



CONFERÊNCIA

ESTADO, DEMOCRACIA E POLÍTICAS EDUCACIONAIS: desafios da gestão escolar e construção do novo PNE no contexto Amazônico¹

Dinair Leal da Hora²

RESUMO

A discussão aqui apresentada trata dos desafios apresentados ao PNE 2026-2036 para a gestão escolar democrática no contexto amazônico, tendo como base conceitual a função do Estado brasileiro, a democracia e as políticas educacionais. Discuto a concepção democrática presente na Meta 19 do PNE 2014-2025, que revela importante ênfase neoliberal em que acentua a necessidade de associar a gestão democrática da educação a critérios técnicos de mérito e desempenho, presente na concepção pós-democrática. Assim, acato a proposta da CONAE-2024 onde caracteriza a gestão democrática na escola.

Palavras-chave: Gestão democrática. Política educacional. Educação na Amazônia.

A Amazônia, comporta uma característica polissêmica, refere-se à região coberta por floresta tropical úmida; extensa bacia hidrográfica; lugar idealizado, rico em fauna e flora; considerado por muitos como território “inesgotável” de riquezas naturais; espaço constitutivo de uma socio diversidade pouco reconhecida; uma totalidade complexa que envolve dimensões naturais, políticas, ideológicas e socioculturais; ou ainda, um complexo sócio metabólico de interesses corporativos do capitalismo (Silva; Mascarenhas, 2018; Lira; Chaves, 2016; Porto-Gonçalves, 2018).

Apresenta contrastes e contradições, diversidades e adversidades, despertando interesses e olhares, que precisam ser conhecidos

¹ Conferência proferida no evento denominado ANPEd Norte, dia 12/09/2024, Boa Vista, RR.

² Doutora em Educação, Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Professora Adjunta da Universidade Federal do Pará (UFPA), Campus Universitário de Abaetetuba. Docente permanente do PGEDA/UFPA e PPEB/UFPA. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-3278-3914>. E-mail: tucupi@uol.com.br

cientificamente para desmitificar imagens midiáticas, construídas ao longo do tempo (Lima; Colares, 2021).

O processo de colonização da região Amazônica, principalmente no período “áureo da borracha”, conhecido como *Belle Époque*, longe de se constituir em ato civilizatório, deu-se por meio de atos de opressão, de violência física e simbólica, de esmagamento do saber local e cultural, da heterogeneidade das coletividades indígenas ou não, solapadas em seus direitos pelo invasor.

A modificação da paisagem natural em cidades como Belém e Manaus para se assemelhar às condições de vida da metrópole, como se a Amazônia fosse produto cultural da Europa, visou ao apagamento da cultura indígena e das comunidades tradicionais, favorecendo o desenvolvimento econômico da região e da elite local, não da maioria da população (Silva, 2017).

O desrespeito pelos mosaicos sociais que dão vida à Amazônia e a ausência de políticas públicas situadas “[...] nas dinâmicas constitutivas que representam não só os valores e costumes tradicionais das populações, como injunções locais que dão características próprias às formas de ação política e de poder dos diversos agentes sociais” (Nascimento *et al.*, 2018, p. 418), são ações concretas de um capitalismo tardio, manifesto neste lugar assinalado pela exploração e degradação, tanto da natureza quanto dos povos residentes na região, além da grilagem de terra, violência contra os trabalhadores do campo, lugar das mortes e, tantos formatos de injustiças sociais.

Em consequência, constata-se uma situação de transgressão social e histórica em relação aos direitos fundamentais, em especial quanto à universalização da educação, na garantia do acesso e da permanência no ensino com qualidade socialmente referenciada.

De acordo com os dados do Censo Escolar de 2021, as taxas totais de reprovação e evasão escolar são maiores na região Norte, inclusive nos anos iniciais do Ensino Fundamental (EF). Essa situação agrava-se em relação à média nacional, quando se trata de estudantes com deficiência, de populações residentes em áreas de assentamentos, de quilombos ou terras

indígenas (UNICEF, 2021). Assim, o estigma da reprovação incide fortemente sobre as trajetórias de vida de crianças e adolescentes que, combinado com outras formas de exclusão e negação de direitos, aumenta a incidência do abandono ao estudo e de sua vulnerabilidade social.

Nesse território, marcado negativamente ao longo da sua historicidade, vivendo todo esse lugar de negação de direitos, em educação na/da Amazônia, dada a pertinência de entender o processo de desenvolvimento da região, constitutivo de uma realidade singular, expressa pela vasta territorialidade geográfica, pluralidade humana e diversidade cultural, para pensar a complexidade regional das questões educacionais, divulgar saberes produzidos e fomentar soluções para a superação dos problemas identificados (Lima; Colares, 2021).

