

**PONTÍFICA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO -
MESTRADO**

LÁZARA LISBOA DA COSTA MENDONÇA

**GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA NO SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO DE
GOIANÉSIA-GO**

GOIÂNIA
2013

LÁZARA LISBOA DA COSTA MENDONÇA

**GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA NO SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO DE
GOIANÉSIA-GO**

Dissertação elaborada para fins de avaliação parcial,
no Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* –
Mestrado em Educação, na Área de Concentração
Educação e Sociedade, na Linha de Pesquisa – Estado,
Políticas e Instituições Educacionais da Pontifícia
Universidade Católica de Goiás, sob a orientação da
Professora Doutora Denise Silva Araújo.

GOIÂNIA
2013

Dados Internacionais de Catalogação da Publicação (CIP)
(Sistema de Bibliotecas PUC Goiás)

Mendonça, Lázara Lisboa da Costa.

M539g Gestão da escola pública no sistema municipal de ensino de
Goianésia-GO [manuscrito] / Lázara Lisboa da Costa Mendonça.
– 2013.

178 f. : il.; grafs. ; 30 cm.

Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de
Goiás, Departamento de Educação, 2013.

“Orientadora: Profa. Dra. Denise Silva Araújo”.

1. Educação e Estado. 2. Escola Pública. 3. Ensino –
Goianésia (GO). 4. Escolas – Organização e administração –
Goianésia (GO). I. Título.

CDU 37.07(043)

FOLHA DE AVALIAÇÃO

LÁZARA LISBOA DA COSTA MENDONÇA

**GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA NO SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO DE
GOIANÉSIA-GO**

BANCA EXAMINADORA

Professora Doutora Denise Silva Araújo

(Presidente)

Professor Doutor Luís Gustavo Alexandre da Silva

FE/UFG

Professora Doutora Iria Brzezinski

PUC Goiás

DEDICATÓRIA

Aos meus caros pais, Livia Lisboa da Costa Mendonça e José Fleury Mendonça, pelo apoio e incentivo.

Ao meu esposo, Fábio Viana de Oliveira, pela paciência, amor e companheirismo.

Ao meu filho, Luiz Gustavo Mendonça Viana, pelo entusiasmo para com meu projeto de formação acadêmica.

AGRADECIMENTOS

A todas as pessoas que contribuíram para a realização desse sonho. De modo especial, agradeço:

À Prof^a. Dr^a. Denise Silva Araújo, pela disponibilidade em orientar este trabalho com o rigor acadêmico que lhe é peculiar.

À Prof^a. Dr^a. Iria Brzezinski e ao Professor Dr. Luís Gustavo Alexandre da Silva, que com suas sugestões, enriqueceram esta Dissertação.

À Secretaria Municipal de Educação e Esportes de Goianésia-GO, por consentir minha presença nas escolas, sob sua jurisdição.

Aos sujeitos da pesquisa - os 20 Dirigentes das Escolas do Sistema Municipal de Ensino de Goianésia-GO, que contribuíram com preciosas informações, tornando possível a concretização deste estudo.

À minha amiga, Gilda Aparecida Nascimento, pelos momentos de troca de conhecimentos.

À Prof^a. Luciana Natalina Braudes, pela elaboração do Abstract.

À Isadora Samaridi, que contribuiu para o trabalho de sistematização.

“[...] Uma vez consagrada como direito e como instrumento de realização da democracia, a participação na educação e, designadamente, na escola, assume contornos normativos. [...]. Conquistada como princípio e consagrada enquanto direito, a participação *deve* constituir uma prática *normal, esperada* e institucionalmente *justificada*” (grifos do autor).

LICÍNIO LIMA

RESUMO

O tema *gestão democrática da escola*, objeto desta dissertação, tem sido debatido por vários estudiosos do campo educacional, que investigam os fundamentos, a dinâmica e o processo de implementação desse modelo nos sistemas e nas instituições educacionais. Neste trabalho, pretende-se apreender o seguinte problema: quais são as condições concretas instituídas e instituintes nas escolas públicas do Sistema Municipal de Ensino de Goianésia-GO, para o desenvolvimento da gestão escolar democrática? Como objetivo principal, cita-se: analisar a compreensão dos dirigentes acerca das condições concretas existentes nas escolas públicas do Sistema Municipal de Ensino (SME) de Goianésia-GO, para a implementação de práticas de gestão democrática que favoreçam a garantia do direito à educação de qualidade social. Outros objetivos foram elencados a fim de subsidiar o alcance do objetivo principal, quais sejam: a) mapear os instrumentos que regulam o processo de gestão empreendido nas escolas públicas do SME de Goianésia-GO; b) reconhecer quais os espaços, tempos e as formas de participação assegurados aos diferentes segmentos nas decisões sobre a organização e o funcionamento da escola; c) identificar a concepção dos dirigentes no que se refere à relação entre as práticas de gestão escolar democráticas e a garantia do direito à educação. Desse modo, com este trabalho, pretende-se colaborar com os estudos e debates sobre como os sistemas e as unidades de ensino dos sistemas municipais de ensino têm instituído o processo de gestão democrática. O método utilizado foi o materialismo histórico dialético. Adotou-se a abordagem qualitativa na análise de documentos oficiais e o questionário com dirigentes do SME de Goianésia-GO, como instrumentos de coleta de dados. Na análise e interpretação das informações, utilizou-se a análise de conteúdo. O SME de Goianésia-GO desenvolve iniciativas voltadas à gestão democrática, visto que está em curso um processo gradual de implantação da eleição direta para escolha de dirigentes escolares e a implantação dos conselhos escolares. Pode-se inferir, porém, com base na pesquisa empírica, que existe um longo caminho à consolidação das práticas de gestão democrática no Sistema, haja vista que permanecem, no cotidiano da organização escolar, práticas personalistas, autoritárias e clientelistas, que dificultam a participação crítica e consciente dos diferentes segmentos que a constituem na definição de seus rumos, no sentido de garantir o direito à educação de qualidade social para todos.

Palavras-chave: Políticas Educacionais. Gestão Democrática. Escola Pública. Sistema Municipal de Ensino. Goianésia-GO.

ABSTRACT

The theme of democratic school management, the subject of this dissertation has been debated by several scholars in the educational field, who investigate the fundamentals, the dynamics and process of implementing of this model in educational systems and institutions. In this work, it is intended to grasp the following problem: which are the instituted and instituting concrete conditions in public schools in the City School System in Goianésia-GO, for the development of democratic school management? As the main aim, it is cited: to analyze the understanding of leaders about the concrete conditions existing in the public schools of the Municipal Education System (MES) in Goianésia-GO, in order to implement democratic management practices that favor the guarantee of the right to social quality education. Other goals were listed to support the achievement of the main objective, namely: a) to map the instruments which govern the management process undertaken in public schools of MES in Goianésia-GO; b) to recognize which space, time and the forms of participation provided to different segments in the decisions regarding the organization and functioning of the school, c) to identify conceptions of leadership with regard to the relationship between the practices of democratic school management and ensuring the right to education. Thus, with this work, it is intended to collaborate with the studies and debates about the systems and the teaching units of municipal school systems have instituted the process of democratic management. The method used was the historical dialectic materialism. It was adopted a qualitative approach to the analysis of official documents and the questionnaire with leaders of MES in Goianésia-GO, as instruments of data collection. The MES in Goianésia-GO develops initiatives facing the democratic management, since it is an ongoing process of gradual implementation of direct elections for choosing school leaders and the establishment of school boards. It is possible, however, to infer based on empirical research, that there is a long way for the consolidation of management practices in the system, considering that they remain in daily school organization, personalist, authoritarian and clientelistic practices that hinder critical and conscious participation of different segments that constitute the definition of its direction, to ensure the right to education of social quality for all.

Keywords: Educational Policies. Democratic Management. Public School. Municipal Educational System in Goianesia.

LISTA DE SIGLAS

BM	- Banco Mundial
CE	- Comunidade Escolar
CE	- Conselho Escolar
CEPGOL	- Centro de Educação Profissional Governador “Otávio Lage”
CFB	- Constituição Federativa do Brasil
CME	- Conselho Municipal de Educação de Goianésia-GO
CMEIs	- Centros Municipais de Educação Infantil
CNPq	- Centro Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONAI	- Conferência Nacional de Educação
CT	- Conselho Tutelar
EB	- Educação Básica
EC	- Emenda Constitucional
ECA	- Estatuto da Criança e do Adolescente
EF	- Ensino Fundamental
EI	- Educação Infantil
EJA	- Educação de Jovens e Adultos
EMEI	- Escolas Municipais de Educação Infantil
ENADE	- Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ENEM	- Exame Nacional do Ensino Médio
FACEG	- Faculdade Evangélica de Goianésia-GO
FAPEG	- Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Goiás
IBGE	- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	- Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	- Instituto Nacional de Educação e Pesquisa “Anísio Teixeira”
LDB	- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	- Ministério da Educação
PDDE	- Programa Dinheiro Direto na Escola
PDE	- Plano de Desenvolvimento da Educação
PNAE	- Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNE	- Plano Nacional de Educação
PPE	- Projeto Pedagógica da Escola
PROERD	- Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência

SAEB	- Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEE	- Sistema Estadual de Ensino
SENAI	- Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SME	- Sistema Municipal de Ensino de Goianésia-GO
SMEE	- Secretaria Municipal de Educação e Esportes de Goianésia-GO
SRE-GOIANÉSIA	- Subsecretaria Regional de Educação de Goianésia
UAB	- Universidade Aberta do Brasil
UEG	- Universidade Estadual de Goiás
UFG	- Universidade Federal de Goiás
UNESCO	- Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
Uni-Goianésia	- Unidade Universitária de Goianésia-GO
Uni-Jaraguá	- Unidade Universitária de Jaraguá-GO
UNINTER	- Centro Universitário Uninter - PN

LISTA DE QUADROS

- Quadro 1** - Caracterização das Escolas Educacionais do Sistema Municipal de Ensino de Goianésia-GO 86
- Quadro 2** - IDEB/2007/ 2009 e 2011 - Resultados e Metas para o Município de Goianésia-GO 86
- Quadro 3** - IDEB/2007; 2009 e 2011 - Resultados e Metas das Escolas Municipais de Ensino Fundamental de Goianésia-GO 87

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	- Formação Acadêmica dos Dirigentes Escolares: Ensino Médio	91
Gráfico 2	- Formação Acadêmica dos Dirigentes Escolares: Graduação	92
Gráfico 3	- Formação Acadêmica dos Dirigentes Escolares: Especialização	94
Gráfico 4	- Forma de Ingresso no Cargo de Dirigente Escolar	96
Gráfico 5	- Ocorrência de Mudanças após a Eleição Direta para Dirigente Escolar	99
Gráfico 6	- Tipos de Mudanças	99
Gráfico 7	- Avaliação dos Dirigentes Escolares sobre o Processo de Eleição Direta	100
Gráfico 8	- Composição do Colégio Eleitoral	102
Gráfico 9	- Concorrência ao Pleito	102
Gráfico 10	- Escolha dos Nomes à Candidatura ao Cargo de Dirigente Escolar	103
Gráfico 11	- Ocorrência da Apresentação da Proposta de Trabalho	104
Gráfico 12	- Concepção dos Dirigentes sobre Gestão Democrática	106
Gráfico 13	- Participação da Comunidade Escolar	109
Gráfico 14	- Participação nas Deliberações Administrativas da Escola	110
Gráfico 15	- Participação nas Deliberações Pedagógicas da Escola.....	111
Gráfico 16	- Participação na Construção da Proposta Pedagógica da Escola	114
Gráfico 17	- Composição do Conselho Escolar	116
Gráfico 18	- Participação nas Deliberações do Conselho Escolar	117
Gráfico 19	- Participação da Comunidade Externa na Escola.....	118
Gráfico 20	- Participação da Escola na Vida da Comunidade Externa	119
Gráfico 21	- Atuação do Conselho Tutelar	121

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO 1 - A ESCOLA COMO ORGANIZAÇÃO	24
1.1 A ESCOLA COMO EMPRESA	25
1.2 A ESCOLA COMO BUROCRACIA	28
1.3 A ESCOLA COMO DEMOCRACIA.....	32
1.4 A ESCOLA COMO ARENA POLÍTICA.....	35
1.5 A ESCOLA COMO ANARQUIA	37
1.6 A ESCOLA COMO CULTURA.....	39
CAPÍTULO 2 - GESTÃO DEMOCRÁTICA: ASPECTOS CONCEITUAIS	41
2.1 GESTÃO DEMOCRÁTICA E EDUCAÇÃO DE QUALIDADE SOCIAL: CONCEPÇÕES EM DEBATE	41
2.2 A DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO E DA ESCOLA NOS DOCUMENTOS LEGAIS	49
2.3 A GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA PÚBLICA BRASILEIRA: CONCEPÇÕES E TENSÕES	52
2.4 MECANISMOS DE PARTICIPAÇÃO COLETIVA NA ESCOLA	56
CAPÍTULO 3 - A GESTÃO EDUCACIONAL NO SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO DE GOIANÉSIA-GO: AMBIENTE DA PESQUISA	62
3.1 BREVE HISTÓRICO DO MUNICÍPIO DE GOIANÉSIA-GO	62
3.2 CONTEXTUALIZAÇÃO DO SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO DE GOIANÉSIA- GO	63
3.3 CARACTERIZAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES EDUCACIONAIS.....	69
CAPÍTULO 4 - PRÁTICAS DE ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE GOIANÉSIA: O QUE DIZEM OS DIRIGENTES DAS ESCOLAS?	90
4.1 PERFIL DOS DIRIGENTES ESCOLARES DO MUNICÍPIO DE GOIANÉSIA - GO ..	90
4.2 PROCESSO DE PROVIMENTO DO CARGO DE DIRIGENTE ESCOLAR	95

4.3 CONCEPÇÕES DOS DIRIGENTES ESCOLARES SOBRE GESTÃO ESCOLAR E GESTÃO DEMOCRÁTICA	105
4.4 SUJEITOS, ESPAÇOS E TEMPOS DE PARTICIPAÇÃO NA GESTÃO DA ESCOLA	109
4.5 REUNIÕES, CONSELHOS DE CLASSE E FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES	122
4.6 CUMPRIMENTO DA GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO, SEGUNDO OS DIRIGENTES ESCOLARES	125
CONSIDERAÇÕES FINAIS	129
REFERÊNCIAS	134
APÊNDICES	140
ANEXOS	148

INTRODUÇÃO

A temática *gestão democrática da escola*, objeto de estudo desta dissertação, tem sido debatida por diversos estudiosos do campo educacional, que investigam seus fundamentos, sua dinâmica, seu processo de implementação nos sistemas e nas instituições educacionais públicas, voltando o interesse para a concretização dos objetivos da educação escolar, qual seja, a garantia do direito à educação com qualidade social, por meio do desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem. Segundo Vieira (2007, p. 58), o tema é preferencial entre os estudiosos da educação: “Justamente por representar um valor defendido pela grande maioria dos que militam no campo da educação pública e que, por isso mesmo, tendem a manifestar interesse pelas dimensões que expressam o ‘valor público’ da(s) política(s) e da gestão” (grifo da autora).

Debater sobre a gestão escolar, mais especificamente, implica concebê-la como uma construção histórica, identificando seus condicionantes, bem como sua prática social mais ampla, visto que cabe à escola a materialização das políticas educacionais. Paro (1997, p. 7) traz uma contribuição importante ao estudo quando afirma que: “a educação [deve ser entendida] como apropriação da cultura humana produzida historicamente e a escola como instituição que provê a educação sistematizada”.

Nesse sentido, a escola necessita ser compreendida como uma instituição que reúne um conjunto de agentes sociais capazes de formular uma prática social intencional com objetivos, meios e fins planejados antecipadamente, que revela distintas visões de mundo, homem e de sociedade. Isto não se aplica à educação informal que pode funcionar sem planejamento, meios e fins pré-determinados.

É relevante pontuar que, neste trabalho, optou-se pelos termos *gestão educacional* e *gestão escolar*, visto que as políticas educacionais, bem como a produção acadêmica atual brasileira, utilizam-se dessas expressões, acompanhadas do adjetivo *democrática*, para enfatizar a necessidade do exercício da *participação* e da *cidadania*, concebidas como instâncias indissociáveis.

