

ARTIGO

Discursos em torno da gestão educacional sobre qualidade da educação

Discourses on educational management about the
quality of education

Discursos alrededor de la gestión educativa sobre la
calidad de la educación

Sandra Márcia Campos Pereira

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Vanusa Ruas Freire Viana

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Síntia Maria Gomes Ferraz

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Resumo

Este artigo tem por objetivo analisar discursos construídos em torno da gestão educacional para construção de uma educação de qualidade. Cabe destacar que esse texto está inserido na pesquisa intitulada “eleição para diretor de escola: democratização da gestão educacional no estado da Bahia”. A metodologia utilizada neste texto é de cunho qualitativo em que realizamos análise

bibliográfica e documental. Para analisar os dados recorreremos à análise do discurso de linha francesa derivada de Michel Pêcheux, pincelada pelas ideias de Michel Foucault. Como resultados parciais podemos apontar: a) o discurso em torno da qualidade da educação perpassa vários lugares ocupados por sujeitos/instituições, porém o direcionado para a gestão como meio para alcançar a qualidade ganha destaque a partir da década de 1990; b) o sentido atribuído à gestão educacional, sobretudo a gestão democrática da educação, muda de acordo com sujeitos/instituições que o enunciam; c) a eleição para diretor de escola, apesar de ser instrumento importante na construção e consolidação da gestão democrática da educação, não se efetiva por decreto.

Palavras-chave: Gestão democrática. Eleição para diretor de escola. Qualidade da educação.

Abstract

This article aims to analyze discourses on the educational management in order to build an education with quality. It is up to be mentioned that this text is inserted in the research entitled “election for a school director: democratization of the educational management in the state of Bahia.” In this text a bibliographic and documentary analysis was carried out and a qualitative approach methodology was used. In order to analyze the data we turned to the French line discourse analysis by Michel Pêcheux, influenced by Michel Foucault’s ideas. As partial results we can point out: a) the discourse about the quality of education passes through many places occupied by individuals/institutions, but the one which has been directed to the management as a means to achieve quality, began to be highlighted in the 1990s; b) the meaning attributed to educational management, especially the democratic management of education, changes according to subjects/institutions which enunciates it; c) the election for a school principal, although being an important tool in the construction and consolidation of the democratic management of education, is not put into effect by decree.

Keywords: Democratic management. Election for a school principal. Quality of education.

Resumen

Este artículo tiene como objetivo analizar los discursos elaborados en torno a la gestión de la educación para construir una educación de calidad. Cabe señalar que este texto está inserto en la investigación titulada “La elección de director de la escuela: la democratización de la gestión de la educación en el estado de Bahía La metodología utilizada en este estudio es un enfoque cualitativo, en el que llevamos a cabo análisis bibliográfico y documental. Para analizar los

datos nos volvemos hacia el análisis del discurso de línea francesa, derivado de Michel Pêcheux, pincelada por las ideas de Michel Foucault. Como resultados parciales podemos citar: a) el discurso sobre la calidad de la educación sobrepasa muchos sitios ocupados por individuos/instituciones, pero el dirigido a la gestión como medio para lograr la calidad, se ha destacado desde la década de 1990; b) el significado que se atribuye a la gestión educativa, sobretudo a la gestión democrática de la educación, cambia según los sujetos / instituciones que lo enuncian; c) la elección de director de la escuela, aunque sea una herramienta importante en la construcción y consolidación de la gestión democrática de la educación, no se efectúa por decreto.

Palabras clave: Gestión democrática. Elección de director de escuela. Calidad de la educación.

Este artigo tem por objetivo analisar discursos construídos em torno da gestão educacional para construção de uma educação de qualidade. Cabe destacar que esse texto está inserido na pesquisa intitulada “eleição para diretor de escola: democratização da gestão educacional no estado da Bahia”. A gestão educacional assume lugar de destaque na década de 1990 em um contexto de Reforma Educacional. Nesse cenário, o tom dos discursos que circulam é o da gestão democrática, sendo entendida em, alguns casos, como meio para a busca da qualidade da educação. Nesse sentido, a forma de provimento ao cargo de diretor de escola assume papel importante nesta discussão, uma vez que as práticas autoritárias representadas por indicação política não cabem em um contexto democrático. É nesse cenário que se insere nossa questão de pesquisa: a eleição para diretor de escola da rede estadual representa a democratização da gestão educacional na Bahia? Nosso objetivo é analisar a democratização da gestão educacional no estado da Bahia por meio do processo eleitoral para diretor de escola estadual em Vitória da Conquista-Ba. A metodologia utilizada é de cunho qualitativo em que realizaremos análise bibliográfica, documental e trabalho de campo. Para analisar os dados recorreremos a análise do discurso de linha francesa derivada de Michel Pêcheux, pincelada pelas ideias de Michel Foucault.

