

# As correlações de forças na gestão escolar na comunidade indígena: desafios e dilemas

## Force correlations in school management in the indigenous community: challenges and dilemmas

Creusa Ribeiro da Silva Lelis

*Doutora em Educação pela Universidade Federal da Paraíba. Professora do Instituto Federal do Rio Grande do Norte, campus Canguaretama, Canguaretama- Rio Grande do Norte. Email: creusa.lelis@ifrn.edu.br*

Givanildo da Silva

*Doutor em Educação pela Universidade Federal da Paraíba. Professor do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas, campus A. C. Simões, Maceió-Alagoas. Integrante do grupo de pesquisa Gestão e Avaliação Educacional (GAE/UFAL/CNPq). Email: givanildopedufal@gmail.com*

### Resumo

*A pesquisa teve como objetivo refletir sobre as correlações de forças instauradas na gestão escolar, em uma Escola indígena no município de Canguaretama, no estado do Rio Grande do Norte. A metodologia esteve pautada na abordagem qualitativa e o estudo de caso, como técnica de pesquisa. Os dados foram coletados através da entrevista semiestruturada com 5 profissionais da Escola. Como resultados, foi possível perceber que a comunidade do Catu vivenciou momentos de lutas e de tensões para alcançar a eleição de diretores escolares, no entanto, essa conquista não foi alcançada, devido o poder da política local.*

### Palavras chave

*Escola Indígena; Gestão Escolar; Correlações de Forças.*

### Abstract

*The research aimed to reflect on the correlations of forces established in school management in an indigenous school in the municipality of Canguaretama, in the state of Rio Grande do Norte. The methodology was based on the qualitative approach and the case study as a research technique. Data were collected through semi-structured interviews with 5 professionals from the school. As a result, it was possible to realize that the community of Catu experienced moments of struggle and tension to reach the election of school principals, however, this achievement was not achieved due to the power of local politics.*

### Keywords

*Indigenous School; School management; Correlations of Forces.*

## Introdução

A gestão escolar é uma dimensão que contribui no processo de organização, de cultura e das políticas instauradas no contexto da Escola. A concepção de gestão escolar defendida na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e no atual Plano Nacional da Educação, Lei 13.005, de 25 de junho de 2014, é a gestão democrática.

A gestão democrática é viabilizada nas Escolas, nos sistemas e nas redes de ensino mediante a participação ativa de todos os segmentos, em diferentes processos que demandam tomada de decisão, discussão e construção coletiva da cultura Escolar. A LDB/1996 salienta que a gestão democrática será efetivada por meio da participação coletiva na construção do projeto político-pedagógico, bem como a existência do Conselho Escolar, órgão máximo da Escola.

Diante da configuração política da gestão democrática, diferentes experiências contribuem para que outros aspectos sejam vivenciados – Associação de Pais e Mestres; Grêmios Estudantis; Caixa Escolar; Eleição de Diretores – com a finalidade de efetivar a gestão democrática nas Escolas públicas. Nesse sentido, cabe fazer uma ressalva que a legislação vigente apenas indica a concepção de gestão escolar a ser vivenciada nas redes e nos sistemas, deixando que cada estado e/ou município possa se organizar, conforme achar pertinente.

Essa abertura favorece para que a gestão democrática encontre barreiras para ser efetivada, gerando conflitos, tensões e lutas em diferentes contextos. Nesse sentido, a pesquisa teve como objetivo refletir sobre as correlações de forças instauradas na gestão escolar, em uma Escola indígena no município de Canguaretama, no estado do Rio Grande do Norte.

Esta pesquisa considerou como universo empírico de investigação a Escola Municipal Indígena João Lino da Silva, situada na Comunidade do Catu, município de Canguaretama, no estado do Rio Grande do Norte. A opção por estudar essa Escola justificou-se pelo fato de ser a única Escola indígena no estado do Rio Grande do Norte, bem como representar um espaço de luta e de resistência pela manutenção e transmissão da cultura e da identidade indígena daquela Comunidade.

A abordagem do estudo foi caracterizada como qualitativa, uma vez que “[...] responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes” (MINAYO, 2010, p. 21-22). Outro aspecto característico da pesquisa qualitativa foi a maneira como os dados foram descritos. A descrição das pessoas, das situações e dos acontecimentos, através de palavras e imagens. Para isso, foi importante capturar a perspectiva dos participantes, ou seja, a maneira como os entrevistados encaravam as questões que estavam sendo focalizadas. Ao considerar esses diferentes pontos de vista dos participantes, este estudo de caráter qualitativo permitiu esclarecer o dinamismo interno das situações, geralmente inacessível a quem estivesse de fora (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

A opção pelo estudo de caso, como método de investigação, ocorreu em função da natureza de pesquisa considerada neste estudo. Nessa lógica, compreende-se o estudo de caso a partir de uma definição técnica apresentada por Yin (2010, p. 39), o qual pode ser entendido como “[...] uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo em profundidade e em seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente evidentes”.

A coleta de dados foi realizada através de entrevistas semiestruturadas. De acordo com Gil (2008, p. 109), a entrevista pode ser definida “[...] como a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação”. Nesse sentido, a entrevista foi considerada como uma forma de interação social, através da qual foi possível interagir com as pessoas que compunham a dinâmica da Escola investigada. Para Yin (2010), a entrevista é uma das fontes mais importantes de informação para o estudo de caso, como também se torna essencial para evidenciar assuntos humanos e eventos comportamentais.

Participaram da pesquisa 5 funcionários: um diretor e 4 professores, as quais são representadas, respectivamente, pelos códigos VMAS, LCSC, DCBS, NRS, JLS. Dentre os critérios considerados para escolha desses sujeitos, estavam: pertencessem à Comunidade do Catu; fossem maiores de idade (acima de 18 anos); de ambos os sexos; estivessem envolvidos com a gestão administrativa e pedagógica da Escola onde foi realizada a pesquisa.

Para a realização das análises, foi utilizada a contribuição teórica e metodológica da “Abordagem do Ciclo de Políticas”, a qual foi formulada por Stephen J. Ball (1989; 1994); Richard Bowe, Stephen Ball e Anne Gold (1992) e tem sido utilizada como um referencial analítico consistente para políticas educacionais, em uma análise micropolítica da Escola, a partir de métodos modernistas sujeitos à teorização pós-estrutural.

Diante dessa compreensão, a escolha pelo Ciclo de Políticas enquanto referencial teórico-metodológico encontrou justificativa na afirmação de Mainardes (2007, p. 27), de que essa abordagem “[...] destaca a natureza complexa e controversa da política educacional, enfatiza os processos micropolíticos e a ação dos profissionais que lidam com as políticas no nível local”, indicando, dessa forma, “[...] a necessidade de se articularem os processos macro e micro na análise das políticas educacionais”.

