



Concepções de gestão democrática nas políticas educacionais da Secretaria Estadual de Educação do Paraná (1990 a 2010)

Rayane Regina Scheidt Gasparelo^{1,2*} e Pedro Ganzeli³

¹Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, Brasil. ²Universidade Estadual do Centro Oeste, Irati, Paraná, Brasil. ³Universidade Estadual de Campinas, Cidade Universitária Zeferino Vaz, Barão Geraldo, 13083-970, Campinas, São Paulo, Brasil.
*Autor para correspondência. E-mail: rayanegasparelo.0706@gmail.com

RESUMO. Investigar a gestão democrática das escolas é uma tarefa complexa, pois remete problematizar até que ponto as políticas, os sistemas e as instituições de ensino se fizeram, ou fazem, democráticas, considerando diferentes governos e o movimento histórico, social, econômico e cultural da sociedade. Nesse sentido, buscamos no artigo discutir a concepção de gestão da Educação assumida, nos anos de 1990 a 2010, nas políticas educacionais da Secretaria Estadual de Educação (SEED) no Paraná. Portanto, o estudo fundamenta-se na análise de referencial bibliográfico e documental pertinente à temática. Apontando o percurso histórico de constituição política em torno do quadro da gestão democrática em diferentes momentos de governos federais e estaduais, percebe-se um campo de disputas, no qual governar é sinônimo de interesses e conveniências momentâneas de grupos específicos que abarcam parcelas minoritárias da população, não avançando na formulação de uma política de gestão democrática para o Estado. Conclui que, em orientações políticas referentes à participação e autonomia das unidades escolares, há predominância dos aspectos administrativo e financeiro. De acordo com Lima (2011), para a educação, a perspectiva que se inscreve na racionalidade econômica fundamenta os termos autonomia, descentralização e participação despojados de sentido político; ou seja, como instrumentos técnico-rationais. Participação significa integração, colaboração e estratégia para reduzir conflitos institucionais, promovendo coesão e consentimentos. Autonomia e descentralização restringem-se à articulação funcional e operacional entre o nível central e os níveis local e institucional da educação escolar. Intenciona estabelecer uma cultura organizacional de gestão estratégica, na qual os agentes educativos assumem a responsabilidade pelos resultados, desobrigando o poder público da garantia das condições necessárias para que se efetive o direito à educação.

Palavras-chave: política educacional; gestão da educação; democracia; gerencialismo.

Democratic management conceptions in educational policies of the state Department of Education in Paraná (1990-2010) Paraná: democratic management conceptions

ABSTRACT. Investigating the democratic management of schools is a complex task, as it involves questioning the extent to which policies, systems and educational institutions were made, or are, democratic, considering different governments and the historical, social, economic and cultural movement of society. In this sense, we searched in the article to discuss a conception for Education management assumed between the years 1990 and 2010 in educational policies by the State Secretary of Education (SEED) in Paraná. Therefore, the study is based on the analysis of bibliographic and documental references relevant to the theme. Pointing the historic route of political constitution on democratic management frame in different moments of federal and state government, a field of disputes is noticed out, in which governing is synonymous with interests and momentary conveniences of specific groups that cover minority parcels of the population, not advancing in the formulation of a policy of democratic management for the State. It concludes that in political guidelines regarding the schools' participation and autonomy, the predominance is for managing and financial aspects. According to Lima (2011), for education, the perspective that is inscribed in economic rationality is based on the terms autonomy, decentralization and participation stripped of political meaning; that is, as technical-rational instruments. Participation means integration, collaboration and a strategy to reduce institutional conflicts, promoting cohesion and consent. Autonomy and decentralization are restricted to the functional and operational articulation between the central level and the local and institutional levels of school education. It intends to establish an organizational culture of strategic management, in which educational agents assume responsibility for the results, releasing the government from guaranteeing the necessary conditions for the realization of the right to education.

Keywords: Educational politics; education management; democracy; managerialism.

Concepciones de gestión democrática en las políticas educacionales del Departamento de Educación del estado de Paraná (1990-2010) paraná: concepciones de gestión democrática

RESUMEN. Investigar la gestión democrática de las escuelas es una tarea compleja, ya que implica cuestionar hasta qué punto las políticas, los sistemas y las instituciones educativas fueron o son democráticos, considerando los diferentes gobiernos y el movimiento histórico, social, económico y cultural de la sociedad. En este sentido, buscamos en el artículo discutir la concepción de gestión de la Educación tomada en los años de 1990 hasta 2010, en las políticas educativas de la Secretaría Estadual de Educación (SEED) en Paraná. Por lo tanto, el estudio se basa en el análisis de referencial bibliográfico y documental pertinente a la temática. Apuntando la ruta histórica de constitución política acerca del cuadro de la gestión democrática en diferentes momentos de gobiernos federales y estaduais, se percibe un campo de disputas en que gobernar es sinónimo de intereses y conveniencias momentáneas de grupos específicos que abarcan parcelas minoritarias de la población, no avanzando en la formulación de una política de gestión democrática para el Estado. Concluye que, en orientaciones políticas referentes a participación y autonomía de las unidades escolares, hay predominancia de los aspectos administrativo y financiero. Según Lima (2011), para la educación, la perspectiva que se inscribe en la racionalidad económica se fundamenta en los términos autonomía, descentralización y participación despojada de sentido político; es decir, como instrumentos técnico-rationales. Participación significa integración, colaboración y una estrategia para reducir los conflictos institucionales, promoviendo la cohesión y el consentimiento. La autonomía y la descentralización se restringen a la articulación funcional y operativa entre el nivel central y los niveles local e institucional de la educación escolar. Se busca establecer una cultura organizacional de gestión estratégica, en la que los agentes educativos asuman la responsabilidad de los resultados, liberando al gobierno de garantizar las condiciones necesarias para la realización del derecho a la educación.

Palabras clave: política educativa; gestión de la educación; democracia; gerencialismo.

Received on July 19, 2019.
Accepted on October 21, 2019.

Introdução

A análise da construção da gestão democrática na Educação brasileira requer o entendimento sobre o processo histórico que antecedeu a garantia constitucional do direito à Educação, com destaque para organização da Educação nacional.

