

## TRABALHO DO GESTOR ESCOLAR: DESAFIOS PARA CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA

*Antoniclebio Cavalcante Eça*

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

*Claudio Pinto Nunes*

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

**Resumo:** O trabalho do gestor escolar, objeto de análise desta pesquisa científica, visa investigar os desafios para construção da autonomia no contexto das unidades escolares no âmbito do município de Ibirataia-Bahia, e as políticas públicas educacionais que orientam o processo democrático. Como ponto de partida e, considerando a autogestão como espaço para liberdade e um dos princípios fundamentais da gestão democrática, instituídos nos documentos oficiais como a Constituição Federal de 1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB n. 9394/96, Plano Nacional e Municipal de Educação- PNE/PME, Plano de Carreira do Magistério Público Municipal, Projeto Político Pedagógico e na própria Lei do Sistema Municipal de Ensino, fundamentam essa pesquisa, dentro de uma abordagem qualitativa de natureza exploratória, sob a ótica do materialismo histórico-dialético, pautadas nas ideias de diferentes autores da área como, Barroso (1996), Dourado (2000;2007), Paulo Freire (2011), Gadotti (1992;2012), Oliveira (2002;2013), Paro (2006;2016), que comungam do mesmo pensamento de que, a escola, local onde se realiza a gestão escolar, somente será possível a construção da autonomia com princípios democráticos, quando houver o envolvimento de todos os integrantes no processo educativo, valorizando a presença e a participação dos diversos segmentos da comunidade escolar, e assim assegurar a qualidade social da educação pública e do ensino, fortalecendo o compromisso político e a transformação social.

**Palavras chave:** Autonomia. Desafios e Implicações. Gestão Escolar.

### Considerações Iniciais

A proposta de investigação tem como centralidade as narrativas sobre o “Trabalho do gestor escolar: desafios para construção da autonomia” que, em alguns casos, aparece na literatura acadêmica vinculado à idéia de participação social ou política, e é apontada como um dos princípios fundamentais da gestão democrática que ao longo da história vêm ganhando destaque merecido nos debates políticos e pedagógicos no âmbito da educação pública brasileira, até a atualidade.

Destarte, os estudos demonstram que, apesar das vastas discussões e debates acerca das políticas educacionais pelo qual são consideradas aquelas que orientam e regulam os sistemas de ensino, seus órgãos e instituições escolares, a concepção da autonomia na gestão escolar se encontra ainda na fase embrionária, seja ela nos aspectos pedagógicos,

administrativo ou financeiro, e diante desta complexidade, os gestores escolares demonstram algumas dificuldades que em vista disso, necessitam de uma maior mobilização com relação à participação política de todos os integrantes do processo educativo, de forma mais ativa e democrática e, essa questão é colocada como um dos seus pilares de transformação social.

Conforme a afirmação de Paro (2016, p. 57), “a participação democrática não se dá de forma espontânea, sendo antes um processo histórico de construção coletiva”, ou seja, a democracia não se concede, se realiza na prática como um ato político, e é um fenômeno ainda não consolidado.

Nesse sentido, é importante destacar que dentro do contexto da escola pública, a construção da autonomia caracteriza-se como um princípio da gestão democrática e sua discussão é bastante significativa para compreendermos os aspectos que estão interligados como as políticas públicas educacionais voltadas para a nova organização gestor das instituições públicas de ensino e seus respectivos sistemas.

Diante da afirmação intrigante, percebemos que as pesquisas e investigações acerca do trabalho do gestor escolar não se esgotam, e que até aqui, os estudos não foram suficientes devido à ausência de uma formação política para os profissionais da educação, extremamente atual e necessária para estabelecer um diálogo democrático no processo educativo, especificamente na escola, local onde se deve efetivar um dos direitos sociais mais importante que é a cidadania.

O que temos assistido e acompanhado nas últimas reformas educacionais, em que podemos apontar como contrarreformas ultraliberais, em meio a um desastre político, econômico e social, devem ser considerados como o início de uma mudança necessária no âmbito da educação brasileira, sobretudo, na maneira de pensar e implementar a autonomia como elemento constitutivo da democracia na gestão dos sistemas educativos centrado, principalmente, na instituição escolar.

Dourado e Amaral (2011), reforçam a necessidade de continuar os estudos na direção dos sistemas e instituições educacionais para a melhoria da qualidade tanto da educação como do ensino, afirmando que:

A gestão democrática, entendida, portanto, como espaço de deliberação coletiva (estudantes, funcionários, professores, pais ou responsáveis), precisa ser assumida como base para a melhoria da qualidade da educação e aprimoramento das políticas educacionais, enquanto políticas de Estado,

articuladas com as diretrizes nacionais para todos os níveis e modalidades de educação/ensino. (DOURADO; AMARAL, 2011).

A autonomia e gestão democrática no marco da organização escolar brasileira são inseparáveis em que uma não pode existir sem a outra. Dessa forma, Gadotti (1995), intensifica a importância do entrelaçamento entre os termos democracia, autonomia e cidadania, dentro de prática consciente de participação, descentralização e coletividade. Por isso, a construção da cidadania tem a ver com a relação das pessoas com o Estado e com a nação. As pessoas tornam cidadãs à medida que passam a sentir parte de uma nação e de um estado. A lealdade ao Estado depende do grau de participação na vida política. (...) (CARVALHO, 2003, p. 12).

Refletindo sobre esse aspecto, ao refazer o percurso histórico, percebemos que a humanidade viveu profundamente a democracia e cidadania, mas de forma bastante precária e enfraquecida. Isso vem se arrastando até os dias atuais entre nossos líderes que governam autocraticamente, desmobilizando a sociedade civil e impondo um ajuste de caráter neoliberal, subordinado à globalização que atuam de maneira violenta, perversa, injusta e desigual e se articulam e se complementam sobre eixos estratégicos da desregulamentação, descentralização e privatização.