O termo *gestão educacional* compreende “[...] o espaço das ações dos governos, sejam eles federal, estadual e municipal. Diz respeito, portanto, aos seus diferentes órgãos, assim como aos seus integrantes, desde detentores de cargos mais elevados aos mais simples servidores” (VIEIRA, 2007, p. 61). Aqui é importante destacar que a gestão da educação demanda condições de implementação que implicam na presença de recursos financeiros, humanos e materiais e, principalmente, da vontade política e da habilidade nas negociações e

gestão de conflitos nas instâncias competentes para aprovação e votação. A expressão *gestão escolar*, conforme esclarece Vieira (2007, p. 63), “[...], situa-se no plano da escola e diz respeito a tarefas que estão sob sua esfera de abrangência”. Dentre as atribuições da escola, encontram-se o ensino e a aprendizagem que, também, implicam condições concretas de materialização das iniciativas emanadas da gestão educacional. Do exposto, pode-se afirmar que há interdependência entre os dois termos, haja vista que um não existe sem o outro.

O interesse pelo tema deu-se pelo fato de a pesquisadora possuir experiência em cargos de gestão da sala de aula e de instituições educacionais escolares e não escolares, nos âmbitos público e privado. Nestas oportunidades, vivenciou-se a complexidade dos encargos assumidos em função das condições concretas para o desenvolvimento das tarefas que lhe são inerentes.

Outra justificativa da opção pela temática diz respeito ao exercício da docência na Educação Superior (nas disciplinas pedagógicas) e no acompanhamento de estágio na gestão escolar e coordenação pedagógica, no curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Estadual de Goiás (UEG), Unidade Universitária de Jaraguá (Uni-Jaraguá). As discussões empreendidas em salas de aula e o conteúdo dos debates nas reuniões de estágio, que envolviam as dificuldades enfrentadas pelos gestores e pela comunidade escolar na coordenação e no desenvolvimento das práticas de gestão, em função da ausência das condições necessárias, alimentaram o interesse da pesquisadora pelo aprofundamento teórico do tema por meio de pesquisas que pudessem contribuir para a ampliação dos conhecimentos produzidos pela área. Ressalta-se, ainda, a importância do estudo do tema, mais especificamente da gestão educacional dos municípios brasileiros, visto que a produção do conhecimento na área é ainda incipiente.

Na investigação apresentada nesta dissertação, pretendeu-se apreender o seguinte problema de pesquisa: quais são as condições concretas instituídas e instituintes nas escolas públicas do Sistema Municipal de Ensino de Goianésia-GO, para o desenvolvimento da gestão escolar democrática?

A pesquisa buscou analisar a compreensão dos dirigentes acerca das condições concretas existentes nas escolas públicas do SME de Goianésia-GO, para a implementação de práticas de gestão democráticas que favoreçam a garantia do direito à educação de qualidade social.

Outros objetivos foram elencados para subsidiar o alcance do objetivo principal: a) mapear os instrumentos legais que regulam o processo de gestão empreendido nas escolas públicas do SME de Goianésia-GO, no sentido de implantar a gestão democrática nas escolas;

b) reconhecer quais os espaços, tempos e as formas de participação assegurados aos diferentes segmentos nas decisões sobre a organização e o funcionamento da escola; e c) identificar a compreensão dos dirigentes no que se refere à relação entre as práticas de gestão escolar democráticas e a garantia do direito à educação de qualidade social.

Para tanto, este estudo se orientou pelo método do materialismo histórico dialético, fundado por Karl Marx e Friedrich Engels. Ao criticar a concepção idealista proposta por Hegel que apregoava a hegemonia das ideias sobre a matéria, os autores defenderam a materialidade da dialética ao inverter o modo de concebê-la, com a defesa de que o que ocorre, de fato, é a hegemonia da matéria em relação às ideias.

A proposta do método dialético para esta pesquisa deve-se, em particular, por ser considerado como o mais adequado para desvendar a complexidade da realidade educacional e suas contradições, uma vez que a educação necessita ser concebida como *práxis* humana, desenvolvida em contexto histórico-social.

Essa opção se justifica, ainda, pelo fato de se compreender que a sociedade não é estática, ao contrário, ela se encontra em constante movimento, que advêm das transformações econômicas, políticas e culturais. Nesse contexto, encontram-se a educação e a gestão escolar que sofrem as determinações das mudanças ocorridas nos diversos setores da sociedade.

Gil (1999, p. 40) enfatiza que, para o materialismo histórico, “[...] as causas últimas de todas as modificações sociais e das subversões políticas devem ser procuradas não na cabeça dos homens, mas na transformação dos modos de produção e de seus intercâmbios”. O autor destaca a preocupação da dialética para a contextualização dos fatos sociais:

A dialética fornece as bases para uma interpretação dinâmica e totalizante da realidade, já que estabelece que os fatos sociais não podem ser entendidos quando considerados isoladamente, abstraídos de suas influências políticas, econômicas, culturais etc. por outro lado, como a dialética privilegia as mudanças qualitativas, opõe-se naturalmente a qualquer modo de pensar em que a ordem quantitativa se torne norma (GIL, 1999, p. 32).

O pesquisador, neste processo, possui como objetivo principal analisar os conteúdos manifestos e latentes, presentes na dinâmica de uma determinada instituição social. Gamboa (2000, p. 103-104) traz uma contribuição relevante ao debate quando apresenta a concepção de homem e de educação nas pesquisas que se utilizam da abordagem dialética:

Nas pesquisas dialéticas, o homem é tido como ser social e histórico; embora determinado por contextos econômicos, políticos e culturais, é o criador da realidade social e o transformador desses contextos. A educação é vista como uma prática nas

formações sociais e resulta de suas determinações econômicas, sociais e políticas: faz parte da superestrutura e, junto com outras instâncias culturais, atua na reprodução da ideologia dominante. Numa outra versão, a educação também é espaço da reprodução das contradições que dinamizam as mudanças e possibilitam a gestação de novas formações sociais (GAMBOA, 2000, p. 103-104).

Essa concepção de homem e de educação revela o caráter histórico dos objetos de investigação na abordagem dialética que empreende um movimento de superação e transformação da realidade. Chizzotti (2001, p. 80), com esse entendimento, enfatiza o aspecto dinâmico que existe na relação entre o sujeito e o objeto de conhecimento:

A dialética também insiste na relação dinâmica entre o sujeito e o objeto, no processo de conhecimento. [...]. Valoriza a contradição dinâmica do fato observado e a atividade criadora do sujeito que observa, as oposições contraditórias entre o todo e a parte e os vínculos do saber e do agir com a vida social dos homens.

Nesta pesquisa, buscou-se estabelecer a integração de dados quantitativos e qualitativos como possibilidade de um melhor entendimento na análise da realidade em estudo. Chizzotti (2001, p. 34), nesta perspectiva, ressalta que:

Para muitos autores, a pesquisa quantitativa não deve ser oposta à pesquisa qualitativa, mas ambas devem sinergicamente convergir na complementaridade mútua, sem confinar os processos e questões metodológicas a limites que atribuam os métodos quantitativos exclusivamente ao positivismo ou os métodos qualitativos ao pensamento interpretativo (fenomenologia, dialética, hermenêutica etc.).

A presente pesquisa fez uso da abordagem qualitativa, haja vista que procurou extrapolar a simples descrição, ao buscar a apreensão e compreensão das percepções dos sujeitos, o que implica uma postura de interpretação e construção do conhecimento. Nessa direção, Chizzotti (2001, p. 79) enfatiza que:

A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações.

O objeto da pesquisa, nesta abordagem, não pode ser estudado fora do contexto que o constitui, dando-lhe significados às ações dos sujeitos. O cuidado com o conteúdo implícito é importante para a leitura adequada da realidade em estudo. Com este espírito, para a coleta de

dados, utilizou-se a análise de documentos oficiais e o questionário com os dirigentes do SME de Goianésia-GO.

A pesquisa documental foi um importante procedimento para a investigação, visto que possibilitou a contextualização do sistema, complementando as informações a respeito da gestão da educação nas escolas públicas do município em estudo. Segundo Lüdke e André (1986, p. 11),

Os documentos constituem, também, uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador [...]. Não é apenas uma fonte de informações contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto.

Foram consultados alguns documentos oficiais relevantes à compreensão da gestão e do funcionamento burocrático e gerencial do sistema municipal de ensino, a saber: Lei que institui o Sistema Municipal de Ensino de Goianésia (Lei n. 2.818/2010), Lei que cria o Conselho Municipal de Educação de Goianésia-GO (Lei n. 1.663/1997), Texto Orientador à Constituição dos Conselhos Escolares e Decreto que regulamentação as Eleições para Dirigentes das Escolas Municipais de Goianésia-GO (Decreto n. 2.725/2011) (Cf. Anexos E, B, D e C).

O questionário foi utilizado, nesta pesquisa, tendo em vista que esse recurso de coleta de informações...

[...] consiste em um conjunto de questões pré-elaboradas, sistemática e sequencialmente dispostas em itens que constituem o tema da pesquisa, com o objetivo de suscitar dos informantes respostas por escrito ou verbalmente sobre assunto que os informantes saibam opinar ou informar. É uma interlocução planejada (CHIZZOTTI, 2001, p. 55).

O questionário foi sistematizado considerando-se o grau de dificuldade das questões para a apreensão do objeto em estudo. Segundo Gray (2012, p. 274), “Os questionários são ferramentas de pesquisa por meio das quais as pessoas devem responder ao mesmo conjunto de perguntas em uma ordem predeterminada”.

O questionário foi elaborado inicialmente por Dourado (2003), complementado por Brzezinski (2010) e adaptado pela pesquisadora para esta pesquisa. O questionário respondido pelos dirigentes escolares pode ser conferido no Apêndice B.

No decorrer dos encontros destinados ao preenchimento dos questionários, a pesquisadora buscou propiciar um ambiente de confiança aos dirigentes de 20 escolas vinculadas ao SME de Goianésia-GO, atitude que facilitou o andamento do processo. Chizzotti (2001, p. 52) faz referência à importância do investigador na fase de coleta de

dados. “No âmbito quantitativo, [...]. O pesquisador descreve, explica e prediz”, enquanto que no “aspecto qualitativo, [...]. O pesquisador participa, compreende e interpreta”. A conduta do pesquisador vai depender do tipo de pesquisa que será empreendida. De qualquer modo, a pesquisa científica, nas suas diversas etapas, demanda tempo e planejamento.

Ao longo da pesquisa realizou-se a revisão da literatura para a construção do referencial teórico. Essa ação possibilitou à pesquisadora entrar em contato com o material produzido acerca do tema de investigação, bem como a conduziu na construção de novos conhecimentos em campos distintos.

A pesquisadora fundamentou-se em Costa (1996) e Lima (2008) para analisar a escola como organização. Além desses teóricos, recorreu-se a outros estudiosos para desenvolver um diálogo a respeito da organização e gestão democrática da escola e dos sistemas de ensino, dentre eles, citam-se: Araújo (2011a; 2011b), Barroso (2004), Brzezinski (2010; 2004; 1987), Dourado (2003), Ferreira (2006), Paro (2011; 2008; 2007; 2003; 2001; 2000; 1997), Sander (2005), Silva (2012; 2009), Teixeira (1968) e Vieira (2009; 2007).

Na análise e interpretação das informações, utilizou-se a análise de conteúdo, visto ser um procedimento que, na concepção de Franco (2005, p. 25), “[...] permite ao pesquisador produzir inferências sobre qualquer um dos elementos básicos do processo de comunicação: a fonte emissora; o processo codificador que resulta em uma mensagem; o detector ou recipiente da mensagem; e o processo decodificador”.

Estabelecer inferências implica a comparação de dados fundamentada em concepções diferentes de mundo, sociedade, homem, educação e de escola. É um procedimento que busca realizar a leitura dos conteúdos, manifestos e latentes, produzidos no contexto em que o objeto de estudo esteja inserido. Essa atividade é possível, haja vista que, conforme afirma Chizzotti (2001, p. 84):

Os dados não são coisas isoladas, acontecimentos fixos, captados em um instante de observação. Eles se dão em um contexto fluente de relações: são “fenômenos” que não se restringem às percepções sensíveis e aparentes, mas se manifestam em uma complexidade de oposições, de revelações e de ocultamentos. É preciso ultrapassar sua aparência imediata para descobrir sua essência.

Desse modo, na pesquisa qualitativa, os conteúdos explícitos e implícitos são relevantes ao esforço do investigador no estabelecimento das conexões, mediações e contradições que constituem o objeto pesquisado.

O SME de Goianésia-GO foi selecionado pelo fato de estar sendo implantado um modelo de gestão que denota uma perspectiva democrática, com eleição direta para dirigentes

escolares, incentivo à participação da comunidade por meio dos conselhos escolares, bem como da garantia do direito à educação, elementos que serão analisados neste trabalho.

Faz-se necessário apresentar as etapas da investigação que teve início com a consulta nos documentos oficiais do SME de Goianésia-GO. Na sequência, iniciou-se a pesquisa empírica com a proposição dos questionários aos dirigentes, visando apreender o objeto em estudo e ampliar a compreensão do problema. *A posteriori* foi realizada a sistematização e análise dos dados coletados. Em seguida, procedeu-se a escrita do relatório final da dissertação.

A pesquisa baseou-se em dois tipos de levantamentos. No primeiro, de caráter bibliográfico e documental, foram consultados trabalhos e pesquisas que abordam a temática da gestão democrática do ensino público, especificamente os que foram elaborados após a incorporação do princípio democrático na Constituição Federal de 1988, bem como os documentos oficiais do sistema. O segundo levantamento, de caráter empírico, envolveu o recurso dos questionários respondidos pelos 20 dirigentes das escolas públicas municipais, com a finalidade de apreender a concepção destes a respeito da gestão empreendida no sistema.

No município de Goianésia, conforme dados fornecidos pela Subsecretaria Regional de Educação de Goianésia (GOIANÉSIA, 2012a), existem 51 instituições educacionais, sendo 13 estaduais, 30 municipais (vinte escolas e dez creches), oito privadas e uma federal. Nesta pesquisa, optou-se por trabalhar apenas com as instituições públicas municipais, que totalizam 30 unidades. Informa-se que das 30 instituições educacionais, 20 foram priorizadas nesta pesquisa. As creches não compõem o universo desta investigação, visto que ainda não conquistaram o direito de eleger seus dirigentes. Reconhece-se que embora a eleição direta não impeça totalmente a interferência clientelista na escolha dos dirigentes de escolas, considera-se ser este um dos meios mais democráticos de participação colegiada, haja vista que a função diretiva implica na presença de um dirigente que se identifique com as necessidades e os anseios da comunidade escolar.

Inicialmente, antes do acesso das informações obtidas no decorrer da pesquisa, acreditava-se que o cargo de dirigente fosse preenchido via eleição direta, em todas as 20 escolas públicas do Município que oferecem os anos iniciais do Ensino Fundamental e/ou Educação Infantil (pré-escola), por isso, elas foram privilegiadas nesta investigação, em detrimento das creches, em que o processo de provimento do cargo é realizado por indicação.

No momento da aplicação dos questionários aos dirigentes dessas escolas, descobriu-se que oito instituições escolares não vivenciavam o processo eletivo para escolha das pessoas

que exercem a função diretiva. Entretanto tomou-se a decisão em favor de sua manutenção, nesta pesquisa, visando ampliar a discussão a respeito do processo de acesso ao cargo de dirigentes escolares do Município.

O passo inicial foi visitar a Secretaria Municipal de Educação e Esportes do Município¹ com o objetivo de expor a proposta de pesquisa, bem como proceder a entrega do Ofício (solicitação de apoio institucional) emitido pela Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás). A Secretária solicitou que a pesquisadora retornasse em outra data, pois se reuniria com os dirigentes das escolas vinculadas ao sistema para conversar acerca da proposta de pesquisa. Obtida a Carta de Autorização da Secretária, após 25 dias da primeira visita, (Cf. Anexo A) e com a lista das escolas em mãos (com os respectivos contatos), foi realizado o primeiro contato (por telefone) com as unidades de ensino, no sentido de apresentar aos dirigentes a proposta de investigação, bem como colher dos sujeitos a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Cf. Apêndice A). Feito isso, e com a aquiescência dos 20 dirigentes das unidades escolares, deu-se o agendamento das visitas para a aplicação dos questionários, conforme a agenda dos referidos dirigentes. É relevante ressaltar que todos aceitaram participar da investigação, embora a disponibilidade de tempo fosse mínima em função da intensificação do seu trabalho.

Os principais obstáculos à realização da pesquisa de campo foram: a) a falta de tempo dos dirigentes em função da intensificação do trabalho dos diretores; b) período de eleições municipais para prefeito; c) recusa não declarada de alguns dirigentes de escola em responder ao questionário, criando dificuldades e obstáculos ao preenchimento das questões; d) descrença e aborrecimento de outros dirigentes em relação às pesquisas científicas que demandam tempo, como também no que pese às ações dos governos municipal e estadual que dispensam pouca atenção às reivindicações da categoria dos profissionais da educação (ato que provocou momentos de *desabafos e queixas*). Ademais, o questionário foi considerado extenso por dois dos sujeitos da pesquisa, situação que levou à atitude de automatização das respostas.