Mendonça (2000) destaca que as discussões no Brasil, sobre a noção do Estado como provedor da Educação para todos, surgiu na década de 1930 com o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, elaborado por Fernando de Azevedo e assinado por 26 educadores brasileiros. Eles estavam engajados em torno da luta pela laicidade do ensino, para a institucionalização e expansão das escolas públicas, igualdade dos sexos no direito à escolarização e obrigatoriedade do Estado em assumir a oferta universal e gratuita do ensino tiveram, na Associação Brasileira de Educação (ABE) e nas Conferências Nacionais de Educação, espaço para suas reivindicações.

A partir desse movimento, gradativamente o direito de acesso ao ensino público foi incorporado pela Constituição de 1946, Art. 168, incisos I e II, que fixou a obrigatoriedade e gratuidade do ensino primário de quatro anos. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 4024/61, Art. 27, esclareceu que a obrigatoriedade deveria ocorrer a partir dos sete anos de idade (Brasil, 1961). Em seguida, a Constituição de 1969 (Brasil, 1969), Art. 176, inciso II, estabeleceu que o ensino primário seria obrigatório e gratuito para todos, dos sete aos quatorze anos; e em 1971, a Lei 5692/71 (Brasil, 1971) reformou a LDB, estendendo o tempo de obrigatoriedade e de gratuidade de estudos de quatro para oito anos.

Esses movimentos políticos ocorridos no Brasil, no período de 1946 a 1964, de acordo com Cunha (1995), podem ser caracterizados como as primeiras experiências democráticas. Os partidos políticos, no período em questão, em especial o Partido Trabalhista Brasileiro, tiveram amplas possibilidades de atuação, propagandas e acordos no sentido de romper com o poder político no interior das oligarquias de base latifundiária. Isto porque as eleições ocorriam por processos fraudulentos e exclusão do direito de voto das mulheres e analfabetos.

Contudo, desde a década de 1960, há divisão da sociedade em blocos partidários: um bloco a favor de reformas em prol da classe trabalhadora e outro em defesa de reformas que favoreçam maior acumulação de

capital. Esta divisão, de acordo com Cunha (1995), gerava¹ fragilidade nas leis para o avanço da Educação pública em relação ao acesso, permanência e qualidade. Em 1964 foi desencadeado o domínio social, político e econômico do segundo bloco em defesa de reformas para maior acumulação de capital, instalando o regime militar e reduzindo os espaços de atuação política (partidos e sindicatos).

Neste contexto, principalmente entre os anos de 1970 e 1985, Cunha (1995) destaca que a característica da sociedade brasileira residia na tênue organização civil, visto que, em um regime voltado à modernização capitalista, a prioridade era reprimir a organização da sociedade em termos políticos para não haver ameaças às bases do regime. No entanto, as negociações que ocorriam entre os grupos militares e as frentes oposicionistas (alinhando liberais, comunistas e socialistas) favoreceram para que, em janeiro de 1985, o colégio eleitoral elegeisse, com expressiva maioria, Tancredo Neves, do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB) como o primeiro Presidente da República Civil desde abril de 1964.

Com o fim do regime militar, a sociedade almejava avançar no processo de construção da democracia. Iniciou, então, a construção de uma constituinte, e Cunha (1995) evidencia que a Comissão de Estudos Constitucionais, formada por pessoas de diferentes setores sociais, entregou ao Presidente da República o anteprojeto da Constituição. Nele, a formulação básica, a propósito do ensino, era a de que fosse público, gratuito e laico em todos os níveis de escolaridade como direito de todos os cidadãos brasileiros, sem distinção de sexo, raça, idade, confissão religiosa, filiação política ou classe social.

Portanto, a eleição de Tancredo Neves para Presidente da República, em 1985, e a criação da Assembleia Nacional Constituinte, em março de 1987, marcaram a história do Brasil pela união de forças democráticas e progressistas, independentemente das orientações e programas partidários.

É diante deste contexto que a Constituição de 1988 irrompeu no Brasil. Na construção desse documento, os movimentos sociais² tiveram espaço para participar e defender seus anseios em relação ao sistema educacional. Tais intenções, de acordo com Cunha (1995), giravam em torno da gratuidade do ensino público, recursos públicos direcionados às escolas públicas, e a democratização da Educação, tanto no acesso quanto na qualidade, e na gestão da organização escolar.

As pretensões foram refletidas nos artigos de 205 a 208 da CF de 1988 (Brasil, 1988), nos quais a Educação foi expressa como direito público subjetivo para todos, de cunho obrigatório, laico e gratuito no Ensino Fundamental e Médio; dever do Estado e da família; e assegurou o princípio da gestão democrática do ensino público.

De acordo com Mendonça (2000), a Constituição Federal de 1988, adotando os princípios do Estado Social e Democrático de Direito, entrou em contradição com a cultura jurídica brasileira, fortemente marcada por valores inerentes ao Estado Liberal de Direitos. Essa conquista, embora positiva, refletiu o grau de atraso da democratização da Educação no país, almejada desde os anos de 1930 como direito de todos, pública, laica e gratuita.

Portanto, a ideia de democratização emergiu para romper com a estrutura hierárquica e autoritária, acentuada pelo regime ditatorial, e a incorporação da Gestão Democrática do Ensino Público na CF de 1988, mais especificamente no Art. 206, considerou a participação social³ na formulação, implementação, monitoramento e avaliação de políticas públicas, embora dependente de regulação específica, a ser referendada em outras leis específicas (Brasil, 1988).

Partindo desse contexto histórico, considerando que o objetivo deste estudo é discutir a concepção de gestão da Educação assumida durante os anos de 1990 a 2010, pela Secretaria Estadual de Educação (SEED) no estado do Paraná, inicialmente destacamos a concepção de gestão democrática educacional/escolar com base nos escritos de Lima (2001); Dourado (2007) e Souza (2009). Em seguida, pontuamos as principais políticas educacionais do âmbito federal, analisando a LDB n.º 9.394/96 (Brasil, 1996) e os Planos Nacionais de Educação: Lei n.º 10.172/2001 (PNE 2001-2010) (Brasil, 2001) e Lei n.º 13.005/2014 (PNE 2014-2024) (Brasil, 2014), e adensamos a análise nas políticas direcionadas à gestão escolar no estado do Paraná, como o Caderno de Gestão Escolar Caminhos para a Gestão Compartilhada (Paraná, 1995); o Plano de Ação da Secretaria de Educação do Estado do Paraná - gestão 1995 - 1998; Projeto de Qualidade no Ensino Básico

¹ Esta reflexão é pertinente para o contexto atual.