Garantida pela Constituição Federal de 1988 em seu Art. 206, VI e referendada pelo Art. 3º, VIII da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB n. 9394/96, a gestão democrática e participativa da escola pública e a autonomia dos sistemas de ensino, traz para a organização das respectivas unidades escolares, a ideia de romper com a cultura autoritária, centralizada e verticalizada, que atravessam por séculos na história da política educacional no Brasil. Na perspectiva da Lei, construir uma autonomia na gestão escolar resulta da contribuição e do sentido de participação ativa de cada um dos envolvidos em todas as instâncias da organização escolar. Consideramos, portanto, que para uma unidade escolar alcançar patamares de qualidade social em sua gestão é preciso que haja comprometimento coletivo dentro de um ambiente democrático e participativo.

Essa é uma breve configuração que permeia o cenário no qual venho atuando no espaço educacional no Município de Ibirataia-Bahia, podendo observar na prática de forma empírica e nas experiências profissionais vividas por duas décadas, em que atuei nas

funções de gestão municipal e escolar (Secretário Municipal de Educação e Diretor escolar), e no atual cargo de coordenador técnico administrativo da SEMEC<sup>1</sup>.

Com isso, nos permite perceber que apesar dos discursos teóricos de ação e prática democrática, descentralizada, estabelecidos em Leis, normas, resoluções e até pela própria gestão municipal, existem unidades escolares que sinalizavam não terem de fato a autonomia inserida na gestão, e que isso implicava em questões a serem descobertas, diante da cultura da organização e do trabalho escolar que está centrada apenas na figura do diretor. Situação essa que, segundo Paro (2012), descreve como sendo “a última palavra deve ser dada por um diretor, colocado no topo dessa hierarquia, visto como representante da Lei e da Ordem e responsável pela supervisão e controle das atividades que aí se desenvolvem. (p. 132).

Dessa maneira principiam-se as preocupações que embasam esta proposta de trabalho para pesquisa, que pretende reunir identificação, reflexões, interpretações e análises das relações de autonomia que efetivamente tem se dado nos ambientes escolares no Município de Ibirataia, tendo à frente os desafios e implicações que se apresentam no cotidiano ante a tarefa de operacionalizar uma gestão democrática, autônoma e de qualidade social.

### **Questão e objetivo da pesquisa**

Para compreender essa realidade empírica é que formulamos nossa proposta de pesquisa, delineada a partir das narrativas sobre o trabalho do gestor escolar. Assim, busca-se desvendar: quais os desafios no âmbito do trabalho do gestor escolar, para construção da autonomia no contexto das unidades escolares, pertencentes a rede municipal de ensino de Ibirataia-Bahia? Para recorte desse estudo, delimitaremos a esfera pública de educação no município de Ibirataia-Bahia.

A expectativa é de que os resultados deste estudo sirvam para estabelecer uma compreensão sobre as razões da realidade ou mesmo para implementar mecanismos institucionais que fortaleçam as políticas de participação dos grupos na escola. Para além disso, espera-se também que as conclusões que chegar esta pesquisa possam embasar e

---

<sup>1</sup> Secretaria Municipal de Educação, Cultura, Esporte e Lazer – SEMEC, situada no Município de Ibirataia-Bahia, órgão do Sistema Municipal de Ensino em que, atualmente, desenvolvo atividades na função de Coordenador Técnico Administrativo e Pedagógico.

provocar proposições de ações de intervenção na realidade empírica, de modo a desdobrar na produção mudanças no atual quadro da educação.

Com isso, objetivamos analisar, a partir das narrativas, o trabalho do gestor escolar e os desafios para construção da autonomia no contexto das unidades escolares na rede pública de ensino do município de Ibirataia-Bahia.

Para tanto, especificamente, realizaremos algumas ações para o desenvolvimento do trabalho de pesquisa, como:

- Reunir estudos sobre os conhecimentos epistemológicos acerca da concepção da autonomia na gestão e as políticas públicas educacionais que norteiam;
- Analisar as demandas sobre o trabalho do gestor escolar e os aparatos teórico-metodológico que embasam e fundamentam a natureza do processo gestor para construção da autonomia;
- Descrever/Interpretar as informações coletadas e narradas pelo gestor escolar, coordenador pedagógico e professores, selecionados *a priori*, com relação a participação e envolvimento nas ações e projetos vivenciados na escola;
- Discutir as ações e relações de autonomia na gestão administrativa, pedagógica e financeira e que efetivamente tem se dado no espaço educativo no município de Ibirataia-Bahia.

## Revisão de Literatura

A questão da autonomia escolar na perspectiva democrática, já vem sendo discutida desde a década de 1980, quando por ocasião os profissionais de educação manifestaram-se contra a falta de liberdade e autogestão no espaço educativo. Por consequência desses movimentos, o tema da autonomia na gestão e no contexto das unidades escolares entra em definitivo na pauta de reuniões e discussões, ganhando espaço nos documentos oficiais do governo brasileiro em meados dos anos 1990, cujo processo de redemocratização tornaram-se mais presente nas instâncias política e civil do país.

Essas incipientes mudanças incentivaram e influenciaram consideravelmente na estrutura e organização das escolas, promovendo uma movimentação conceitual do que então seria de fato uma autonomia na gestão escolar de forma democrática e participativa, em seus aspectos administrativos, de pessoal, pedagógico e financeiro, como podemos perfilar brevemente a seguir.

No âmbito da educação, a construção da autonomia deve partir de uma posição ética e política, associada a criatividade e interatividade social, e o debate acerca do tema, requer dos indivíduos um diálogo recíproco e permanente no espaço educativo para formação autônoma. E nesse sentido, Gadotti (1992) afirma, que ao longo dos séculos, a ideia de uma educação antiautoritária vai, gradativamente, construindo a noção de autonomia dos alunos, dos professores e da própria escola, compreendendo o sentido da palavra como sendo o autogoverno, autodeterminação, autoformação, autogestão, e assim, constituindo mudanças e estabelecendo tendências na área.

