívio com o dissenso, de abertura para decisões participativas.

No ambiente escolar, reconhecemos a existência de uma preocupação por parte das comissões eleitorais acerca de um fazer democrático mais participativo, mesmo que de forma empírica, sem uma sustentação teórica que possa possibilitar uma reflexão crítica sobre o fazer democratizante do processo eleitoral na escolha dos diretores escolares. Porém, ressurgem questões acerca das condições oferecidas para a efetiva construção desse caminhar e do nível de maturidade democrática e participativa da comunidade.

Os instrumentos de pesquisa utilizados, entrevista semiestruturada e questionário com aplicação online, ofereceram dados fundamentais na busca por respostas à pergunta de partida do nosso estudo e para o alcance dos objetivos propostos. As concepções acerca da democracia e participação presentes nas falas dos gestores e respostas dos eleitores do pleito demonstram a compreensão da comunidade escolar acerca da íntima relação existente entre ambas. A democracia, por vezes, foi descrita como o governo do povo, outras como coletividade na tomada de decisões, como participação e/ou como a escolha de representantes eleitos diretamente. Os dados nos apresentam a predominância de uma visão positiva da prática democrática, seja externa à escola, seja em seu interior, colocando-a como elemento essencial para a vida em sociedade.

No contexto escolar, a democracia esteve associada à prática da participação, à abertura de espaços de escuta da comunidade escolar e à coletividade da tomada de decisões. A atuação dos órgãos colegiados foi recorrentemente citada no sentido de promover a efetivação da democracia na escola, tendo em vista que instâncias democráticas, como o conselho escolar e o grêmio estudantil, propiciam espaços para discussão de problemáticas e a tomada de decisões democraticamente.

Ao aprofundar a discussão em torno da democracia na escola, alguns dos relatos apresentam realidades em que a democracia foi caracterizada como produtiva e em constante desenvolvimento. Em contrapartida, em outras realidades descritas, foi indicada como incipiente e vista de forma negativa. As divergências apresentam a diversidade de contextos existentes em localidades próximas geograficamente. Esse cenário é esperado diante da pluralidade existente nas escolas dentre aqueles que constituem sua comunidade.

Acerca dos aspectos intrínsecos à democracia, podemos destacar nas falas dos gestores e, similarmente, presente nas respostas do eleitorado, a abertura ao diálogo e o respeito diante da divergência de opiniões. A convivência com o dissenso é um desafio para o coletivo, e em determinadas falas, esse fator foi apresentado de forma negativa. Porém, faz-se necessário constituir um amadurecimento democrático ao disseminar a compreensão de que a contraposição e o debate de ideias são salutares à democracia, sendo necessário que a gestão desenvolva habilidades de mediação do processo de construção e votação de propostas em ações da escola.

No que se refere à participação no contexto escolar, identificamos a correlação estabelecida com a democracia, sendo apresentada como indissociável à gestão democrática, percebida em situações em que há a integração dos segmentos na busca por soluções para melhoria da escola. No entanto, há o reconhecimento da necessidade de fomentar e ampliar os espaços de participação no contexto escolar, de forma a dirimir a apatia percebida e construir uma cultura participativa.

As concepções de democracia e participação da comunidade envolvida no processo apresentam clareza e proximidade à conceituação discutida pelo referencial teórico. Contudo, percebemos incoerência entre concepção e prática ao questionarmos os professores, funcionários e equipe pedagógica sobre sua participação em órgãos colegiados, cujo percentual de profissionais que não participam ou nunca participaram de instâncias colegiadas atingiu 60% das respostas. É necessário aprender a participar, e a escola é o local propício para desenvolver a prática participativa. Para tanto, é preciso abertura para os espaços de discussão, o fomento à corresponsabilização pelas ações desenvolvidas pela escola, assim como o fortalecimento dos órgãos colegiados.

Ao adentrarmos no estudo do processo de mobilização das eleições às funções de diretor e vice-diretor, percorremos as ações desenvolvidas pela SEEC, DIRECs e escolas da rede estadual do RN na organização e realização das eleições em 2019. Nesse contexto, os gestores relataram o processo ocorrido no interior das escolas, considerando as dificuldades enfrentadas e as possibilidades identificadas. Dentre os relatos, ganhou visibilidade a escassez de candidatos interessados em concorrer ao pleito. Os motivos apontados pelos participantes para a constituição dessa realidade expõem as dificuldades enfrentadas pelas comunidades das escolas *lócus* da pesquisa no sentido da formação de chapas a concorrerem às funções de diretor e vice-diretor.

Os gestores entrevistados apontaram como principais fatores que dificultam a formação de chapas o excesso de responsabilidades atribuídas à função de gestor e o déficit da

gratificação destinada ao diretor e vice-diretor. Este último também está presente entre os elementos mais citados pelos professores, funcionários e equipe pedagógica, juntamente com a falta de condições de trabalho para o exercício da função. As mães e alunos corroboram com a indicação do elemento do acúmulo de responsabilidades em torno da função do diretor e acrescentam ainda as dificuldades de convivência após o período eleitoral, o que exige dos indivíduos o amadurecimento democrático.