² IV Conferência Brasileira de Educação, realizada em Goiânia, em 1986, teve como pauta central *A Educação e a Constituinte*, resultando na aprovação de um documento - Carta de Goiânia - contendo as propostas dos educadores para o Capítulo da Educação na futura Carta Magna do país.

³ A Participação Social, segundo Gadotti (2014), ocorre nos espaços e mecanismos do controle social, como nas conferências, conselhos, ouvidorias, etc. É fundamental para o controle, a fiscalização, o acompanhamento e a implementação das políticas públicas, bem como para o exercício do diálogo e de uma relação mais rotineira e orgânica entre os governos e a sociedade.

(PQE) de 2001(Paraná, 2001); e as Leis 14.231 de 26/11/2003; Lei 15.329 de 15/12/2006 e Lei 15.800 de 26/04/2008 - referentes à consulta à comunidade escolar para provimento do cargo de diretor de escola.

Para a análise do conteúdo normativo de tais políticas, buscamos respaldo nos estudos de Cunha (1995); Peroni e Flores (2014); Souza e Pires (2018); Zanardini (2001), Feiges (2013), entre outros.

Gestão democrática da escola pública: quem, como, em que se participa?

Partimos do princípio que a gestão democrática é

[...] um processo de aprendizado e de luta política que não se circunscreve aos limites da prática educativa, mas vislumbra, nas especificidades dessa prática social e de sua relativa autonomia, a possibilidade de criação de canais de efetiva participação e de aprendizado do 'jogo' democrático e, conseqüentemente, do repensar das estruturas de poder autoritário que permeiam as relações sociais e, no seio dessas, as práticas educativas (Dourado, 2007, p. 79, grifo do autor).

Logo, compreende-se que a gestão democrática está vinculada à democratização das relações no âmbito da escola e do sistema educativo, ou seja, aos processos participativos nas esferas políticas e sociais estendidos a toda a sociedade civil.

Entretanto, a ausência de elementos normativos permite a formação de um campo aberto, em que diferentes concepções e lógicas de gestão se inserem.

Portanto, o conceito de participação precisa ser bem definido, pois se traduz em elemento fundamental, que pode se transformar em um modelo meramente consultivo e instrumental, ou como um movimento transformador.

Com relação ao primeiro, entendemos que Souza (2009) aponta pelo menos três aspectos importantes, a registrar: a normalização e a normatização da participação, que ao promover o disciplinamento excessivo da participação da população, impedem as ações inusitadas, que poderiam surpreender e pressionar os governantes da coisa pública; a não-participação, que vai desde o simples desinteresse até os incômodos provocados pelas conseqüências da participação; e por fim, a defesa da participação apenas na tomada de decisões, desconsiderando que a participação democrática pressupõe uma ação reguladora, fiscalizadora, avaliadora, além de decisória sobre os rumos da vida política e social das instituições escolares e da sociedade.

Já em um movimento mais ousado, é pertinente a consideração de Lima (2014) sobre a definição de gestão democrática do sistema de ensino. Esta, nas últimas três décadas, abrange três dimensões de extrema importância, associadas e dependentes, que são: eleição, colegialidade e participação, constituindo-se e legitimando-se como contribuição indispensável ao processo de realização do direito à Educação e à democratização das suas organizações escolares, das suas estruturas, dos processos de decisão, das relações de poder, das práticas educativas e de produção de conhecimento, dos direitos ao exercício da cidadania democrática e da participação ativa dos profissionais da Educação, educandos, famílias e da comunidade, em uma perspectiva de construção sócio-comunitária da autonomia da escola, em direção ao seu autogoverno⁴.

Isto posto, entende-se que as políticas públicas de Educação, em um modo de governar democrático, propiciariam condições de participação para todos os seguimentos sociais. Não se trata da gestão democrática apenas da escola para a implementação prática de deliberações definidas na cúpula do Estado.

Isto significa que

[...] não é inadequado se compreender que a escola é o epicentro do sistema educacional e, por isto, é preciso que a sua gestão se pautar pelos princípios e procedimentos democráticos. Contudo, não é suficiente, uma vez que é razoável supor que diretores tenderão a agir em relação aos trabalhadores da escola e aos alunos e seus familiares, de forma parecida como são tratados pelos gestores dos sistemas, ou seja, se queremos relações mais horizontais no cotidiano escolar, um bom incentivo a isto é justamente horizontalizar as relações no âmbito do próprio sistema educacional. Assim, buscar formas de se democratizar a gestão do sistema educacional como um todo se mostra urgente (Souza & Pires, 2018, p. 69)

Neste sentido, é importante ressaltar que a gestão democrática faz parte de uma cadeia mais ampla de processos, procedimentos, instrumentos e mecanismos de ações, que envolvem a política e o planejamento educacional.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96)⁵, após a CF de 1988, reiterou o princípio de gestão democrática, conforme o Art. 14:

⁴ Autonomia e descentralização não apenas de tipo executivo, implementativo ou operacional, mas assente na participação ativa, no debate e no diálogo, em práticas de democracia direta, sempre que possível e adequado, e em práticas de democracia representativa (Lima, 2014).

⁵ Considerando importante, mas respeitando os limites do artigo, o contexto de influência no processo de tramitação da LDB pode ser estudado em Saviani (1997).

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, p. 6).

No entanto, ao focalizar a gestão democrática com ênfase no espaço escolar (restrita ao âmbito escolar, com a eleição de diretores, conselhos escolares, e a construção coletiva do Projeto Político Pedagógico), desconsideraram-se as relações políticas e organizacionais na esfera do sistema educativo como um todo.