O preenchimento dos questionários deu-se manualmente, pelos próprios dirigentes escolares. Em alguns casos, a pesquisadora anotou a resposta dada verbalmente pelos dirigentes, atendendo à solicitação de alguns dos sujeitos da pesquisa. Nesse caso, a investigadora procedeu ao preenchimento do questionário, conforme as respostas oferecidas

¹ A pesquisa empírica foi desenvolvida na gestão municipal anterior que compreendeu o período de 2009 a 2012.

pelos sujeitos e com os devidos cuidados para manter a autenticidade das respostas. As respostas dos questionários foram, posteriormente, digitadas pela pesquisadora, que elaborou um relatório detalhado com os dados obtidos em cada escola.

A exposição dos resultados da investigação, nesta dissertação, está sistematizada em quatro capítulos. No primeiro, apresenta-se uma breve discussão a respeito da escola concebida como uma organização, tomando como referência os estudos de Costa (1996), com o objetivo de possibilitar a identificação de modelos distintos de organização e gestão por meio do estudo das imagens ou metáforas de escolas elaboradas pelo autor. Outros autores foram utilizados para enriquecer a compreensão da escola como organização em suas diferentes manifestações. Dentre eles, citam-se: Araújo (2010a; 2011b), Barroso (2004), Brzezinski (2010; 2004; 1987), Dourado (2003), Ferreira (2006), Paro (2011; 2008; 2007; 2003; 2001; 2000; 1997), Sander (2005), Silva (2012; 2009), Teixeira (1968) e Vieira (2009; 2007).

No segundo capítulo, discutem-se aspectos conceituais da gestão democrática, bem como os seus determinantes com a finalidade de focar a construção e consolidação deste modelo de gestão escolar. Analisam-se, fundamentada nos teóricos citados no parágrafo anterior, os conceitos de educação, qualidade social da educação e do ensino, políticas públicas educacionais, gestão escolar, gestão democrática, gestão gerencial. Debate-se, também, o posicionamento dos documentos legais acerca da democratização da escola pública (Constituição Federal de 1988 e Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996).

No terceiro capítulo, expõe-se o contexto da investigação desenvolvida no SME de Goianésia-GO, no que tange ao histórico do município, bem como uma breve caracterização do SME, como também das 20 instituições educacionais, que constituíram o lócus da pesquisa. Nessa parte do trabalho, apresentam-se os dados obtidos por meio da análise dos documentos legais e oficiais que regulam a gestão escolar no sistema.

No quarto capítulo, são discutidas as informações obtidas por meio dos questionários respondidos pelos 20 dirigentes das escolas públicas que compõem o SME de Goianésia-GO. Neste capítulo, analisa-se a compreensão dos dirigentes a respeito do processo de gestão empreendido no SME, no sentido de implantar a gestão democrática nas escolas públicas, bem como os espaços, tempos e as formas de participação, destinados aos diferentes segmentos nas decisões da escola. Procura-se apreender, ainda, a visão dos dirigentes no que se refere à relação entre as práticas de gestão escolar democráticas e a garantia do direito à educação de qualidade social.

Esta dissertação está vinculada a dois grupos de pesquisa. O primeiro, Grupo de Pesquisa Políticas e Gestão Educacional, consolidado no Centro Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), coordenado pela professora Iria Brzezinski e o segundo, a Rede Goiana de Pesquisa Estado, Instituições e Políticas Educacionais, registrado na Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Goiás (FAPEG), coordenada pela professora Denise Silva Araújo.

Neste sentido, buscou-se colaborar com os estudos e debates sobre como os sistemas e as unidades de ensino do âmbito municipal têm instituído seu processo de gestão democrática. Essa compreensão torna-se relevante na medida em que as análises, aqui empreendidas, propiciem indicações à construção de políticas públicas que sejam materializadas no cotidiano de gestão das escolas como o objetivo de assegurar o direito à educação pública de qualidade social para todos.

CAPÍTULO 1 - A ESCOLA COMO ORGANIZAÇÃO

[...] não existe um único e melhor modelo para compreender e/ou administrar os contextos organizacionais escolares, mas que o conhecimento de diferentes pressupostos e posicionamentos teóricos, traduzidos em diversas perspectivas e imagens organizacionais, permitirão uma visão mais holística da escola que se nos afigura essencial para as investigações dos especialistas, para a tomada de decisões dos gestores, para as práticas esclarecidas dos actores escolares e para a análise crítica dos demais interessados nos processos educacionais.

- JORGE ADELINO COSTA -

O objetivo deste capítulo é analisar a escola que apresenta características de uma organização, fundamentado em Costa (1996), na sua obra “*As imagens Organizacionais da Escola*”. O autor utiliza-se de *seis metáforas*, a saber: *Escola como Empresa, Escola como Burocracia, Escola como Democracia, Escola como Arena Política, Escola como Anarquia e Escola como Cultura* e toma-se este modelo para organizar o presente capítulo.

Antes de prosseguir no estudo sobre a concepção de escola como uma organização, faz-se necessário apresentar um conceito para o termo *organização*. Por *organização*, entende-se um conjunto de pessoas que visam alcançar objetivos específicos (COSTA, 1996; LIMA, 2008, grifo nosso). A compreensão da escola como uma organização trata-se de tarefa difícil que se constitui, na atualidade, objeto de estudo de vários pesquisadores do âmbito educacional. Segundo Lima (2008, p. 7, grifo do autor),

Trata-se de um processo complexo, mas também muito estimulante, de construção de um objecto de estudo que, no passado, foi frequentemente apagado, ou colocado *entre a espada e a parede*, isto é, entre olhares macroanalíticos e pedagógicos, e olhares microanalíticos, exclusivamente centrados no estudo da sala de aula e das práticas pedagógico-didáticas.

A análise crítica do cotidiano da escola permite identificar perspectivas organizacionais com o objetivo de se obter melhor conhecimento ou o desvelamento do modelo de organização e gestão empreendido nas instituições educacionais escolares ou não escolares. Costa (1996, p. 7) chama a atenção para um aspecto importante na investigação do contexto da organização e gestão escolar ao afirmar que:

[...] não existe um único e melhor modelo para compreender e/ou administrar os contextos organizacionais escolares, mas que o conhecimento de diferentes pressupostos e posicionamentos teóricos, traduzidos em diversas perspectivas e imagens organizacionais, permitirão uma visão mais holística da escola que se nos afigura essencial para as investigações dos especialistas, para a tomada de decisões dos gestores, para as práticas esclarecidas dos actores escolares e para a análise crítica dos demais interessados nos processos educacionais.

O processo de desocultação da escola nos seus modelos de organização e gestão, por meio de abordagens teóricas distintas, possibilita compreendê-la sob os diferentes pontos de vista. Com o objetivo de colaborar para esse processo, o texto pretende explicitar traços dominantes que permitiram identificar a escola como organização, conforme enfatiza Costa (1996). Com o objetivo de enriquecer o estudo, houve a inclusão de autores como Lima (2008), Paro (2011; 2008; 2007; 2003; 2001; 2000; 1997), Brzezinski (2010; 2004; 1987), Dourado (2003) e Silva (2012).

A seguir, serão discutidas as seis metáforas propostas por Costa (1996) para estudar a escola que apresenta traços característicos de uma organização que, posteriormente fundamentarão as análises explicitadas nos capítulos 3 e 4 desta dissertação.

1.1 A ESCOLA COMO EMPRESA

A escola como empresa se fundamenta nos modelos clássicos de administração industrial de Frederick Taylor e Henri Fayol. Os estudiosos lograram de grande visibilidade na sua época e seus princípios e práticas continuam a influenciar o paradigma de organização e gestão empresarial presente, também, nas instituições educacionais.

Henri Fayol (1841-1925) deixou relevante contribuição para a administração francesa, como também para a teoria Clássica da Administração. Em seu livro *Administração Geral e Industrial (1916)*, o autor apresenta os princípios gerais da administração que, em certos momentos, se distanciam dos princípios de Taylor. Na sequência, listam-se os 14 Princípios da Administração de Fayol (1990, p. 43-44):

- 1º) a divisão do trabalho;
- 2º) a autoridade e a responsabilidade;
- 3º) a disciplina;
- 4º) a unidade de comando;
- 5º) a unidade de direção;
- 6º) a subordinação do interesse particular ao interesse geral;
- 7º) a remuneração do pessoal;
- 8º) a centralização;
- 9º) a hierarquia;
- 10º) a ordem;
- 11º) a equidade;
- 12º) a estabilidade do pessoal;
- 13º) a iniciativa;
- 14º) a união do pessoal.

Fayol (1920, grifo do autor) advogava a supervisão funcional especializada, destacando a estrutura organizacional e administrativa ao propor maior eficiência ao

trabalhador e à empresa como um todo. Ele defendia, também, que a ação de administrar consistia na *previsão, organização, comando, coordenação e controle* dos processos. Trata-se de um modelo de administração voltado para o setor industrial que se pauta na concepção economicista e mecanicista do ser humano que prioriza a eficiência e a eficácia da empresa.

Lodi (2003, p. 47) chama a atenção, entretanto, para o fato de que “Os chamados *princípios* de Fayol, como os de Taylor, devem ser tomados como critérios ou prescrições genéricas” (grifo do autor), visto que tais princípios são postos, muitas vezes, como receitas a serem seguidas pelos administradores.

Frederick W. Taylor (1856-1915) é certamente uma das figuras de maior destaque na história do pensamento administrativo em virtude de sua significativa contribuição ao movimento da Administração Científica. Lodi (2003) afirma que embora os princípios de Taylor recebam críticas severas, eles são concebidos como norteadores do treinamento do processo de supervisão das empresas.

Taylor, considerado o pai da administração científica, enfatizava o *controle*, a *racionalização do trabalho* e a *ação da gerência*, tornando visível, assim, as intenções do capital ao processo de produção. O objetivo dessa teoria era trazer para o campo empresarial um conjunto de procedimentos e técnicas que pudessem elevar o grau de eficiência na produção industrial.

Segundo Chiavenato (2008, p. 39), “Taylor desenvolveu alguns princípios sobre como administrar cientificamente, de modo a substituir o empirismo pela ciência”. Sua contribuição para a indústria foi a elaboração do método científico que substituiu os processos rotineiros por outros, advindos de análises prévias. Surgiu, então, um novo paradigma de organização para o setor empresarial que requeria outro tipo de trabalhador que pudesse se responsabilizar pelo planejamento e controle de suas funções e atividades executadas.

Taylor (1990, p. 78) defendia a necessidade de envolvimento dos dirigentes das indústrias com os princípios da administração científica ao afirmar que

[...], torna-se dever e também satisfação dos que dirigem não só conhecer as leis para substituir os processos empíricos, mas também ensinar a todos os operários, sob suas ordens, os métodos mais rápidos de executar o trabalho. Os resultados úteis alcançados com tais leis são sempre tão notáveis, que pagam satisfatoriamente o tempo e as experiências necessários para os estudar e aplicar. Assim, os conhecimentos e métodos científicos a serviço da administração substituirão em toda parte, mais cedo ou mais tarde, as regras empíricas, porquanto é impossível trabalhar cientificamente com os antigos sistemas de administração.

Costa (1996, p. 25), visando esclarecer sobre a organização e gestão do trabalho na indústria, elenca algumas de suas concepções e práticas:

- estrutura organizacional hierárquica, centralizada (com base na unidade de comando) e devidamente formalizada;
- divisão do trabalho e especialização através da definição precisa de cargos e funções;
- ênfase na eficiência e na produtividade organizacional (máximo rendimento pelo menor custo);
- planificação e identificação rigorosa e pormenorizada dos objectivos a alcançar;
- identificação da melhor maneira de executar cada tarefa (*one best way*) e consequente padronização;
- uniformização dos processos, métodos, tecnologias, espaços e tempos;
- individualização do trabalho (a cada indivíduo, sua tarefa e seu espaço próprio de actividade; o grupo é menos eficiente) (COSTA, 1996, p.25).

O modelo de Taylor prioriza a hierarquização dos cargos e das funções, centralização do poder, formalização das relações de trabalho e a mecanização e burocratização das tarefas e actividades. O aspecto humano é desconsiderado, pois a ênfase está na máxima produtividade com o mínimo de recursos e desperdício.

A aplicação dos princípios do modelo clássico de organização e administração industrial de Taylor e Fayol, no âmbito educacional, leva a pensar na escola como empresa, o que implica em caracterizá-la da seguinte forma: uniformidade da estrutura curricular e das metodologias de ensino; dos espaços e horários; homogeneidade na organização das turmas; escassez e falta de materiais didáticos para o desenvolvimento do ensino; desconsideração do carácter processual e contínuo da avaliação; ênfase na visão quantitativa do ensino; hierarquização; separação entre a concepção e execução; rigidez e formalismo no cumprimento das normas e regras; centralização do poder na figura do diretor e ausência de parceria entre escola e comunidade.

Do exposto, deste modelo de gestão, transfere-se para o ambiente escolar a importância do dirigente escolar e da hierarquização dos cargos no desenvolvimento das tarefas e funções com um único objetivo, qual seja: aumentar a produtividade ou o rendimento do alunado, com o mínimo de desperdício de tempo e recursos financeiros, materiais e humanos.

O processo de organização e gestão educacional, porém, necessita levar em consideração que os objetivos de uma instituição educativa são distintos daqueles adotados em uma empresa. Anísio Teixeira (1968, p. 15), na segunda metade do século XX, já enfatizava que o processo de organização e gestão das instituições educacionais necessita subordinar-se aos seus objetivos específicos, a saber, os pedagógicos voltados para o desenvolvimento do educando:

Jamais, pois, a administração escolar poderá ser equiparada ao administrador de empresa, à figura hoje famosa do *manager* (gerente) ou *organization-man*, que a industrialização produziu na sua tarefa de máquina-fatura de produtos materiais. Embora alguma coisa possa ser aprendida pelo administrador escolar de toda a complexa ciência de empresa de bens materiais de consumo, o espírito de uma e de outra administração são de certo modo até opostos. *Em educação, o alvo supremo é o educando a que tudo mais está subordinado.* Nesta, a humanização do trabalho é a correção do processo de trabalho, na educação o processo é absolutamente humano e a correção um certo esforço relativo pela aceitação de condições organizatórias e coletivas inevitáveis. São, assim, as duas administrações polarmente opostas (TEIXEIRA, 1968, p. 15, grifo do autor).

Nesta dissertação, defendeu-se, tomando como referência os estudos de Dourado (2003) a impossibilidade de se aplicar, nos sistemas e nas instituições educacionais escolares e não escolares, os procedimentos da administração empresarial, visto que estes visam basicamente o lucro e não se encontram vinculados com o objetivo principal da educação e da escola - o alcance dos fins políticos e pedagógicos, próprios da ação educativa que objetiva a elevação da condição humana.

1.2 A ESCOLA COMO BUROCRACIA

A escola como burocracia, outro modelo de escola que, segundo Costa (1996), tem sido motivo de críticas contundentes, possui como fundamentação a teoria da burocracia como modelo organizacional do sociólogo alemão Max Weber.

Weber (1982), sociólogo alemão, ficou conhecido por seu estudo a respeito da organização burocrática (teoria das estruturas de autoridade). Weber constitui um marco importante na história da administração, porque soube conceber e descrever a burocracia que estava nascendo nos seus dias, na sociedade europeia. Segundo Weber (1982, p. 160, grifo do autor),

A burocracia é o meio de transformar uma “ação comunitária” em “ação societária” racionalmente ordenada. Portanto, como instrumento de “socialização” das relações de poder, a burocracia foi e é um instrumento de poder de primeira ordem – para quem controla o aparato burocrático.

O modelo burocrático de organização e gestão busca impor a ordem, a disciplina e a padronização dos processos por meio da racionalidade em prol do alcance dos objetivos propostos. Na administração burocratizada, o modo de relação de poder ocorre quase que de maneira inabalável, pois não oferece a participação efetiva da comunidade nas tomadas de decisão da instituição.

A teoria da burocracia de Weber, nesse aspecto, se aproxima dos objetivos da administração científica de Taylor quando dá ênfase aos aspectos da racionalidade e eficiência organizacional. Na estrutura burocrática, existe a separação entre o trabalho manual e o trabalho intelectual, ou seja, entre o planejamento e a execução (entre aqueles que pensam e aqueles que executam as tarefas); fato que confirma os processos de dominação.