O papel do gestor sofreu alteração nas últimas décadas e tornou-se mais complexo por abarcar aspectos administrativos, burocráticos e pedagógicos da instituição. As expectativas em torno da função na instituição do processo de escolha direta pela comunidade corroboram com a ampliação do senso de responsabilidade imbuído ao gestor eleito. Contudo, a descentralização nas tomadas de decisões no contexto da gestão democrática, além de aproximar os encaminhamentos seguidos pela escola da real necessidade da comunidade, promove a corresponsabilização dos atores escolares. O centro das ações deixa de ser o diretor e passa a ser toda a comunidade, de forma a instituir uma gestão colegiada e participativa.

Além desse, outro elemento entre os mais citados como obstáculo à proposição de chapas está o déficit do valor da gratificação dos gestores eleitos. A discrepância entre o valor estabelecido e as atribuições imbuídas aos diretores gerou insatisfação entre os que atuam na função e o desestímulo àqueles que atendem aos critérios para a investidura no cargo. Os entrevistados comparam o valor recebido como gratificação inferior ao que receberiam por estar em sala de aula com horas suplementares. Também reforçaram que a comparação não desmerece o exercício da docência, contudo, expõe a desvalorização da função de gestor diante das responsabilidades assumidas. Nesse aspecto, é imprescindível a proposição de uma política pública no âmbito da rede estadual de ensino do RN capaz de proporcionar maior equilíbrio entre o aspecto financeiro que circunda a gestão escolar e as atribuições requeridas dos diretores. Contudo, por se tratar de uma disputa de poder no sentido da efetivação da gestão democrática, não podemos esperar que o processo se dê de forma condescendente, mas consiste em uma luta de classes que precisa ser galgada pela categoria. A mobilização em torno de melhores condições de trabalho para a atuação da gestão na escola, assim como a valorização da função, deve estar em pauta nas reivindicações do sindicato, dos órgãos colegiados e da comunidade escolar em sua totalidade.

Apesar das dificuldades elencadas pelos participantes para a formação de chapas, o processo de escolha dos diretores escolares através de eleições diretas é defendido como o mais coerente ao contexto da democratização da escola pública e ao desejo de constituir uma escola de qualidade e equitativa. Contudo, os dados da pesquisa, no que se refere à disponibilidade

daqueles que atendem ao Art. 47 da Lei da Gestão Democrática (Lei Complementar nº 585, de 30 de dezembro de 2016), professores, funcionários e equipe pedagógica, a concorrerem ao pleito, é preocupante no sentido da manutenção do processo eletivo diante da ausência de candidatos. Dentre os 30 respondentes, 80% responderam negativamente acerca de uma possível proposição de chapa. A inexistência de chapas para debater ideias e disputar as eleições compromete a efetivação da gestão democrática e gera rupturas em conquistas galgadas historicamente em torno do processo eletivo.

É um cenário que aponta fragilidades da democracia na escola e que reverbera na expressiva presença de chapa única nas eleições de 2019. Embora, na visão dos gestores, a reincidência de apenas uma chapa a concorrer à gestão se constitua como consenso da comunidade, o próprio eleitorado inferiu um pensamento divergente ao indicar negativamente que a participação no processo eleitoral de unicamente uma proposta para a equipe gestora reflete o desejo da comunidade. A ausência do debate e a falta de opções de chapas para a escolha entre propostas são elementos que desconfiguram o processo democrático e limitam o poder de decisão dos eleitores.

Diante da realidade constituída, a defesa da continuidade das eleições diretas para diretores das escolas da rede estadual de ensino do RN exige uma mobilização em torno das condições necessárias para a efetivação da democracia na escola, que envolve o desenvolvimento de políticas públicas avançadas que possibilitem a sistematização de ações voltadas à formação continuada dos profissionais da educação acerca da gestão democrática e dos mecanismos de participação, da valorização da função de gestor e do fortalecimento dos órgãos colegiados.

A eleição direta para gestão das escolas não se constitui como solução imediatista e simplista para as dificuldades enfrentadas na democratização da escola pública. Contudo, configura-se como elemento essencial para a superação de obstáculos historicamente entrepostos à escola. Dessa forma, torna-se imperativo que sejam oferecidas as condições para que a comunidade escolar assuma posição de liderança no contexto da gestão democrática, tendo assim profissionais que se disponham a concorrer às funções de diretor e vice-diretor.

Concluimos esse diálogo oportunizado pela pesquisa acadêmica com a perspectiva de trabalhos futuros. Diante da amplitude da discussão e da relevância de aprofundar elementos dos quais, dentro do período de tempo destinado ao mestrado não foi possível desenvolver um estudo com maior abrangência, nos propomos a dar continuidade à pesquisa no âmbito do doutorado. Com isso, destacamos a constituição de um comparativo dos dados obtidos na eleição de 2019, apresentados neste estudo, ao registrado na eleição 2022, no intuito de analisar

o crescimento ou a regressão da proposição de candidaturas à gestão nas escolas sob a circunscrição da 12ª DIREC/RN.

De igual modo, propomos a ampliação da pesquisa no âmbito das 16 DIRECs, de forma a oferecer à rede um estudo com maior abrangência, que apresente o quadro situacional da instituição das eleições para diretores no Estado do Rio Grande do Norte. E, assim, obter dados que indiquem os avanços e os recuos no processo eletivo para diretores para o desenvolvimento de um planejamento de ações voltadas à efetivação da gestão democrática.