Contextualizando o debate

A educação brasileira continua com dificuldades para superar as questões referentes à qualidade oferecida às crianças e aos jovens que frequentam a escola pública. Em pleno século XXI, período em que aprimoramos a revolução tecnológica, nos meios de informação e comunicação, intensificando a globalização da sociedade, ainda convivemos com analfabetismo, com estudantes que não dominam conteúdos elementares que deveriam ser ensinados pela escola, nem tampouco têm formação para o exercício da cidadania e para o ingresso no mundo do trabalho como preconizam a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205 e no artigo 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei n. 9393/96).

Neste cenário, temos políticas públicas que visam amenizar um problema que está diretamente ligado ao desenvolvimento econômico, social, político e cultural do país. Política pública entendida na perspectiva apresentada por Gomes (2011, p. 20). como “uma forma de preservação ou de redistribuição do *quantum* de poder social que circula, alimenta e engendra as forças vivas da sociedade”.

Por seu caráter polissêmico e por agregar em seu sentido positivamente a qualidade tornou-se um ideal a ser perseguido nessa seara educacional e um valor para medir uma boa educação. Nesta perspectiva, temos na década de 1990, na reforma educacional, marcada pelo direcionamento neoliberal no papel do Estado, um destaque para esta questão, direcionando as discussões em torno da política educacional para a falta de qualidade do sistema educacional brasileiro. Neste período temos forte influência do Banco Mundial no direcionamento de nossa política educacional, influência esta que tem origem na década de 1970.

Com a mudança de governo em 2002 temos avanços, mas muita continuidade da gestão anterior. Temos o envolvimento da sociedade civil, na busca por uma educação melhor. O que poderia parecer um retorno ao movimento da década de 1980 em defesa da educação pública, onde se destaca o Fórum Nacional em defesa da escola

pública, possui uma vertente diferente, ou seja, enquanto neste período havia a reivindicação por uma atuação mais ampla e melhor do poder público no direcionamento da política educacional brasileira, com o século XXI sobrevivemos aos ataques conservadores dos ditames do mercado na condução do Estado e observamos uma reorganização em torno das questões educacionais, em que a sociedade civil se apresenta junto ao Estado e ao capital nesta busca, como podemos observar nas várias Organizações não governamentais (ongs) atuando na educação. Certamente com propósitos que se aproximam e com outros que se distanciam.

Nessa perspectiva, Barroso (2005) afirma que com o século XXI a euforia neoliberal diminuiu, inclusive entre seus promotores como Banco Mundial, OCDE, etc. As crises que acometeram vários países em vários continentes contribuíram para uma redefinição entre economia e política no processo de desenvolvimento.

O autor continua dizendo que falta ao mercado sensibilidade para atender aos que estão à margem do mercado educativo; por outro lado o Estado não tem que ficar com a função apenas de atender aos excluídos. Diante da crise do Estado Providencia, “se torna necessário reforçar a dimensão pública da escola pública” (BARROSO, 2005, p.22).

Assim, fica explícito a necessidade de recomposição entre Estado e mercado, no que tange ao fornecimento e financiamento de serviços públicos. Nesse contexto, além de pensar as questões técnicas é necessário colocar as questões políticas. “É pensar a escola a partir de um projeto de sociedade” (CANÁRIO, 2002 apud BARROSO, 2005, p. 21)

Diante do exposto, talvez possamos afirmar que caminhamos para implementação de política de Estado, com o regime de colaboração entre União, estados e municípios. Segundo Oliveira (2011, p. 7), políticas de Estado “são aquelas que envolvem mais de uma agência do Estado, passando em geral pelo Parlamento ou por instâncias diversas de discussão, resultando em mudanças de outras normas ou disposições preexistentes, com incidência em setores mais amplos da sociedade”.

Nessa perspectiva, o Plano de Ações Articuladas (PAR) vislumbra esta possibilidade, além da intenção de construção de um sistema educacional a partir do novo Plano Nacional de Educação (PNE), mas precisamos de mais estudos para fazer afirmações neste sentido.