O texto está estruturado em duas partes que se completam, além da introdução e das considerações finais. Na primeira, são apresentados os determinantes legais da gestão escolar, com foco nos princípios e nas concepções vigentes. Na segunda, são descritas e analisadas as correlações de forças, tendo como campo empírico a Escola Indígena, da Comunidade do Catu, em Canguaretama, no estado do Rio Grande do Norte.

## **A gestão escolar e os seus determinantes legais: princípios e concepções**

A concepção de gestão escolar que é defendida nos dispositivos legais da educação brasileira é a gestão democrática. Essa, por sua vez, é entendida como o mecanismo que possibilita a ação coletiva dos diferentes segmentos no processo de decisão, tendo o Conselho Escolar como o órgão máximo nas tomadas de decisão, sendo o gestor escolar o mediador e o organizador do processo democrático e participativo. De um modo geral,

[...] para que os fundamentos do novo paradigma constitucional, que preconiza uma educação democrática, emancipadora, cidadã, possam desfazer os do antigo paradigma patrimonialista, é necessário que as “comunidades escolar e local” adotem a estratégia de participar efetivamente nos conselhos, com autonomia para exercer seu poder cidadão na gestão das instituições públicas de educação, tendo como pressuposto que essas instituições pertencem a cidadania (BORDIGNON, 2005, p. 6).

A concepção da gestão democrática é resultado de lutas, de tensões e de embates dos movimentos sociais e de educadores que desenvolveram ações de resistência ao processo de subordinação e de indicação dos gestores e organizadores escolares. Esses movimentos após o processo de reabertura política na década de 1980 se envolveram em discussões para que a Carta Magna em processo de elaboração pudesse apresentar uma nova concepção de educação e, conseqüentemente, um paradigma de gestão escolar condizente com a concepção que estava em construção.

Os debates e as ações foram travados a partir da organização de seminários efetivados no âmbito federal, tendo como objetivo discutir quais seriam os melhores caminhos para

conquistar mudanças no âmbito da educação, com garantias normativas. Desses embates resultaram nove artigos na Constituição Federal, os quais apresentam as formas de organização da educação brasileira. Entre esses, no artigo 205 da CF/1988, no inciso VI, está a gestão democrática como concepção defendida a ser vivenciada nas Escolas públicas.

Uma vez garantida na Constituição Federal de 1988 a luta dos profissionais da educação e também dos movimentos em prol de uma educação pública para todos foi a concretização desse paradigma no chão da Escola, pois “esses dispositivos legais, por si só, não mudam cultura e valores. Somente as práticas iluminadas pelo novo paradigma podem mudar culturas e valores” (BORDIGNON, 2005, p. 6). Desse modo, a construção de Conselhos Escolares, de projetos político-pedagógicos, criação de associação de pais e mestres, de grêmios estudantis, foram mecanismos propícios para a mudança gradativa dessa concepção.

É válido destacar que ainda é muito recente a defesa do paradigma da gestão democrática, tendo muitas redes que ainda não vivenciam esse pressuposto educacional, uma vez que a cultura da indicação política, do conservadorismo e do mandonismo ainda é forte em muitos municípios brasileiros. Nesse contexto, a luta e a defesa pela gestão democrática deve ser constante e requer a participação ativa de todos que defendem o espaço público, gratuito, democrático e referenciado socialmente como dimensão cultural e educacional para todos.

Na visão de Cury (2006, p. 16):

A ordem jurídica de caráter democrático se impôs como um todo, aí compreendida a área educacional. Por isso, a ordem constitucional que nasceu em 1988 consagrou princípios caros a democracia e a educação democrática. Ela é tanto um modo de se opor ao que até então vigorava em termos de medo e de despotismo, quanto uma maneira de se propor a gestação de uma nova maneira de se administrar a coisa pública.

Nessa nova configuração da política educacional e dos dispositivos legais, em 20 de dezembro de 1996 foi aprovada a Lei de Diretrizes da Educação Brasileira, Lei 9.394. A LDB foi resultado de muitos entraves no Congresso Nacional, pois diferentes grupos tinham perspectivas divergentes de educação, apresentando projetos educacionais distintos. No entanto, mesmo resultando desse cenário de conflitos, a concepção de gestão escolar pautada na legislação foi a gestão democrática, a qual no artigo 14 salienta dois princípios para a sua efetivação: I- participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (LDB/1996).

A defesa da existência de um Conselho Escolar nas escolas públicas ratificou o caráter democrático apresentado na CF/1988 e direcionou a visibilidade do processo decisório para o Conselho Escolar e não mais apenas para o gestor, o qual culturalmente tinha o poder final de decisão das práticas educativas. Silva e Magalhães (2018, p. 3), apresentam que:

Dentre os diversos mecanismos de vivência de consolidação da gestão democrática na escola pública, a ação efetiva do CE destaca-se como um elemento relevante nas decisões pedagógicas, administrativas e financeiras, isso porque o CE tem o papel de contribuir no processo organizativo de todas as dimensões da escola, possibilitando que diferentes segmentos estejam envolvidos nos aspectos globais da organização escolar. Dentro desse contexto, percebe-se a importância da existência do CE, pois suas ações apresentam benefícios de responsabilidade por um espaço educativo público de boa qualidade.

Além da relevância atribuída ao Conselho Escolar, a LDB/1996 também salientou o legado da construção coletiva do projeto político-pedagógico das Escolas, sendo necessário que cada instituição vivencie esse momento, a fim de possibilitar a discussão e a construção da identidade da Escola por meio da concepção de sociedade, de homem, de educação e de Escola que se pretende vivenciar, de modo democrático e participativo. Nessa lógica, o projeto pedagógico da Escola não pode “ser concebido como um simples documento para ser guardado na gaveta, ele necessita de constantes revisões e avaliações pelos vários segmentos da Escola, a fim de assegurar a dinamicidade em relação aos desafios permanentemente apresentados ao trabalho pedagógico” (SOUSA; CORRÊA, 2002, p. 53).

Assim, pode-se considerar que os alicerces para a vivência da gestão democrática no âmbito da Escola pública estão na possibilidade da participação e no processo de elaboração da proposta pedagógica, a qual conduzirá as práticas educativas salientando ações e princípios no direcionamento dessas questões. Na visão de Cury (2005, p. 18):

A gestão democrática é um princípio do Estado nas políticas educacionais que espelha o próprio Estado Democrático de Direito e nele se espelha, postulando a presença dos cidadãos no processo e no produto de políticas dos governos. Os cidadãos querem mais do que ser executores de políticas, querem ser ouvidos e ter presença em arenas públicas de elaboração e nos momentos de tomada de decisão. Trata-se de democratizar a própria democracia.