Como proposição de pesquisas futuras, também apontamos o aprofundamento dos estudos acerca da relevância do Curso de Formação Continuada em Gestão Escolar, citado pelos diretores e vice-diretores entrevistados, como elemento primordial para o desenvolvimento de ações voltadas para a efetivação da gestão democrática. E, por fim, propomos o desenvolvimento de um estudo acerca da realidade dos Centros Estaduais de Educação Profissional (CEEP), cujo primeiro mandato dos diretores não atende à prerrogativa das eleições diretas.

As quatro proposições denotam a amplitude da pesquisa em torno das eleições para diretores. Defendemos a continuidade e a concretização do processo eletivo para a gestão da escola. No entanto, faz-se necessário o desenvolvimento de estudos que possibilitem compreender diferentes aspectos desse importante elemento da gestão democrática da escola pública.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Daniel Pereira. Neoliberalismo: crise econômica, crise de representatividade democrática e reforço de governamentalidade. **Novos Estudos CEBRAP**, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 109-135, maio 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/nec/a/WrvHr9cvMKnq4xXXRkf6HTD/?lang=pt&format=html>. Acesso em: 21 fev. 2022.
- ANTUNES, José Adilson Santos. **Gestão democrática do ensino público**: narrativas sobre a escolha do diretor e a constituição do conselho escolar na autonomia da escola. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/7046>. Acesso em: 26 abr. 2021.
- AULA inaugural do Curso de Formação Continuada em Gestão Escolar. Natal: Rio Grande do Norte, 28 abr. 2022. 1 vídeo (150 min.), Live. Publicado pelo canal da SEEC RN. Disponível em: <https://youtu.be/V88j-qgiqfs>. Acesso em: 07 dez. 2022.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reta e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de: Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. 4. ed. Lisboa: Edições 70, 2021.
- BARROSO, João. **A regulação das políticas educativas**: espaços, dinâmicas e autores. (org.). Lisboa: Educa, 2006.
- BERNARDO, Jadson da Silva. O fim “melancólico” da “República do café com leite” (1922-1930). **Das Amazônias**, Rio Branco, v. 2, n. 1, p. 17-30, jan./jul. 2019. Disponível em: <file:///C:/Users/dmien/Downloads/3065-Texto%20do%20artigo-7311-1-10-20191113.pdf>. Acesso em: 16 nov. 2022.
- BOBBIO, Norberto. **O futuro da democracia**: uma defesa das regras do jogo. 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020.
- BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. **Dicionário de política**. 13. ed. Brasília: Universidade de Brasília, 2010. 2 v. Tradução de: Carmen C. Varriale, Gaetano Lo Mônaco, João Ferreira, Luís Guerreiro Pinto Cacaís e Renzo Dini.
- BOGDAN, Robert. BIKLEN, Sari. Características da investigação qualitativa/Fundamentos teóricos. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.
- BORDENAVE, Juan Diaz. **O que é participação**. São Paulo: Brasiliense, 2013.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. **Lei complementar nº 64, de 18 de maio de 1990**. Estabelece, de acordo com o art. 14, § 9º da Constituição Federal, casos de inelegibilidade, prazos de cessação, e determina

outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lcp/lcp64.htm. Acesso em: 31 out. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394/96. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 16 ago. 2021.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF, Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2022.

BRASIL. **Documento-referência da Conferência Nacional de Educação**. Brasília, 2008.

BRASIL. **Lei nº 13005, de 25 de junho de 2014a**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF, Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 21 jan. 2022.

BRASIL. Agência Câmara de Notícias. Câmara dos Deputados. **Plano Nacional de Educação é sancionado sem vetos**. 2014b. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/437036-plano-nacional-de-educacao-e-sancionado-sem-vetos/>. Acesso em: 21 jan. 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base**. Brasília, DF: Inep, 2015.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 1º ciclo de monitoramento das metas do PNE: biênio 2014- 2016**. Brasília: Inep, 2016.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 2º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação – 2018**. Brasília: Inep, 2018.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação – 2020**. Brasília: Inep, 2020.

BRASIL. Tribunal Superior Eleitoral. **Eleições: cronologia das eleições**. [20--]. Disponível em: <https://www.tse.jus.br/eleicoes/eleicoes-anteriores>. Acesso em: 18 jan. 2022.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Sistema Nacional de Educação: Desafio para uma educação igualitária e federativa. **Educação & Sociedade**, v.19, n.105, Campinas, Dec. 2008. Disponível: <https://v29n105a12.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2022.

DEMO, Pedro. **Participação é conquista**. São Paulo: Cortez, 2009.

DOMINGUES, Elzimar Maria. **As eleições diretas para diretores de escolas públicas municipais em Uberlândia: 2000-2004**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/13836>. Acesso em: 4 jun. 2021.

DOURADO, Luíz Fernandes. **Gestão da Educação Escolar**. 4. ed. Cuiabá: Universidade Federal de Mato Grosso, 2012. Disponível em: http://redeetec.mec.gov.br/images/stories/pdf/eixo_social/formacao_pedagogica/240912_form_pedag_gestaodaeducacaoescolar.pdf. Acesso em: 26 out. 2022.