Historicizando o percurso a partir dos anos de 1980

Romanelli (2005) diz que a preocupação com a falta de qualidade já estava presente na primeira metade do século XX. Verificamos, então, que este problema não é novo, mas o enfoque que lhe é dado sim; isto é, naquele período o discurso é proferido pela elite, que tinha na educação elemento de diferenciação com as camadas populares, e à medida que o governo atendia às reivindicações dos trabalhadores por educação, expandindo o acesso, ameaçava o *status quo* desta elite. Diferentemente do sentido que lhe é dado nas últimas décadas, sendo concebido como elemento integrador, de justiça social, de universalização de um direito garantido constitucionalmente, centrado na racionalidade administrativa, tendo por parâmetro a eficiência e a eficácia na gestão.

Segundo Foucault (1996, p. 26) “[...] o novo não está no que é dito, mas no acontecimento de sua volta”. Isto é, a ordem do discurso é uma ordem do *enunciável*. A volta de certos enunciados e autores não acrescenta nada ao que já foi dito, mas reafirma discursos, textos e autores. [...] “Por isso, nessa repetição do ‘mesmo’, nessa ‘volta’ do mesmo há um novo sentido que se constitui [...]” (GREGOLIN, 2001, p. 73).

A reivindicação dos anos de 1980 pela democratização da educação buscava a qualidade, não em oposição à expansão quantitativa, mas como complemento a esta, pois se pautava não apenas pelas tristes estatísticas com relação à evasão e à repetência, mas também quanto às condições de trabalho docente e de funcionamento das escolas, da deteriorização dos salários, da falta de formação dos profissionais da educação, enfim, falar de qualidade não se restringe a eficiência e eficácia, mas a todo um contexto educacional que perpassa várias questões de ordem econômica, política e social.

Asseguramos na Constituição Federal de 1988 o princípio da qualidade da educação, presente no artigo 205, inciso 7. Porém, adentramos a década de 1990 com ampliação dos direitos sociais garantidos constitucionalmente, todavia com o Estado mergulhado em uma crise fiscal, intensificada pela dívida externa, possuindo discurso conservador, concretizado por meio de políticas em prol do capital em detrimento do social. Como diz Peroni (2003, p. 50), com a Constituição em 1988 temos “política social sem direitos sociais”.

Encontramos na década de 1990 três olhares para a discussão e atribuição de sentido para qualidade da educação, que iniciam nos anos de 1980. Assim, apresentamos esses lugares a partir dos interesses que representam: a) Estado, representado por um governo que visa implementar o estado mínimo; b) Banco Mundial, representando o Capital (o Banco Mundial é justificado neste trabalho devido a grande influência que exerceu na definição da nossa política educacional neste período). c) Sociedade civil, representada pelos movimentos em prol da educação pública democrática e de qualidade (aqui utilizamos autores que abordam esta questão e o Fórum em Defesa da escola pública, além dos desdobramentos deste).

Qualidade para o governo é priorizar a eficiência e a eficácia, ganhando terreno quando os resultados do sistema educacional denunciam a gritante situação da educação no que tange à evasão e à repetência dos alunos, elevando os gastos públicos com educação. Não podemos esquecer de trazer para esta discussão o crescente papel que as avaliações externas passam a ocupar como meio para realizar diagnósticos da situação educacional do país e que a ênfase, na maioria das vezes, recai sobre a aprendizagem dos alunos medida por meio de instrumentos questionáveis, uma vez que são padronizados, não considerando as especificidades das regiões do país, a identidade das escolas, priorizando conteúdos. Assim, percebemos que o entendimento sobre a qualidade aqui é restrito se comparado à concepção apresentada anteriormente.

Podemos evidenciar esta concepção nas ideias apresentadas por Xavier et al (1992) em que destacamos o estabelecimento de Padrões Mínimos de Funcionamento (PMF), entendido como limite do poder público para oferecimento de educação à população. A equidade defendida por estes autores é restrita ao mínimo para todos, o que já é uma contradição, pois este mínimo não assegura a inserção do cidadão na sociedade, mínimo que não forma o sujeito crítico e reflexivo, mínimo que transforma a equidade em segregação, pois oferece coisas diferentes a sujeitos diferentes, mantendo a estrutura econômica, política e cultural dentro da ordem estabelecida. Assim, no lugar de emancipar, a educação oferecida reprime. Como diz Coomonte (2002), a educação reflete a sociedade que temos.

A equidade pensada como mínimo também está presente nas diretrizes educacionais do Banco Mundial. Fala-se em mínimo de educação e em mínimo de qualidade. Esses enunciados produzem várias interpretações, como podemos constatar nos argumentos utilizados por Xavier et al (1992) ao falar da escassez de recursos e da ineficiência do sistema educacional, argumento também presente no discurso do Banco Mundial.