A palavra Burocracia “é definida como um sistema social organizado por normas escritas visando uma racionalidade e igualdade no tratamento de seus públicos, clientes ou participantes” (LODI, 2003, p. 91).

É pertinente destacar que o universo educacional brasileiro continua a apresentar fortes características da burocracia. Observa-se a ênfase na divisão do trabalho e organização dos cargos e salários com base na hierarquia das funções; preocupação excessiva com a regulamentação técnica com o objetivo de fixar regras e parâmetros de desempenho dos cargos; os critérios de seleção profissional dão-se mediante a competência técnica que garante a continuidade do funcionário no cargo/na função ou atividade; a comunicação/ informação acontece de modo vertical (do chefe para seus subordinados); o exagero na documentação escrita em nome da uniformidade, a redução de erros e custos; a autoridade exercida é técnica e meritocrática; e as relações são impessoais.

Segundo Lodi (2003, p. 95), a “Sociologia da Burocracia evoluiu depois para a análise do modelo burocrático em várias organizações e pela descoberta das disfunções burocráticas”. As disfunções são distorções que provocam a deterioração da organização (momento em que a organização se distancia de seus fins e objetivos principais), comuns nas empresas burocratizadas. Para Chiavenato (2008, p. 44):

A burocracia apresenta fortes características de rigidez e inflexibilidade, aspectos que se opõem profundamente à natureza mutável e cambiante do ambiente em que nos dias de hoje ela deve operar e funcionar. O resultado é uma organização dura, inflexível, arcaica, ultrapassada e obsoleta em um ambiente que exige adaptação, criatividade e inovação.

O modelo burocrático não mais atende as exigências do novo cenário organizacional, que, a cada dia se torna mais mutável, dinâmico e imprevisível. Desse modo, os modelos tradicionais de administração têm cedido lugar às novas maneiras de organização e gestão empresarial, com um viés neoliberal, a gestão gerencial, que será abordada em outros momentos deste trabalho.

Costa (1996, p. 49) afirma que o modelo burocrático está presente em vários contextos da administração dos órgãos públicos e, por conseguinte, na administração da educação e da escola:

A burocracia manifesta-se, portanto, não só como modelo caracterizador da administração pública e, por inerência, da administração dos sistemas educativos, mas, também, como modelo explicativo do funcionamento de outras dimensões educativas tais como: a relação pedagógica, os conteúdos lecionados, a seleção e preparação das elites [...].

Na pesquisa coordenada por Brzezinski, *Observatório do Ensino Fundamental de Goiânia-GO (2010)*, por meio de visitas realizadas às escolas públicas municipais, constatou-se o predomínio do modelo da Escola Burocrática.

Os sistemas de ensino e as instituições educacionais públicas e privadas, escolares e não escolares, são organizações formais que apresentam traços das demais organizações sociais que fundamentam suas ações na concepção burocrática de administração. Como exemplos, citam-se duas situações: a elaboração das políticas públicas educacionais (ação desenvolvida em gabinetes que raramente busca a participação dos envolvidos com as questões do cotidiano escolar), como também as práticas pedagógicas e docentes desenvolvidas nas instituições, mais especificamente nas salas de aula que, ainda, revelam a presença do modelo burocrático na dimensão pedagógica e organizacional da escola.

Silva (2009, p. 98), ao apresentar a concepção de educação de qualidade, predominante no contexto social brasileiro, destaca a tendência do campo educacional em pautar-se no modelo burocrático de organização e gestão:

A educação de qualidade na sociedade brasileira associa-se a um modelo enciclopédico, propedêutico, com fulcro no conteúdo, aristocrático e superior. Assim, qualquer instituição escolar, para ser considerada de qualidade, tem que oferecer uma prática educativa sedimentada nesses pilares e intensificar relações formais, autoritárias, quantitativas, classificatórias e hierárquicas. A instituição escolar básica, na sociedade brasileira, não valoriza a pesquisa, a crítica, a análise e a experimentação científica como referência formativa; pelo contrário, transfere essas atitudes a restritos grupos capazes de alcançar níveis superiores de educação.

Essa prática educativa não oferece aos alunos uma formação que lhes possibilite atuar na sociedade de modo participativo, crítico e consciente de seus direitos e deveres. O exercício da cidadania necessita permear todos os espaços de convivência e a escola é um *locus* privilegiado da vivência dos processos democráticos. A esse respeito Paro (2008, p. 121) afirma que:

É desenvolvendo no educando comportamentos de reflexão, de pesquisa, de questionamento constante da realidade circundante, que se pode levá-lo a aderir de forma consciente a uma visão de mundo comprometida precipuamente com o desvelamento dessa realidade e com sua necessária superação. [...], circunscrevendo-se aos limites do que é permitido pelo Estado, o educador pode encontrar condições de adequar seu discurso aos propósitos de desenvolvimento de uma atitude crítica, sem necessitar derivar para o campo mais ostensivo da “pregação” ideológica (PARO, 2008, p. 121, grifo do autor)

A escola deve propiciar aos alunos uma sólida formação para que possam participar ativamente do processo de transformação dos contextos sociais, nos quais se encontram inseridos. De acordo com Lima (2008, p. 24), porém, a escola, da forma como se encontra sistematizada, não propicia a concretização de seus fins educativos, visto que:

[...]. Ela trata uma grande massa de indivíduos de acordo com padrões uniformes por um longo período de tempo, para reproduzir resultados semelhantes. Ela submete esses indivíduos (professores e alunos) a regras impessoais, gerais, abstratas fixadas por leis e regulamentos. Ela estabelece um sistema de vigilância, de punições e recompensas que não se limita aos “conteúdos da aprendizagem”, mas também a suas formas e modos: atitudes e posturas corporais, modos de se exprimir, de sentar-se, etc. Dentro da escola, o trabalho escolar – ou seja, o conjunto de tarefas cumpridas pelos agentes escolares, inclusive os alunos – é, ele próprio, padronizado, dividido, planejado e controlado [...].

Visando superar com a tradição centralizadora, burocrática e antidemocrática de administração, planejamento e avaliação no âmbito da educação brasileira, destaca-se a necessidade de um posicionamento crítico da comunidade escolar em relação às determinações emanadas do sistema, quase sempre pensadas e elaboradas sem a participação daqueles que constroem a escola no seu cotidiano de trabalho.

No entendimento de Barroso (2004, p. 73), para que seja possível a construção da autonomia nos sistemas e nas instituições educacionais:

[...]. É preciso desenvolver uma Pedagogia da autonomia, em todos os níveis, a começar na administração central e a acabar nas escolas (ou vice-versa). Na verdade a autonomia também se aprende e essa aprendizagem é o primeiro passo para ela se tornar uma necessidade. Daí que o processo de reforço da autonomia das escolas para além de ter de introduzir alterações nas normas e nas estruturas, deva igualmente, e com maior acuidade, introduzir mudanças nas pessoas e na cultura das organizações em que trabalham [...].

O processo de regulação pelo qual vem passando a educação pública brasileira não prioriza a construção e consolidação da autonomia e da gestão democrática, visto que os programas governamentais de descentralização financeira, pautados nos resultados e no rendimento escolar, não levam em conta os fatores externos à escola que influenciam, sobremaneira, o processo ensino-aprendizagem. Conforme reforçam Silva e Alves (2012, p.

674), “A descentralização de tarefas, sem a efetiva distribuição do poder e a satisfação das necessidades econômicas da escola, acrescida de um intenso controle e de posterior avaliação, são atitudes coerentes com a lógica de gestão instituída pela reforma gerencial [...]”.

A autonomia da escola, desse modo, deve ser construída coletivamente por meio da participação dos diferentes segmentos nas discussões em torno das condições necessárias a sua concretização no espaço escolar. Para tanto, é fundamental que a escola e os educadores assumam esse compromisso político de exercer seu papel como formadores de pessoas críticas e participativas, que possam atuar no sentido de superar os processos de dominação presentes na sociedade.

1.3 A ESCOLA COMO DEMOCRACIA

A imagem da escola como democracia, seguramente, tem sido objeto da legislação e da literatura educacional brasileira. O processo de democratização pelo qual o país vivenciou, após o fim da Ditadura Militar, no final dos anos 1980, favoreceu a tendência de considerar a escola como espaço privilegiado para a prática da democracia e cidadania. Muitos estudiosos que discutem o tema nas suas investigações, porém, consideram que a utilização generalizada desse paradigma de organização e gestão se dá em decorrência do seu aspecto normativo, revelando que o processo de gestão deveria acontecer com base no consenso.

De acordo Costa (1996), a sustentação teórica desse modelo é a Teoria das Relações Humanas, cujo pai é Elton Mayo, em função de suas experiências desenvolvidas na *Western Electric Company em Hawthorne (Experiências de Hawthorne)* nos finais dos anos 1920 e princípios dos anos 1930. Dos resultados dessas experiências (não previstos) surgiu o alerta para a importância do aspecto humano, grupal e social na produtividade da empresa.

O reconhecimento do fator humano, desse modo, trouxe mudanças significativas ao ambiente empresarial que passou a se preocupar com as questões de adaptação do trabalhador ao ambiente de trabalho. Costa (1996, p. 59) apresenta uma síntese dessas transformações ocorridas ao longo dos tempos:

A introdução do factor humano no contexto organizacional (acompanhada pelo reconhecimento da sua importância e pelas expectativas criadas à sua volta) trouxe para o mundo empresarial novos técnicos – especialistas em psicologia e sociologia das organizações –, novos espaços de intervenção – o comportamento humano nas organizações – e novas áreas de investigação: as estruturas informais na organização, as necessidades, motivações e satisfação individual e grupal, a liderança, a dinâmica de grupos, a participação nos processos de decisão, para citar algumas das mais significativas.

A questão primordial dessa abordagem se volta para o homem como ser social em constante interação com seus pares. Essa concepção se difere da visão taylorista que defende os aspectos individualista, racional e mecânico do trabalho. Essa nova concepção, entretanto, não elimina as questões da eficiência e dos lucros presentes nas abordagens anteriores. Pelo contrário, surge então, a tendência de responsabilizar o trabalhador por sua produtividade. As organizações lançam mãos de uma fundamentação teórica que advoga a necessidade de se adaptar o trabalhador ao trabalho em prol de sua satisfação e realização que tendem a repercutir de modo positivo no seu desempenho e na sua produtividade.

A escola como organização social, pautada nos princípios da democracia, foi concebida por John Dewey² como *comunidade de vida* e, sendo assim, necessitava pautar o processo de organização e funcionamento na valorização da participação do educando nas questões pedagógicas (COSTA, 1996, grifo do autor). Assume a escola, assim, papel preponderante na construção da sociedade democrática, visto que é esperada da escola, a vivência de práticas democráticas que possam subsidiar os educandos à vida social.

A atenção essencial de Dewey foi para os aspectos pedagógicos da educação voltados ao indivíduo que se encontra em processo contínuo de desenvolvimento. Para Dewey (1979, p. 108) a educação possui como objetivo:

[...] habilitar os indivíduos a continuar sua educação – ou que o objeto ou recompensa da educação é a capacidade para um constante desenvolvimento. Mas esta ideia só se pode aplicar a todos os membros de uma sociedade quando há mútua cooperação entre os homens e existem convenientes e adequadas oportunidades para a reconstrução dos hábitos e das instituições sociais por meio de amplos estímulos decorrentes da equitativa distribuição de interesses e benefícios. E isto significa sociedade democrática.

Cumprir notar que, para a escola funcionar de acordo com a concepção defendida por Dewey, sua estrutura pedagógica necessitaria passar por um longo processo de mudança. No entendimento de Saviani (2008, p. 8),

[...], em lugar de classes confinadas a professores que dominavam as grandes áreas do conhecimento, revelando-se capazes de colocar os alunos em contato com os grandes textos que eram tomados como modelos a serem imitados e progressivamente

² John Dewey (1859-1952) filósofo e um dos maiores pedagogos estadunidenses. Contribuiu intensamente para a divulgação dos princípios do que se chamou de **Escola Nova**. Entre outras, escreveu, *Meu credo Pedagógico, A escola e a criança, Democracia e educação*. Para John Dewey, a educação, é uma necessidade social, pois as pessoas devem ser aperfeiçoadas para que possam dar prosseguimento às suas ideias e conhecimentos. Tendo o conceito de experiência como fator central de seus pressupostos, chega à conclusão de que a escola não pode ser uma preparação para a vida, mas sim, a própria vida. Assim, para ele, vida-experiência e aprendizagem estão unidas, de tal forma que a função da escola encontra-se em possibilitar uma reconstrução permanente feita pela criança da experiência (ARAÚJO, 2008).

assimilados pelos alunos, a escola deveria agrupar os alunos segundo áreas de interesses decorrentes de sua atividade livre. O professor agiria como um estimulador e orientador da aprendizagem cuja iniciativa principal caberia aos próprios alunos. Tal aprendizagem seria uma decorrência espontânea do ambiente estimulante e da relação viva que se estabeleceria entre os alunos e entre o professor. Para tanto, cada professor teria de trabalhar com pequenos grupos de alunos, sem o que a relação interpessoal, essência da atividade educativa, ficaria dificultada; e num ambiente estimulante, portanto, dotado de materiais didáticos ricos, biblioteca de classe etc. Em suma, a feição das escolas mudaria seu aspecto sombrio, disciplinado, silencioso e de paredes opacas, assumindo um ar alegre, movimentado, barulhento e multicolorido (SAVIANI, 2008, p. 8).

Cabe assinalar que o movimento de reforma da educação ocorrido no final do século XIX e início do século XX, conhecido como *escolanovismo*, difundiu que a escola possuía o papel de corrigir as distorções sociais como possibilidade de superação dos problemas sociais, sem, contudo, considerar os fatores que são produzidos na e pela própria sociedade (SAVIANI, 2008).

A concepção de escola como democracia remete ao modo de organização e funcionamento que prioriza o processo de participação colegiada. Sobre essa questão, Mendes (2009, p. 110), chama a atenção para o fato de que:

Pensar em uma escola democrática implica pensar em alunos que são sujeitos do processo educacional. Uma escola democrática precisa ultrapassar os discursos e ter efetivamente hábitos democráticos. A participação na tomada de decisões e as relações entre aqueles que integram a comunidade escolar necessariamente precisam superar hierarquias. Uma educação para a democracia não pode concretizar-se apenas em atos esporádicos de exercício do voto em determinadas decisões; ela precisa fazer parte da vida das pessoas. A formação para a democracia pressupõe ações efetivamente democráticas no cotidiano da escola.

Do exposto, afirma-se que a participação ativa e consciente dos sujeitos nas deliberações da escola pode dar início ao seu processo de emancipação política e humana, permitindo-lhes vivenciar a cidadania, perceber sua condição de existência na sociedade e contrapor ao modelo vigente. Essa experiência trata-se da promoção da cidadania. Convém esclarecer, de acordo com Costa (1996), que este tipo de participação não será tão harmonioso e consensual, concepção veiculada por alguns dos defensores desta imagem. Paro (2007), ao analisar o processo da participação escolar, corrobora com Costa (1996) quando reforça que ele envolve reflexões, conflitos, negociações, debates, embates, consensos e dissensos entre gestor e comunidade em prol da qualidade do ensino, que deveria converter-se na aprendizagem efetiva dos educandos.

Libâneo (2008) elenca, com muita propriedade, as características da instituição que pautam seu processo de organização e gestão no modelo democrático:

Autonomia das escolas e da comunidade educativa; Relação orgânica entre direção e a participação dos membros da equipe escolar; Envolvimento da comunidade no processo escolar; Planejamento das tarefas; Formação continuada para o desenvolvimento pessoal e profissional dos integrantes da comunidade escolar; Utilização de informações concretas e análise de cada problema em seus múltiplos aspectos, com ampla democratização das informações; Avaliação compartilhada; Relações humanas produtivas e criativas assentadas na busca de objetivos comuns (LIBÂNEO, 2008, p. 141-146).

A caracterização de escola apresentada conduz para a participação da comunidade nas deliberações da escola. De acordo com Paro (2011), o paradigma de administração educacional fundado na verticalidade e hierarquização das relações, não mais atende as demandas das instituições educacionais. O autor afirma que:

[...] a persistência do modelo hierarquizado e em desacordo com uma concepção democrática de prática pedagógica destoa do desenvolvimento histórico em outras áreas e parece denunciar precisamente a persistência também de um tipo de prática educativa que não logra realizar os objetivos de formação de personalidades humano-históricas à altura do desenvolvimento histórico-cultural da sociedade (PARO, 2011, p. 33).