ESCOSTEGUY, Silvana Maria Ramos. **O processo de escolha de dirigentes escolares e seus reflexos na gestão municipal de Novo Hamburgo/RS (2001-2009)**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2011. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/4254>. Acesso em: 26 abr. 2021.

FEIGES, Maria Madselva Ferreira. **Eleição de diretores no Paraná: uma análise dos planos de ação na gestão das escolas estaduais de Curitiba - triênio 2012-2014**. 2013. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013. Disponível em: <https://hdl.handle.net/1884/31891>. Acesso em: 26 abr. 2021.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. 2. ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS. Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil. **A Era Vargas: dos anos 20 a 1945**. dos anos 20 a 1945. 2020. Disponível em: <https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/anos20/Revolucao30>. Acesso em: 23 fev. 2022.

GADOTTI, Moacir. **Escola cidadã**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1995. (Coleção questões da nossa época, v. 24).

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

GIRARDI, Fabíola Fontenele. **Eleição direta para diretor de escola na rede municipal de ensino de Natal/RN: construções históricas e embates políticos**. 2020. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/30130>. Acesso em: 20 dez. 2021.

GOMES, Romeu. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: MINAYO, Maria Cecília de S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. São Paulo: Vozes, 2007. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4841924/mod_resource/content/1/Exerc%C3%ADcio%204.pdf. Acesso: 22 abr. 2021.

HARVEY, David. **O neoliberalismo: história e implicações**. Tradução Adail Sobral e Maria Estela Gonçalves. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Rio Grande do Norte**. 2017. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rn/panorama>. Acesso em: 24 jan. 2022.

ISEGORIA. In: DICIONÁRIO Priberam da Língua Portuguesa. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/isegoria>. Acesso em: 16 maio 2022.

IV CONFERÊNCIA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO. **Carta de Goiânia**. Retratos da Escola, Brasília, v. 12, n. 24, p. 459-463, dez. 2018. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 18 jan. 2022.

LEMUS, María de La Luz Arriaga. Democratização da educação. Disponível em: <https://gestrado.net.br/verbetes/democratizacao-da-educacao/>. Acesso em: 25 jan. 2023.

LIMA, Licínio C. A Gestão Democrática das Escolas: do autogoverno à ascensão de uma pós-democracia gestonária? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1067-1083, dez. 2014. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/es0101-73302014142170>.

Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/smG9JRgD8PjyNyMyZMRXf7H/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 21 fev. 2022.

LIMA, Licínio C. Por que é tão difícil democratizar a gestão da escola pública? **Educar em Revista**, Curitiba, v. 34, n. 68, p. 15-28, abr. 2018. FapUNIFESP (SciELO).

<http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.57479>. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/er/a/YCPpdwGWZshhVyhjwpzHZtp/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 21 fev. 2022.

LIMA, Maria Eliene; MENEZES JUNIOR, Antônio da Silva; BRZEZINSKI, Iria. Cidadania: sentidos e significados. In: XIII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, Formação de Professores: contextos, sentidos e práticas, 2017, Curitiba. **Anais do XIII Congresso Nacional de Educação**, 2017. p. 2481-2494. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24065_12317.pdf. Acesso em 27 maio 2021.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados**. São Paulo: Atlas, 2002.

MARTINS, Ângela Maria Martins. **A municipalização do Ensino na visão dos atores escolares: entre a intenção e a realidade**. Santos: Editora Universitária Leopoldianum, 2005.

MELLO, Eloisa Helena. **Gestão democrática: escolha de diretores em ponta grossa, políticas públicas e participação**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2014. Disponível em:

https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1736162. Acesso em: 4 jun. 2021.

MELO, Adriana Almeida Sales de *et al.* Mudanças na educação básica no capitalismo neoliberal de Terceira Via no Brasil. In: MARTINS, André Silva; NEVES, Lúcia Maria Wanderley (orgs.). **Educação Básica: tragédia anunciada**. São Paulo: Xamã, 2015. p. 23-44.

MEDEIROS, Arilene Maria Soares. Discurso da democratização da gestão à deriva do clientelismo. In: GARCIA, Luciane Terra dos Santos; FREITAS, Alessandra Cardoso de (org.). **Gestão educacional democrática: avaliação e práticas**. Natal, RN: EDUFRN, 2016.

MILLS, Charles Wright. **Sobre o artesanato intelectual e outros ensaios**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 17, n. 3, p. 621-626, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/csc/v17n3/v17n3a07.pdf>. Acesso: 22 abr. 2021.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; COSTA, António Pedro. Fundamentos Teóricos das Técnicas de Investigação Qualitativa. **Revista Lusófona de Educação**, v. 40, n. 40, p. 139-153, 2018. Disponível em: <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/26788/1/035.pdf>. Acesso em: 16 ago. 2021.

MORAES, Lucyana Martins de. **A eleição para diretores em Aparecida de Goiânia e a gestão democrática**: desdobramentos na gestão da escola. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2016. Disponível em: <http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/5625>. Acesso em: 26 abr. 2021.