No que diz respeito ao Banco Mundial, a preocupação com a qualidade aparece em seus documentos a partir dos anos de 1980, quando muda o direcionamento de seus empréstimos para a educação. Esta “preocupação” demonstrada pelo Banco é pautada pelo baixo desempenho do sistema educacional. Mais uma vez entramos na questão da eficiência e eficácia e, conseqüentemente, no alto índice de evasão e repetência. É nesse ponto que a política do governo converge com os problemas educacionais identificados pelo Bird, fazendo com que ambos, em projetos realizados em “parceria”, busquem o mesmo objetivo: a qualidade da educação.

O Bird é uma das agências que integram o Banco Mundial. Foi criado em 1944, junto com o FMI, visando à reconstrução da Europa após a Segunda Grande Guerra. Dessa época até os dias atuais, século

XXI, passou por várias mudanças, quer na área de atuação ou na importância que assumiu. Direcionando sua atenção para o setor social a partir do final da década de 1960, faz seu primeiro empréstimo para a educação brasileira em 1971. Desde então, sua influência e participação no setor educacional do Brasil vêm aumentando.

Segundo Fonseca (1998), a influência do Banco na política educacional brasileira fica evidenciada por sua participação na própria definição dessa política. A autora afirma que

A análise dos resultados educacionais, institucionais e financeiros, decorrentes da cooperação técnica do BIRD à educação brasileira, mostra que a experiência não corresponde às expectativas do setor público. Embora os acordos internacionais fossem justificados pela capacidade de gerar mudanças estruturais na educação, o que se percebeu é que as ações de cooperação técnica limitaram-se ao desenvolvimento de alguns fatores convencionais e constituíram mais um esforço ao funcionamento rotineiro do processo escolar do que propriamente uma mudança qualitativa do quadro educacional. (FONSECA, 1998, p.65).

Para Pereira (2001), essa fala de Fonseca reforça a crítica dirigida às prioridades estabelecidas nos projetos educacionais financiados pelo Banco, uma vez que elas enfatizam a gestão administrativa como fator fundamental para otimizar os custos, a manutenção da rede física e a compra de insumos educacionais como meio para melhorar a qualidade da educação.

A partir da Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien, Tailândia, em 1990, o Bird se torna a principal agência internacional a investir na educação dos países pobres. De acordo com o documento *Estratégia y Prioridade para la Educación* (1996), que estabelece diretrizes educacionais para os países que recorrem aos recursos do Banco Mundial na década de 1990,

[...] Es actualmente la fuente principal de financiamiento externo para la educación en los países en desarrollo y proporciona

alredor de la cuarta parte de todo el apoyo externo [...]. El total de préstamos para educación en los últimos 30 años, hasta el ejercicio de 1994, asciende a \$19.200 millones para más de 500 proyectos en más de 100 países. Los compromisos de préstamo asciende actualmente a \$ 2.000 millones por año. (BIRD, 1996, p. 162).

Para esse período, a prioridade para a educação desses países, segundo olhar do Banco, deveria ser equidade e qualidade. No caso do Brasil - que de acordo com dados oficiais, na última década do século XX já estava quase universalizando o ensino fundamental - o problema é a falta de qualidade do sistema educacional, uma vez que o país registra alto índice de reprovação e evasão escolar, o que evidencia baixa produtividade, ou seja, ao considerar que a educação possui um produto medido por seu resultado, não alcançando a eficácia e a eficiência esperados significa que o sistema não obteve a produtividade desejada.

Por fim, a qualidade defendida por setores da sociedade ligados à educação, no qual colocamos entidades ligadas à educação (Anped, Cedes, Ande, partindo das Conferências Brasileira de Educação e do Fórum em defesa da escola pública, que surge a partir desta conferência) e autores utilizados nesta pesquisa (RIOS (2001), DEMO (2004), COOMONTE (2002) que defendem a qualidade numa perspectiva diferente da apresentada pelo MEC e pelo Bird. Esta compreensão ganha força com os movimentos sociais no período das reivindicações pela redemocratização do país, entende a educação pública como democrática e universal, pois é para todos independentemente de raça, etnia, classe social, etc. É não governamental, não está ligada a agências financeiras internacionais, é o ponto de partida para a discussão sobre qualidade, pois assume lugar de resistência ao poder (FOUCAULT, s.d.) instituído no direcionamento da política educacional.