Nessa perspectiva, a atuação dos atores é o elemento para a existência da gestão democrática na Escola e nos diferentes espaços nos quais demandam decisão política. A política educacional, nesse sentido, torna-se uma dimensão que necessita da participação de todos os segmentos sociais a fim de construir coletivamente ações para a educação. Assim, em 25 de junho de 2015 foi aprovado o Plano Nacional de Educação, cuja vivência será até 2024 e tem como objetivo traçar metas para a melhoria da educação nos próximos anos.

O atual Plano Nacional de Educação 2014/2024 é a referência para a política educacional, uma vez que apresenta ações para serem vivenciadas em todas as esferas da educação. No âmbito da gestão escolar, a meta 19 ratifica o paradigma da gestão a ser desenvolvida nas Escolas públicas por meio das diferentes experiências democráticas no âmbito escolar e educacional. O Plano é uma política de Estado, logo precisa ser vivenciada para consolidar a sua força e a sua importância.

Percebe-se que os aspectos legais que normatizam a educação brasileira, sinalizam para a relevância da concepção da gestão democrática, mesmo em meio aos conflitos e distintas configurações políticas que foram se estruturando durante os 30 anos de existência da CF/1988. Cabe ressaltar que esse paradigma, na atualidade, é uma questão de resistência, uma vez que a força e a disposição dos movimentos organizados podem despertar para a vivência de práticas educativas que motivem melhorias educacionais, possibilitando a concretização da educação pública para todos, defendida pelos movimentos sociais e políticos na década de 1980.

A literatura pertinente sobre a área aponta que a gestão democrática se configura com a participação ativa dos diferentes segmentos no espaço escolar. Assim, a escolha do gestor escolar também pode ser analisada como um aspecto que pode evidenciar a gestão democrática no âmbito da Escola pública. Hoje, no Brasil, ocorre que o processo eletivo para gestores da Escola pública pode ser efetivado por meio de diversas formas.

De acordo com Romão e Padilha (1997), existem várias formas para o provimento do cargo de diretor escolar, quais sejam: nomeação pura e simples pelo poder executivo; concurso público; eleição direta pela comunidade escolar. Há também, os esquemas mistos, este último que combina diferentes formas, a exemplo de provas que avaliam a competência técnica do

diretor e sua formação acadêmica, além das eleições que tentam medir sua experiência administrativa, capacidade de liderança etc. Defende-se a forma de eleição direta, por se tratar de uma escolha coletiva dos partícipes, a partir da elaboração de um projeto de educação, aprovado pela maioria.

Na visão de Paro (2001), na realidade brasileira, algumas experiências envolvendo a eleição direta para a escolha de diretor escolar remontavam à década de 1960. Entretanto, o autor destaca que “[...] a reivindicação da escolha de diretores escolares por meio do processo eletivo, em âmbito nacional, é fenômeno que se inicia nos começos da década de 1980, no contexto da redemocratização política no país” (PARO, 2001, p. 63). Em meio à essa contextualização, é válido compreender como essa movimentação se desenhou na realidade da Escola indígena, no município de Canguaretama, no estado do Rio Grande do Norte.

## **As correlações de forças em questão...**

A gestão escolar, assim como outras dimensões que compõem o processo educacional – currículo, avaliação da aprendizagem, planejamento -, é permeada de conflitos e de tensões no âmbito da sua configuração, pois demanda interesses diferentes, os quais acabam repercutindo na organização das práticas educativas e nas relações políticas e sociais no interior da Escola. Nesse contexto, foi possível perceber que na Escola havia diferentes frentes de correlações de forças, especialmente, as provenientes das demandas políticas da localidade.

Devido a essas evidências, um dos grandes problemas que foi observado na Escola foi a divergência entre a atual gestora, VMAS, e JLS, que foi gestor no período de 2013 até 2016 e atualmente é professor. Essa divisão começou em 2016, quando VMAS assumiu a gestão da Escola por um processo de indicação da prefeitura, o qual sempre ocorreu desde que a instituição começou a funcionar.

Para confirmar esta informação, embora negasse a influência política na gestão escolar, a entrevistada relatou o seguinte:

Eu fui gestora por 15 (quinze) anos, porque antigamente não existia politicagem aqui não, sabe? Você podia apoiar qualquer pessoa, porque o Catu era como se fosse esquecido, não tinha aquele candidato que tinha uma visão de que eu vou entrar aqui para eu ter voto, pra todo mundo apoiar. Aí eu passei esse tempo porque ninguém tinha politicagem. Entrava um, saía outro e eu permanecendo. Quando foi em 2000, chegou uma gestão que já começaram a politizar. Aí tiveram a visão que eu tava politicando contra a gestão que ganhou. Aí me tiraram. 8 (oito) anos eu fiquei fora. Quando foi em 2008, chegou outra campanha. Aí o que eu apoiei ganhou. Aí eu voltei. Aí fez mais 19 (dezenove) anos, mas separado 8 (oito), né? Aí quando foi em 2012 teve outra campanha, claro que estava com o meu, eu era gestora. Mas ele perdeu e eu saí de novo. Aí JLS assumiu, por conta do irmão dele, que foi candidato a vereador e teve 132 (cento e trinta e dois) votos. Jamais a Prefeita ia deixar eu que fui contra ela pra assumir a gestão. Aí foi por politicagem, botou JLS. Quando foi agora ela ganhou de novo [referência ao ano de 2016]. Aí ele saiu, e eu cheguei novamente (Diretora VMAS. Entrevista concedida em abril de 2017).

Nesse contexto de influências e indicações políticas, quando JLS foi afastado da direção escolar, em 2016, ele já estava propondo a gestão democrática para a Escola indígena, desde 2014, através da eleição para diretor, durante a realização do 1º Seminário de Educação

Indígena no estado do Rio Grande do Norte, desconsiderando que a escolha para o cargo diretor de uma Escola representa um avanço no processo gestor, mas não garante a gestão democrática. Uma vez que gestão democrática está relacionada à participação de toda a comunidade escolar na organização da Escola, a começar pela elaboração do projeto político-pedagógico, do Regimento e do Conselho Escolar (LDB/1996), participando de forma ativa nas reuniões e decisões da Escola. Contudo, relatou JLS:

Em 2014 conseguimos realizar o 1º Seminário de Educação Indígena do Estado. Eu solicitando já em assembleias, solicitando a FUNAI, no plano anual de trabalho que a gente faz junto com a FUNAI. Todas as comunidades indígenas se reúnem no final do ano e elaboramos com a FUNAI um plano anual de trabalho. Então, nesse plano anual eu cobrava que a FUNAI realizasse, apoiasse a realização do 1º Seminário de Educação Indígena no estado do Rio Grande do Norte e que esse Seminário tinha que ser na 1ª escola indígena do Rio Grande do Norte. A FUNAI resolveu apoiar em 2014. Buscamos parceiros. Aí corri muito atrás do IFRN, *Campus Canguaretama*. Nesse Seminário houve um avanço grande e eu pedi a gestão democrática pra Escola, porque eu sabia que o ralo eleitoral, a perseguição política quem recebesse um cargo comissionado aqui, nunca ia fazer uma Educação Escolar Indígena de qualidade (Professor, antigo gestor e Cacique da Comunidade do Catu, JLS. Entrevista concedida em abril de 2017).