MOUNK, Yascha. **O povo contra a democracia**: por que a nossa liberdade corre perigo e como salvá-la. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

NETO, Antônio Cabral; CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo. **Reflexões sobre os atuais cenários da política educacional na América Latina**. O público e o privado – nº 5, jan./jun. 2005.

OLIVEIRA, Patrícia Soraya Cascaes Brito de. **O Instituto das eleições diretas para diretor de escolas municipais da Região Metropolitana de Belém**. 2017. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2017. Programa de Pós-Graduação em Educação. Disponível em: <http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/8716>. Acesso em: 26 abr. 2021.

PARO, Vitor Henrique. **Eleição de diretores**: a escola pública experimenta a democracia. São Paulo: Xamã, 1996a.

PARO, Vitor Henrique. Eleição 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. 1996b. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/0fc3/43dc0b0e39cdabe0b13e64298bb5d8ec73d9.pdf>. Acesso em: 07 dez. 2022.

PETRY, Cleriston; CENCI, Angelo Vitório. Comum: por um princípio pedagógico. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, v. 23, n. 3, p. 439-454, 28 maio 2019. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2177-62102019000300439&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 23 fev. 2022.

POULANTZAS, Nicos. **O Estado em Crise**. São Paulo: Graal, 1997.

QUIVY, Raymond; VAN CAMPENHOUDT, Luc. **Manual de investigação em ciências sociais**. Tradução: João Minhoto Marques, Maria Amália Mendes e Maria Carvalho. 2. ed. Lisboa: Gradiva, 1998.

RICCI, Paolo *et al.* **As eleições na Primeira República, 1889-1930**. Brasília: Tribunal Superior Eleitoral, 2021. Disponível em: <https://www.tse.jus.br/o-tse/catalogo-de-publicacoes/lista-do-catalogo-de-publicacoes>. Acesso em: 18 jan. 2022.

RIO GRANDE DO NORTE. **Lei Complementar Nº 290, de 16 de fevereiro de 2005.**

Dispõe sobre a Democratização da Gestão Escolar no Âmbito da Rede Pública Estadual de Ensino do Rio Grande do Norte e dá outras providências. Natal, RN, fev. 2005. Disponível em:

<http://www.al.rn.gov.br/storage/legislacao/2019/07/12/314b9407297fb12e65bd0545ae7c3313.pdf>. Acesso em: 14 out. 2019.

RIO GRANDE DO NORTE. **Lei Complementar Nº 585, de 30 de dezembro de 2016.**

Dispõe sobre a Gestão Democrática e Participativa da Rede Pública Estadual de Ensino do Rio Grande do Norte e dá outras providências. Natal, RN, dez. 2016. Disponível em:

http://www.diariooficial.rn.gov.br/dei/dorn3/docview.aspx?id_jor=00000001&data=20161231&id_doc=559551. Acesso em: 14 out. 2019.

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria de Estado da Educação, da Cultura, do Esporte e do Lazer. **Edital nº 001/2019:** eleições gerais escolares. 2019a. Disponível em:

<http://diariooficial.rn.gov.br/dei/dorn3/documentos/00000001/20190904/657861.htm>. Acesso em: 27 jan. 2022.

RIO GRANDE DO NORTE. **Relatório de Inscrições de Candidatura Analítico.** Sistema Integrado de Gestão na Educação, 2019b.

RIO GRANDE DO NORTE. **Diário Oficial do Estado do Rio Grande do Norte.** 2020.

Publicado em: 4 jan. 2020. Disponível em:

http://diariooficial.rn.gov.br/dei/dorn3/docview.aspx?id_jor=00000001&data=20200104&id_doc=670706. Acesso em: 27 jan. 2022.

RIO GRANDE DO NORTE. SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO RIO GRANDE DO NORTE.

Monitoramento da Educação: painel de escolas. Painel de Escolas. 2021. Disponível em:

<https://sigeduc.rn.gov.br/sigeduc/public/transparencia/pages/ensino/escolas.jsf>. Acesso em: 24 jan. 2022.

RIO GRANDE DO NORTE. Escola de Governo do RN. Secretaria de Estado da

Administração (Sead). **Bem-vindo(a) à Escola de Governo do RN!** Disponível em:

<http://www.escoladegoverno.rn.gov.br/Conteudo.asp?TRAN=ITEM&TARG=1925&ACT=&PAGE=0&PARM=&LBL=Sobre+n°F3s>. Acesso em: 23 nov. 2022.

RODRIGUES, Márcio Uerl (org.). **Análise de conteúdo em pesquisas qualitativas na área da educação matemática.** Curitiba: CRV, 2019.

SANTOS, Isabela Macena dos. **Da indicação à eleição de gestores escolares em municípios alagoanos:** ares de rupturas ou de permanências? 2016. Dissertação (Mestrado em Educação)

– Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2016. Disponível em:

https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5078214. Acesso em: 4 jun. 2021.

SANTOS, Boaventura de Sousa (org.). **Democratizar a democracia:** os caminhos da democracia participativa. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Boitempo, 2007.

SANTOS, Leonardo Moraes dos. **O provimento ao cargo de direção escolar e suas implicações nos processos de gestão democrática da escola pública**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7547819. Acesso em: 4 jun. 2021.

SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Eстера Muszkat. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 4. ed. Florianópolis: UFSC, 2005.

SILVA FILHO, João Pereira da. **Eleição de diretores em dois campi agrícolas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco: os reflexos no cotidiano escolar**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2010. Disponível em: <https://tede.ufrj.br/jspui/handle/tede/60>. Acesso em: 4 jun. 2021.

SILVA, Maria Aldeiza da. **Gestão democrática da educação: a eleição direta para dirigentes de escolas públicas de educação básica do Rio Grande do Norte (2003-2006)**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/123456789/14426>. Acesso em: 26 abr. 2021.

SILVEIRA, Pedro Henrique Sampaio. **Eleições de diretores no Ceará: um processo de construção da gestão democrática, seus desafios e suas possibilidades**. 2013. Dissertação (Mestrado profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/bitstream/ufjf/1021/1/pedrohenriquesampaioasilveira.pdf>. Acesso em: 26 abr. 2021.

SISTEMA INTEGRADO DE GESTÃO NA EDUCAÇÃO. Secretaria do Estado de Educação, da Cultura, do Esporte e do Lazer. **Relatório de inscrições de candidaturas analítico**. 12º Direc: Mossoró/RN, 2019.

SOUZA, Donaldo Bello de; FARIA, Lia Giomar Macedo de. Reforma do Estado, Descentralização e Municipalização do Ensino no Brasil: A Gestão Política dos Sistemas Públicos de Ensino Pós-LDB 9.394/1996. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 45, out./dez. 2004. Disponível em: [https://v12n45a02\(2\).pdf](https://v12n45a02(2).pdf). Acesso em: 20 maio 2021.

SOUZA, Maria José. **Eleição para diretores escolares em Minas Gerais: a experiência de um município da Zona da Mata**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2011. Disponível em: <http://locus.ufv.br/handle/123456789/3420>. Acesso em: 26 abr. 2021.

SOUZA, Allan Solano. **Estudo sobre a tomada de decisão no conselho municipal de educação em Mossoró-RN (1997-2010)**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Mossoró, 2013. Disponível em: https://www.uern.br/controladepaginas/poseduc-disserta%C3%A7oes-2011/arquivos/3936allan_solano_souza.pdf. Acesso em: 21 fev. 2022.

VELLOSO, Jacques Rocha. A ANPEd na I Conferência Brasileira de Educação. **Anped Boletim**. Rio de Janeiro, p. 1-7. mar. 1980. Disponível em: https://anped.org.br/sites/default/files/boletim_anped_v._2_n.1.pdf. Acesso em: 18 jan. 2022.

VIEIRA, Sofia Lerche. Poder local e educação no Brasil: dimensões e tensões. **REBAE**, v. 27, n. 1, jan./abr, 2011. Disponível em: <https://19972-72432-1-PB.pdf>. Acesso em: 20 maio 2021.

VIEIRA, Juçara M. Dutra. Gestão democrática na perspectiva dos trabalhadores em educação. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 4, n. 6, p. 65-76, jun. 2010. Disponível em: <http://www.esforce.org.br>. Acesso em: 21 jan. 2022.

WOOD, Ellen Meiksins. **Democracia contra capitalismo**: a renovação do materialismo histórico. Tradução de Paulo Cezar Castanheira. São Paulo: Boitempo, 2011.

ZIZEK, Slavoj. **Pandemia**: Covid-19 e a reinvenção do comunismo. Tradução Artur Renzo. São Paulo: Boitempo, 2020.

APÊNDICE I – QUESTIONÁRIO I: PROFESSORES, FUNCIONÁRIOS, EQUIPE PEDAGÓGICA

CARACTERIZAÇÃO DO RESPONDENTE

1. Idade: _____
2. Gênero
 - ☐ Masculino
 - ☐ Feminino
 - ☐ Não binário
 - ☐ Homem trans
 - ☐ Mulher trans
 - ☐ Prefiro não informar
3. Formação - Pode marcar mais de uma opção. Preferencialmente da menor formação para a maior
 - ☐ Ensino Médio
 - ☐ Graduação
 - ☐ Pós-Graduação (Especialização)
 - ☐ Mestrado
 - ☐ Doutorado
4. Nome do Curso Superior e Instituição onde foi realizado
5. Nome da Pós-Graduação e Instituição onde foi realizada (Considerar o grau mais elevado da sua formação - Especialização, Mestrado, Doutorado)
6. Há quanto tempo atua na área da educação?
7. Há quanto tempo trabalha na escola que atualmente está lotado?
8. Qual a sua função na escola?
 - ☐ Professor(a)
 - ☐ Funcionário(a)
 - ☐ Equipe pedagógica

DEMOCRACIA E PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA

Relacionar as concepções de democracia e participação da comunidade envolvida no processo.

1. O que você compreende por democracia?
2. Como você percebe a democracia na escola?
3. Em sua avaliação, a escola enfrenta dificuldades para a efetivação de processos democráticos? Justifique.