De acordo com o que Santos (2010) afirma, a dubiedade do conceito autonomia nos documentos oficiais levou a entender que a autonomia administrativa fosse apenas a descentralização de obrigações, e não a descentralização de poder.

A autonomia é também um conceito que exprime certo grau de relatividade: somos mais, ou menos, autônomos; podemos ser autônomos em relação a umas coisas e não o ser em relação a outras. Nessa perspectiva, Barroso (1996) afirma que a autonomia, mesmo sendo um princípio relativo, a sua vivência significativa contribui muito para que a comunidade escolar possa se organizar com base nos anseios e suas percepções.

Na interpretação de Barroso (1996), o conceito de autonomia está relacionado à ideia de autogoverno, em que os sujeitos se regulam por regras próprias, ou seja, “a autonomia é, por isso, uma maneira de gerir, orientar, as diversas dependências em que os indivíduos e os grupos se encontram no seu meio biológico ou social, de acordo com as suas próprias leis” (p. 17).

Em se tratando das escolas públicas, existem inúmeras dificuldades que inibi o sentido da coletividade, geralmente agravadas pelas condições de isolamento que acontecem no interior das instituições de ensino que impedem a forma de estabelecer certas conexões com o mundo exterior, especialmente, com a comunidade local.

Portanto, é nessa forma de organização e nesse contexto de intervenção que a autonomia se constitui nos espaços escolares, como um processo de mobilização social, em que os respectivos atores ou integrantes empreendem uma ação política, utilizando de instrumentos necessários de reconhecimento do modo de como a gestão escolar está estruturada.

Pelo exposto, construir uma sociedade aberta às possibilidades democráticas significam romper com as lógicas autoritárias, centralizadoras e assistencialistas<sup>2</sup>. E, para isso, o ideal seria então desenvolver uma mentalidade política que se assegure na participação ativa, na solidariedade, na justiça e na garantia dos direitos humanos. Para Freire (1996), nós somos inexperientes democráticos e, por isso, temos grandes dificuldades em construir de maneira participativa, uma sociedade mais democrática e efetivamente justa, como a que desejamos.

Em meio à crise estrutural na atual conjuntura política, a implementação das reformas na estrutura e organização da educação brasileira, trouxeram resultados que impactaram negativamente na autonomia dos sistemas educativos e no âmbito das unidades educacionais. Dentre essas reformas, podemos destacar inicialmente: a mudança na composição do Conselho Nacional de Educação - CNE e do Fórum Nacional da Educação em 2016, com a exclusão dos representantes da sociedade civil organizada; a reforma com caráter empresarial do Ensino Médio em 2017; a aprovação de forma fragmentada da Base Nacional Comum Curricular/BNCC (2017-2018) e; a revogação da Resolução CNE/CP nº 2 em 2015, em substituição às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica – BNC/Formação (2019). Essas recentes reformas educacionais, atualmente demandam de um conjunto de elementos que descaracterizam o ensino, esvaziam os currículos e desqualificam o processo formativo.

Por esse contexto, Mészáros (2009), denominou a atual crise estrutural como crise estrutural de ordem sócio metabólica do capital, que está destinada a piorar consideravelmente, “no sentido de invadir não apenas as finanças globais mais ou menos parasitárias, mas também todos os domínios de nossa vida social, econômica e cultural” (p. 17).

Diante disso, Paro (2015, p. 50), demonstra em suas palavras que na literatura recente sobre as questões que envolvem as políticas públicas, dificilmente encontrará algo que sintetize de forma tão aguda as duas grandes ameaças que rondam o direito à educação.

---

<sup>2</sup> O assistencialismo é demarcado por uma política de gestão extremamente excludente e com características recorrentes, geralmente de caráter emergencial e compensatório em relação as carências e a escassez de recursos. Nessa ideia, apenas os muito carentes devem ser assistidos pelo benefício, não considerado como um direito, mas, como uma espécie de compensação que contribui para práticas assistencialistas discriminatórias e com atribuição privativa do assistente social, em que se reduzem a mera prestação de serviços/favor, pautadas em ações humanizadas que agravam a condição de miséria e desinformação da população.

Por um lado, a “razão mercantil” que orienta as políticas educacionais e privilegiam os resultados econômicos e pelo outro; o amadorismo dos que cuidam dos assuntos da educação, seduzidos pelos mecanismos de competição de mercado, geralmente sem a familiaridade com os aspectos educativos, além da ausência do conhecimento técnico-científico.

De certo, ambas estão quase sempre reduzidas a imagem e semelhança do mercado, pois, menosprezam e ignoram as razões verdadeiras educativas ligada ao direito à cultura<sup>3</sup> e formação integral do cidadão, por isso, o próprio autor reafirma nas palavras de Ravitch<sup>4</sup> (2011), que “a educação é importante demais para entregá-lo às variações do mercado e às boas intenções dos amadores” (p. 248).

Em tempos de crise política, econômica, ambiental e sanitária, bem como aos ataques às áreas das ciências humanas e desmonte à educação, que historicamente foi negada ao longo dos anos aos seus cidadãos, as políticas públicas educacionais caminham sobre ideais de controle de recursos e gastos públicos/austeridade e da falta de investimentos prioritários, quase sempre manifestadas na precariedade da estrutura/arquitetura escolar e nas péssimas condições de vida e do trabalho docente.

Essa situação se configura em todos os níveis e modalidades, sobretudo na educação básica<sup>5</sup>, que vem atravessando décadas, demonstrando progressivos graus de padronizações, profundamente estandardizadas e articuladas às avaliações internacionais, viabilizando mecanismos de descentralização e transferência de algumas responsabilizações dado ao universo escolar. Essa realidade que está sobre viés descentralizador reverbera nas palavras de Araújo (2015), quando expõe que,

A descentralização da educação é apresentada pelos discursos oficiais a nível nacional e internacional, como uma tendência de modernização dos sistemas educativos mundiais das estruturas e de seus elementos de controle, escamoteando-se a tentativa subjacente a essa proposta: a desresponsabilização do aparato estatal com as questões de ordem pública. (ARAÚJO, 2015).