A superação dessa prática exige o cuidado com a gestão da participação que implica na corresponsabilização da comunidade escolar pelas decisões tomadas no coletivo, ou seja, requer da escola empreender um trabalho em que, conforme propõe Libâneo (2008), o esforço coletivo propicia a tomada de decisões e, ao mesmo tempo, faz com que essas deliberações se convertam em ações concretas em função dos objetivos e metas estabelecidos pelos sujeitos que compõem a instituição escolar.

1.4 A ESCOLA COMO ARENA POLÍTICA

A concepção de escola como arena política se difere das visões clássicas de administração (empresarial e burocrática), visto que recusa a racionalidade e a previsibilidade, bem como a uniformidade de objetivos e a orientação para o aspecto consensual da abordagem democrática de gestão. Segundo Costa (1996), a fundamentação teórica desse modelo organizacional se assenta nos conhecimentos da Sociologia (teorias do conflito, diversidade de interesses dos grupos sociais e processos de dominação e divisão social); Ciência Política (distribuição do poder e suas influências nas decisões políticas); teoria Organizacional - comportamento dos grupos.

A escola que se baseia no modelo político de organização e gestão apresenta as seguintes características, conforme pontua Costa (1996, p. 73):

- a escola é um sistema político em miniatura cujo funcionamento é análogo ao das situações políticas existentes nos contextos macrosociais;
- os estabelecimentos de ensino são compostos por uma pluralidade e heterogeneidade de indivíduos e de grupos que dispõem de objectivos próprios, poderes e influências diversas e posicionamentos hierárquicos diferenciados;
- a vida escolar desenrola-se com base na conflitualidade de interesses e na conseqüente luta pelo poder;
- os interesses (de origem individual ou grupal) situam-se quer no interior da própria escola, quer no seu exterior e influenciam toda a actividade organizacional;
- as decisões escolares, tendo na base a capacidade de poder e de influência dos indivíduos e grupos, desenrolam-se e obtêm-se, basicamente, a partir de processos de negociação;
- interesses, conflito, poder e negociação são palavras-chave no discurso utilizado por esta abordagem organizacional (COSTA, 1996, p. 73).

As organizações educacionais escolares ou não escolares, concebidas como microssistemas dos sistemas políticos globais, apresentam-se como contextos sociais complexos onde os sujeitos que a compõem possuem interesses individuais e coletivos distintos. Em função destes, se mobilizam e fazem uso de estratégias que, muitas vezes, geram situações de conflito ou de negociação com o firme propósito de alcançar os objetivos propostos.

Os espaços educacionais são concebidos como espaço de lutas e disputas (campos de embates) empreendidas por seus protagonistas, os quais defendem suas ideologias por meio do poder que é instituído e instituinte. Souza (2012, p. 171) “[...], concessões e acordos são firmados, estratégias e táticas são engendradas, com vistas exclusivamente à continuidade no controle e no poder, [...], seja na sociedade política, seja na escola”. Esta realidade é um elemento relevante à compreensão da escola como arena política. O autor chama a atenção, entretanto, para a seguinte situação: “A falta de conhecimento da maioria das pessoas sobre os seus direitos e, mais importante, sobre suas próprias potencialidades no enfrentamento ao poder constituído, legítimo ou não, é um ponto importante a ser contemplado na análise do campo da política escolar” (SOUZA, 2012, p. 169).

O reconhecimento do nível de dominação/controlado e poder do dirigente escolar possibilita à sociedade civil cobrar do sistema a implementação de mecanismos democráticos de escolha de diretores que possam assegurar a participação efetiva da comunidade que constitui a escola.

Nesta concepção de organização, outros conceitos são acrescentados aos de interesses, conflito, poder e negociação, a saber: “[...] *as noções de ambigüidade e instabilidade dos*

*objectivos, de tomada de decisões, de distribuição de recursos, de coligação, de estratégia, de influências, de pressões externas*³” (COSTA, 1996, p. 85, grifo nosso).

Nesse processo, os aspectos macro e micropolíticos se encontram em constante interação redirecionando, muitas vezes, o processo de organização e funcionamento das escolas. A observação dos fatores intra e extraescolares é fundamental na análise da dinâmica escolar.

Silva (2011, p. 226) defende que “[...] os estudos culturais⁴ podem contribuir significativamente para desvelar um conjunto de ligações simbólicas desconhecidas e responsáveis pelos sentidos incorporados às decisões tomadas no cotidiano escolar”. A análise dos aspectos culturais no ambiente escolar representa a possibilidade de identificar as razões que levam a comunidade a assumir um determinado comportamento diante da realidade, bem suas implicações no contexto da gestão da escola.

1.5 A ESCOLA COMO ANARQUIA

O movimento anarquista defende a necessidade da revolução democrática e social como garantia à liberdade e independência das nações de toda e qualquer forma de dominação do Estado. O objetivo dessa revolução universal, de acordo com Bakunin (2006, p. 92-93), pode ser descrito do seguinte modo: “Politicamente: [...], é a dissolução radical do Estado centralizador, tutelar, autoritário, com todas as instituições militares, burocráticas, governamentais, administrativas, jurídicas e civis. [...]. Socialmente: é a confirmação da igualdade política pela igualdade econômica. [...]”

A anarquia, desse modo, rompe definitivamente com as abordagens clássicas de administração industrial que enfatizam os aspectos da racionalidade e previsibilidade das organizações. Ademais, o conceito de anarquia é concebido de modo positivo por estudiosos deste modelo de organização, pois possibilita pontuar um conjunto de dimensões que podem ser identificadas nas instituições educacionais.

Uma das questões que merece destaque é o compromisso da sociedade para com a educação das crianças: “[...]. Os pais são seus tutores naturais, é verdade, mas o tutor legal e supremo é a sociedade, que tem o direito e o dever de ocupar-se delas, porque seu próprio

³ Com o objetivo de aprofundamento do estudo sobre os conceitos em destaque, orienta-se a consulta em Costa (1996).

⁴ Silva (2009), na obra *Os processos de dominação na escola pública*, discute com detalhes os aspectos culturais como mecanismo de dominação nas relações que se estabelecem no espaço escolar.

futuro depende da direção intelectual e moral dada às crianças. [...]” (BAKUNIN, 2006, p. 89-90).

Esse compromisso da sociedade em relação à formação das novas gerações está contemplado no que foi instituído nos documentos legais explicitado nesta dissertação, a saber: a Constituição Federal de 1988 (CF), o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990 (ECA) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB).

Segundo Bakunin (2006, p. 90), a educação e a instrução escolar, nesta perspectiva, possuem a finalidade de:

[...] emancipação real das crianças quando chegarem à maioridade, não será nada mais do que sua iniciação gradual e progressiva na liberdade, pelo triplo desenvolvimento de suas forças físicas, de seu espírito e de sua vontade. A razão. A verdade, a justiça, o respeito humano, a consciência da dignidade pessoal, solidária e inseparável da dignidade humana no outro, o amor da liberdade por si mesma e por todos os outros, o culto do trabalho como base e condição do direito, o desprezo pelo desatino, pela mentira, pela justiça, pela covardia, pela escravidão e pela ociosidade, estas deverão ser as bases fundamentais da educação pública.

A preocupação inicial da educação será com a formação humana com o objetivo de possibilitar ao homem a vivência da liberdade, se responsabilizando pelos atos praticados e respeitando a liberdade de seu semelhante.

Costa (1996, p. 89) destaca as características da escola que pauta suas práticas de organização na concepção da anarquia:

- a escola é, em termos organizacionais, uma realidade complexa, heterogênea, problemática e ambígua;
- o seu modo de funcionamento pode ser apelidado de anárquico, na medida em que é suportado por intenções e objetivos vagos, tecnologias pouco claras e participação fluida;
- a tomada de decisões não surge a partir de uma sequência lógica de planejamento, mas irrompe, de forma desordenada, imprevisível e improvisada, do amontoamento de problemas, soluções e estratégias;
- um estabelecimento de ensino não constitui um todo unido, coerente e articulado, mas uma sobreposição de diversos órgãos, estruturas, processos ou indivíduos frouxamente unidos e fragmentados;
- as organizações escolares são vulneráveis relativamente ao seu ambiente externo (governo, administração, autoridades locais, pais, instituições, grupos e organizações profissionais) que, sendo turbulento e incerto, aumenta a incerteza e a ambiguidade organizacionais;
- diversos processos organizativos desenvolvidos pela escola (planificação, tomada de decisões, avaliação, certificação), mais do que tecnologias decorrentes de pressupostos de eficiência ou de eficácia organizacionais, assumem um caráter essencialmente simbólico.

Dado a complexidade desse modelo, faz-se necessário uma análise da dinâmica da organização escolar nos seus diversos aspectos no sentido de evidenciar as contradições presentes nesse espaço educativo.

Nas análises de Costa (1996, grifo nosso), destacam-se três aspectos que se relacionam com a imagem organizacional do ponto de vista da anarquia: *a escola como anarquia organizada; a decisão organizacional como caixote do lixo; a escola como sistema debilmente articulado*. Acrescenta-se a estes aspectos, *a escola como sistema caótico*. Os aspectos de *ambiguidade, incerteza e desordem*⁵ da escola anárquica não a impede, porém, de buscar a ordem no seu processo de organização e gestão que, na defesa de Brzezinski, (2010), trata-se de trabalhar *a ordem na desordem*.

1.6 A ESCOLA COMO CULTURA

A escola como cultura tem sido objeto de estudos nas investigações que se desenvolvem no âmbito desta perspectiva organizacional desde o início da década de 1980. Silva (2010, p. 242) concebe a cultura como:

[...] um componente significativo para a elucidação dos valores, dos princípios e das conexões simbólicas compartilhadas em uma sociedade determinada e, especificamente, como esses elementos são interpretados pelo conjunto dos agentes a ponto de interferir na perspectiva de gestão adotada pela escola.

A escola é considerada a instância de entrecruzamento de culturas. Neste entendimento, cabe à instituição escolar realizar no momento do planejamento a seleção dos materiais culturais disponíveis num determinado período histórico e social. Brandão (1986, p. 26) enfatiza que “[...] os elementos da cultura que afirmam a liberdade e o domínio universal do homem sobre o mundo, podem afirmar a dominação de classes entre homens e a perda da dimensão da história de que o homem é o sujeito”. A sociedade de classes produz grupos sociais culturalmente dominantes e grupos sociais culturalmente dominados. Essas questões devem fazer parte das discussões coletivas nas escolas no sentido de empreender a luta pela superação das desigualdades sociais.

Costa (1996, p. 109) sintetiza as características da Escola como Cultura da seguinte maneira:

- não só as organizações são diferentes, não só a escola é diferente das outras organizações, mas também cada escola é diferente de qualquer outra escola;
- a especificidade própria de cada escola constitui a sua cultura que traduz em diversas manifestações simbólicas tais como valores, crenças, linguagem, heróis, rituais, cerimônias (a escola é uma mini-sociedade);

⁵ Para um estudo mais detalhado da imagem da escola como anarquia, ver Costa (1996).

- a qualidade do sucesso de cada organização escolar depende do seu tipo de cultura: as escolas bem sucedidas são aquelas em que predomina uma cultura forte entre os seus membros (identidade e valores partilhados);
- em termos de investigação os defensores desta perspectiva, entendendo a realidade organizacional como construção social, enquadram-se maioritariamente numa metodologia qualitativa e apontam o seu objecto de estudo para o interior da cultura escolar, designadamente para as dimensões simbólicas, mágicas e subjectivas do seu funcionamento;
- as tarefas primordiais dum gestor não se devem situar ao nível da estrutura, das formas ou dos processos racionais de decisão, mas a preocupação constante deverá ser canalizada para os aspectos simbólicos (gestão do símbolo) já que a cultura pode (e deve) não ser só utilizada como também alterada (COSTA, 1996, p. 109).

A Escola como Cultura trata-se de uma imagem organizacional que pretende analisar as dimensões informais da organização escolar, os sentidos e significados que os sujeitos atribuem as suas ações. Desse modo, o prédio, as instalações físicas, a maneira como os profissionais se vestem, comportam e interagem são elementos grande importância na compreensão da cultura da escola.

Libâneo (2008, p. 33), ao abordar a importância de se analisar a (s) cultura (s) da escola para a compreensão da sua dinâmica, assim afirma: “É preciso captar aqueles significados, valores, atitudes, modos de convivência, formas de agir e de resolver problemas, frequentemente ocultos, invisíveis, que vão definindo uma cultura própria da escola”. Esse aprendizado da (s) cultura (s) da escola requer do gestor uma postura de vigilância no sentido de apreender a maneira de ser e agir dos sujeitos que compõem a instituição.

Neste capítulo, foram analisadas as características de diferentes imagens da escola concebida como organização a partir das contribuições de Costa (1996). No capítulo que segue, serão abordados aspectos conceituais da gestão democrática da escola, a saber: gestão democrática e educação de qualidade social, democrática na escola pública brasileira e mecanismos de participação coletiva na escola democratização da educação e da escola nos documentos legais, gestão, a fim de subsidiar as análises dos dados obtidos na pesquisa empírica, que serão explicitadas nos capítulos 3 e 4 desta dissertação.

CAPÍTULO 2 - GESTÃO DEMOCRÁTICA: ASPECTOS CONCEITUAIS

A gestão democrática é hoje um valor já consagrado no Brasil e no mundo, embora ainda não totalmente compreendido e incorporado à prática social global e à prática educacional brasileira e mundial. É indubitável sua importância como um recurso de participação humana e de formação para a cidadania. É indubitável sua necessidade para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. É indubitável sua importância como fonte de humanização.

- NAURA SYRIA FERREIRA -

A discussão da gestão da educação e da escola implica na apresentação de alguns conceitos que se encontram intimamente relacionados, quais sejam: *administração e gestão, gestão educacional, gestão escolar e gestão democrática*.

Embora os autores portugueses utilizem o termo *administração da educação e da escola*, neste trabalho, optou-se por *gestão da educação e da escola*, visto que na legislação educacional, bem como na produção acadêmica brasileira, há uma tendência pela utilização dessas expressões.

Neste capítulo, discutem-se conceitos fundamentais para se pensar a escola como espaço de exercício da cidadania por meio da participação ativa da comunidade nas decisões que direcionam o cotidiano da instituição. Dentre outros, citam-se: gestão escolar; gestão democrática; educação de qualidade social; políticas públicas educacionais e mecanismos de participação coletiva.

2.1 GESTÃO DEMOCRÁTICA E EDUCAÇÃO DE QUALIDADE SOCIAL: CONCEPÇÕES EM DEBATE

Faz-se necessário, desse modo, conceituar o termo “gestão”, que possui origem latina *gestioonis*, e significa o *ato de gerir, gerência, administração*. Gestão é, portanto, *administração, tomada de decisão, organização, direção*. No entendimento de Ferreira (2006, p. 170), a expressão Gestão:

Relaciona-se com a atividade de impulsionar uma organização. É um termo que, historicamente, vem se afirmando no âmbito da administração da educação e no estudo das instituições e organizações, incluindo as educacionais, como sinônimo de administração, e que se “instala” no mundo pensante com um sentido mais dinâmico, traduzindo movimento, ação, mobilização, articulação. [...], hoje é preponderante seu emprego para exprimir a responsabilidade pela “direção” e pela garantia de qualidade da educação e do processo educacional em todos os níveis do ensino e da escola.

Nesta pesquisa, optou-se pelo termo *gestão* por considerá-lo mais amplo, pois ultrapassa os muros da escola e da prática pedagógica empreendida no espaço da sala de aula.

De acordo com Brzezinski (2010, p. 2), a utilização das expressões *gestão da educação* e *gestão escolar* diz respeito a um novo direcionamento aos problemas e às dificuldades enfrentados pelas instituições educacionais que, nesse movimento, necessita contar com a participação da comunidade no processo de tomadas de decisão. Segundo a autora: “[...] remete à tendência que rompe com os conceitos tecnocráticos de administrar a escola, advindos dos princípios e práticas das teorias clássicas da administração de empresas e da tendência pedagógica behaviorista, propalada pelos psicólogos na área da administração da educação” (BRZEZINSKI, 2010, p. 2).

Outro aspecto que merece ser destacado diz respeito ao fato da presença do adjetivo *democrática* ao termo *gestão*, nos documentos legais, para enfatizar a necessidade do exercício da participação e da cidadania. Segundo Brzezinski (2010, grifo da autora), *gestão* e *democracia* são *práticas indissociáveis*. A organização escolar necessita de condições concretas de funcionamento no sentido de possibilitar uma educação com qualidade social, ou seja, garantir aos alunos não somente o acesso, mas a permanência e a conclusão com sucesso dos estudos nos diferentes níveis de ensino.