Embora de extrema importância que as relações escolares sejam pautadas pela democracia, processos de discussão, tomada de decisões coletivas, acompanhamento de ações e avaliação dos resultados, é insuficiente para o cumprimento do princípio constitucional de um Estado Social e Democrático de Direito⁶.

A insatisfação das forças progressistas da comunidade educacional com as proposições da LDBEN 9394/96 conduziu, segundo Valente e Romano (2002), no I e II Congressos Nacionais de Educação (CONED), à elaboração coletiva, por educadores, profissionais da Educação, estudantes e pais de alunos, do Plano Nacional da Educação (PNE) da Sociedade Brasileira. Ele foi consubstanciado no Projeto de Lei nº 4.155/98, encabeçado pelo deputado Ivan Valente⁷ e subscrito por mais de 70 parlamentares e todos os líderes dos partidos de oposição da Câmara dos Deputados.

Tal proposta visava a organizar a gestão educacional, reivindicando o fortalecimento da escola pública estatal e a plena democratização como eixo do esforço para universalizar a Educação Básica. Isto implicaria propor objetivos, metas e meios audaciosos, incluindo a ampliação do gasto público total para a manutenção e o desenvolvimento do ensino público, e efetivação de um Sistema Nacional de Educação.

Contudo, concomitante a este projeto, tramitou na Câmara Legislativa o projeto do PNE do governo Fernando Henrique Cardoso, do Partido Social Democrático Brasileiro (PSDB), sob o número 4.173/98, pautado na permanência da política educacional sustentada pela máxima da centralização de decisões, principalmente na esfera federal, da formulação e da gestão política educacional, com o progressivo afastamento, pelo Estado, das tarefas de manter e desenvolver o ensino, transferindo-as, sempre que possível, para a sociedade.

Ao final de toda a tramitação⁸, o PNE aprovado pela Lei 10.172/2001, a partir dos vetos do presidente Fernando Henrique Cardoso, referentes ao financiamento, tornou-se, de acordo com Valente e Romano (2002), uma carta de intenções. Em outras palavras, o presidente vetou tudo que pudesse ter a imagem de um plano, retirando do PNE principalmente a disposição de verbas e os dispositivos de participação direta nos processos deliberativos, executivos e avaliativos das políticas educacionais que a pressão popular havia forçado que fossem inseridos.

Além disso, para a gestão da educação, o PNE (2001 – 2010) afirmou o princípio da democracia em nível de gestão de sistema, na forma de Conselhos de Educação e, em nível das unidades escolares, por meio da formação de conselhos escolares para participação da comunidade educacional e formas de escolha da direção escolar que associem a garantia da competência ao compromisso com a proposta pedagógica emanada dos conselhos escolares.

No capítulo destinado ao conjunto de metas relacionadas ao financiamento e à gestão, a orientação foi para que cada sistema de ensino definisse normas de gestão democrática do ensino público com a participação da comunidade; e as demais metas incluídas apontavam para a autonomia administrativa, pedagógica e financeira das escolas; da articulação com universidades para oferta de formação continuada, inclusive aos diretores de escola, visando à melhoria do seu desempenho no exercício da função; bem como havia a exigência de assegurar, ao final da década, que todos os diretores tivessem formação em nível superior, preferencialmente em cursos de especialização.

Tal proposta, embora importante, limitava a participação aos conselhos⁹, ou seja, a democracia representativa. Portanto, não se pode negar que houve avanços no que diz respeito à participação representativa, à busca da autonomia e à gestão democrática na escola, mas, de acordo com Gadotti (2014),

⁶ Um dos fundamentos do Estado Social e Democrático de Direito reside na possibilidade de participação de todos nos bens da coletividade e melhor distribuição desses bens (Duarte, 2004).

⁷ Da década de 1980 a 2005 esteve filiado ao Partido dos Trabalhadores (PT), a partir de 2006 ingressou no Partido Socialismo e Liberdade (PSOL).

⁸ As tensões e contradições da tramitação, até a aprovação da Lei 10.172/2001 do Plano Nacional de Educação (2001 – 2010), são evidenciadas minuciosamente em Valente e Romano (2002).

⁹ Conselho Nacional de Educação (CNE), Conselho Estadual de Educação (CEE), Conselho Municipal de Educação (CME), os Conselhos Escolares, Conselhos Universitários e outros, tais como a União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (Uncme), o Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação (Consed) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime).

em relação à efetiva participação popular¹⁰, no planejamento e na organização da Educação Nacional, o ritmo desses avanços não tem sido o mesmo.

Acerca da gestão escolar, o PNE (2001 – 2010) ficou falho ainda em não reconhecer a necessidade de garantir que em todas as escolas públicas, de todos os níveis, etapas ou modalidades, os dirigentes sejam escolhidos pelas comunidades por meio do voto direto. Nessa questão, Gouveia e Souza (2010) ponderam sobre a necessidade de definição se a direção escolar é um cargo público ou uma função pública, pois,

[...] se entendida como cargo (de carreira), a Constituição Federal não permite outra forma de provimento que não o concurso público (salvo os casos tipificados na própria Constituição, no artigo 37). Todavia, parece-nos que tal discussão poderia tomar outro rumo, inclusive na superação da inconstitucionalidade atualmente arguida contra as legislações que existem e que regulamentam procedimentos de eleições para direção escolar, caso se considere que, ao menos na educação básica, trata-se de uma função a ser desempenhada pelos detentores do cargo público de professor/docente/educador/pedagogo; porque, assim, tem-se a possibilidade de eleição de educadores para assumirem a direção escolar, os quais desempenharão temporariamente esta função (durante um mandato ou dois) e, depois, retornarão à sua função de origem, atrelada ao cargo para o qual foram concursados (Gouveia & Souza, 2010, p. 800).

Diante destes pontos inconsistentes, o PNE (2001 – 2010) aprovado e findado expressava parcialmente os anseios e propostas da sociedade da época. Em 2010, nas conferências de Educação preparatórias à primeira Conferência Nacional da Educação – Conae 2010, desencadeou-se o processo de elaboração de um novo PNE.