Na década de 1980 as Conferências Brasileiras de Educação (CEB), organizadas pelas entidades: Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (Anped), Associação Nacional de Educação (Ande) e Centro de Estudos Educação e Sociedade (Cedes) têm papel fundamental no cenário nacional, na defesa da escola pública democrática,

com qualidade e laica. É desta organização que nasce o Fórum em defesa da escola pública. Segundo Pino (2014,p. 01),

A origem do fórum foi o movimento, ancorado nas Conferências Brasileiras da Educação-CBE, compreendidas como projeto de participação no processo de redemocratização da sociedade brasileira, de reorganização e redemocratização do campo da educação, análise e formulação de políticas públicas da educação, tendo em vista a construção de um projeto para a educação nacional.

A IV Conferência Brasileira de Educação (CEB) ocorrida em 1986 lança a carta de Goiânia, local onde ocorreu a Conferência, visando a indicação de propostas para a nova Constituição, promulgada em 1988. Este documento destaca que:

No âmbito da Educação, o país continua convivendo com problemas crônicos referentes à universalização e qualidade do ensino, à gratuidade escolar, às condições de trabalho do magistério e à escassez e má distribuição das verbas públicas. (CARTA DE GOIÂNIA, 1986, s.p.)

Entre os 21 princípios da Carta de Goiânia (1986), destacamos o segundo:

Todos os brasileiros têm direito à educação pública básica comum, gratuita e de igual qualidade, independentemente de sexo, cor, idade, confissão religiosa e filiação política, assim como de classe social ou de riqueza regional, estadual ou local. (CARTA DE GOIÂNIA, 1986, s. p.).

Trazendo para este texto contribuição de alguns teóricos sobre qualidade da educação, Rios (2001) afirma que o discurso da qualidade da educação na história da educação brasileira tem sido recorrente. Qualidade é um termo que possui vários significados. Um dos significados do termo é “de boa qualidade” o que explica o fato de os documentos considerarem a qualidade sinônimo de boa educação.

Entretanto, quando se fala em educação de boa qualidade, está se pensando em uma série de atributos que teria essa educação. A qualidade, então, não seria um atributo, uma propriedade, mas consistiria num *conjunto* de atributos, de propriedades que caracterizariam a boa educação. Poderíamos dizer, então, que a Qualidade, com maiúscula, é, na verdade, um conjunto de “qualidades” (RIOS, 2001, p.68-69).

Qualidade remete à intensidade, pois “[...] tem a ver com profundidade, perfeição, principalmente com participação e criação. Está mais para o ser do que para o ter” (DEMO, 2004, p. 11).

Diante do exposto, fica evidenciado que a busca por uma educação de qualidade é explicitada por vários sujeitos/organismos, representando diversos lugares na sociedade. Poderíamos dizer, então, que esta busca estaria inserida em um dos sistemas de exclusão do discurso citados por Foucault (1996), isto é, seria a vontade de verdade, uma vez que ela e seus efeitos fossem mascarados, tivessem opacidade pela própria verdade. Assim, “[...] o discurso verdadeiro não é mais, com efeito, desde os gregos, aquele que responde ao desejo ou aquele que exerce o poder, na vontade de verdade, na vontade de dizer esse discurso verdadeiro, o que está em jogo, senão o desejo e o poder?” (FOUCAULT, 1996, p. 20). Se estendendo há décadas e infelizmente ainda reivindicada no decurso do século XXI.

No próximo item discutimos a gestão educacional devido à importância que lhe é atribuída a partir da década de 1990.

Discutindo gestão

A década de 1980 marca a redemocratização do país, a promulgação da Constituição Federal, embora mantendo as marcas da continuidade, como afirma Peroni (2003, p.43):

A Nova República, marcou a ‘continuidade que se estabeleceu entre a ditadura e a república que nasceu de seu ventre havendo, assim, apenas uma reorganização do poder, necessária para que a mesma classe continuasse dirigindo.

Na questão econômica, a elevada dívida externa agrava a crise fiscal do país aumentando o distanciamento do Estado das políticas sociais. O agravamento da crise cria as condições adequadas para a reforma do Estado, direcionada para a cartilha neoliberal. Nesta perspectiva, é adotado “modelo de administração racional ou gerencial que surge como modelo da reorganização do Estado em decorrência do novo modelo econômico em âmbito global” (BARROSO, 2005).