Uma questão, também, de grande relevância que será discutida nesta dissertação, se relaciona com a compreensão de escola como espaço privilegiado ao exercício da cidadania que implica no desenvolvimento dos processos democráticos nesse espaço educativo (MENDONÇA; NASCIMENTO, 2012).

Nesta dissertação, defende-se que a organização e a gestão escolar são práticas educativas que necessitam se colocar a serviço do objetivo essencial da escola, qual seja: a concretização do processo de ensino que implica aprendizagem efetiva dos alunos. Faz-se necessário, para tanto, buscar compreender, dentre outras questões, a dinâmica e as inter-relações que a instituição estabelece com o sistema educacional e com a sociedade de modo geral. É imperativo, portanto, que o estudo dos resultados da educação se situe nos fatores internos e externos à escola. A organização escolar possui objetivos específicos (educacionais) voltados para a concretização do processo ensino-aprendizagem. Nesse sentido, Paro (2011, p. 34) destaca que:

[...], o erro básico que persiste na organização de nossas escolas é a omissão da especificidade de seu trabalho e a assunção de um modelo de estrutura adequado às empresas privadas em geral, produtoras de bens e serviços que, na sociedade capitalista, têm objetivos antagônicos ao do empreendimento educacional.

A escola é uma instituição que provê a educação sistematizada, desse modo, necessita ser compreendida como prática social intencional com objetivos, meios e fins planejados antecipadamente que revela diferentes visões de mundo, homem e de sociedade. Nessa perspectiva, a escola apresenta-se com vários significados ao longo da história da humanidade em função das mudanças inerentes ao desenvolvimento social. É legítimo afirmar, desse modo, que o processo de gestão educacional necessita levar em consideração seus fins e objetivos que são distintos de uma visão empresarial.

Paro (1997, p. 7) afirma que “a educação [deve ser entendida] como apropriação da cultura humana produzida historicamente e a escola como instituição que provê a educação sistematizada”. Tanto a educação quanto a escola necessitam ser compreendidas como prática social intencional com objetivos, meios e fins planejados antecipadamente que revela distintas visões de mundo, homem e de sociedade.

Neste trabalho, defende-se, concordando com Paro (2001) e Dourado (2003), a impossibilidade de se aplicar, nos diferentes ambientes da escola, os procedimentos da administração empresarial, visto que este paradigma de gestão visa, basicamente, o lucro e não possui como objetivo principal o alcance de fins políticos e pedagógicos próprios da ação educativa.

A temática “gestão democrática” tem-se transformado em objeto de estudo de pesquisadores que atuam no campo educacional, mais especificamente, os que se dedicam a defesa da educação pública de qualidade para todos.

Aqui, se faz necessário discutir o entendimento da expressão educação de qualidade para todos. França (2009, p. 260) enfatiza que o tema educação de qualidade para todos: “[...] é entendido como um bem público e um direito humano fundamental e que os Estados têm a obrigação de respeitar, promover e proteger, objetivando assegurar a igualdade de oportunidades no acesso ao conhecimento por parte de toda a população”.

Salienta-se que, para além do acesso, a escola pública de qualidade para todos, necessita assegurar, para além do ingresso, a permanência e a conclusão dos estudos com sucesso àqueles que a procuram como um direito público, gratuito e universal, enfatizado na Constituição Federal de 1988, bem como na LDB de 1966. Segundo Silva (2009, p. 102),

Na prática, a educação escolar com efetiva qualidade não se constituiu como direito público e universal para todos na sociedade brasileira, mas se manteve, na forma de ensino privado, como privilégio, para poucos. A peculiaridade de tratar a educação de qualidade como privilégio e negá-la como direito público, gratuito e universal associa-se à tradição cultural, hierárquica e personalista da sociedade brasileira.

Não obstante, a progressiva expansão de oportunidades de acesso nos diferentes níveis e modalidades de ensino (expansão da escolarização) tenha se caracterizado como um avanço das políticas educacionais, o Brasil, ainda, está longe de garantir a qualidade da educação como um direito inalienável dos cidadãos que buscam, na escola pública, uma possibilidade de combater as estruturas de dominação, desigualdades e injustiça social, presentes na sociedade brasileira. Segundo Castro (2009, p. 26), “A preocupação com a expansão da escolarização foi muito mais forte do que a reflexão sobre a forma que deveria assumir o processo educativo e as condições necessárias para a oferta de um ensino de qualidade [...]”.

É relevante destacar a tendência dos sistemas educacionais brasileiros em desconsiderar o provimento das condições necessárias ao desenvolvimento das políticas públicas voltadas ao campo da educação. A democratização da educação implica, de acordo com Castro (2009), pensar nos fatores internos e externos à escola. Os fatores internos dizem respeito à gestão coletiva da escola que, dentre outros aspectos, consideram-se: a construção, o desenvolvimento, acompanhamento e a avaliação da proposta política e pedagógica que possui como objetivo principal o direcionamento das ações educativas. Isso ocorre mediante uma diretriz consistente comum a todos aqueles que formam a instituição; implantação da cultura da participação dos vários segmentos da escola em conselhos escolares; valorização docente mediante um projeto de formação inicial e continuada (ancorada em conhecimentos teóricos e práticos consolidados); e preocupação com as condições do trabalho docente.

No que se refere aos fatores externos que determinam as práticas pedagógicas no interior da escola, destaca a necessidade de políticas públicas de longo prazo que possibilitem uma educação que vise a elevação da condição de vida dos alunos e seus familiares.

Castro (2009, p. 29), ao desenvolver uma análise das contribuições da Constituição Federal de 1988, enfatiza que:

Ao mesmo tempo em que a Constituição Federal de 1988 apontava para uma perspectiva mais universalizante dos direitos sociais, de forma contraditória, a partir de 1990, foram implantadas políticas sociais que se orientavam pelas diretrizes neoliberais e evidenciavam a necessidade de redimensionar o papel do Estado para atender ao ajuste fiscal. Isso criou um paradoxo entre a necessidade das garantias estabelecidas e as necessidades relativas ao controle e à diminuição dos gastos públicos. Esse contexto representou um acirramento entre as expectativas de melhoria da qualidade dos sistemas de ensino e a disponibilidade de recursos orçamentários, favorecendo uma perspectiva de qualidade cuja lógica tinha por base as s de eficiência e produtividade, com uma clara matriz empresarial.

Entretanto, de acordo com Lima (2008), pressionados pelos organismos multinacionais, que consideram a educação como um investimento, os sistemas de ensino são induzidos a adotar procedimentos de racionalização das escolas e significativa redução dos

orçamentos, situação que indica o afastamento do Estado em relação aos seus compromissos para com uma educação de qualidade. Araújo (2011a, p. 156-157) enfatiza que as políticas educacionais, no Brasil, a partir da última década do Século XX:

foram norteadas por um processo de descentralização em uma perspectiva gerencial, economicista-instrumental, que se caracteriza pela utilização das suas possibilidades de promover a eficácia e a eficiência como justificativa da transferência de competências do poder central para os poderes locais. Fundamenta-se em orientações neoliberais, que pregam a redução do Estado às suas funções mínimas. Esta orientação gerencial que tem sido assumida na gestão educacional difere da perspectiva democrático-participativa, que considera o processo de descentralização como uma das formas de ampliação da participação popular, no estabelecimento de relações substantivamente democráticas.

Houve uma distribuição de funções, porém o poder de decisão continua nas mãos do Estado que adota uma visão gerencial de gestão da educação e da escola. No âmbito educacional tem prevalecido a tendência de responsabilizar as escolas pelos resultados obtidos em testes padronizados que não revelam as conquistas e os avanços das instituições. Essa postura desobriga o Estado de suas responsabilidades para com a educação.

A descentralização do poder, no entendimento de Paro (2001, p. 57), só acontecerá quando “[...] a escola for detentora de um mínimo de poder de decisão que possa ser compartilhado com seus usuários com a finalidade de servi-los de maneira mais efetiva”. A apropriação do discurso da autonomia pelos donos do poder nega a escola, ao desconsiderar suas necessidades e condições materiais de funcionamento.

É relevante destacar que as instituições educativas, no seu processo de organização e gestão, não funcionam de maneira isolada, são dependentes do sistema educacional que, se assumindo como instância superior elabora, quase sempre de modo autoritário e burocrático, as normas e diretrizes a serem seguidas que se configuram em políticas públicas para a educação. Nesse sentido, a autonomia das escolas públicas será sempre relativa na medida em que pressupõe sua relação com o sistema.

Os modelos burocráticos de gestão educacional, na atualidade, têm sido substituídos pelo paradigma gerencial decorrente de uma visão neoliberal que apregoa a racionalização, eficiência e eficácia. Desse modo, diretrizes gerenciais são adotadas nas escolas com o intuito de torná-la mais ágil, eficiente e produtiva. A ênfase desse novo paradigma de gestão é no produto em detrimento dos processos.

Para tanto, é exigido dos dirigentes, (considerados gerentes), grau elevado de criatividade para atingir os altos índices de produtividade. No caso da escola, trata-se dos resultados da aprendizagem. Vale destacar, neste modelo de gestão educacional, a relevância

dos instrumentos de avaliação da educação para todos os níveis de ensino com o objetivo de medir o rendimento dos alunos em testes padronizados. Dentre eles, citam-se: o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE). Esses modelos de avaliação, segundo Castro (2009, p. 31), são

[...], baseados em indicadores de desempenho mostram-se restritos e inadequados para medir a qualidade efetiva da educação, pois não ultrapassam o nível instrumental. Fundamentam-se em pressupostos técnicos que se distanciam de juízo de valor, do compromisso com a justiça social, bem como das ações e dos interesses dos sujeitos que, concretamente, a definem e a adotam.

Com essa perspectiva gerencial de gestão da educação (visando o aumento da eficiência e efetividade dos sistemas e das escolas) o Ministério da Educação (ME), sob a supervisão do Instituto Nacional de Educação e Pesquisa “Anísio Teixeira” (INEP), criou no ano de 2007, outro mecanismo de Avaliação da Educação Básica - o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), baseado no fluxo escolar e na média de desempenho dos alunos nas avaliações⁶. No entendimento de Castro (2009, p. 32),

A avaliação da qualidade por indicadores de desempenho constitui-se em uma das estratégias gerenciais de controle dos resultados e obriga os estados e municípios a estabelecerem contratos de gestão, pelos quais será analisada a sua performance em relação aos objetivos pretendidos no campo educacional. Esse modelo de políticas públicas traz implícita uma maior responsabilização dos serviços por parte dos gestores e isso significa o uso de estratégias que envolvam a efetiva participação dos cidadãos na cobrança por serviços de qualidade.

Com essa defesa, os diretores de escolas são obrigados a prestar conta dos serviços desenvolvidos, como também a se responsabilizarem pela má qualidade da educação nas instituições em que atuam. Não se trata aqui de assumir um posicionamento contrário à transparência nas ações, tampouco de defender o distanciamento dos diretores do seu compromisso para com o alcance da qualidade social da educação, mas sim, de chamar a atenção para o afastamento do Estado na gestão dos bens públicos. A obrigação do Estado, (preconizada na CF/1988 e na LDB/1996), para com a educação pública de qualidade tem sido transferida para os municípios e as instituições escolares. Os critérios de qualidade empregados no âmbito educacional na atualidade têm assumido um caráter empresarial e

⁶ Esse modelo de avaliação dá-se por meio do resultado da média dos alunos em provas (exames padronizados, conforme discussão anterior) ao término de um determinado nível/etapa do ensino (5º e 9º anos do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio) e a taxa média de aprovação e reprovação nas referidas etapas de ensino.

neoliberal, mascarando os resultados da qualidade da educação brasileira, pois estes desconsideram os aspectos estruturais dos sistemas e das instituições educacionais. A qualidade da educação necessita ser referenciada no social por meio de um compromisso assumido pelo Estado nas três instâncias, através de um regime de colaboração em que se esclareçam as responsabilidades de cada ente federado para com essa qualidade. À sociedade cível, caberia controlar as ações do Estado mediante os mecanismos de controle; no caso específico das escolas, citam os conselhos.

As escolas têm sofrido as influências negativas desse modelo de avaliação da qualidade da educação que promove a competição exacerbada, entre as instituições educativas, concernentes aos resultados esperados pelo Estado e pela sociedade em geral, que desconsideram outros indicadores de sucesso escolar, a saber, a cultura organizacional da escola, as práticas pedagógicas e docentes empreendidas, nesse espaço, as relações estabelecidas entre escola e sistema, professores e alunos, bem como a parceria da escola com a comunidade (CABRAL NETO, 2011).

Paro (2003, p. 99) chama a atenção para a tendência dos dirigentes políticos de transformarem excessivamente a responsabilidade do processo educativo para os professores, ao desconsiderarem as condições de trabalho docente e as condições físicas das escolas e destacarem a formação e a atuação dos profissionais da educação como a principal causa da má qualidade do ensino no Brasil. O autor reconhece que:

Embora não se negue a necessidade de melhor qualificar os professores, especialmente a partir de formação em serviço (mas também não se pode deixar de, paralelamente, passar a aproveitar melhor suas potencialidades, frequentemente subutilizadas), é no conjunto dos fatores constitutivos das práticas presentes no interior da escola que devem ser buscadas as causas de seus problemas e as fontes de suas soluções: no montante e na utilização dos recursos materiais e financeiros; na organização do trabalho; nos métodos de ensino; na formação, desempenho e satisfação do pessoal escolar; nos currículos e nos programas; no tamanho das turmas; na adequação dos edifícios; na utilização de tempos e espaços; na distribuição da autoridade e do poder na instituição; na relação com os membros da comunidade e na importância que se dê a seu pessoal como cidadãos/sujeitos; no planejamento, na avaliação e no acompanhamento constante das práticas escolares; enfim, em tudo que se diz respeito à estrutura e ao funcionamento da escola.

A desconsideração das condições precárias de certas instituições educacionais, por parte dos governantes e gestores de sistemas, revela o descaso com a educação pública brasileira. Há escolas que, ainda, não possuem as condições mínimas de funcionamento, tampouco a estrutura didática e pedagógica adequada que possa proporcionar uma educação com qualidade social.

Neste entendimento, a elaboração e implementação de políticas educacionais de caráter compensatório, inspiradas na visão neoliberal, que não se propõem alterar as relações de dominação presentes na sociedade, tampouco superar as desigualdades postas, não têm cumprido a sua função social.

De acordo com Paro (2001, p. 125), cabe aos formuladores de tais políticas, a atenção especial “[...] para as formas concretas que os determinantes sociais, políticos, econômicos, ideológicos etc. assumem na realidade escolar”. Ou seja, cabe aos elaboradores das políticas públicas voltadas para a educação o estudo criterioso das influências dos aspectos supracitados na dinâmica da escola, mais especificamente, na concretização do processo ensino-aprendizagem. Hofling (2001, p. 40, grifo do autor) destaca o compromisso maior da política educacional frente às desigualdades e injustiças sociais:

Numa sociedade extremamente desigual e heterogênea como a brasileira, a política educacional deve desempenhar importante papel ao mesmo tempo em relação à democratização da estrutura ocupacional que se estabeleceu, e à formação do cidadão, do sujeito em termos mais significativos do que torná-lo *competitivo frente à ordem mundial globalizada*.

Neste sentido, o interesse pelo tema “gestão democrática”, objeto desta investigação, decorre do fato de que esse modelo de gestão representa “um valor defendido pela grande maioria dos que militam no campo da educação pública e que, por isso mesmo, tendem a manifestar interesse pelas dimensões que expressam o “valor público” da (s) política (s) e da gestão” (VIEIRA, 2007, p. 58).

Nesta dissertação, busca-se contribuir para o aprofundamento teórico da área por meio da explicitação das contradições presentes na sociedade ao desenvolver a crítica e indagar acerca das intenções da gestão educacional, no atual momento do modo de produção capitalista. Ressalta-se que o capitalismo se empenha, veementemente, em desqualificar o trabalhador que passa a ser percebido e tratado como mercadoria, totalmente alienado do produto de seu trabalho.

Em função dessa defesa, um grupo de profissionais estudiosos da educação e representantes da sociedade civil, que acreditam, veementemente, no papel que a educação pública desempenha no projeto de transformação social, vem lutando pela efetiva democratização da educação. Dentre outras ações, este grupo procura participar ativamente do processo de construção, desenvolvimento, acompanhamento e avaliação das políticas públicas educacionais. Paro (2001, p. 45) afirma que, no processo de democratização da escola pública com qualidade social,

[...] as políticas públicas comprometidas com objetivos democráticos, constituintes de uma nova qualidade do ensino, não podem ignorar a necessidade de propor os meios adequados para a realização desses objetivos, dentre os quais se incluem mudanças na própria estrutura escolar, ou mesmo a instituição de uma nova estrutura didática e administrativa inteiramente nova (PARO, 2011, p. 45).