O Documento-Referência elaborado pela Comissão Organizadora da Conae, que foi entregue ao MEC para se constituir na base do Projeto de Lei (PL) referente ao novo PNE, de acordo com Peroni e Flores (2014), apresentava propostas para o comprometimento do poder público com o financiamento de uma Educação de qualidade social para todos, consolidada a partir da efetivação de um ‘Sistema Nacional Articulado de Educação’ e com a garantia de investimentos adequados a uma oferta educacional pública com qualidade.

Entretanto, na correlação de forças entre as entidades da sociedade civil organizadas pelo Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública e o Governo Federal, ao longo da tramitação¹¹ do PL 8.035/10 referente ao novo PNE, até a Lei 13.005/2014, que aprovou PNE – 2014-2024, o texto foi alterado pela Comissão Especial da Câmara. Ele foi apresentado, ao final, com “[...] metas tímidas e estratégias pouco propositivas para os níveis, etapas e modalidades educacionais, desconsiderando parte substancial das recomendações presentes no Documento final da Conae” (Peroni & Flores, 2014, p. 183).

Em relação à gestão democrática, o Plano Nacional de Educação – PNE (2014 - 2024), na meta 19, estabeleceu o prazo de 2 anos para a efetivação da gestão democrática da Educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto. Tal meta aponta 08 estratégias para a efetivação da gestão democrática na Educação: 19.1 – Legislação para Gestão Democrática nas Escolas; 19.2 – Formação dos Conselheiros; 19.3 – Criação dos Fóruns Permanentes de Educação; 19.4; Formação dos Grêmios e Associação de Pais e Mestres (APMs); 19.5 – Fortalecimento dos Conselhos; 19.6 – Participação no Projeto Político-Pedagógico; 19.7 – Autonomia das Escolas; 19.8 – Prova Nacional Seletiva de Diretores.

Concordando com Souza e Pires (2018), ao examinar a meta 19 e suas estratégias, percebe-se que o princípio da gestão democrática continua, lamentavelmente, apenas circunscrito à escola, pois indica poucas ferramentas de gestão democrática dos sistemas de ensino, mesmo com algumas menções a Conferências, Fóruns e Conselhos de Educação.

Além disto, a proposta da Meta 19, de acordo com Peroni e Flores (2014), estabelece o modelo de gestão gerencial ao apontar, de forma genérica, a participação da comunidade escolar; associar democracia com a definição de critérios técnicos de mérito e desempenho, restringindo a efetividade do princípio; e minorar a eleição direta de dirigentes escolares com a expressão ‘consulta pública’.

Em síntese, desse arcabouço legal em nível nacional, sintetiza-se que a democratização da Educação ou os instrumentos de participação, gestão e decisão dos rumos da Educação desdobraram-se, principalmente nos anos 90, em reformas educativas que reduziam a aprendizagem humana a atitudes e competências voltadas ao mercado e à sociedade de consumo, enquanto, “[...] aspectos da democratização mais ampla, que relaciona a democratização da educação com a democratização da sociedade e aos processos históricos e sociais em nosso país, foram gradualmente relegados a segundo plano ou esquecidos” (Machado, 2006, p. 165).

¹⁰ A Participação Popular, de acordo com Gadotti (2014), corresponde às formas mais independentes e autônomas de organização e de atuação política dos grupos das classes populares e trabalhadoras, e que se constituem em movimentos sociais, associações de moradores, lutas sindicais, entre outros.

¹¹ As tensões e contradições da tramitação do PL 8.035/10, referente ao novo PNE, até a Lei 13.005/2014, que aprovou PNE – 2014-2024, são apontadas em Peroni e Flores (2014).

No estado do Paraná, o reflexo das políticas educativas federais influenciou os dois mandatos, de 1995 a 2002, do governador Jaime Lerner, filiado ao Partido Democratas (DEM). Ele sustentava o discurso que as escolas com problemas de evasão, repetência e violência seriam aquelas mal gerenciadas. Portanto, se fazia necessário o incentivo a um novo modelo de gestão para enfrentar a crise de eficiência da escola e garantir a eficácia e a qualidade do funcionamento da unidade escolar.

À luz desse princípio, ficou definido que

Essa gestão orienta-se pela valorização da escola e de seus professores, de modo que assumam, no seu contexto, um trabalho dinâmico e eficaz que possibilite cada vez mais, a permanência do aluno com êxito no sistema, marcado também, por um sentido amplo de trabalho colegiado, envolvendo a comunidade externa à escola (Paraná, 1995, p. 5).

Portanto, o Caderno de Gestão Escolar Caminhos para a Gestão Compartilhada (1995); o Plano de Ação da Secretaria de Educação do Estado do Paraná - gestão 1995 – 1998; e o Projeto de Qualidade no Ensino Básico (PQE) de 2001 direcionavam a responsabilidade à escola, pela eficiência e eficácia do sistema. Conseqüentemente, as incumbências do gestor escolar foram fortalecidas. Enquanto responsável pela Educação no âmbito local, ele precisaria liderar, formar, controlar e avaliar os processos internos com criatividade, flexibilidade e inovação produtiva.

Zanardini, Blun e Michellon (2013) afirmam que

[...] a materialização das categorias descentralização, participação e autonomia em sua acepção liberal, é bem ilustrada pela proposta de gestão compartilhada implementada no Estado do Paraná, na década de 1990, de modo particular a partir de 1995 quando se inicia a primeira gestão do governo Jaime Lerner (1995-2002). Esta proposta é implementada a partir das orientações financeiras, técnicas, políticas e pedagógicas do Banco Mundial, sob o pretexto de que os países periféricos seriam ineficientes para administrar suas políticas públicas (Zanardini et al., 2013, p. 141).

Esse modelo de gestão compartilhada, que exige capacidade administrativa em suas diversas instâncias, como escolas, associações de pais e mestres, núcleos e secretarias, pretendia articular diversas ações em torno da obtenção de resultados, com a racionalização dos custos e elevação da produtividade.

Esta concepção de gestão escolar expressa nos documentos da SEED-PR põe ênfase na atuação dos indivíduos, apontando-os como principais responsáveis pelo sucesso ou fracasso da escola, e é construída com base em uma perspectiva mercadológica, “[...] uma vez que atribui grande importância à satisfação do cliente (comunidade/aluno), ao papel de liderança exercido pelo diretor e ao envolvimento da comunidade” (Zanardini, 2001, p. 62).