Essa reivindicação de uma gestão democrática foi reforçada em 2016, antes da exoneração de JLS da gestão escolar, quando aconteceu a 1ª Conferência Local de Educação Escolar Indígena. Essa Conferência representou um grande acontecimento na Comunidade e para todos os indígenas do estado, mas também cabe registrar a realização das Assembleias Indígenas do Rio Grande do Norte (AIRN): I (2009 - Natal); II (2011 - Goianinha); III (2013 – Sagi); IV (2015 – Caboclos do Açú) e a V (2017 – Aldeia Catu). Além das assembleias de mulheres e encontros de jovens indígenas. De acordo com VMAS, os temas debatidos nesses eventos estavam relacionados à Educação Indígena, ao Meio Ambiente, à Saúde, às Políticas Públicas, aos Direitos Humanos e à Assistência Social dos povos indígenas.

Para JLS, “[...] esse foi o marco final da luta da gestão de um indígena na Escola Indígena João Lino da Silva. [...] E você vai ver no documento final que lá a gente tá solicitando gestão democrática” (Professor, antigo gestor e Cacique da Comunidade do Catu, JLS. Entrevista concedida em abril de 2017). De acordo com JLS, se essa solicitação fosse atendida, daria oportunidade aos professores indígenas de poderem concorrer à função de diretor da Escola e, assim, desfazerem o vínculo da questão político-partidária influente na gestão escolar. A gestão democrática representava um ponto de luta do gestor que dirigiu a Escola até 2016, mas não era um desejo expresso por todos, durante as entrevistas, pois demonstravam satisfação com a gestão atual.

De acordo com Lima (2011, p. 46), “[...] a escola não é democratizável simplesmente pela democratização das suas estruturas organizacionais e de gestão nem apenas através da eleição de diretores [...]”. Apesar disso, na soma dos elementos que buscavam redefinir as relações de poder dentro da Escola, na direção de uma convivência democrática, o processo de escolha dos diretores apresentava-se com papel de significância. Conforme explicado por Souza (2012, p. 85), a eleição direta para gestor escolar compreende “[...] uma estratégia ou mecanismo de ampliação da participação nos processos de gestão e democratização escolar [...] um dos mecanismos políticos de construção da gestão democrática” no interior da Escola pública.

Nesse sentido, cabe levantar a discussão sobre a fragilidade que a indicação pela Secretaria Municipal de Educação, enquanto forma de provimento ao cargo de gestor, poderia

causar à gestão administrativa e pedagógica da Escola. Uma vez que o gestor indicado, de alguma forma, não tinha autonomia para atuar no processo de gestão, devendo, inclusive, receber outros funcionários também indicados para trabalhar na instituição. Por essa razão, a reivindicação de um processo eletivo na escolha do diretor representava um avanço na busca por mais autonomia e descentralização das atividades escolares.

Nesse contexto de atuação política, JLS mencionou que, desde 2015, “[...] novamente havia, sempre no final do ano uma transição de querer colocar pessoas não indígenas dentro da Escola indígena, e eu sempre barrando essa ação”. Até que no final de 2016, segundo JLS, “[...] a base da extrema direita disse: JLS não pode ser diretor daquela Escola. Ele tá indo contra as igrejas evangélicas, contra o partido político, tá restringindo todo o acesso que ele entende não ser necessário na Escola. Então ele não serve pra gente. Tira ele” (Professor, antigo gestor e Cacique da Comunidade do Catu, JLS. Entrevista concedida em abril de 2017).

Sobre a presença de igrejas evangélicas nas comunidades indígenas, cabe fazer o registro de que essas têm conseguido adesão com facilidade dos seus participantes. No Catu, existe uma igreja evangélica da Assembleia de Deus, criada em meados da década de 1990, que congrega, aproximadamente, 70 (setenta) seguidores. Havia uma grande interferência na Escola, tendo em vista que a coordenadora pedagógica e uma das professoras da Escola eram evangélicas.

Em meio aos embates políticos e às correlações de forças instauradas na Escola, surgiu um impasse entre JLS e VMAS, o qual foi registrado por uma das entrevistadas:

Eu acho que mudou gestor com gestor, né? A relação deles eu achava mais amigável, né? E agora a relação a gente sente um clima menos harmonioso. Um clima entre gestão antiga e gestão atual não é bom. Quando está todo mundo junto, você sente o peso das palavras, o peso, não sei, da inconformidade. Daí eu sinto que isso prejudica também, né? Muitas vezes o desenvolvimento da Escola, porque pensando enquanto Aldeia se deveria esquecer esse problema enquanto gestão. Aí a gente sente essa carência de resolver esse elo que existe ainda. Os ouvintes talvez não tenham feito uma avaliação quando participam desse diálogo, dessa conversa quando estão as duas gestões juntas, talvez não tenham avaliado. Mas eu gosto muito de analisar assim, o que acontece. E eu sinto que as pessoas saem insatisfeitas, não é? Porque existe um grupo que vai gostar muito mais da gestão anterior e outro grupo que vai gostar mais da gestão atual. Mas as gestões deveriam resolver essa questão não do gostar das pessoas, mas a objetividade deles como Aldeia, como participante da Aldeia, né? Como atores desta Aldeia. Então deveriam se pensar mais de como colocar nas reuniões certas situações, sabe? Aí eu acho que isso prejudica muito (Professora da Educação Infantil, LCSC. Entrevista concedida em setembro de 2017).

Essa afirmação demonstrou com clareza a situação de divergência entre o gestor antigo e a gestão atual na Escola, o que ocasionava desacordo na administração escolar, inclusive na parte pedagógica. Esse quadro se agravou com a exoneração de JLS da função de gestor escolar, no final de 2016, assim como a intervenção de uma vereadora indígena, moradora da Comunidade do Catu, provocando o seguinte:

Indicaram pra gestão 2017 uma pessoa não indígena pra ser gestora dessa Escola. Isso foi o caos porque dividiu a Comunidade numa situação política que hoje nós temos uma vereadora no município, na Comunidade, né? Ela é indígena, a vereadora inclusive, mas formou um bloco eleitoral, e esse bloco tem promessas e tava esperando que essas promessas fossem cumpridas.