<sup>3</sup> De acordo com Freire (2003), é importante ressaltar aqui o conceito de cultura, como “toda criação humana” ou “como o acrescentamento que o homem faz ao mundo que não fez” (p. 117).

<sup>4</sup> Diane Ravitch foi secretária-assistente de educação do governo de George H.W. Bush, no início da década de 1990 e que ajudou a implantar as reformas neoliberais introduzidas no sistema escolar norte-americano.

<sup>5</sup> Educação Básica, segundo Cury (2008), é um conceito mais que inovador para um país que, por séculos, negou, de modo elitista e seletivo a seus cidadãos, o direito ao conhecimento pela ação sistemática da organização escolar.



O discurso eminente de descentralização no campo da educação no Brasil, e que está articulada aos interesses do capital e das classes dominadoras, acentuou-se mais precisamente a partir dos anos 90, em que o país transformou em um campo aberto a exigência do padrão neoliberal, mais precisamente ultraliberal, que perpetua dentro de um modelo de racionalidade econômica de cunho gerencialista que prima pela eficiência, competitividade e produtividade.

A soberania brasileira passou por longe de ser fruto de uma sociedade entregue por ato revolucionário, até os dias atuais, a sua cultura política está bem mais próxima de uma racionalidade econômica liberal de caráter gerencialista, do que simplesmente “democrática” como dispõe nas respectivas leis. E nesse movimento de processos e retrocessos na educação em todo território do país, há constantemente uma oscilação entre o autoritarismo e liberdade, a utilidade e necessidade, a razão e vontade em que quase sempre aparecem de maneira verticalizada, impactando diretamente sobre as políticas públicas educacionais.

Dessa forma, Freitas (2018), outorga que, “entender os objetivos finais deste processo e os meios de destruição da escola pública que são postos em marcha é fundamental para que se possa organizar a resistência” (p. 35).

Nesse contexto, é importante entender o neoliberalismo que impõe regras não somente a nível econômico, mas também em todas as instâncias da sociedade, sobretudo na educação, engendradas por vias da municipalização, privatização e descentralização, este último, vem se arrastando por décadas e provocando certa dualidade no que deveria ser o papel do gestor escolar, divididos entre as obrigações, responsabilidades e nos poderes na ideia de controle do trabalho alheio, implicando diretamente nos termos de uma gestão democrática e autônoma.

Contudo, é preciso entender que essa expansão acontece no Brasil de forma naturalizada e muitas vezes de maneira artificial pelo governo central, pelos Estados e diretamente aos Municípios. Destacamos dentre essas excipientes expansões, as políticas de municipalização do ensino, que encontram muita resistência no percurso por parte de alguns educadores que avistaram nelas a falta de vontade política e um caminho aberto para privatização, que desobriga o Estado e a União das respectivas responsabilidades com a educação infantil e ensino fundamental.

Desse modo, entendemos ser uma ideia consensual a iminente necessidade de se pensar e agir na (re) estruturação da organização da gestão escolar, tendo como desafio a

construção da autonomia nos diferentes aspectos que se constituem e se materializam no cotidiano da escola, desvelando suas implicações na dinâmica dos processos democráticos e participativos, seja de cunho social ou político. Uma vez que, o modelo de organização do trabalho escolar com base na democracia, partindo do princípio da autonomia, tem estado presentes em debates, estudos e investigações a nível nacional e em toda a América Latina, e também tem se mostrado como um enorme desafio para gestores da educação, diretores de unidades escolares, assim como os respectivos sistemas de ensino.

Nesse aspecto, Oliveira (2010), afirma que, a autonomia dos estabelecimentos de ensino foi ampliada não somente em relação à gestão como também às formas de organização escolar em que a autora distingue do conceito de organização do trabalho escolar, compreendido à luz das teorias econômicas, como sendo:

A organização do trabalho escolar é um conceito econômico, refere-se à divisão do trabalho na escola. Podemos considerá-la a forma como o trabalho do professor e dos demais trabalhadores é organizada na instituição escolar, visando a atingir os objetivos da escola ou do sistema. Refere-se à forma como as atividades estão discriminadas, como os tempos estão divididos, a distribuição das tarefas e competências, as relações de hierarquia que refletem nas relações de poder, entre outras características inerentes a forma como o trabalho é organizado (OLIVEIRA, 2010).

Na perspectiva econômica, embora haja controvérsias na literatura, o conceito dado pela autora, deve ser compreendido como uma forma específica de organização do trabalho sob a ótica capitalista<sup>6</sup>, submetidos a uma direção bastante previsível com finalidade da produção e do meio de produção sob o olhar do capital, e isso, reflete a maneira de como o trabalho vem sendo organizado na sociedade.

Já o termo “organização escolar”, a autora refere-se às condições objetivas sob as quais o ensino está estruturado, e acrescenta que,

Das competências administrativas de cada órgão do poder público ao currículo que se pratica em sala de aula, passando pelas metodologias de ensino e processos de avaliação adotados, tudo seria matéria da organização escolar.[...] além disso, as mudanças na organização escolar tendem a alterar a divisão do trabalho na escola, na extinção de algumas rotinas e na adoção de outras, na substituição de certas hierarquias , na

<sup>6</sup> István Mészáros (2011), ao cavaquear acerca dos efeitos nocivos do capitalismo para a sociedade de modo geral e, conseqüentemente, para o âmbito da educação, prescreve que, diante das “condições de crise estrutural do capital, seus constituintes destrutivos avançam com força extrema, ativando o espectro da incontabilidade total numa forma que faz prever a autodestruição, tanto para este sistema reprodutivo social excepcional, em si, como para a humanidade em geral” (p. 100).

demanda por novos procedimentos profissionais (OLIVEIRA, 2010, p.134).