4. Em sua avaliação, quais são as possibilidades para a efetivação da democracia na escola?
5. Para você, como acontece a participação na gestão escolar?
6. Como você avalia a sua participação nos processos de tomada de decisão na escola?
7. Como você avalia a participação dos atores escolares, onde você trabalha, nos processos de tomada de decisão na escola?
8. Você participa ou participou de órgãos colegiados na escola em que atua? Apresente um breve comentário da experiência.

DEMOCRACIA NA ESCOLA

Discutir as condições oferecidas à efetivação da democracia na escola.

1. Você já participou de algum curso voltado para a Gestão Democrática? Em caso de resposta positiva, qual?
2. Na sua opinião, porque é tão difícil a democracia na escola?
3. Como você avalia a sua participação nos processos de eleição de diretores?

CANDIDATURA ÀS FUNÇÕES DE DIRETOR E VICE-DIRETOR

Estudar o processo de mobilização das eleições considerando as dificuldades e possibilidades para a formação de chapas a concorrerem às funções de diretor e vice-diretor.

1. Você conhece os critérios para concorrer nas eleições ao cargo de diretor?
☐ Sim
☐ Não
☐ Parcialmente
2. Quais motivos, em sua opinião, dificultam a formação de chapas a concorrerem ao cargo de diretor e vice-diretor escolar? (Pode marcar mais de uma opção)
☐ Perfil incompatível com o cargo.
☐ Falta de condições de trabalho para o exercício da função.
☐ Baixo incentivo financeiro.
☐ Disponibilidade de tempo para atuar no cargo.
☐ Falta de experiência em cargo de gestão.
☐ Participação em curso de formação.
☐ Não gostar de política.
☐ Outro

3. Caso tenha assinalado a opção OUTRO na questão anterior, descreva quais outros motivos, na sua opinião, dificultam a formação de chapas a concorrerem aos cargos de diretor e vice-diretor.
4. Em sua opinião, a chapa única reflete consenso da comunidade escolar quanto à eleição de diretor? Justifique sua resposta.
5. Você se dispõe ou se disponibilizaria à candidatura ao cargo?

☐ Sim

☐ Não

Justifique sua resposta.

APÊNDICE II - QUESTIONÁRIO II: PAIS/RESPONSÁVEIS

CARACTERIZAÇÃO DO RESPONDENTE

1. Idade: _____
2. Gênero
 - ☐ Masculino
 - ☐ Feminino
 - ☐ Não binário
 - ☐ Homem trans
 - ☐ Mulher trans
 - ☐ Prefiro não informar
3. Formação - Pode marcar mais de uma opção. Preferencialmente da menor formação para a maior
 - ☐ Ensino Fundamental completo
 - ☐ Ensino Fundamental incompleto
 - ☐ Ensino Médio completo
 - ☐ Ensino Médio incompleto
 - ☐ Graduação
 - ☐ Pós-Graduação (Especialização)
 - ☐ Mestrado
 - ☐ Doutorado
 - ☐ Não frequentei a escola
4. Há quanto tempo seu filho estuda nessa escola?
5. Qual o seu parentesco com o aluno?
 - ☐ Pai
 - ☐ Mãe
 - ☐ Avô
 - ☐ Avó
 - ☐ Outro
6. Caso tenha assinalado a opção OUTRO na questão anterior, informe abaixo o grau de parentesco.

DEMOCRACIA E PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA

Relacionar as concepções de democracia e participação da comunidade envolvida no processo.

1. Como você foi escolhido para ser representante de pais/responsáveis de alunos no Conselho Escolar?
2. O que você pensa a respeito da democracia?

3. Como você percebe a democracia na escola?
4. Em sua avaliação, a escola enfrenta dificuldades para a efetivação de processos democráticos? Justifique.
5. Para você, como acontece a participação na gestão escolar?
6. Como você avalia a sua participação nos processos de tomada de decisão na escola?
7. Como você avalia a participação dos atores escolares, onde você trabalha, nos processos de tomada de decisão na escola?
8. O que é preciso para melhorar a participação dos pais/responsáveis nas decisões da escola?
9. Apresente um breve comentário da experiência da sua participação no Conselho Escolar.

DEMOCRACIA NA ESCOLA

Discutir as condições oferecidas à efetivação da democracia na escola.

1. Na sua opinião, porque é tão difícil a democracia na escola?
2. Você considera a equipe gestora da sua escola democrática? Dê exemplo de alguma experiência que você vivenciou na escola.

CANDIDATURA ÀS FUNÇÕES DE DIRETOR E VICE-DIRETOR

Estudar o processo de mobilização das eleições considerando as dificuldades e possibilidades para a formação de chapas a concorrerem às funções de diretor e vice-diretor.

1. Em algum momento você já ouviu falar sobre eleição de diretores escolares? Comente sua resposta.
2. Você já participou do processo de eleição de diretores em alguma escola da rede estadual? Em caso de resposta positiva, apresente um breve comentário da experiência.
3. O que você acha sobre a escolha do diretor acontecer através de eleições?
4. Você considera importante a sua participação nos processos de eleição de diretores?
5. Você considera a escolha de diretor por meio de eleições uma forma democrática?
6. Você conhece os critérios para concorrer nas eleições ao cargo de diretor?