Então ia ficar do lado de quem fez suas promessas, porque você teve que votar e tudo. E o outro bloco foi um bloco que defendia a Educação Escolar Indígena de qualidade e que se defendia que a Resolução n. 3, e agora a n. 5 dizia que numa escola indígena, gestão, professor, quadro, tem que ser indígena e pertencente àquela etnia. Como é que agora a Escola tá registrada, funcionando toda legal como indígena ia ter um retrocesso desse? (Professor, antigo gestor e Cacique da Comunidade do Catu, JLS. Entrevista concedida em abril de 2017).

A professora indicada é casada com um indígena da Comunidade, mas não era considerada pertencente à etnia. Isso gerou uma insatisfação na comunidade escolar e a mobilização dos *catuzeiros*, que fizeram um abaixo assinado para que ela não assumisse a gestão da Escola. Diante dessa conjuntura, JLS convocou uma grande mobilização para exigir o cumprimento do que estava posto na Resolução n. 5/2012, em seu 5º artigo: “Na organização da escola indígena deverá ser considerada a participação de representantes da comunidade, na definição do modelo de organização e gestão” (BRASIL, 2012, p. 3). Para tanto, por rejeitar a gestão não indígena, como liderança, agiu sem hesitar:

Acionei a FUNAI, cujo papel é fiscalizar e garantir que a promoção ao direito fundamental dos povos indígenas seja cumprida. Acionando a FUNAI, acionei o Ministério Público e acionei vários órgãos outros competentes. FUNAI já manda documento, protocola documento no Município solicitando explicações. Mobilizei aqui a população, vários parentes fizeram um abaixo assinado, dizendo que não aceitava uma gestão não indígena pra Escola Indígena João Lino, que era um retrocesso e que solicitava nesse abaixo assinado no cabeçalho: Não aceitamos uma gestão não indígena para a Escola Indígena João Lino e solicitamos imediata gestão democrática, pra que possamos escolher a gestão da Escola (Professor, antigo gestor e Cacique da Comunidade do Catu, JLS. Entrevista concedida em abril de 2017).

Com esse depoimento, o entrevistado sinalizava alguns aspectos a serem ponderados sobre a atuação da FUNAI no estado, haja vista que os povos indígenas do estado do Rio Grande do Norte ainda lutam por visibilidade, apesar da existência da entidade. Nesse sentido, o professor JLS quase sempre mencionava a sua ida a esse órgão indigenista em busca de apoio, quando, na verdade, a própria instituição já deveria oferecer essa base de sustentação às aldeias. No entanto, JLS destacava que a FUNAI chegou ao estado para atender aos anseios de “[...] um povo com uma ansiedade muito grande de ter esse órgão pra auxiliar no diálogo com outras instituições” (Professor, antigo gestor e Cacique da Comunidade do Catu, JLS. Entrevista concedida em novembro de 2017).

Dessa forma, quando questionado sobre as críticas que poderiam ser feitas à atuação da Coordenação Técnica Local (CTL) no estado do Rio Grande do Norte, o entrevistado respondeu que havia entraves, mas não a atacavam porque “[...] sentia que a CTL não tinha pernas. Tava no estado, com apenas um servidor, sem motorista, dividindo uma sala com funcionário do IBAMA e pra poder trabalhar num carro rodando o estado todo” (Professor, antigo gestor e Cacique da Comunidade do Catu, JLS. Entrevista concedida em novembro de 2017). No estado, tem aldeia que fica a 500 km da capital, a exemplo da Aldeia de Apodi, dificultando esse deslocamento.

A CTL é uma instituição vinculada à FUNAI com sede em Natal, capital do estado do Rio Grande do Norte, que tinha a função de estreitar a relação deste órgão com os indígenas do estado. Durante o governo de Michel Temer (2016-2018), houve uma reestruturação na FUNAI, extinguindo um número significativo de cargos. Estas ações acabaram por afetar os setores

responsáveis pelas demarcações e pela análise do licenciamento ambiental para as obras que influenciavam as terras indígenas, como também atingiram os escritórios regionais. Um exemplo disso foi a tentativa de fechamento da CTL do Rio Grande do Norte, em abril de 2017. Este episódio mobilizou grande número de indígenas do estado, os quais realizaram uma manifestação encabeçada por JLS, juntamente com outros atores da comunidade escolar investigada.

Para evitar o fim da CTL, os militantes indigenistas, indígenas do Catu e de outras comunidades do estado fecharam o acesso principal do Aeroporto Internacional de Natal e enfrentaram balas de borracha e cassetete da polícia local. Além dessa manifestação, JLS, juntamente com o cacique da Comunidade Indígena de Sagi (MZ), dirigiram-se até Brasília onde estiveram reunidos com o presidente da FUNAI, Franklimberg Ribeiro de Freitas. Nesse encontro, os indígenas do Rio Grande do Norte argumentaram sobre a necessidade do órgão no estado, haja vista o grande número de indígenas registrados. JLS apresentou esses dados através dos números fornecidos pela SESAI. Depois dessa negociação, os indígenas do Rio Grande do Norte conseguiram evitar que a CTL fosse fechada no estado.

Por isso, as cobranças por uma melhor atuação no estado foram dirigidas à FUNAI Regional, com sede no Ceará, para atender também ao Rio Grande do Norte, ao Piauí e a Paraíba, e à FUNAI nacional, “[...] porque a CTL local realmente ela tem atuado bastante junto aos movimentos indígenas com as pernas que não tem. Estão andando sem pernas” (Professor, antigo gestor e Cacique da Comunidade do Catu, JLS. Entrevista concedida em novembro de 2017). As demandas estaduais foram muitas para um funcionário só conseguir atender.

Nesse aspecto, é preciso considerar as falhas da FUNAI no cumprimento da sua função, principalmente, com a descontinuidade sofrida no governo de Michel Temer (2016-2018), através do qual a bancada ruralista do Congresso Nacional vem agindo para que a FUNAI perca a sua atuação junto aos povos indígenas. Além disso, cabe mencionar o papel integrador do índio à sociedade não indígena, através da conversão à religião protestante, desenvolvido pela FUNAI, quando esteve aliada à Sociedade Internacional de Linguística, denominação em português da instituição internacional *Summer Institute of Linguistics* (SIL), conforme descrito por Henriques *et al.* (2007), a partir de 1970. O rompimento desse processo aconteceu quando o Ministério da Educação assumiu as ações relativas à Educação Escolar Indígena, em 1991.