Conforme a autora, tanto a organização do trabalho escolar como a organização escolar são conceitos distintos, interdependentes e fundamentais para a compreensão das relações de trabalho no universo escolar.

O que podemos afirmar em princípio – e como posição aqui assumida neste estudo – é que a democratização da gestão escolar só é possível com a efetiva democratização da sociedade, ou seja, quando todos os cidadãos tiverem acesso à cultura e aos bens materiais. Conforme lembra Dourado (2000, p. 38), para quem “pensar a democratização da escola implica lutar pela democratização da sociedade, da qual essa faz parte e é parte constitutiva e constituinte”.

Assim, política pública do ponto de vista etimológico, refere-se à participação do povo nas decisões e nos rumos de um determinado local e as políticas públicas educacionais aquelas que regulam e orientam os sistemas de ensino, instituindo a educação escolar. Falar da participação dos sujeitos na gestão da escola pública implica em dizer quais os determinantes interno ou externo, que condicionam a sua concretização.

Esta organização, comumente propicia uma relação que nega a participação da comunidade na gestão escolar, e que centraliza toda decisão no diretor ao invés de estabelecer uma relação democrática, participativa e autônoma entre os sujeitos envolvidos no processo.

Ainda, cauciona uma estrutura hierárquica, de relações verticais, que precipita numa relação de sujeição. O diretor, no seu papel de autoridade máxima da escola, geralmente é visto como o detentor do conhecimento administrativo que pode solucionar todos os problemas logo apresentados; problemas que, muitas vezes, demandadas de fatores externos que ora são de ordem técnico-administrativa e outra de ordenamento político local e, com isso, dificultando a participação ativa dos integrantes da escola e o envolvimento das famílias no contexto escolar.

Contudo, a participação da comunidade escolar numa gestão autônoma tem que ser vista como uma prática social, em que os conflitos e os obstáculos devam ser compreendidos como um processo de democratização, na qual, dirigentes, conselhos e comunidade promovam ações conjuntas e decisórias para a melhoria da qualidade das escolas públicas.

## Aspectos Metodológicos

A definição dos procedimentos metodológicos para realização desse trabalho partirá da abordagem qualitativa de natureza descritiva e exploratória que facilitará analisar e descrever os fenômenos acerca de um determinado tema, e assim, obter informações necessárias para a pesquisa. Conforme afirma Gil (2007, p. 27), esse tipo de procedimento, “além de aprimorar as ideias, tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses”.

A escolha por uma abordagem qualitativa se justifica pelo fato de este tipo de estudo ser uma metodologia utilizada para:

[...] descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais, contribuir no processo de mudança de determinado grupo e possibilitar, em maior nível de profundidade, o entendimento das particularidades do comportamento dos indivíduos (RICHARDSON, 1999).

De modo geral, pesquisas na área de Educação são bem mais compreendidas e analisadas por um olhar qualitativo, uma vez que, o estudo com essa abordagem permitirá conhecer o objeto e analisar através das narrativas dos gestores escolares, coordenadores pedagógicos e professores, especificamente do município de Ibirataia-Bahia, quais os desafios e implicações para a construção da autonomia no contexto da unidade escolar, com categoria *a priori* no contraditório, sob a ótica do materialismo histórico-dialético na perspectiva crítica. Ao fundamentar acerca do materialismo, Santos (2017) afirma que,

[...] o materialismo histórico dialético é um enfoque teórico marxista que contribui para desvelar a realidade, pois busca apreender o real com base em suas contradições e relações entre singularidade, particularidade e universalidade. Esse enfoque tende a analisar o real a partir do seu desenvolvimento histórico e da sua gênese, captando as categorias mediadoras que possibilitam a sua apreensão numa totalidade (SANTOS, 2017).

Dessa forma, a partir dos princípios da *materialização* é que podemos entender como a sociedade se organiza, na qual, os fenômenos, a matéria, a produção de vida material e a reprodução da vida estão relacionados a consciência do concreto caótico, a tese. A *dialética* preconiza o movimento da negação do pensamento, que gera a contradição interna e a mediação do genérico para o específico, a antítese. Por isso, a sociedade é resultado de uma

produção *histórica*, em que as contradições internas levam a superação, a síntese. Sendo assim, Marx, defende a construção de uma nova formação social com autonomia individual e emancipação humana.

Por esse caminho, apontar alguns elementos fundamentais do MHD, significa sobretudo, uma mudança fundamental na interpretação dos fenômenos sociais, como também um ato revolucionário e transformador.

Assim, como demonstram nas palavras de Saviani (2018), “o importante não é o ponto de partida e sim o ponto de chegada”, e sobre esse ponto de vista Frigotto (2001), ressalta,

O senso comum, a cultura, a vida, os valores, e até mesmo os preconceitos dos diferentes sujeitos e grupos sociais são o ponto de partida para a organização da escola, do conhecimento e dos processos formativos. O ponto de chegada será a cultura e um saber orgânicos, articulados e socialmente significativos para as classes populares (FRIGOTTO, 2001).

Considerando esse fundamento, é no contexto da pesquisa que acontecerá a oportunidade de aprofundar, apreender e analisar o real ou mesmo desvelar a realidade, assim relatadas por meio das narrativas sobre as atividades desenvolvidas pelos gestores, coordenadores e professores, bem como as percepções com relação aos desafios e implicações na construção da autonomia no universo escolar.

Como estratégia metodológica para esta pesquisa, realizaremos um “estudo de caso”, que de acordo com Yin (2001), “é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro do seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos” (p. 32).

Por isso, dado ao primeiro momento, após estudos bibliográficos, a perspectiva então, é de realizar um estudo de caso com população estimada por 09 (nove) sujeitos envolvidos, e que a princípio está projetada para se constituir por conjunto de gestores escolares, coordenadores pedagógicos, professores e, possíveis colaboradores que atuam nas respectivas escolas da rede pública municipal de Ibirataia-Bahia, na qual serão informados e comunicados por meio de convite via e-mail, aplicativo WhatsApp e com participação voluntária.