À escola cabe propor e desenvolver práticas pedagógicas e docentes que promovam a participação colegiada como condição para o exercício da cidadania. Para tanto, a estrutura didática e pedagógica (currículos, programas, métodos, metodologias e sistematização do ensino) e a estrutura administrativa (organização do trabalho e distribuição do poder e da autoridade no interior das escolas), necessitam, na sua disposição, se voltar em princípios e procedimentos que, também, sejam democráticos.

2.2 A DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO E DA ESCOLA NOS DOCUMENTOS LEGAIS

A Constituição Federal de 1988 incorporou à educação o princípio da gestão democrática no ensino público brasileiro na forma da lei. Com isso, as Constituições Estaduais e as Leis Orgânicas dos Municípios passaram por revisão no sentido de se adaptarem às novas determinações legais, dentre outras, cita-se o princípio da gestão democrática do ensino público.

Ao advogar a favor da gestão democrática, empreende-se a luta por uma educação que seja capaz de possibilitar o exercício da cidadania no âmbito dos sistemas e instituições, educacionais, sejam elas, escolares ou não escolares, públicas ou privadas. Tal exercício implica na gestão da participação (uma participação efetiva e consciente voltada para a coletividade) em todos os espaços sociais por meio da democratização da garantia dos direitos sociais a todos os cidadãos brasileiros.

A problematização da gestão democrática, nesse contexto, exige dos pesquisadores e educadores opções teóricas e políticas voltadas à emancipação do ser humano. Falar em emancipação do homem significa prover-lhe as condições necessárias a sua participação consciente e crítica nas diferentes instâncias sociais.

A compreensão desse paradigma de gestão escolar necessita, dessa maneira, dar-se para além das aparências, buscar compreender sua essência, analisando as contradições presentes na realidade. Ou seja, significa analisar as condições concretas de organização e funcionamento das instituições educacionais, considerando seus condicionantes sociais, políticos, econômicos, ideológicos e culturais. Para Sanfelice (2008), esse entendimento é possibilitado mediante a percepção da totalidade acompanhada de sua historicidade,

compreendidas, principalmente, por meio do estudo criterioso do movimento das contradições e da reflexão sobre o seu processo de superação. Lima (2010, p. 28) nessa direção, defende a urgência de se...

[...] despir a gestão democrática de seu caráter idealizado, idealista, ou seja, dos postulados ingênuos que em fazer uma análise crítica da gestão democrática a incorpora como um preceito infalível, como tendo um caráter de verdade absoluta, de valor universal.

A reflexão crítica acerca da gestão democrática implica num trabalho cuidadoso de problematização e desmistificação, visando à identificação de suas possibilidades e seus limites. Araújo (2011a, p. 105) acredita que “[...] a compreensão da realidade e de suas múltiplas determinações é um importante passo para sua transformação”. Essa ação levará, dentre outros aspectos, à superação das condições autoritárias e autocráticas, ainda presentes, na gestão educacional e escolar que influenciam, sobremaneira, o processo de ensino e aprendizagem.

Schlesener (2006, p. 185) contribui para a discussão ao apontar as características da gestão democrática: “É um processo contínuo, gerador de uma nova experiência de gestão política, que nasce da consciência crítica elaborada na ação e no debate”. Trata-se de uma construção que se desenvolve no interior das relações sociais em que o diálogo assume papel preponderante nas tomadas de decisão voltadas aos interesses da coletividade. Ressalta-se que o ato de tomar decisões implica, sempre, num posicionamento político diante de uma determinada realidade.

É necessário o desenvolvimento de uma crítica dos profissionais da educação de modo a superar as concepções idealizadas, idealistas e, até mesmo, ingênuas da realidade educacional brasileira, em especial no que pese à gestão democrática do ensino público. Neste trabalho, defende-se a necessidade de estabelecimento do diálogo entre as instituições e o sistema para que, juntos, possam propor alternativas ao desenvolvimento das práticas democráticas de gestão com vistas à efetivação do processo ensino-aprendizagem.

Vieira (2007, p. 68), fazendo referência à questão, afirma que “[...], cabem aos formuladores das políticas e aos gestores dos sistemas e das instituições educacionais concentrarem esforços na tarefa de fazer chegar às escolas as condições necessárias ao sucesso do processo de ensino e da aprendizagem”, visto que estas se configuram como espaços de materialização das políticas educacionais.

As condições às quais se referem o parágrafo anterior implicam, dentre outros aspectos, a existência dos recursos humanos, financeiros e pedagógicos.

Na concepção de Paro (2000, p. 14), “Cabe à escola, sim, e esta é uma de suas mais importantes tarefas”. A escola como espaço privilegiado de sistematização da cultura e do saber não pode se eximir dessa função, ao contrário, deve possibilitar aos alunos as condições necessárias à efetivação de sua aprendizagem. Vieira (2009, p. 131-132) pontua que “gestão escolar bem-sucedida, portanto, é aquela voltada à aprendizagem dos alunos, questão central no debate sobre o desafio a promover a educação da população brasileira”.

Um estudo detalhado da história do Brasil revela que a gestão democrática trata-se de uma conquista, uma construção dos movimentos sociais e dos educadores em defesa da democratização da sociedade e, conseqüentemente, da educação e do espaço escolar. Sander (2005, p. 132) afirma que no âmbito educacional,

[...] o movimento de reconstrução democrática vem acompanhado pela organização e pela consolidação de uma série de sociedades científicas e associações de educadores, engloba o movimento renovador das Conferências Brasileiras de Educação, está associado à crescente produção científica e ao rápido desenvolvimento da pós-graduação em nossas universidades e se manifesta na mobilização da sociedade civil em defesa da escola pública e na luta pela profissionalização dos educadores e a valorização do magistério.

Trata-se de uma ação coletiva da sociedade civil, organizada em movimentos distintos, porém com o mesmo objetivo - lutar por uma educação pública com qualidade social, cobrando do poder público, a elaboração e implementação de políticas educacionais voltadas para sua concretização. Conforme ressalta Vieira (2007, p. 67), essa reivindicação, resultado de grande mobilização coletiva ao longo de décadas,

[...] tem a ver com o fato de que nem sempre as ideias dos que pensam e fazem a política, a gestão da educação e da escola converge. O dilema dos que *pensam* a gestão é de que se bastam com a teoria. Não sujam as mãos com a prática, ou com a “rica totalidade de determinações e de relações numerosas”. O dilema dos que *fazem* gestão reside no extremo oposto. Se os primeiros se contentam com a teoria, os segundos limitam-se à prática, problema igualmente arduo, com implicações distintas (grifos da autora).

Do exposto, percebe-se a necessidade do diálogo entre aqueles que elaboram as políticas educacionais e os que detêm a responsabilidade de materializá-las por meio da gestão escolar. Dewey (1979, p. 111) reforça a necessidade do planejamento das ações para o sucesso das práticas educativas:

Ter em mente fazer uma coisa é prever uma possibilidade futura; é ter um plano para a realização; é notar os meios para a exequibilidade do plano e os obstáculos do caminho; [...] é ter um plano que leva em conta os recursos disponíveis e as dificuldades da execução [...].

Refere-se, em outras palavras, de *prever* e *prover* as condições de desenvolvimento, acompanhamento e avaliação das políticas educacionais direcionadas à escola, conforme orientado por Brzezinski (2010). É importante observar, nesse processo, se o planejamento expressa, de fato, as necessidades, expectativas e os anseios das comunidades escolar e externa.

2.3 GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA PÚBLICA BRASILEIRA: CONCEPÇÕES E TENSÕES

A democratização da escola é instituída na CF/1988, como um dos princípios do ensino público. “O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...]. VIII. Gestão democrática do ensino público na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino” (BRASIL, 1988).

A Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB n. 9.394/1996), corroborando com a Constituição Federal de 1988, no seu artigo 14, acrescentou a participação dos docentes e da comunidade escolar na construção do projeto pedagógico da escola, bem como nos conselhos escolares ou equivalentes:

Art. 14 – Os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática do ensino público na educação básica de acordo com suas peculiaridades locais, conforme os seguintes princípios:

- I. Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
- II. Participação das comunidades escolares e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996).

Os dispositivos legais expostos acima instituíram a participação como um dos meios de democratização da educação e da escola, porém não clarificaram os moldes de tal participação. Paro (2001, p. 54) apresenta um estudo sobre o conteúdo apresentado na CF/1988 e a na LDB/1996 no que tange à democratização da gestão das escolas:

Em ambos os dispositivos, o que salta aos olhos do educador minimamente consciente da natureza da educação é o absurdo de se restringir a “gestão democrática” ao ensino público. Significa isso que o ensino privado pode se pautar por uma gestão autoritária? [...].

A gestão democrática deve fazer parte do cotidiano das instituições educacionais, sejam elas públicas ou privadas, visto que o processo de ensino e aprendizagem requer o exercício do diálogo e da participação ativa da comunidade escolar nas decisões que norteiam

seu cotidiano. Araújo (2011a, p. 95) enfatiza que o texto final da Carta Magna (o que versa a respeito da gestão democrática) trata-se de um dispositivo legal que:

[...] representou apenas uma conquista parcial dos educadores, visto que excluiu os estabelecimentos particulares da necessidade de assumir a gestão democrática como modelo de administração escolar. Além disso, ao afirmar que a gestão democrática deverá se efetivar “na forma da lei”, a Carta Magna delegou a futuros embates e outras instâncias a necessária definição do termo, permitindo que cada sistema de ensino definisse e regulasse sua própria organização e funcionamento.

A LDB/1996, do mesmo modo, assumiu o princípio da gestão democrática, no seu Art. 3º, inciso VIII, em consonância com a CF /1988, mas delegou aos sistemas de ensino a atribuição de sistematizar suas bases legais.

Dourado e Amaral (2011, p. 303) reforçam a necessidade da continuidade das propostas e projetos (ações continuadas) nos sistemas e instituições educacionais para a melhoria da qualidade da educação e do ensino:

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.

Quanto à proposta pedagógica da escola seria inadmissível pensar na sua construção de modo individual por tratar-se de um momento privilegiado à vivência da gestão democrática, visto envolver gestor, professores, demais profissionais da educação que atuam na instituição, alunos, pais de alunos ou seus responsáveis e representantes da comunidade local.

À comunidade escolar, cabe refletir sobre qual modelo de gestão se pretende construir. Como desdobramento dessa reflexão coletiva será construída (em bases teóricas sólidas) a proposta político pedagógica da instituição. É relevante enfatizar que neste processo, os conflitos surgirão e não será possível e conveniente abafá-los. Pelo contrário, faz-se necessário o seu enfrentamento para que as soluções sejam apontadas no sentido de encontrar alternativas aos problemas e às dificuldades da organização escolar.

As considerações dos autores ora citados reforçam a necessidade de se pensar e elaborar políticas educacionais em médio e longo prazo para que tenham sequência nos governos seguintes. A questão da descontinuidade dos programas e projetos educacionais se apresenta como um desafio a ser enfrentado de modo incisivo por todos aqueles que lutam por

uma igualdade de condições no acesso aos bens públicos como um direito de todo cidadão. A gestão democrática, na compreensão de Ferreira (2006, p. 167),

[...] é hoje um valor já consagrado no Brasil e no mundo, embora ainda não totalmente compreendido e incorporado à prática social global e à prática educacional brasileira e mundial. É indubitável sua importância como um recurso de participação humana e de formação para a cidadania. É indubitável sua necessidade para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. É indubitável sua importância como fonte de humanização.

Diante dessa afirmativa, cabe à sociedade e às instituições educacionais promoverem práticas democráticas no seu interior como forma de vivenciar a cidadania. Há neste exercício, um sentido muito forte de experimentar e aprender novas maneiras, de se exercitar o poder de modo, não autoritárias, de deliberar sobre as questões de organização e gestão da escola. Definir de modo colegiado acerca das práticas educativas que se desenvolvem no espaço escolar implica acolher e respeitar os membros da comunidade em seus direitos de cidadãos.

É relevante ressaltar que a gestão democrática (fruto de construção articulada coletivamente) não ocorre de modo linear. Brzezinski (2010, p. 6) destaca que esse processo denuncia o modo como a sociedade brasileira se encontra estruturada, visto ser:

[...] atravessado por conflitos, contradições, avanços e retrocessos, pois, ao contrário de atitudes de solidariedade, de inclusão e de aperfeiçoamento da democracia, ainda vivencia-se na sociedade brasileira o predomínio do autoritarismo, da exclusão, do mandonismo local e regional e da hegemonia da elite sobre as classes populares.

Desta maneira, é preciso superar as análises acerca da gestão da educação que a compreendem fora dos processos sociais, como se ela tivesse autonomia de sozinha resolver as mazelas da educação, da sociedade. Os estudiosos da área chamam a atenção para o fato de que não é possível discutir tais temáticas desvinculadas de seu contexto, sob o risco de se cometer enganos e distorções nas atividades de análise e interpretação.

Brzezinski (2010, p. 6) alerta, ainda, para a impossibilidade de se praticar a gestão democrática “[...] sem incitar o desmantelamento da hierarquia; o rompimento com a concentração do poder em grupos hegemônicos; o emergir do conflito para ser administrado coletivamente”. Tal prática implica rompimento com as atitudes burocráticas e autoritárias de gestão advindas da visão clássica de administração industrial.

Faz-se necessário reforçar que, debater sobre a gestão educacional e escolar, implica concebê-las como uma construção no sentido da consideração de determinados condicionantes, bem como a prática social mais ampla.

Nesta direção, Schlesener (2006, p. 177-178, grifo nosso) alerta para os problemas cruciais que a sociedade brasileira continua a enfrentar e que possuem relação direta com as políticas públicas de gestão democrática da educação e da escola.

Diante de tal situação, que, no Brasil, evidencia a miséria e o abandono em que se encontram grandes parcelas da população explorada e excluída de todos os bens e direitos, a pergunta sobre a gestão democrática da educação implica não somente pensar os caminhos da gestão escolar, mas refletir sobre os próprios entraves do exercício da democracia num país em que as contradições sociais cruelmente se acentuam e permeiam as relações escolares, interferindo no processo de formação de alunos e de professores que da escola participam. Assim, a análise das políticas educacionais remete tanto à análise da estrutura do Estado e de seus compromissos com a educação quanto às necessidades que emergem da sociedade civil, cujos problemas sociais tomam expressão no interior da escola.

As considerações da autora chamam a atenção para o fato de que é inadmissível desenvolver uma análise da gestão democrática da educação sem, contudo, desmistificar esse processo, abandonando as concepções românticas e idealizadas.

A vivência de processos democráticos necessita acontecer, também, no espaço da escola ao propiciar a sua comunidade – professores, demais profissionais da educação, alunos, pais e representantes da comunidade local – momentos para o debate crítico das questões cotidianas da instituição “haja vista que é função da escola formar indivíduos críticos, criativos e participativos” (DOURADO, 2003, p. 21). Cabe à escola, desse modo, propiciar aos estudantes as condições necessárias que lhes possibilitem participar ativamente do processo de transformação da realidade social.

Ao serem assumidos estes propósitos, a concepção neoliberal de educação não se aplica ao ambiente escolar, visto que enfatiza a eficiência e eficácia advindas da visão empresarial de gestão que se resume na mera operacionalização de métodos e técnicas da administração clássica de Taylor. Conforme dito anteriormente, a ação educativa possui especificidades que demandam a elaboração de políticas públicas que possam ser desenvolvidas e avaliadas ao longo de seu processo, como possibilidade de redirecionamento de ações no sentido de se atingir os objetivos e fins propostos antecipadamente. Com o objetivo de superação dessa prática, Paro (2001, p. 25) defende que a função educativa global da escola deve ser colocada no centro das discussões e das práticas educativas. Nesse sentido, o autor afirma:

Assim, se entendemos que educação é atualização histórico-cultural dos indivíduos e se estamos comprometidos com a superação do estado geral de injustiça social que, em lugar do bem viver, reserva para a maioria o trabalho alienado, então é preciso que nossa escola concorra para a formação de cidadãos atualizados, capazes de participar politicamente, usufruindo daquilo que o homem histórico produziu, mas

ao mesmo tempo dando sua contribuição criadora e transformando a sociedade (PARO, 2001, p. 25).

A contribuição da escola, no sentido de emancipação do homem, consiste em dotá-lo das capacidades e habilidades próprias ao enfrentamento das injustiças sociais provocadas pelo modo de produção capitalista.