Diante dessas ponderações, ao retomar a mobilização feita por JLS, acionando a FUNAI, a fim de evitar uma gestão não indígena na Escola, houve uma rápida reação do Município e da vereadora do Catu, marcando uma reunião para resolver a questão. Nesse processo, a FUNAI aguardava a resposta do ofício protocolado para a reunião, na qual seriam dados esclarecimentos sobre este caso. No entanto, JLS assegurou ter havido um boicote para que a FUNAI não pudesse participar dessa reunião, tendo em vista que foi marcada às pressas e ele foi informado às sete horas da noite de que esse encontro iria acontecer no outro dia, às oito e meia da manhã. Assim, enviaram um convite para a FUNAI às cinco horas da tarde do dia anterior, horário de encerramento do expediente da FUNAI.

Desse modo, o servidor não pediu ordem de serviço nem conseguiu chegar à Escola, no outro dia, no horário designado para a reunião. E escreveu uma mensagem para JLS, externando toda a tristeza e afirmando, claramente, que entendia essa articulação como uma forma de fragilizar o movimento indígena do Catu. Entretanto, JLS disse: “Vamos participar”. Convidou os parentes e a comunidade escolar para que assumissem essa luta junto com ele. Assim, durante a reunião estavam presentes o presidente da Câmara do Município de Canguaretama, pela primeira vez no Catu, a vereadora local, a advogada chefe do Município, o Secretário de Esportes e a Secretária de Assistência Social. Esse momento foi descrito por JLS do seguinte modo:

Essas cinco pessoas sentaram ali numa fila de cadeira comigo no meio. Eu trouxe a Resolução e a Convenção 169. Botei na mesa pra eles. E daí eu fiz uma fala: Leiam a Resolução e me digam se pode aqui nessa Escola uma gestão não indígena? Aí o presidente da Câmara fez uma defesa horrível. ‘Não, porque até agora a decisão é do Município e fulana de tal tem a mesma competência que JLS. Não tô dizendo que a fulana é incompetente’. O que se trata aqui não é isso. O que se trata aqui é que vocês tão ferindo a Resolução n. 5, que vocês tão ferindo a autonomia de um povo, que é o povo indígena, a autonomia da Educação Escolar Indígena. Vocês tão ferindo tudo isso. Vocês tão tentando puxar, tão trazendo advogado pra cá, pra tentar convencer um povo que eles tão errado e que entenderam errado uma Resolução? O debate foi muito maior. No todo, eu te falo. Eu disse: Olha, essa situação não vai se concretizar, por isso, por isso, por isso. Ele saiu daqui *p da vida*. No outro dia, tinha caído a gestão não indígena da Escola (Professor, antigo gestor e Cacique da Comunidade do Catu, JLS. Entrevista concedida em abril de 2017).

Contudo, além da exigência de um gestor indígena para a Escola, havia outra solicitação no abaixo assinado, ou seja, esse documento coletivo também requeria a organização de um pleito como forma de provimento do cargo de gestor escolar. A este respeito, Lück (2013) e Paro (2001) consideraram o processo de eleição direta para diretores de Escola como um importante mecanismo de ampliação e aprofundamento da democracia na Escola pública, sobretudo, por representar uma tentativa de ruptura com uma prática autoritária, centralizadora e clientelista, ainda marcante nas instituições sociais, especialmente, no espaço público escolar investigado.

Por isso, considera-se que, dentre as formas diversas para escolha do diretor de escola existentes, a eleição direta, envolvendo a participação efetiva do coletivo escolar, corresponde à forma mais coerente com a gestão que se pretenda democrática, descentralizada e dialógica. Consoante afirmação de Lück (2013), por meio desse processo e orientados por uma consciência social coletiva, professores, funcionários da Escola, alunos, pais e mães receberiam o direito de manifestar sua opinião sobre quem melhor teria condições de promover a gestão escolar, elegendo-o através do voto. Dessa forma, pretende-se assegurar aos sujeitos escolares, o direito de escolher quem deve governar a Escola.

No entanto, em meio aos conflitos estabelecidos pelo poder local, em tom de tristeza, JLS relatou que:

Quando desistiram de botar uma não indígena, ficamos aguardando a promessa, que era pra fazer a gestão democrática. Eles pediram duas semanas pra, até o início das aulas, né? Pra fazer a eleição. Aí nós ficamos no aguardo. No dia da semana pedagógica, que foi no IFRN, *Campus Canguaretama*, no mesmo dia eu recebo uma informação que eles tinham convidado VMAS pra ser a gestora da Escola. Ah! feliz ficamos, e tristes ao mesmo tempo. Triste por quê? Porque se quebrou aí um elo de promessa. E mais triste porque uma indígena aceitou a quebra desse elo, e sabia que nós não íamos bater de frente com ela, porque era parente, entendeu? Isso foi mais doloroso pra toda população indígena. Porque a gente conquistou, tava com a conquista pronta. A gestão democrática ninguém derrubava mais (Professor, antigo gestor e Cacique da Comunidade do Catu, JLS. Entrevista concedida em abril de 2017).

Com esse desfecho, a Comunidade ficou fragilizada, principalmente a gestão da Escola indígena, que agora estava dividida entre o antigo gestor e a atual direção escolar. Havia uma discordância evidente, a ponto de JLS afirmar: “[...] ela sabe que não tem o meu apoio. Eu não

vou mentir. Como indígena ela tem meu apoio, como indígena de luta, mas como gestora da Escola indígena, ela tá sem o apoio de JLS” (Professor, antigo gestor e Cacique da Comunidade do Catu, JLS. Entrevista concedida em abril de 2017). Ele ainda declarou que não estava torcendo pelo fracasso da gestão, apenas reforçava que VMAS assumiu a direção de maneira arbitrária, contrariando a solicitação de um processo eletivo para escolha do gestor escolar.

Entretanto, é fundamental observar que, ao se promover a eleição direta para escolha de diretor escolar, envolvendo a participação efetiva da comunidade, necessariamente, não implicaria na garantia da democratização da gestão, na descentralização das relações de poder no espaço público educativo. Isso tem sido justificado pela dificuldade do gestor eleito em romper com uma estrutura de poder vigente, historicamente burocrática e centralizadora, impressa em nossa cultura escolar, conforme explicado por Silva (2018). Daí a necessidade de um novo perfil para o gestor escolar, que, eleito pela comunidade, teria um papel relevante como educador e articulador político nos processos de encaminhamento das decisões e/ou ações escolares.