☐ Sim
☐ Não
☐ Parcialmente
7. Você acha que é fácil ou difícil a formação de chapas a concorrerem ao cargo de diretor e vice-diretor escolar? Por quê?
8. Você já recebeu indicação de alguém da escola para votar em algum candidato a diretor escolar? Em caso de resposta positiva, comente um pouco sobre essa experiência.

APÊNDICE III - QUESTIONÁRIO III: ALUNOS

CARACTERIZAÇÃO DO RESPONDENTE

1. Idade: _____
2. Gênero
 - ☐ Masculino
 - ☐ Feminino
 - ☐ Não binário
 - ☐ Homem trans
 - ☐ Mulher trans
 - ☐ Prefiro não informar
3. Série atual
 - ☐ 1ª série
 - ☐ 2ª série
 - ☐ 3ª série
4. Há quanto tempo estuda nessa escola?

DEMOCRACIA E PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA

Relacionar as concepções de democracia e participação da comunidade envolvida no processo.

1. Como você foi escolhido para ser representante de de alunos no Conselho Escolar?
2. O que você pensa a respeito da democracia?
3. Como você percebe a democracia na escola?
4. Em sua avaliação, a escola enfrenta dificuldades para a efetivação de processos democráticos? Justifique.
5. Para você, como acontece a participação na gestão escolar?
6. Como você avalia a sua participação nas decisões da escola?
7. O que é preciso para melhorar a participação dos estudantes nas decisões da escola?
8. Como você avalia a participação dos pais, professores, técnicos e alunos, nos processos de tomada de decisão na escola?
9. O que é preciso para melhorar a participação dos pais/responsáveis nas decisões da escola?
10. Apresente um breve comentário da experiência da sua participação no Conselho Escolar.

DEMOCRACIA NA ESCOLA

Discutir as condições oferecidas à efetivação da democracia na escola.

1. Na sua opinião, porque é tão difícil a democracia na escola?
2. Você considera a equipe gestora da sua escola democrática? Dê exemplo de alguma experiência que você vivenciou na escola.

CANDIDATURA ÀS FUNÇÕES DE DIRETOR E VICE-DIRETOR

Estudar o processo de mobilização das eleições considerando as dificuldades e possibilidades para a formação de chapas a concorrerem às funções de diretor e vice-diretor.

1. Em algum momento você já ouviu falar sobre eleição de diretores escolares? Comente sua resposta.
2. Você já participou do processo de eleição de diretores em alguma escola da rede estadual? Em caso de resposta positiva, apresente um breve comentário da experiência.
3. O que você acha sobre a escolha do diretor acontecer através de eleições?
4. Você considera importante a sua participação nos processos de eleição de diretores?
5. Você considera a escolha de diretor por meio de eleições uma forma democrática?
6. Você conhece os critérios para concorrer nas eleições ao cargo de diretor?
☐ Sim
☐ Não
☐ Parcialmente
7. Em sua visão os alunos se envolvem com as eleições para diretores?
☐ Sim
☐ Não
☐ Poucas vezes
8. Você acha que é fácil ou difícil a formação de chapas a concorrerem ao cargo de diretor e vice-diretor escolar? Por quê?
9. Você já recebeu indicação de alguém da escola para votar em algum candidato a diretor escolar? Em caso de resposta positiva, comente um pouco sobre essa experiência.

APÊNDICE IV – CARTA DE APRESENTAÇÃO

	UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FE MESTRADO EM EDUCAÇÃO - POSEDUC UERN – Campus Universitário Central Rua Prof. Antonio Campus, s/n Br 110, Km 46– Costa e Silva - Mossoró/RN Fone/Fax: (84) 3314-3452 E-mail: educacao@mestrado.uern.br
---	---

CARTA DE APRESENTAÇÃO

Prezado(a),

Apresentamos **MIE NAKAYAMA DANTAS DA SILVA**, portadora do CPF nº 013.614.474-86, aluna regularmente matriculada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, nível Mestrado, sob matrícula nº 20211001120, junto à Linha de Pesquisa Políticas e Gestão da Educação, que está realizando a pesquisa intitulada “A difícil democracia nas escolas públicas estaduais da 12ª DIREC - RN: avanços e recuos nas eleições para diretores”. O estudo tem como objetivo analisar fatores que dificultam a formação de chapas a concorrerem às funções de diretor e vice-diretor em escolas públicas estaduais sob a circunscrição da 12ª DIREC-RN.

Vimos através desta solicitar sua autorização para dialogarmos sobre a temática com a comunidade que compõe esta instituição. Serão utilizados como instrumentos de pesquisa: a) questionário on-line a ser aplicado com os professores da escola e com pais e alunos que integram o conselho escolar; b) entrevista voltada para o diretor e vice-diretor. Solicitamos-lhes, aqui, permissão para a divulgação desses resultados e suas respectivas conclusões, preservando sigilo e ética.

Agradecemos vossa compreensão e colaboração no processo de desenvolvimento da pesquisa científica em nossa região. Colocamo-nos à vossa disposição por meio dos seguintes contatos:

- e-mail do professor orientador: allansouza@uern.br
- e-mail e contato telefônico da pesquisadora: miesilva@alu.uern.br, 84 988100417.

Mossoró/RN, 10 de junho de 2022.



Prof. Dr. Allan Solano Souza (orientador da pesquisa)