Inserida neste contexto, como educadora amazônida, trago uma reflexão a respeito da possibilidade de articular práticas de gestão na perspectiva da emancipação diante de políticas gerenciais.

Compreender a educação na Amazônia, situando-a no movimento histórico da sociedade, somando com as dificuldades potencializadas pela pandemia da Covid-19 vivenciadas em 2020 e, ainda em curso, é uma condição importante para analisar as ações que determinam o padrão de proteção social implementado pelo Estado e, destarte, revestir a gestão escolar de um caráter transformador, que contribua para a instrumentalização cultural de crianças e adolescentes, oriundas da classe trabalhadora. A razão de existir da gestão escolar está relacionada com o bem ensinar e o bem aprender de todos os alunos (Vieira, 2007), sobretudo, na garantia da qualidade do processo de formação humana (Ferreira, 2011), que se realiza pela mobilização de processos organizacionais e ações pedagógicas democráticas e participativas.

A Gestão Democrática está baseada na coordenação de atitudes e ações que propõem a participação social, ou seja, a comunidade escolar (professores, alunos, pais, direção, equipe pedagógica e demais funcionários) é considerada sujeito ativo em todo o processo da gestão, participando de todas as decisões da escola.

A educação definida como direito fundamental de caráter social implica na garantia de ser ofertada pelo Estado a todos(as) cidadãos(ãs) indistintamente. O direito constitucional de acesso, por sua vez, só tem razão de ser, quando articulado ao princípio da qualidade socialmente referenciada da educação, da gratuidade do ensino público, da valorização dos profissionais da educação e da gestão democrática.

Assegurada pela Constituição da República a Federativa do Brasil de 1988, a gestão democrática foi confirmada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96, além de constar em metas pré-estabelecidas, na condição de política de Estado, no Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), aprovado pela Lei nº 13.005/2014 (Brasil, 2014) e alterado, na sua vigência, pela Lei 14.934, de 2024, prorrogado até 31 de dezembro de 2025.

O Plano Nacional de Educação (PNE) em vigência foi aprovado em 2014, após muitas discussões entre representantes do Estado e da sociedade civil, com diversas metas e estratégias voltadas para conduzir a educação brasileira neste decênio, acabou constituindo-se em um documento extenso, de alta complexidade, exigindo a apreensão de sua lógica e os principais elementos em que se fundamenta.

Alguns processos são ainda considerados benéficos à melhoria da qualidade do padrão de ensino ofertado. Um deles é a educação em tempo integral no nível básico, aumentando tempo de convivência na escola (meta 6). Outro é a efetivação da gestão democrática da educação para os níveis fundamental e médio, que deve ser associada a critérios técnicos e a consultas à comunidade escolar (meta 19).

Relativamente à Meta 19 do PNE 2014 a 2025 que trata de “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.”

É possível perceber que primeiro, o prazo definido para o alcance da Meta não foi cumprido e, segundo, quando determina a associação “a

critérios técnicos de mérito e desempenho” que a gestão democrática das unidades escolares públicas brasileiras avança, institucionalmente quando passa a ser defendida pelo Estado neoliberal, como forma de garantir a eficiência e a eficácia do sistema público de ensino. Por isso, não tem significado nem avanços na construção de uma escola pública de qualidade, que atenda aos interesses da maioria da população amazônida em particular e brasileira em geral.

Atualmente, conceitos como 'autonomia', 'comunidade educativa', 'projeto educativo', continuarão a ser convocados, e até com maior frequência, mas como instrumentos essenciais de uma política de modernização e racionalização, com metáforas capazes de dissimularem os conflitos, de acentuarem a igualdade, o consenso e a harmonia, como resultados ou artefatos, e não como processos e construções coletivas (Lima, 2014, 1079).

Analisando o conteúdo do PNE 2014-2024, observamos que a Meta 19 aponta para uma proposta de gestão no modelo gerencial, pautada por critérios técnicos de mérito e desempenho. Tal modelo, materializado pelo gerencialismo, é verificado pelos desencadeamentos de estratégias que restringem a participação democrática à participação legal-formal, ou seja, uma participação falaciosa.

Esse novo modelo de gestão é também chamado de 'gerencialismo' busca estabelecer, para o campo educacional, uma cultura organizacional firmada nos princípios de gestão estratégica e do controle de qualidade objetivam promover a racionalização, a eficácia e a eficiência nos sistemas de ensino, aspectos esses que são tradicionais da prática empresarial (Cabral Neto, 2009, p. 197).