De acordo com Sá (2011, p. 41), “[...] por serem os gestores os agentes da ação escolar, o conhecimento que têm sobre as concepções a respeito da finalidade da sua formação e do papel da instituição escolar torna-se premente”. Por conseguinte, nesse tipo de gestão escolar, o diretor deve assumir, necessariamente, uma atuação mais relacional, dialógica, contextual e comunitária. Esta situação, conforme sugeriu Oliveira (2008, p. 136), “[...] traz novas exigências para a formação do gestor escolar e novos desafios para a sua identidade, caracterização e atuação”. Conseqüentemente, investir na formação do gestor democrático representa condição indispensável para o exercício dessa função, sobretudo, em se tratando de uma Escola indígena com as suas especificidades.

Durante as entrevistas, JLS sempre deixou clara a sua insatisfação com VMAS por ter aceitado a função de diretora escolar, em um momento que a eleição, como forma de provimento do cargo de gestor escolar, parecia estar sendo encaminhada. Em um desabafo, fez essa declaração:

Eu tô falando aqui, mas ela sabe. Eu já falei isso abertamente na rede de luta aqui. A entrevista que eu tô dando é de luta, de um movimento. Isso eu falei abertamente pra ela em reunião e foi muito debatido. É importante, a gestão me interessa, mas eu vou concorrer com meus parentes, com meus pares. Só vou fazer isso. Cumpra-se a gestão democrática e eu serei uma das pessoas que traria ela pra concorrer. Isso a gente falou abertamente, que fragilizou o movimento. Há pessoas do lado político, que dizia: Agora vá lá, brigue com a parente. E a gente não ia fazer isso. Tá aí, o movimento hoje tem uma nova gestão na Escola, que é uma gestão indígena sim, tá tentando de todas as formas manter a Educação Escolar Indígena, mas eu tô vendo uma fragilidade grande (Professor, antigo gestor e Cacique da Comunidade do Catu, JLS. Entrevista concedida em abril de 2017).

A fragilidade apontada por JLS está relacionada à falta de autonomia para agir, estando atrelada aos ditames da Secretaria de Educação do Município. Diante dos dados coletados, foi possível perceber que a atual gestora também não demonstrava a mesma militância política identificada no antigo gestor, especialmente durante os embates com a administração do Município. Essa percepção também foi registrada por um dos entrevistados, ao dizer que:

Eu caracterizo a gestão atual, como é que eu posso dizer? Caracterizo a gestão da Escola como uma gestão desligada com a questão indígena. Uma gestão que, aparentemente, não está tão focada no dizer escola indígena, dizer educação indígena, trabalhar a Etno-história. Sim, tem alguns professores que trabalham a Etno-história, a cultura, que trabalham, mas precisam mais de

enfoque no interesse, mais de uma motivação da direção, que cobre não só de um e sim de todos os professores (NRS, professor de hora-atividade. Entrevista concedida em setembro de 2017).

Segundo JLS, quando questionado sobre a gestão atual da Escola, ele asseverou que: “[...] há uma fragilidade, porque não há, infelizmente, esse diálogo. Novamente eu digo: há uma conveniência de você se submeter ao que um Município dita. Corrigindo isso dessa gestão atual do João Lino, eu acho que seria a melhor gestão” (Professor, antigo gestor e Cacique da Comunidade do Catu, JLS. Entrevista concedida em abril de 2017). Segundo o entrevistado, a ausência de diálogo se referia à falta de consenso entre a gestora e a coletividade, especialmente, no tocante ao intercâmbio cultural<sup>1</sup> que estava prejudicado por uma conveniência e um silenciamento da direção. Para JLS, estando ele em sala de aula, ficava com dificuldades de realizar o intercâmbio cultural.

Contudo, JLS sempre afirmava que VMAS representava a pessoa mais indicada para estar na gestão escolar, uma vez que é indígena e tinha grande experiência na função, aproximadamente 20 (vinte) anos, desde quando a Escola ainda não havia sido reconhecida como indígena. Além disso, JLS reconhecia a força de VMAS, principalmente na luta pelos direitos femininos, afirmando ser “[...] parente forte, guerreira, porque nos espaços de eventos que tem participado junto comigo, eu vejo quanto essa pessoa também é forte. Quando defende principalmente o direito da mulher, o homem não chega nem perto” (Professor, antigo gestor e Cacique da Comunidade do Catu, JLS. Entrevista concedida em abril de 2017).

Desta forma, segundo orientou Farias (2009, p.127), o gestor de uma instituição de ensino “[...] deverá ser investido de poder do conhecimento da diversidade de culturas, poder legitimado pela comunidade escolar que é base fundamental para assegurar o exercício de uma direção efetiva, afetiva e eticamente comprometida”. Destarte, a escolha desse gestor representa uma etapa importante nesse processo democrático. Para isso, JLS alertou que a comunidade escolar deveria dar oportunidade de participação a todos os seus membros de participar do processo de escolha.

Diante do contexto apresentado, percebe-se que JLS, antigo gestor, tem consciência da competência profissional de VMAS, atual gestora, no entanto, não consegue entender o porquê de a professora ter aceitado a proposta de ser gestora, através da indicação, e ter traído a proposta coletiva evidenciada na reunião com os governantes do município. A concretização da eleição para diretores na Escola indígena seria um ganho político, no qual a comunidade do Catu teria conquistado por meio de luta, de tensões e resistência.

Nesse cenário, a gestão da Escola indígena continua na perspectiva da indicação política, impossibilitando os seus partícipes de maiores movimentos contrários aos ditames e às políticas instauradas no âmbito da Secretaria Municipal de Educação. A resistência é uma das características da identidade indígena, portanto, é necessário que toda a comunidade local, inclusive, a Escola tenha essa prática em suas ações, no entanto, para isso é necessário que a autonomia pedagógica, administrativa e financeira seja um princípio garantido nas experiências escolares.

Concorda-se com Silva (2018) quando afirma que a gestão democrática se faz na prática, a partir da ação conjunta e gradativa dos sujeitos escolares, os quais, partilhando poderes e responsabilidades, estariam mobilizados por uma demanda coletiva. Essa construção de práticas educativas baseadas em relações democráticas é estabelecida com negociação de conflitos, tensões, divergências, debates, discussões e resistência entre os que integram o cotidiano escolar. Dessa forma, pontua-se que a Escola é uma realidade histórica, não está

---

<sup>1</sup> Essa atividade se propõe à abertura da Escola para visitas de outras instituições de ensino, a exemplo de escolas públicas e privadas, universidades e institutos federais.

isolada, mas condicionada por um conjunto de elementos políticos, econômicos e culturais, que interferem diretamente no seu funcionamento, portanto, não se configura de forma homogênea, estável e linear e está sujeita a ser transformada intencionalmente pela ação humana (SILVA, 2018).