Assim, com base na afirmação de Yin (2001), a pesquisa respaldada no estudo de caso deve dispor de apenas uma pequena amostra de sujeitos para pesquisa, pois, dessa forma

facilitará a realização das análises com maior profundidade, podendo utilizar de alguns instrumentos de coleta e várias fontes de evidências.

Dentre as unidades escolares pertencentes a Rede Municipal de Ensino de Ibirataia-Bahia, delimitaremos para o campo de pesquisa apenas 03 (três) escolas, selecionadas de acordo com o maior número de alunos matriculados e que, respectivamente, oferecem as duas primeiras etapas da Educação Básica, ou seja, a educação infantil, ensino fundamental anos iniciais e ensino fundamental anos finais, conforme disposto no quadro abaixo.

| <b>Unidade Escolar</b>        | <b>Etapas da Educação Básica</b> | <b>Sujeitos Informantes</b> | <b>Nº Alunos</b> |
|-------------------------------|----------------------------------|-----------------------------|------------------|
| Escola Batista Raio de Sol    | Educação Infantil                | 03                          | 310              |
| Escola Mariana Andrade Meira  | Ens. F. anos Iniciais            | 03                          | 454              |
| Colégio Municipal Paulo Souto | Ens. F. anos Finais              | 03                          | 712              |

A constituição da amostra envolverá um quadro representativo de 09 (nove) sujeitos informantes, composta por 03 (três) gestores escolares no âmbito da rede municipal, sendo um diretor da educação infantil, um diretor do ensino fundamental anos iniciais e um diretor do ensino fundamental anos finais. Projetamos também ter, por seleção de amostragem a quantidade de 03 (três) coordenadores pedagógicos e 03 (três) professores das respectivas unidades escolares que atuam nas etapas da educação infantil, ensino fundamental anos iniciais, ensino fundamental anos finais, de acordo com o quadro a seguir.

| <b>Etapas da Educação Básica</b>  | <b>Diretor</b> | <b>Coordenador</b> | <b>Professor</b> |
|-----------------------------------|----------------|--------------------|------------------|
| Educação infantil                 | 1              | 1                  | 1                |
| Ensino fundamental: anos iniciais | 1              | 1                  | 1                |
| Ensino fundamental: anos finais   | 1              | 1                  | 1                |
| Total                             | 3              | 3                  | 3                |

A escolha desses representantes para o campo de pesquisa, partirá de alguns critérios necessários e considerando de antemão a adesão de forma voluntária dos mesmos. Sendo assim, serão selecionados dentre os profissionais da educação que tenham maior dedicação, permanência e tempo na unidade escolar e na carreira do magistério público municipal.

Com o total geral de 09 (nove) sujeitos informantes, essa seria então, a possibilidade de realizarmos uma pesquisa de campo, na qual será possível desenvolver um estudo profundo

sobre um grande número de aspectos e inter-relações da temática em foco com apenas alguns elementos da população a serem investigados.

Como ponto de partida, a coleta de dados será realizada através da pesquisa documental, considerada “um procedimento metodológico que se utiliza de técnicas e instrumentos para apreensão, compreensão e análise de documentos” (FÁVERO; CENTENARO, 2019, p.175). Os acervos, arquivos e as referências normativas disponíveis no âmbito do Município como as Leis, Estatutos, Associações de Pais e Mestres, colegiados escolares, Regimentos Escolares, Projeto Político Pedagógico, Sistema Municipal de Ensino, Resoluções do Conselho Municipal de Educação, dentre outros, publicados no Diário Oficial do Município, servirão como fonte de dados.

Portanto, será necessário fazer um levantamento em materiais disponíveis em meio impresso e eletrônico, como também a utilização e viabilidade de análise de projetos pedagógicos vivenciados pelas unidades de ensino na busca de verificar a identidade da escola.

Além disso, como principal instrumento de coleta de dados, será realizado a aplicação de entrevista narrativa para ouvir os gestores escolares, coordenadores pedagógicos e professores, com possibilidades de gravar as narrativas com prévio consentimento dos entrevistados, configurando como melhor a forma de analisar os depoimentos, dentro de um roteiro previamente elaborado e flexível, visto que, as narrativas exprimem “a riqueza da experiência” (CASTRO, 2017 p. 164).

Em se tratando das narrativas, o trabalho de campo não consistirá apenas em uma escuta passiva das respostas dos depoentes, pois, a intenção é de estabelecer um diálogo mediante as informações e as opiniões expressas pelos entrevistados.

Nesse sentido, as entrevistas serão realizadas na data prevista no Cronograma de Execução, que ocorrerá por via remota (online) e mediante o sistema operacional disponível no momento, ou seja, *Windows, Linux, Android ou iOS*, utilizando o serviço de comunicação por vídeo da *Google Meet*<sup>7</sup>, lançado no ano 2017 e ampliado em 2020, devido a pandemia do COVID-19 ou SARS 2<sup>8</sup>.

O intuito da gravação das entrevistas é, absorver através dos relatos, o máximo de dados e informações que possibilite a transcrição direta e de modo fidedigno, sobre o trabalho

<sup>7</sup> Informação disponível no Google [https://pt.wikipedia.org/wiki/Google\\_Meet](https://pt.wikipedia.org/wiki/Google_Meet)

<sup>8</sup> A COVID-19 é uma doença causada pelo coronavírus, denominado SARS-CoV-2, que apresenta um espectro clínico variando de infecções assintomáticas a quadros graves.

desenvolvido no âmbito da gestão escolar, bem como os seus desafios e implicações para a construção da autonomia e suas dimensões na perspectiva crítica-democrática. Caso seja necessário, em conformidade com o “Termo de Autorização”, utilizaremos os depoimentos e as imagens do vídeo gravado em que configurarão a veracidade das informações prestadas.