A necessidade de modernizar o Estado evidencia a urgência da reforma de seu aparelho, sendo criado na gestão do presidente Fernando Henrique Cardoso um ministério com este propósito, o Ministério da Administração e Reforma do Estado (MARE). Para Peroni, (2003, p.58),

A reforma do estado deve ser entendida dentro do contexto de redefinição do papel do Estado, que deixa de ser o responsável direto pelo desenvolvimento econômico e social pela via da produção de bens e serviços, para fortalecer-se na função de promotor e regulador desse desenvolvimento.

O novo tom no direcionamento do Estado é a descentralização. A gestão das políticas educacionais e sociais nos governos latino-americanos tem sido caracterizada pela “formulação no nível central e a descentralização na implementação ou execução local” (OLIVEIRA, 2011, p. 82). Medidas reforçadas pelas reformas na década de 1990.

Com a descentralização procura-se dar outra impressão a gestão da educação, pautada em modelo democrático, horizontal, na divisão da responsabilidade, na divisão do poder. Nessa perspectiva, a descentralização passa a ser a nova forma de administrar e gerenciar os sistemas de ensino.

Temos no discurso intenções democráticas, apropriadas dos movimentos da sociedade civil, que na prática não passam de retórica ao transferir a responsabilidade pela oferta da educação aos governos locais e as escolas, ficando a União com a função de elaborar as políticas e controlar os resultados por meio de avaliações.

Nessa perspectiva, temos um modelo centrado na eficiência e eficácia. A prioridade é com os resultados finais (matrícula, aprovação, evasão, repetência), desconsiderando o processo. Por fim, poderíamos dizer que desloca a escola de sua função social, transformando-a em produtora de resultados.

Nesse cenário de descentralização, marcado pela opacidade do significado de democracia, a gestão educacional passa a ser vista como fundamental para alcançar os resultados esperados pelo governo. Não podemos negar que a descentralização, em tese, rompe com as práticas autoritárias na relação do Estado com a sociedade, todavia precisamos ficar atentos aos deslocamentos sofridos.

É nesse contexto de opacidade em que os interesses ficam confusos, misturados, que a gestão democrática da educação passa a ganhar materialidade, embora com foco direcionado para eleição de diretor de escola.

Ao discutir gestão democrática, cabe ênfase na forma de provimento ao cargo de diretor, uma vez que, apesar de estarmos em um contexto de reivindicações por transparência, participação, autonomia, entre outros, o cargo de diretor de escola, em alguns contextos, ainda é moeda de troca nas negociações político-partidárias. Apesar de reivindicarmos formas democráticas como a eleição, ainda temos um longo e árduo caminho a percorrer.

Defendendo a eleição para diretores, Paro (1996, p.42) ratifica:

A eleição não pode ser entendida apenas como um critério de escolha, e sim como uma alternativa de soberania dos eleitores que se deve efetivar de forma plena. Ou seja, não basta atender a população no momento de prover o escolhido no posto de diretor, é preciso que aquela tenha assegurado o direito de acompanhamento democrático do eleito em sua função [...].

Concordamos com Paro (1996), porque apenas realizando eleições não vamos democratizar a educação, sendo necessário, entre outras questões, oferecer as condições materiais, objetivas e subjetivas para

a efetivação da gestão democrática. Sem estas condições, o sentido é esvaziado e corremos o risco de produzir e legitimar discursos distorcidos sobre a eleição de diretores.

Ainda com relação à gestão democrática, Dourado (2003) chama a atenção para o fato de que um diretor escolhido por meio democrático não significa que tenha prática democrática.

Refletindo sobre a contribuição que Dourado (2003) traz para o debate, fica evidenciado que não podemos ingenuamente acreditar que, por si só, a implementação de um ou outro aspecto da gestão democrática vai resolver os problemas educacionais.

Em 2008, o Governo do Estado da Bahia lança o documento “Compromisso de gestão de qualidade da educação”, instituído pela Portaria nº 4.011/2008. De acordo com o 1º artigo, parágrafo 1º, será formalizado mediante assinatura de Termo de Compromisso entre a Secretaria da Educação e as unidades escolares. O parágrafo 2º afirma que “o compromisso implica em obrigações recíprocas, de mútuo apoio, visando à melhoria dos resultados educacionais”. Este documento explicita que este compromisso “não traduz um trabalho a mais para nossos professores e gestores, mas uma concentração de esforços”. Está organizado a partir de 3 eixos: o foco da escola na aprendizagem; a democratização da gestão da escola; a integração da escola à sua comunidade.