Para tanto, a Resolução n. 5/2012 também trata da necessidade de se “[...] promover a formação inicial e continuada nas áreas da gestão democrática, comunitária e diferenciada da Educação Escolar Indígena”. Com isso, é possível adquirir “[...] uma melhor adequação das atividades de elaboração, execução e avaliação do Projeto Político-Pedagógico das Escolas e das redes de ensino” (BRASIL, 2012, p. 11). Esse aspecto abordado no texto legal apresenta pistas da carência na formação inicial e continuada dos profissionais atuantes na Escola.

## Considerações finais

As sinalizações apresentadas na pesquisa contribuem para a reflexão do campo complexo que a educação faz parte, bem como a intensidade dos interesses dos grupos políticos para a concretização de avanços no âmbito da gestão escolar e do processo de organização da Escola pública, na modalidade indígena. Os dados evidenciam a complexidade das correlações de forças de uma comunidade escolar que tem a sua identidade e busca intensificar os ganhos organizacionais por meio dos dispositivos legais que garantem a afirmação de sua cultura, suas raízes e a presença de seu povo como centro do processo.

As lutas travadas pela comunidade e as forças políticas locais foram importantes espaços de conflitos e resistências de um povo que sabe suas origens e aonde quer chegar através da organização e das evidências postas nas resoluções que tratam de sua história, no caso a indígena. Os processos desencadeados pelos partícipes da comunidade do Catu foram momentos de aprendizagens, de conquistas e de busca de autonomia frente a um sistema que tenta homogeneizar, padronizar e inculcar princípios e saberes da cultura hegemônica.

Sendo a história composta de idas e vindas, avanços e retrocessos, a comunidade do Catu não alcançou, ainda, a concretização do processo de escolha do gestor escolar, mas tem em seus anseios essa configuração para ser realizada e evidenciada por todos os partícipes. Desse modo, defende-se que a luta não pode ser deixada de lado e essa bandeira deve estar presente em toda as mobilizações da comunidade, a fim de que as futuras gerações possam alcançar esse propósito.

Por fim, diante do cenário apresentado, reflete-se que a Escola é um campo complexo e político. Sua estrutura decorre de um conjunto de interesses que visa construir uma concepção de sociedade, de homem e de cultura, tendo a educação como itinerário para essa concretização. Assim, é importante que cada comunidade conheça a sua história, a sua cultura e defenda os seus princípios, com a finalidade de construir possibilidades de sobrevivência e resistência junto ao poder local, regional, nacional e internacional. Eis, portanto, o desafio!

## Referências

BALL, S. J. **Education reform: a critical and post-structural approach**. Buckingham, Philadelphia: Editora Open University Press, 1994.

BALL, S. J. **La micropolítica de la escuela: hacia una teoría de la organización escolar**. Barcelona, Buenos Aires, México: PAIDÓS, 1989.

- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto Editora, 1994.
- BORDIGNON, G. Gestão democrática da educação. In: BRASIL (MEC). **Gestão democrática da educação**. Brasília, outubro de 2005.
- BOWE, .; BALL, S. J.; GOLD, A. **Reforming education and changing schools**: case studies in policy sociology. London: Routledge, 1992.
- BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Brasília, 1988.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional (1996)**. Biblioteca Digital da Câmara dos Deputados. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 junho de 2014**: Plano Nacional de Educação. Brasília, 2014.
- BRASIL. **Resolução CNE/CEB n. 5**, de 22 de junho de 2012, que Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. Brasília: CNE, 2012.
- CURY, C. R. J. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, p. 245-262, 2006.
- CURY, C. R. J. Gestão democrática da educação pública. In: BRASIL (MEC). **Gestão democrática da educação**. Brasília, outubro de 2005.
- FARIAS, M. S. B. de. “Gestão do conhecimento escolar: uma perspectiva multicultural e pluralista”. In. FRANÇA, M; BEZERRA, M. C. (Orgs.). **Política educacional**: gestão e qualidade do ensino. Brasília: Líber Livro, 2009.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- HENRIQUES, R. et al. (Org.). Educação Escolar Indígena: diversidade sociocultural indígena ressignificando a escola. **Cadernos SECAD 3** (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade). Brasília-DF: SECAD / MEC, 2007.
- LIMA, L. C. **A escola como organização educativa**: uma abordagem sociológica. 4. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- LÜCK, H. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. (Série Cadernos de Gestão – Vol. II).
- MAINARDES, J. **Reinterpretando os ciclos de aprendizagem**. São Paulo: Cortez, 2007.
- MINAYO, M. C. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.
- OLIVEIRA, D. A. Mudanças na organização e na gestão do trabalho na Escola. In: OLIVEIRA, D. O.; ROSAR, M. F. F. (Orgs.). **Política e Gestão da Educação**. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- PARO, V. H. Eleição de diretores de escolas públicas: avanços e limites da prática. In: PARO, V. H. **Escritos sobre a educação**. São Paulo: Xamã, 2001.
- ROMÃO, J. E.; PADILHA, P. R. Diretores escolares e gestão democrática da escola. In: GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. (Orgs.). **Autonomia da escola**: princípios e propostas. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997. (Guia da Escola Cidadã, Instituto Paulo Freire, v. 1).
- SÁ, G. T. R. **A gestão educacional na contemporaneidade e a construção de uma escola emancipatória à luz da teoria de Antonio Gramsci**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2011.

SILVA, G.; MAGALHÃES, J. P. O conselho escolar na realidade de São Raimundo Nonato-PI: um estudo de caso em uma escola da rede estadual. **Jornal de Políticas Educacionais**. V. 12, n. 21. Novembro de 2018.

SILVA, K. V. A. **Gestão democrática escolar**: uma experiência em duas escolas públicas na rede municipal de João Pessoa-Paraíba. 2018. 276 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa-PB.

SOUSA, J. V.; CORRÊA, J. Projeto pedagógico: a autonomia construída no cotidiano da escola. In: VIEIRA, S. L. (Org.). **Gestão da Escola**: desafios a enfrentar. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SOUZA, A. L. Participação e autonomia na escola: a eleição de diretor como espaço de articulação entre a teoria e a prática. In: CASTRO, A. M. D. A.; FRANÇA, M. (Orgs.). **Política Educacional**: contextos e perspectivas da educação brasileira. Brasília: Líber Livros, 2012.

YIN, R. K. **Estudo de Caso**: planejamento e métodos. Tradução: Ana Thorell; revisão: Cláudio Damascena. Porto Alegre: Bookman, 2010.