A partir do ano de 2002, inicia o governo Roberto Requião (2003 – 2010), do Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB). Segundo Zanardini et al. (2013), ele anunciou, como princípios da política educacional: a) Educação como direito do cidadão; b) universalização do ensino; c) escola pública, gratuita e de qualidade; d) combate ao analfabetismo; e) apoio à diversidade cultural; f) organização coletiva do trabalho; e g) gestão democrática com ênfase e incentivo à organização e funcionamento das denominadas Associação de Pais, Mestres e Funcionários (APMF).

De acordo com Nadal (2007), as ações desenvolvidas durante os dois mandatos (2003-2006 e 2007-2010) do governo Requião, no Paraná, incorporavam o discurso de gestão democrática como tópico da política educacional e prioridade na criação Plano Estadual de Educação, Criação da Coordenação de Capacitação, da Coordenação de Apoio à Direção e do Caderno de Apoio para a Elaboração do Regimento Escolar. Sendo assim, a primeira gestão não efetivou um projeto governamental, pois colocou em construção o primeiro Plano Estadual de Educação (PEE-PR)¹² para introduzir mudanças, redimensionar e regularizar as condições e a organização do trabalho nas escolas paranaenses.

No documento,

A proposta de gestão das escolas pertencentes ao Sistema Estadual de Educação, fundamenta-se na democratização das relações no interior da escola, a partir do desenvolvimento de sua autonomia e de ações político-pedagógicas que valorizem o conjunto dos trabalhadores da educação. Para tanto, incentiva a gestão democrática, através da participação compartilhada das instâncias colegiadas na escola, quais sejam: conselho de classe, conselho escolar, grêmio estudantil e a Associação de Pais e Mestres e Funcionários (APMF) (Paraná, 2005, p. 76).

Esta precisão legal, como pode ser evidenciada, vem regular a participação no âmbito do ensino público na Educação Básica que, tanto na proposta pedagógica quanto nos conselhos escolares ou demais órgãos

¹² Plano Estadual de Educação – PEE PR Uma construção coletiva (Versão preliminar) Documento elaborado para apresentação, em Audiência Pública. Colégio Estadual do Paraná, em 6 de outubro de 2005. Recuperado de http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/portal/pee/construcao_coletiva.pdf

colegiados, ocorre através de aspectos da realidade local escolar, ou seja, as proposições de gestão democrática foram circunscritas ao âmbito da unidade escolar.

Nesse cenário, ainda, outras normativas retomaram a democratização da gestão escolar via aprovação de legislação específica - Lei 14.231 de 26/11/2003 (Paraná, 2003); Lei 15.329 de 15/12/2006 (Paraná, 2006)¹³ e Lei 15.800 de 26/04/2008 (Paraná, 2008) - referentes à consulta à comunidade escolar para provimento do cargo de diretor de escola, instituindo, desta forma, a gestão democrática da escola como política de Estado.

Todavia, Vieira (2007) destaca muito bem que limitar a gestão democrática à esfera escolar é algo que está longe de alcançar as expectativas dos educadores que, mais a mais, querem ser agentes da formulação e da gestão das políticas.

Portanto,

[...] a gestão democrática da escola pública não pode ser reduzida à existência e funcionamento do processo de eleição para diretor de escola. O processo eletivo de escolha do diretor pela comunidade escolar é parte integrante de um processo muito mais abrangente (Feiges, 2013, p. 32).

Acreditamos que a participação dos atores nas diversas situações que envolvem decisões sociais para a coletividade estabeleceria novas bases sociais e políticas, que poderiam reverter os acordos administrativos, financeiros e pedagógicos entre as classes dominantes.

Desta forma,

[...] a prática da gestão num propósito democratizante visualiza o desenvolvimento de uma participação política, a partir da qual os sujeitos assumem uma posição crítica e atuante, pois o espaço da escola fortalece a construção do coletivo, capaz de participar de todas as esferas da vida pública, uma vez que as questões educacionais ultrapassam o universo escolar e se constituem em problemas públicos (Andrade, 2011, p. 306).

Concordando com Feiges (2013), entendemos que a gestão Roberto Requião defendia uma política social e educacional de enfrentamento ao modelo neoliberal do seu antecessor, avançando nas políticas para democratização, em detrimento da gestão anterior.

Contudo, a gestão democrática na Educação é parte e desafio (contemporaneamente) do projeto de construção da democratização da sociedade brasileira, pois o

[...] projeto político-pedagógico, a participação em conselhos de escola, a eleição para diretores, o exercício da autonomia financeira, são processos pedagógicos de aprendizagem da democracia, tanto para a comunidade escolar, quanto para a comunidade em geral, porque a participação exige um longo processo de construção no qual a gestão democrática é um fim, mas também um meio (Peroni & Flores, 2014, p. 186).

A gestão, na perspectiva democrática, só é efetiva e exerce poder quando os sujeitos são chamados a participar (direta e indiretamente) tendo conhecimento e consciência das implicações da sua participação, conseguindo desvendar as várias facetas que envolvem um processo decisório.

Sintetizando, no movimento das políticas federais e estaduais no Paraná, no período de 1990 a 2010, percebe-se [...] “um refluxo no ascendente processo de organização e nas grandes mobilizações que caracterizaram o campo educacional nos anos 80” (Saviani, 1997, p. 235).

O PNE (2001 – 2010), bem como o primeiro PEE-PR de 2005 não conseguiram superar as forças contrárias à institucionalização da gestão democrática em sua plenitude (Sistema, redes e escolas). Tais políticas não encaminharam a possibilidade de ampliar e articular discussões para decisão e deliberação coletivas para a educação nacional, demonstrando a carência de objetivos comuns para a educação. Isto porque não é previsto procedimentalmente, por exemplo, o fortalecimento do Fórum Nacional de Educação, fóruns estaduais, municipais e distrital de educação, Conferência Nacional de Educação, Conselho Nacional de Educação (CNE), conselhos estaduais (CEE) e municipais (CME); órgãos colegiados das instituições de educação superior e conselhos escolares. Ainda, no âmbito das instituições educativas, também são poucas (ou inexistentes) as previsões e momentos para construção coletiva de planos de desenvolvimento institucionais e de projetos político-pedagógicos.