No estado da Bahia, a escolha de diretor de escola sofreu mudanças no final de 2008, uma vez que até 2007 não havia eleição de diretor de escola. Este foi um marco na compreensão da gestão democrática da educação no Estado, marcado por influência política conservadora e autoritária. O princípio da participação e da vontade coletiva não era contemplado neste contexto, pelo contrário, o apadrinhamento político era a prioridade.

Depois da virada política com a eleição de Jacques Wagner (do Partido dos Trabalhadores - PT), vencendo o Carlismo nas urnas, marca política do estado, o que simbolicamente é muito significativo para

superar o coronelismo baiano, esperávamos atos do governo no que tange à educação que superasse o modelo anterior.

Como um dos compromissos de campanha, em 2008, ocorre eleição para colegiado escolar e, posteriormente, eleição para diretor de escola. Esta ordem se deu porque o colegiado ficou responsável pela eleição de diretor. Os interessados em concorrer à eleição deveriam ter sido aprovados no curso de gestão oferecido pelo governo do estado.

O Edital nº 07-2008 que trata da abertura de inscrição para o curso de gestão escolar e para o processo seletivo em unidades escolares da rede pública estadual de educação afirma que “o processo seletivo tem como objetivo consolidar uma gestão escolar democrática, estimulando a participação da comunidade a assumir coletivamente a construção de uma educação de qualidade nas escolas” (BAHIA, 2008).

A segunda eleição para diretor de escola do estado da Bahia aconteceu em 2011, três anos após o primeiro pleito. De acordo com informações da Direc 20 (Diretoria Regional de Ensino), em 2011, a eleição ainda não se fez presente em todas as escolas. Alguns dos motivos apresentados foi a dificuldade para formar chapa, aprovação dos candidatos no curso de formação de gestores escolares. Como a pesquisa ainda não foi concluída, não é possível apresentar o resultado sobre a contribuição da eleição para a qualidade da educação nas escolas de Vitória da Conquista/Ba.

Não podemos negar que este é um passo significativo para democratizar o espaço escolar, mas precisamos ficar atentos para não nos contagiar em demasia com uma experiência nova no contexto baiana, pois este é apenas o começo de um longo caminho. Fazemos esta observação porque reconhecemos o avanço, mas, por outro lado, sabemos como é difícil superar vícios e práticas que permearam nossas relações educacionais por tanto tempo. Falamos da dificuldade em superarmos as relações clientelistas e autoritárias enraizadas na nossa história, da relação patrimonialista estabelecida com o setor público, como nos lembra Mendonça (2000).

Precisamos ficar atentos, pois eleger colegiado escolar e/ou diretor de escola não significa necessariamente que a escola tenha se tornado democrática; é necessário que este espaço realmente tenha se democratizado.

Finalizamos com a citação abaixo por acreditar no potencial da gestão democrática da educação como meio, não apenas para melhorar a qualidade da educação, mas também pelo grande poder de formação do cidadão, de mudanças de práticas e concepções, de base para construção de uma sociedade realmente democrática.

A gestão democrática é, também, uma tentativa de organização da sociedade, o que configura ainda mais fortemente a sua natureza material, já que estas tentativas se realizarão com menor ou maior intensidade tendo em vista o desejo político de todos os agentes envolvidos e a viabilidade formal pela existência de legislação e normas que lhe dê amparo legal. (MENDONÇA, 2000, p. 25).

Não podemos esquecer que a gestão democrática da educação é bandeira de luta das reivindicações em prol da busca da qualidade da educação e reflexo das batalhas pela redemocratização do país nos anos de 1980.

Referências

BAHIA. **Lei nº 8261 de 2002**. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público do Ensino fundamental e médio do Estado da Bahia e dá outras providências. Salvador, 2002.

BAHIA. **Decreto nº 11.218**. Regulamenta o art. 18 da nº 8261, dispondo sobre os critérios e procedimentos do processo seletivo interno para o preenchimento dos cargos de diretor e vice-diretor de escolas públicas do Estado da Bahia, e dá outras providências.

BAHIA. **Edital nº 07 de 2008**. Abertura de inscrição para o curso de gestão escolar e para o processo seletivo em unidades escolares da rede pública estadual de educação. Salvador, 2008.

BRASIL. **Constituição Federal**. Brasília, 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Brasília, 1996.

BANCO MUNDIAL. **Prioridades y estrategias para la educación: examen del Banco Mundial para los países en desarrollo**. Washington, D. C.: Banco Mundial, 1996.

BARROSO, João. O estado, a educação e a regulação das políticas públicas. **Educação e sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, abr./jun. 2005. p. 725 – 751. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 20 jan. 2015.