A ascensão de uma pós-democracia nas escolas públicas, com algumas semelhanças ao que Colin Crouch (2004) observou no caso da pós-democracia política, concede prioridade ao mundo empresarial, tomado, como modelo, aos clientes e consumidores, aos consultores e aos lobistas, diante de uma representação de passividade e de não participação por parte dos atores escolares, uma fraca qualidade democrática da vida escolar para limitar os interesses dos atores sociais mais poderosos, dos sindicatos considerados nefastos, uma desvalorização, do pensamento pedagógico, da pesquisa educacional e dos saberes profissionais dos professores (Lima, 2014).

Assim, acato a caracterização da gestão democrática, apresentada na proposta da CONAE (2024, p. 138), que indica: a criação e o aprimoramento de processos participativos, transparência, autonomia didático-científica administrativa, pedagógica e de gestão financeira das instituições de ensino superior e da educação básica; eleição direta de diretores(as) e reitores(as); participação social efetiva; fortalecimento dos órgãos, espaços coletivos e instâncias de decisão; preocupação em garantir o acesso, a permanência e a qualidade do processo ensino-aprendizagem a todas as pessoas na escola e nas instituições educativas; garantia da inclusão de todos os grupos e comunidades marginalizados; bem como a defesa da educação pública, gratuita, inclusiva, plural e da formação emancipatória e para a cidadania.

Muito obrigada.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República a Federativa do Brasil de 1988.**

BRASIL. **Lei 14.934, de 2024**, altera na sua vigência, Lei 13.005 de 2014.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**, Lei nº 9.394/96.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024)**, aprovado pela Lei nº 13.005/2014.

CABRAL NETO, A. Gerencialismo e gestão educacional: cenários, princípios e estratégias. In: FRANÇA, M.; BEZERRA, M. C. (Orgs.). **Política educacional: gestão e qualidade do ensino**. Brasília: Liber Livro, 2009.

CONAE. **Proposta para o PNE 2026-2036**. Relatório 2024.

CROUNCH, C. **Post-Democracy**. Cambridge: Polity, 2004.

FERREIRA, A. L. S. Trabalho, Estranhamento e Comunismo em Marx. **6º Encontro de Pesquisa na Graduação em Filosofia da Unesp**. 4(1), 2011.

INEP. **Nota informativa do Ideb 2021**. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/portal_ideb/planilhas_para_download/2021/nota_informativa_ideb_2021.pdf. Acesso em: 12 nov. 2022.

LIMA, G. S. M.; COLARES, M.L. I. A pesquisa em educação na Amazônia: desdobramentos da pós-graduação. **REVISTA COCOAR**, 2021.

LIMA, L. C. A Gestão Democrática das escolas: do autogoverno à ascensão de uma pós-democracia gestonária? **Revista Educ. Soc.**, Campinas, v. 35, nº. 129, p. 1067-1083, out./dez. 2014.

LIRA, T. de M.; CHAVES, M. do P. S. R. Comunidades ribeirinhas na Amazônia: organização sociocultural e política. **Interações**, Campo Grande, MS, v. 17, n. 1, p. 66-76, jan./mar. 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1518-70122016000100066&script=sci_abstract&tlng=pt.

NASCIMENTO, A. W. de S; *et al.* Educação e sociedade: o papel das políticas de Ensino Médio na formação de estudantes em escola pública da Amazônia Paraense. **Interações**, Campo Grande, v. 19, n. 1, jan./mar.2018.

PORTO-GONÇALVES, C. W. **Amazônia -Encruzilhada Civilizatória**: tensões territoriais em curso. 1ed. Rio de Janeiro: Consequência. 2018.

SILVA, A. R. P. da; MASCARENHAS, S. A. do N. Implicações do pensamento decolonial para a educação amazônica. **Revista Multi Debates**, v.2, n.2, Palmas, set. 2018. Disponível em: <http://revista.faculdadeitop.edu.br/index.php/revista/article/view/101>.

SILVA, K. Para o Pará e o Amazonas: látex - Notas sobre as pressões e violações no interior da Amazônia na economia extrativista. In: BELTRÃO, J. F.; LACERDA, P. M. (Orgs.) **Amazônias em tempos contemporâneos**: entre diversidades e adversidades. Rio de Janeiro, RJ: Mórula, 2017.

UNICEF. **Enfrentamento da cultura do fracasso escolar**: reprovação, abandono e distorção idade-série. Jan 2021. Disponível em: https://trajetoriaescolar.org.br/wp-content/uploads/2021/01/web_unicef-cultura-fracasso-escolar-vf.pdf.

VIEIRA, S. L. Políticas e gestão da educação básica: revisitando conceitos simples. **RBPAE** – v.23, n.1, p. 53-69, jan./abr. 2007.

Recebido em: 11 de outubro de 2024.

Aprovado em: 15 de outubro de 2024.

Publicado em: 05 de novembro de 2024.