A falta de um sistema nacional de educação para a constituição/fortalecimento de mecanismos de controle social e de democratização da gestão da educação nos municípios, estados e na União, implica em políticas desconexas de objetivos comuns, ainda gerando entendimentos equivocados de democracia na escola como, por exemplo, ao dimensionar a gestão democrática apenas na existência de eleições para diretores.

¹³ Revogadas pelo Projeto de Lei 631/2015.

Conclusão

Apontando o percurso histórico de constituição política em torno do quadro da gestão democrática em diferentes momentos de governos federais e estaduais, entre os anos de 1990 e 2010, perpassando a LDB n.º 9.394/96 (Brasil, 1996); os Planos Nacionais de Educação: Lei n.º 10.172/2001 (PNE 2001-2010) (Brasil, 2001) e Lei n.º 13.005/2014 (PNE 2014-2024) (Brasil, 2014), e a análise das políticas direcionadas à gestão escolar no estado do Paraná, como o Caderno de Gestão Escolar Caminhos para a Gestão Compartilhada (1995); o Plano de Ação da Secretaria de Educação do Estado do Paraná - gestão 1995 – 1998; o Projeto de Qualidade no Ensino Básico (PQE) de 2001; e as Leis 14.231 de 26/11/2003; Lei 15.329 de 15/12/2006 e Lei 15.800 de 26/04/2008 - referentes à consulta à comunidade escolar para provimento do cargo de diretor de escola, percebemos um campo de disputas no qual governar é sinônimo de interesses e conveniências momentâneas de grupos específicos que abarcam parcelas minoritárias da população, não avançando na constituição de um sistema nacional de educação, nem na formulação de uma política de gestão democrática para o Estado.

Como resultado isto gera, de acordo com Cunha (1995), padrões de gestão pública ‘zig-zagueantes’. Eles se constituem por diferentes razões e interesses, fazendo com que cada secretário de Educação tenha o *seu* plano de carreira, a *sua* proposta curricular, o *seu* tipo de arquitetura escolar, as *suas* prioridades, que a cada quatro anos (ou possivelmente em menos tempo, ou mais, em caso de dois mandatos consecutivos) seja alterado.

Neste padrão de administração ‘zig-zag’, as políticas são pensadas para atender objetivos do eleitorismo (procura de políticas educacionais que provoquem *impacto* capaz de trazer resultados nas urnas, seja visando à eleição do secretário da Educação para deputado, seja dando ao governador um *mote* capaz de atrair votos até em eleição presidencial); experimentalismo pedagógico (resulta do entusiasmo com propostas elaboradas sem bases científicas, anunciadas como capazes de resolver os problemas educacionais, estendidas apressadamente para o conjunto da rede antes de serem suficientemente testadas); ou voluntarismo ideológico (atitude generosa de querer acabar com os males da Educação escolar, e até da sociedade como um todo, no curto espaço de uma administração, às vezes no prazo de um ano – é o caso de uma proposta curricular que pretende dissolver ou compensar os efeitos da alienação do trabalho, ou até mesmo a ideologia dominante).

Concluimos que a inconstância das políticas educacionais traz consequências danosas para as escolas públicas, pois, diante das mudanças que são acenadas a cada início de gestão, por mais saudáveis e apropriadas que possam ser, acabam gerando nos docentes, sejam professores ou gestores, postura de conformismo. Isto porque nem bem começam a fazer valer os efeitos de uma política, já se muda para outra direção. Assim, a gestão democrática no sistema de ensino continua um desafio a ser conquistado.

Referências

- Andrade, M. E. (2011). Gestão democrática na escola pública. In A. M. Gomes (Org.), *Políticas públicas e gestão da educação* (p. 297-328). Campinas, SP: Mercado das Letras.
- Brasil. (1946). *Constituição De 1946*. Recuperado de <https://bitlybr.com/6NKqYrR>
- Brasil. (1961). *Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: DF. Recuperado de <https://bitlybr.com/9rCTc>
- Brasil. (1969). *Emenda Constitucional nº 1 de 17 de outubro de 1969*. Recuperado de <https://bitlybr.com/nqGui>
- Brasil. (1971). *Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971*. Recuperado de <https://bitlybr.com/MAfGUmUw>
- Brasil. (1996). *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Brasília, DF: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm
- Brasil. (2001). Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF. Recuperado de <https://bitlybr.com/uiYq6Y>
- Brasil. (2014). *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências – Plano Nacional de Educação 2014-2024*. Brasília, DF: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. Recuperado de <https://bitlybr.com/6XAX8>
- Brasil (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF. Recuperado de <https://bitlybr.com/vHm1>
- Cunha, L. A. (1995). *Educação, estado e democracia no Brasil*. São Paulo, SP: Cortez; Niterói, RJ: Editora da Universidade Federal Fluminense; Brasília,DF: LASCO do Brasil.