CARTA DE GOIÂNIA, 1986. Disponível em: <http://floboneto.pro.br/_pdf/outrosdoc/cartadegoia%C3%A2nia1986_4cbe.pdf> Acesso em: 27 abr 2014.

COOMONTE, Antonio Vara. Condições socioestruturais da escola. In: FERREIRA, Naura Sirya Carapeto (Org.). **Supervisão educacional para uma escola de qualidade**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

DEMO, Pedro. **Educação e qualidade**. 9 ed. Campinas: Papyrus, 2004.

DOURADO, Luiz Fernando. A escolha de dirigentes escolares: políticas e gestão da educação no Brasil. In: FERREIRA, Naura Sirya Carapeto (Org.). **Gestão democrática da educação**: atuais tendências, novos desafios. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2003. p. 77-95.

FONSECA, Marília. O Banco Mundial como referência para a justiça social no terceiro mundo: evidências do caso brasileiro. In: **Revista da faculdade de educação da USP**. São Paulo, v. 24, n. 1, p. 37 – 69, 1998.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. 7 ed. São Paulo: Loyola, 1996.

FOUCAULT, Michel. **O sujeito e o poder**. Disponível em: <www.gpef.fe.usp.br/teses/o-sujeito-e-o-poder.pdf> Acesso em: 20 jan. 2015.

GREGOLIN, Maria do Rosário et al. **Análise do discurso: entornos do sentido**. Araraquara: Laboratório Editorial; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2001.

GOMES, Alfredo. Políticas públicas, discurso e educação. In: GOMES, Alfredo (Org.). **Políticas públicas e gestão da educação**. Campinas: Mercado de Letras, 2011.

MEDONÇA, Erasto Fortes. **A regra e o jogo: democracia e patrimonialismo na educação brasileira**. Campinas: Unicamp, 2000. Tese de doutorado. Orientador: Newtom Antonio Paciulli Bryan.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Das políticas de governo a política de estado: Reflexões sobre a atual agenda educacional brasileira. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 115, abr./jun. 2011. p. 323-337. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 20 jan. 2015.

PARO, Vitor Henrique. **Eleição de diretores: a escola pública experimenta a democracia**. São Paulo: Xamã, 1996.

PÊCHEUX, Michel. **O discurso: estrutura ou acontecimento**. 3 ed. Tradução de Enni Puccinelli Orlandi. Campinas: Pontes, 2002.

PEREIRA, Sandra Márcia Campos. **Projeto nordeste de educação básica (1994 – 1999): uma análise da participação do Banco Mundial na definição da política educacional brasileira**. Araraquara: UNESP, 2001. Dissertação de Mestrado. Orientadora: Maria Tereza Miceli Kerbauy.

PERONI, Vera. Breves considerações sobre a redefinição do papel do estado. In: PERONI, Vera. **Política educacional e papel do estado no Brasil dos anos 1990**. São Paulo: Xamã, 2003.

PINO, Ivany Rodrigues. Fórum nacional em defesa da escola pública Disponível em: <<http://www.gestrado.org/?pg=dicionario-verbetes&id=22>> Acesso em: 27 abr. 2014.

RIOS, Terezinha. A. **Compreender e ensinar: por uma docência de melhor qualidade**. São Paulo: Cortez, 2001.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. 29 ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

XAVIER, Antonio Carlos et al. Os padrões mínimos de qualidade dos serviços educacionais: uma estratégia de alocação de recursos para o ensino fundamental. In: GOMES, Candido Alberto; SOBRINHO, José Amaral (Org). **Qualidade, eficiência e equidade na educação básica**. Brasília: Ipea, 1992.

Profa. Dra. Sandra Márcia Campos Pereira

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Professora do Programa de Pós Graduação em Educação

Grupo de Estudos e Pesquisa em Políticas Públicas e Gestão na Educação

Infantil Ensino Fundamental e Ensino Médio

E-mail: sandracampos.2005@uol.com.br

Profa. Ms. Vanusa Ruas Freire Viana

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Grupo de Estudos e Pesquisa em Políticas Públicas e Gestão na Educação

Infantil Ensino Fundamental e Ensino Médio

E-mail: nusafreire@hotmail.com

Mestranda SINTIA MARIA GOMES FERRAZ

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Grupo de Estudos e Pesquisa em Políticas Públicas e Gestão na Educação

Infantil Ensino Fundamental e Ensino Médio

E-mail: sintia_pedagoga@hotmail.com

Recebido em: 24 jul. 2014.

Aprovado em: 18 set. 2014.