Por essa ideia, os sujeitos informantes ao narrar as histórias eles se constroem e se reconstroem, adquirindo ordem e sentido das coisas e dos fatos, como apontam Silva e Pádua (2010) afirmando que, “as narrativas, com suas sutilezas psicológicas e capacidade de suscitar emoções, espanto, arrebatamento, teriam ainda a vantagem de reintroduzir no discurso sóbrio e conciso das ciências novas possibilidades de reflexões e de interpretações acerca dos fenômenos estudados” (p.105).

A princípio optamos por estes instrumentos de coleta, tendo em vista que nossa compreensão possibilitará “obter informações de questões concretas”, porém com a liberdade de realizarmos as “explorações não previstas” que poderão permitir aos entrevistados dissertar sobre o tema ou abordar “aspectos que sejam relevantes sobre o que pensam” (NEGRINI, 2004, p.74). Por isso, trata-se de uma pesquisa do tipo qualitativa que se define por ser uma pesquisa que se interessa pelo “que faz sentido na realidade e como faz sentido para os sujeitos investigados” (AMADO, 2017, p.41).

Importante ressaltar que são princípios definidos *a priori* que podem vir a serem modificados, suprimidos ou ampliados de acordo com a realidade apresentada. E que, daremos sequência aos procedimentos pela pesquisa bibliográfica, durante todo o período que compreende ao estudo do mestrado acadêmico em educação, a fim de termos o embasamento teórico necessário para o desenvolvimento da proposta de trabalho.

Para tratamento dos dados, pretendemos utilizar a Técnica de Análise de Conteúdo na modalidade temática, baseada em Laurence Bardin (2011), considerada uma das principais técnicas da abordagem qualitativa. Essa técnica segundo a autora, a função primordial da análise do conteúdo é o desvendar crítico, que proporcionará um olhar multifacetado sobre a totalidade dos dados que serão recolhidos no período de coleta (*corpus*), e também possibilitará segundo a autora, analisar as comunicações, tendo em vista obterem “[...] por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens” (p.44).

Complementando as palavras de Laurence Bardin, a análise dos dados será também submetida a compreensão de que esta etapa visa, ou seja, “à descoberta do que está por trás



dos conteúdos manifestos, indo além das aparências do que está sendo comunicado” (GOMES, 1994, p. 74). Nesse sentido, a análise de conteúdo é uma técnica de pesquisa que visa uma descrição do conteúdo manifesto através da comunicação de modo claro, sistemático, objetivo e, uma importante ferramenta na condução da análise dos dados qualitativos.

Para utilização da Técnica de Análise de Conteúdo será necessário reparti-la em três etapas fundamentais; a primeira etapa constituirá da fase de organização do trabalho de pesquisa, pela qual precisamos nos aproximar de alguns instrumentos ou procedimentos disponíveis para a leitura e pré-análise do projeto; a segunda etapa exploraremos o material coletado, ou seja, a codificação dos dados e informações de cada registro; e por fim, a terceira etapa em que faremos o tratamento dos resultados e as interpretações, categorizando e classificando os elementos de acordo com as características comuns, suas diferenças e semelhanças, para assim, agrupá-las.

Portanto, para o alcance dos objetivos na pesquisa, a metodologia de trabalho poderá ser recriada no decorrer da investigação e poderá ser indicada também como uma das etapas do processo de reflexão e compartilhamento, pois, tanto o sujeito como o objeto, têm fundamental papel na construção do conhecimento e podem sofrer possíveis transformações, que é dinâmico, contraditório e histórico.

Sabemos que esta atividade se constitui como um grande desafio, porque trata de refletir sobre uma prática já existente e impregnada de uma determinada cultura; cultura esta que por sua vez, poderá apresenta-se como uma confluência de vários fatores.

Entretanto, consideramos ser possível enfrentar novos desafios e possibilitar espaços e condições de dialógicos no ambiente escolar, por meio de um envolvimento mútuo entre profissionais e a comunidade escolar, visando assegurar o compromisso em busca de uma transformação social no setor educacional.

## Referências

AMADO, J. (2013). **Manual de investigação qualitativa em educação**. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2017, p.41.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 5ª ed. Edições 70, Ltda. Lisboa: Portugal, 2011.

BARROSO, João. O estudo da autonomia da escola: da autonomia decretada à autonomia construída. In BARROSO, João. **O estudo da escola**. Porto: Porto Ed., 1996.



BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. 25. ed. São Paulo: Saraiva, 2000.

\_\_\_\_\_. **Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996, p. 27894.

\_\_\_\_\_. **Lei 13.005 de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. In CONGRESSO NACIONAL. Legislação Republicana Brasileira. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm). Acesso em 03/04/2020.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 02, de 22 de dezembro de 2017**. Institui e orienta a Implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 04, de 17 de dezembro de 2018**. Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), como etapa final da Educação Básica, nos termos do artigo 35 da LDB, completando o conjunto constituído pela BNCC da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, com base na Resolução CNE/CP nº 2/2017, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 15/2017.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2/2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Diário Oficial da União: República Federativa do Brasil: seção:1, Brasília, DF, 23 dez. 2019.

CARVALHO, Maria João de. A liderança na organização escolar: o diretor. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 8, n. 13, p. 193-209, 2013. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/717>.

CARVALHO, Rosângela T. de. A Qualidade Social da Educação Básica no discurso do Ministério da Educação. **Estudos De Sociologia**, [S.L.], V. 2, N. 18, mar. 2013. Issn 2317-5427. Disponível em: <https://Periodicos.Ufpe.Br/Revistas/Revsocio/Article/View/235244/28265>. Acesso em: 14 jul. 2020

CASTRO, H. Lopes. Narrativa em Walter Benjamin: os problemas da história, da cultura e da contemporaneidade. **Cadernos Walter Benjamin N. 16**, p.159-175 2017.

COSTA, Ana Sheila Fernandes; AKKARI, Abdeljalil; SILVA, Rossana Valéria Souza. Educação básica no Brasil: políticas públicas e qualidade. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v.7, n. 11, jun./dez. 2011. Disponível em: <http://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/666>.

DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial p. 921-946, out. 2007.



LOURADO, Luiz Fernandes. A escolha de dirigentes escolares: Políticas e gestão da educação no Brasil. In: **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. 2. ed. São Paulo, Cortez, 2000.

FÁVERO, Altair Alberto; CENTENARO, Junior Bufon. A pesquisa documental nas investigações de políticas educacionais: potencialidades e limites. **Revista Contrapontos**, Itajaí. v. 19, n. 1, jan. /Dez, 2019, p. 170-184. Disponível em: <https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/13579> Acesso em: 20 ago. 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREITAS, L.C. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias**. 1.ed – São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FRIGOTTO, G. Apresentação. In: GADOTTI, M e ROMÃO, J.E (orgs). **Autonomia da escola: princípios e propostas**. 4 ed. São Paulo. Cortez. 2001 – p.11-14 (Guia da Escola Cidadã, v.1).

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, J.E. (orgs.). **Autonomia da escola: princípios e propostas**. 7ª. ed. São Paulo, Cortez, 2012.

\_\_\_\_\_. **Escola cidadã: uma aula sobre a autonomia da escola**. São Paulo: Cortez, 1992.

GIL, A. Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GOMES, Romeu. A análise de dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO, M.C. de S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

MÉSZÁROS, I. **Para além do capital: rumo a uma teoria da transição**. Tradução de Paulo Cezar Castanheira e Sérgio Lessa. 1. ed. rev. São Paulo: Boitempo, 2011.

\_\_\_\_\_. **A crise estrutural do capital**. São Paulo: Boitempo, 2009.

NEGRINI, Airton. **Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa**. In: TRIVIÑOS, Augusto N. S.; MOLINA NETO, Vicente. **A pesquisa qualitativa na educação física: alternativas metodológicas**. 2. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS/Sulina, 2004.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Das políticas de governo a política de estado: reflexões sobre a atual agenda educacional brasileira. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 32, n. 115, p. 323-337, abr.-jun. 2011. Disponível em <https://www.scielo.br/pdf/es/v32n115/v32n115a05.pdf> Acesso em: 20 ago. 2020

OLIVEIRA, Dalila Andrade (org.). **Política e Gestão da Educação** – 3. ed. – Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar: uma introdução crítica**. 17. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2012. [1. ed. em 1986]



\_\_\_\_\_. **Diretor escolar:** educador ou gerente. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2015.

\_\_\_\_\_. **Gestão democrática da escola pública.** 4. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2016. [1. ed. em 1997]

RAVITCH, D. Vida e morte do grande sistema escolar americano: **como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação.** Trad. de Marcelo Duarte. Porto Alegre: Sulina, 2011.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social:** métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1999.

SANTOS, A. R. A racionalidade coletiva como paradigma organizativo do MST. **Educação & Formação,** Fortaleza, v. 2, n. 5, p. 111-130, maio/ago. 2017.

SANTOS, Arlete Ramos dos; SOUSA, Gilvan dos Santos; RAMOS, Rosenaide Pereira dos Reis. Formação continuada de gestores educacionais na rede municipal de Vitória da Conquista - BA (2009 -2012). *Práxis Educacional*, v. 12, n. 21, p. 207-230, 2015. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/867>.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Org.). **Epistemologia do Sul.** São Paulo: Cortez. 2010.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia.** 43. ed. rev. Campinas, SP, Autores Associados, 2018.

SILVA, Santuza Amorim; PÁDUA, Karla Cunha. Explorando narrativas: algumas reflexões sobre suas possibilidades na pesquisa. In: CAMPOS, Regina Célia Passos Ribeiro. **Pesquisa, educação e formação humana:** nos trilhos da História. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p.105-135.

SILVA, F.T. and. BORGES. Currículo e Ensino de História: um estado do conhecimento no Brasil. **Educ. Real. [online]**, vol.43, n.4, pp.1693-1723, 2018. Epub Aug 06, 2018. ISSN 2175-6236. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2175>. Acesso em 17/10/2020

SILVA, Nilson Robson Guedes. Gestão escolar democrática: uma contextualização do tema. **Práxis Educacional,** Vitória da Conquista, v. 5, n. 6, jan./jun. 2009. Disponível em: <http://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/590>.

SOUZA, Fabíola Jesus de; SEIXAS, Grazielle Oliveira; MARQUES, Tatyanne Gomes. O coordenador pedagógico e sua identidade profissional. **Práxis Educacional,** Vitória da Conquista, v. 9, n. 15, p. 39-56, 2013. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/747>.

YIN, Robert K. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. Trad. Daniel Grassi. 3.ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

## SOBRE OS AUTORES

### **Antoniclebio Cavalcante Eça**

Mestrando em Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (PPGED/UESB), Pós-Graduado em Mídias na Educação (UESB), Especialista em Docência do Ensino Superior (FTC), e Licenciado em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Professor da Educação Básica em Ibirataia-Bahia-Brasil. Experiências na área de Gestão e Coordenação Técnica da Educação, Direção e Vice-direção escolar, Coordenadoria Estadual de Educação, Câmara de Legislação e Normas, Membro da Comissão do Plano Municipal de Educação e Plano de Carreira e Remuneração do Magistério Público (PME/PCR). Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisa em Didática, Formação e Trabalho Docente (DIFORT/CNPq) pela UESB, *Campus* de Vitória da Conquista – Bahia.

E-mail: [antoniclebio@hotmail.com](mailto:antoniclebio@hotmail.com)

### **Claudio Pinto Nunes**

Doutor em Educação, pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Pós-Doutor Educação, pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Professor Titular Pleno da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da UESB-*Campus* Vitória da Conquista – Bahia-Brasil. Coordenador do Grupo de Estudos e Pesquisas DIFORT/CNPq. Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq.

E-mail: [claudionunesba@hotmail.com](mailto:claudionunesba@hotmail.com)