- Dourado, L. F. (2007). Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. *Educação & Sociedade*, 28(100), 921-946. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302007000300014>
- Duarte, C. S. (2004). Direito Público Subjetivo e Políticas Educacionais. *Revista São Paulo em Perspectiva*, 18(2), 113-118. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-88392004000200012>
- Feiges, M. M. F. (2013). *Eleição de diretores no Paraná: uma análise dos planos de ação na gestão das escolas estaduais de Curitiba - triênio 2012-2014* (Tese de Doutorado em Educação). Universidade Federal do Paraná, Curitiba. Recuperado de <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/31891>
- Gadotti, M. (2014). *Gestão democrática da educação com participação popular no planejamento e na organização da educação nacional*. Recuperado de <https://bitlybr.com/XBB5>
- Gouveia, A. B., & Souza, Â. R. (2010). Perspectivas e desafios no debate sobre financiamento e gestão da educação: da conae a um novo PNE. *Educação & Sociedade*, 31(112) 789-807. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302010000300008>
- Lima, L. (2001). *A Escola como organização educativa: uma abordagem sociológica*. São Paulo, SP: Cortez.
- Lima, L. (2014). A Gestão democrática das escolas: do autogoverno à ascensão de uma pós-democracia gestionária? *Educação & Sociedade*, 35(129), 1067-1083. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/ES0101-73302014142170>
- Machado, C. R. S. (2006). A gestão democrática no sistema educacional. In B. Luce, & I. L. P. Medeiros. *Gestão escolar democrática: concepções e vivências* (p. 163-173). Porto Alegre, RS: UFRGS.
- Mendonça, E. F. (2000). *A regra e o jogo: democracia e patrimonialismo na educação brasileira*. Campinas: Unicamp.
- Nadal, B. G. (2007). Política educacional paranaense para formação de professores: um olhar à luz dos textos políticos. In *XXIII Anais do Simpósio brasileiro; V Congresso Luso-Brasileiro; I Colóquio Ibero-Americano de Política e Administração Da Educação*, Niterói, RJ; Porto Alegre, RS: ANPAE/UFRGS/FACED/PPGEDU. Recuperado de www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2007/47.pdf
- Paraná (2005). *Plano Estadual de Educação – PEE PR: Uma construção coletiva* (Versão preliminar). Curitiba, PR: Secretaria de Estado da Educação.
- Paraná. (1995). *Caderno de Gestão Escolar Caminhos para a Gestão Compartilhada*. Curitiba. Recuperado em www.diaadiaeducacao.pr.gov.br
- Paraná. (1998). *Plano de Ação da Secretaria de Estado da Educação do Paraná – 1995 – 1998*. Curitiba. Recuperado de <https://bitlybr.com/ev9me>
- Paraná. (2001). *PQE-Projeto Qualidade no Ensino Público do Paraná*. Curitiba, PR: Secretaria de Estado da Educação. Recuperado de www.pr.gov.br/seed/projetoq
- Paraná. (2003). Lei n. 14.231, de 26 de novembro de 2003. Define critérios de escolha, mediante consulta à Comunidade Escolar, para designação de Diretores e Diretores Auxiliares da Rede Estadual de Educação Básica do Paraná. *Diário Oficial do Estado do Paraná*, Curitiba, PR. Recuperado de <https://bitlybr.com/acVRX>
- Paraná. (2006). Lei n. 15.329, de 15 de dezembro de 2006. Altera a redação dos dispositivos que especifica, da Lei n° 14.231/2003, que dispõe sobre consulta para designação de Diretores e Diretores Auxiliares dos estabelecimentos de ensino. *Diário Oficial do Estado do Paraná*, Curitiba, PR. Recuperado de <https://bitlybr.com/MajS5IA>
- Paraná. (2008). Lei n. 15.800, de 16 de abril de 2008. Dá nova redação ao art. 6°, da Lei n° 15.329, de 15 de dezembro de 2006, conforme especifica. *Diário Oficial do Estado do Paraná*, Curitiba, PR. Recuperado de <https://bitlybr.com/15C0y>
- Peroni, V. M. V., & Flores, M. L. R. (2014). Sistema nacional, plano nacional e gestão democrática da educação no Brasil: articulações e tensões. *Educação*, 37(2), 180-189. DOI: <http://dx.doi.org/10.15448/1981-2582.2014.2.16342>
- Saviani, D. (1997). *A nova lei da Educação: LDB trajetória limites e perspectivas*. Campinas, SP: Autores Associados.
- Souza, A. R. (2009). Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática. *Educação em Revista*, 25(3), 123-140. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-46982009000300007>
- Souza, A. R., & Pires, P. A. G. (2018). As leis de gestão democrática da Educação nos estados brasileiros. *Educação em Revista*, 34(68), 65-87. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.57216>

- Valente, I., & Romano, R. (2002). PNE: Plano Nacional de Educação ou carta de intenção? *Educação & Sociedade*, 23(80), 96-107. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302002008000007>
- Vieira, S. L. (2007). Políticas e gestão da educação básica: revisitando conceitos simples. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, 23(1), 53-69. Recuperado de <https://bitlybr.com/S1NtMo>
- Zanardini, I. M. (2001). *A gestão compartilhada implementada no estado do Paraná e as orientações do Banco Mundial (1995-2000)* (Dissertação de Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Maringá, Maringá.
- Zanardini, I. M., Blum, M. S. R., & Michellon, E. A. (2013). Uma Análise das políticas de gestão escolar no Paraná e no Brasil entre os anos de 1980 e 2006. *Revista Educação e Fronteiras On-Line*, 3(7), 131-139. Recuperado de <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/viewFile/2778/1562>

INFORMAÇÕES SOBRE OS AUTORES

Rayane Regina Scheidt Gasparelo: Pedagoga graduada pela Universidade Estadual do Centro Oeste - Campus Irati. Especialista em Gestão Escolar. Mestre em Educação - PPGE - UNICENTRO/PR - Bolsista CAPES. Doutoranda em Educação - PPGE - UNICAMP/LAGE (Laboratório de Gestão Educacional). Experiência em Docência na Educação Infantil e Ensino Superior. Docente da Docente na Universidade Estadual do Centro Oeste – Irati/Pr. Membro dos grupos de pesquisa: Grupo de Pesquisa Laboratório em Gestão Educacional (LAGE) - UNICAMP/SP; Grupo de Pesquisa Estado, Políticas e Gestão da Educação (EPGE) – UNICENTRO/PR.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7787-8458>.
E-mail: rayanegasparelo.0706@gmail.com

Pedro Ganzeli: Professor Livre Docente da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. Departamento de Política, Administração e Sistemas Educacionais (DEPASE), coordenador do Laboratório de Gestão Educacional (LAGE). Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual de Campinas (1986), mestrado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (1993) e doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (2000). Diretor da Associação Nacional de Política e Administração da Educação - Seção São Paulo (ANPAE/SP) gestão 2011/2015 e membro da diretoria nacional 2016/2017.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6237-5110>
E-mail: pedro.ganzeli@gmail.com

Nota:

Os autores são responsáveis pela concepção, análise e interpretação dos dados, redação e revisão crítica do conteúdo do manuscrito e, ainda, aprovação da versão final a ser publicada.