Visando romper com a centralização da gestão da educação brasileira no poder do Estado, os movimentos sociais vêm defendendo a democratização das práticas escolares como um dos meios possíveis para a consolidação do exercício da cidadania no seio da sociedade por meio dos mecanismos de participação coletiva (DOURADO, 2003).

Para a superação dessas práticas, segundo Brzezinski (2010, p. 1-2), é necessário que o gestor possa “[...] assumir a autoridade democrática para de modo colegiado e participativo tomar decisões e contribuir para a democratização do espaço escolar”. É importante enfatizar que essa autoridade é conquistada e não imposta. A gestão escolar democrática é concebida como a vivência de processos democráticos que possibilitem a participação coletiva nas deliberações da instituição, visando à concretização do ensino e aprendizagem dos alunos.

Há que se considerar, de acordo com Paro (2007), a necessidade da construção de mecanismos de participação nos sistemas de ensino em que a comunidade escolar possa apresentar suas dificuldades, expectativas, seus anseios no que tange à gestão da educação e das instituições educacionais.

Os questionamentos apresentados no parágrafo anterior remetem ao fim primeiro da escola como instituição social. Paro (2001, p. 81) é incisivo em relação ao compromisso maior da escola ao afirmar que: “A escola deve, ainda, se configurar democrática em suas ações como agência prestadora de serviço que precisa levar em conta os interesses dos usuários, a quem ela deve servir e para os quais foi criada”. Nesse entendimento, a postura democrática deve direcionar as ações no espaço escolar, permeando o relacionamento dos professores, alunos, pais, diretores e da comunidade local.

2.4 MECANISMOS DE PARTICIPAÇÃO COLETIVA NA ESCOLA

As práticas de gestão devem ser coerentes com a concepção de mundo, de sociedade e de homem adotada pela escola. Nesse entendimento, cabe à comunidade escolar, participar da construção da proposta político pedagógica da instituição, bem como da elaboração de outros documentos e projetos que venham explicitar a sua filosofia. Schlesener (2006, p. 188) esclarece que:

[...]. Um dos meios para se instaurar a prática da gestão democrática são os conselhos escolares, que, gerando a possibilidade de participação efetiva da comunidade na elaboração do projeto político-pedagógico e na deliberação sobre os problemas mais urgentes da educação, criam as condições para a efetiva liberdade de cada um no conjunto da vida coletiva. No bojo desse processo, redefine-se a democracia e criam-se novas práticas de convivência social e política (SCHLESENER, 2006, p. 188).

É importante enfatizar que a luta pela democratização da gestão das escolas exige a superação dos modos de centralização do poder nos processos decisórios por uma gestão colegiada em que as decisões sejam o resultado dos debates empreendidos pela comunidade escolar.

À escola, cabe orientar a comunidade escolar à participação coletiva, nas reuniões realizadas no curso do ano letivo, com vistas à superação do mero discurso para avançar no esforço da consideração dos pontos de vista em torno dos assuntos abordados. Paro (2001, p. 28-29) chama a atenção para “[...] a organização de todo o trabalho na escola, a distribuição da autoridade e do poder, bem como para os padrões de relacionamento interpessoal. [...]”. Ou seja, destaca a importância das relações que são estabelecidas nesse espaço no cotidiano de trabalho.

Para a contribuição da gestão democrática, os dirigentes de escolas precisam aprender a dividir (com a comunidade escolar) as responsabilidades e o poder. Essa postura exige uma nova concepção de gestão a ser materializada nos diferentes espaços, tempos e formas de participação. Paro (2001, p. 80), desse modo, enfatiza que “o conselho de escola deve servir, tanto para a explicitação de alguns conflitos, quanto para sua superação e encaminhamento de medidas negociadas.” As relações que se desenvolvem nos conselhos escolares (mecanismo de participação coletiva) não são lineares, visto que estas são permeadas por conflitos, consensos e dissensos ao longo das discussões e deliberações em *prol* da concretização dos objetivos educacionais, mencionados em espaços anteriores desta dissertação.

Um aspecto a ser destacado se relaciona com os tempos e espaços destinados à participação dos pais e alunos com o objetivo de apreender destes seus posicionamentos diante das situações vivenciadas na instituição. Essa participação pode ser oportunizada nos conselhos escolar, de classe e de turmas, bem como nas reuniões de pais e professores. Os espaços e tempos de participação no espaço escolar, entretanto, possuem a tendência à promoção da atitude passiva quando bloqueiam qualquer iniciativa de participação ativa dos segmentos que compõem a escola. Em muitos momentos o que ocorre é uma participação formal desses segmentos para executar ações previamente concebidas.

Os conselhos de classe e de turma se configuram, também, em espaços privilegiados à participação dos alunos e professores. As deliberações, resultado dessa participação, deverão ser discutidas com os diferentes segmentos da escola. Um dos aspectos a serem revistos nos conselhos de classe refere-se à tendência da escola culpar os alunos e as famílias pelo resultado negativo do ensino, desconsiderando seu papel no processo, bem como a responsabilidade do Estado na oferta das condições necessárias à aprendizagem dos alunos.

Paro (2001, p. 87), complementando a discussão, chama a atenção para o aspecto autoritário da relação pedagógica entre professor e aluno que bloqueia e coíbi a participação dos alunos, dificultando a concretização do processo de ensino e aprendizagem:

Quanto às relações pedagógicas na sala de aula, é impressionante notar como elas têm resistido a todo tipo de reformas na escola e no sistema de ensino, sem que se verifique praticamente nenhum avanço na eliminação do autoritarismo e da mesmice de processo que se arrasta sem o entusiasmo dos alunos e sem a constituição de sujeitos mais críticos e detentores de uma cultura pelo menos relevante para enfrentar os desafios do tempo atual.

Do exposto, pode-se inferir que a postura democrática deve envolver a escola de uma maneira geral, principalmente a sala de aula que, dentre outras atividades, desenvolve a avaliação, momento privilegiado ao debate (com os alunos) dos problemas e dificuldades inerentes ao processo de ensino-aprendizagem.

Em relação ao trabalho desenvolvido pelo coletivo de professores, Paro (2001) reforça a necessidade de que estes sujeitos assumam seu compromisso e sua responsabilidade com uma escola de qualidade social (distinta da visão neoliberal que defende a qualidade total) em que os momentos destinados ao planejamento e à avaliação cumpram, efetivamente, com a construção desse modelo de escola. Não há gestão escolar democrática sem a divisão de responsabilidades e do poder, visto que essa postura promove o envolvimento da comunidade nas deliberações e seus possíveis desdobramentos na prática educativa.

Outro momento propício à participação na escola diz respeito ao acolhimento dos pais nas reuniões destinadas à discussão da vida escolar de seus filhos. Estas reuniões necessitam de mudanças na sua dinâmica para que os pais se sintam à vontade para listar as dificuldades e os problemas advindos de suas responsabilidades.

A questão da autonomia deve ser estudada e debatida com maior profundidade para uma melhor compreensão das políticas educacionais emanadas dos órgãos oficiais que insistem em defender que a escola é autônoma nas suas ações. A palavra *autonomia*, segundo Gomes (2009, p. 201), “refere-se à capacidade histórica de os sujeitos, individual ou coletivamente, construir um projeto de vida, de sociedade, de escola a seguir, sem a

ingerência externa de pessoas alheias ao processo.” Nesse sentido, uma escola será autônoma à medida que a comunidade tomar conhecimento da realidade que a cerca e, de modo coletivo, empreender a construção de um projeto educativo. De acordo com Gomes (2009, p. 202-203),

[...] só é possível pensar e falar em autonomia da escola pública quando os sistemas de ensino, diretores, professores e toda a comunidade escolar compreenderem a necessidade de a escola construir, implementar, acompanhar e avaliar, por meio da participação de todos, uma proposta pedagógica cujo fim seja a qualidade no processo de ensino-aprendizagem, tendo como meio e não como fim a gestão administrativa e financeira dessa proposta pedagógica.

Nesta perspectiva, para além das dimensões pedagógica, administrativa e financeira, a autonomia envolve a dimensão política que implica na tomada de decisões no coletivo acerca das ações a serem empreendidas pela comunidade escolar. Libâneo, Oliveira e Toschi (2006, p. 333) afirmam ser a autonomia o fundamento da concepção democrático-participativa de gestão escolar. Para estes autores ela consiste na razão de ser do projeto pedagógico. Nesse sentido, eles a definem como:

[...] a faculdade das pessoas de autogovernar-se, de decidir sobre o próprio destino. Instituição autônoma é a que tem poder de decisão sobre seus objetivos e sobre suas formas de organização, que se mantém relativamente independente do poder central e administra livremente seus recursos.

Vale destacar que a instituição goza de autonomia relativa, visto que, ainda, não houve a consolidação da gestão democrática na escola pública. Gomes (2009) desenvolve uma análise a respeito dos programas de repasses de dinheiro direto para a escola, os quais são concebidos como ações que propiciam a autonomia das instituições. Como exemplo cita-se o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). De acordo com Gomes (2009, p. 200), tais programas:

[...] trouxeram para as instituições a liberdade de definir o que é prioridade no processo de aquisição de materiais; todavia, é um equívoco pensar que essa transferência, por si, é autonomia. Tanto as ações de repasse de recursos à escola como as ações destinadas ao planejamento de aplicação de recursos devem ser compreendidos como meios para a efetivação da autonomia da escola e não como fim em si.

Muitos são os desafios em *prol* da efetivação da autonomia e gestão democrática na escola, seja ela, pública ou privada. Há que se problematizar o verdadeiro conceito do termo *autonomia* e da expressão *gestão escolar democrática*, como também os meios para a sua concretização. Na compreensão de Paro (2003, p. 41-42), “[...], se se pretende desenvolver a

autonomia da escola, é preciso que se tome o pessoal escolar e especialmente os alunos e pais como sujeitos”. Ou seja, concebê-los e respeitá-los como a razão de ser/existir da escola, oferecendo-lhes as condições de participação nas decisões que nortearão os rumos da instituição, em cumprimento ao disposto na LDB/1996.

Ademais, no que se refere à autonomia da escola, o que houve foi uma desconcentração e, não uma descentralização administrativa e financeira, uma vez que o processo decisório, ainda, continua a cargo das instâncias superiores, fortemente marcadas pela centralização e burocratização.

Nesse contexto, fica a seguinte questão: é viável pensar na autonomia da escola sendo que os sistemas de ensino são organizados de modo a centralizar as decisões e descentralizar apenas as atividades e responsabilidades? Os profissionais da educação e a sociedade civil não são reconhecidos efetivamente como sujeitos que possam integrar o processo decisório juntamente com os burocratas que dirigem os sistemas de ensino. Segundo Nardi, Rebelatto e Gamba (2013, p. 173),

[...] o fenômeno político da participação, ao ser compreendido na gestão das políticas municipais de educação, deve pretender a aproximação entre Estado e sociedade, em cuja interação seja possível, aos que participam, intervir na vida pública, mediante diferentes níveis e canais.

A participação coletiva se caracteriza, também, como uma maneira de limitar o poder de determinados governos, possibilitando a interlocução entre os cidadãos a quem o Estado deve prestar contas de suas ações nos diferentes setores sociais. É significativo, desse modo, o debate e a materialização de mecanismos e estruturas de participação popular, voltados para a democratização da gestão do Sistema e das escolas, considerando-se a necessidade de formação do cidadão no contexto de uma sociedade desigual e heterogênea. Consoante às reflexões apresentadas, acerca da gestão democrática e da autonomia das escolas neste trabalho, vem à tona a seguinte indagação: o Brasil tem avançado na promoção das condições à democratização da gestão do ensino público?

No momento em que se possibilita o envolvimento da comunidade escolar na tomada de decisões em *prol* da melhoria das práticas educativas, segundo Dourado (2003) e Paro (2003), observa-se a necessidade da escolha de dirigentes escolares, (via eleição direta), como aspecto relevante ao exercício democrático e à construção da autonomia da escola. Há que se ter cuidado, no entanto, com as expectativas decorrentes desse processo, visto que a eleição direta para diretor escolar é um dos meios de democratização da escola, necessitando ser complementado com outros mecanismos de participação coletiva.

A interferência política no espaço escolar, entretanto, permite o crescimento do clientelismo e patrimonialismo na ocupação dos cargos⁷. A eleição de dirigentes escolares, dessa maneira, deve ser concebida como mais um meio a ser utilizado no processo de construção e consolidação da democracia nesse espaço privilegiado à cidadania.

Nos capítulos posteriores serão apresentadas e analisadas as informações coletadas na consulta aos documentos legais, bem como na pesquisa empírica desenvolvida nas escolas do SME de Goianésia-GO.

⁷ Para uma compreensão aprofundada prática do clientelismo e patrimonialismo no estado de Goiás, indica-se a leitura das seguintes obras: “A formação do professor para o início da escolarização” (BRZEZINSKI, 1987) e “Os processos de dominação na escola pública” (SILVA, 2009).

CAPÍTULO 3 - A GESTÃO EDUCACIONAL NO SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO DE GOIANÉSIA-GO: AMBIENTE DA PESQUISA

Neste capítulo, situam-se o ambiente e o desenvolvimento da pesquisa de campo: as escolas públicas municipais de Goianésia. Realiza-se uma breve caracterização do Município, no que se refere ao histórico, à localização, população, economia, saúde e educação. Os dados foram consultados no *site* do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2007), na Subsecretaria Regional de Educação de Goianésia (GOIANÉSIA, 2012a) e Secretaria Municipal de Educação e Esportes (GOIANÉSIA, 2012c).

Além das informações obtidas nos documentos oficiais, foram analisados dados obtidos nos questionários preenchidos pelos dirigentes escolares. Os aspectos abordados no questionário vão desde as questões referentes ao perfil dos dirigentes até a concepção destes à respeito da garantia do direito à educação por parte do sistema de ensino municipal. As informações apresentadas, neste capítulo, são resultado das respostas dos dirigentes às questões que tratavam da caracterização das escolas.

3.1 BREVE HISTÓRICO DO MUNICÍPIO DE GOIANÉSIA-GO

O município de Goianésia teve origem no ano de 1857, quando Manoel de Barros requereu na Paróquia da Vila de Jaraguá o registro de umas terras de área superior a 3.400 alqueires. Atualmente o município de Goianésia possui uma área territorial de 1.547,272 Km².

No ano de 1920, Ladislau Mendes Ribeiro, casado com uma das netas do proprietário destas terras, construiu sua residência à margem direita do Córrego Calção de Couro, iniciando assim o desbravamento da área.

Em 30 de outubro de 1943, Laurentino Martins Rodrigues levantou um cruzeiro não muito longe da referida residência, dando início à formação do povoado. No ano de 1948 foi criado o distrito de Goianésia, subordinado ao município de Jaraguá. O distrito foi elevado à categoria de município por meio da Lei nº 747 de 24/06/1953, desmembrando-se, desse modo, do município de Jaraguá. À época, a região era um grande centro produtor de café. É importante destacar que a instalação das grandes indústrias agrícolas no município contribuiu, sobremaneira, para o desenvolvimento econômico da região.

O nome da cidade foi escolhido por Laurentino Martins Rodrigues, seguindo a tendência adotada por outros municípios, distritos e vilas do Estado de Goiás que, dentre outros, citam-se: Goianápolis, Goialândia, Goiatuba e Goianira. O nome Goianésia

(inicialmente, Goianésia) fez parte dos nomes sugeridos no concurso para escolha do nome da nova capital do Estado, Goiânia. O referido nome foi proposto neste concurso por José Frausino Pereira Sobrinho.

A cidade de Goianésia está situada no Estado de Goiás a 170 km da capital Goiânia. Goianésia compõe o Vale do São Patrício, juntamente com mais 22 cidades, a saber: Barro Alto; Carmo do Rio Verde; Ceres; Guaraíta; Guarinos; Hidrolina; Ipiranga de Goiás; Itapaci; Itapuranga; Jaraguá; Morro Agudo de Goiás; Nova América; Nova Glória; Pilar de Goiás; Rialma; Rianápolis; Rubiataba; Santa Isabel; Santa Rita do Novo Destino; São Luís do Norte; São Patrício; e Uruana (GOIANÉSIA, 2007).

Conforme dados do último Censo (2007), o município de Goianésia possui 59.549 habitantes e 49.416 eleitores, o equivalente a 1,22% do eleitorado de Goiás.

A economia do Município gira em torno da agropecuária, da indústria e do setor de serviços. Com o passar dos anos o município vem se destacando na produção sucroalcooleira, tanto no cenário regional como nacional. Há três importantes usinas: Usina Goianésia (inicialmente chamada Sociedade Açucareira Monteiro de Barros fundada em 1961; produz açúcar e álcool), Jalles Machado S/A (fundada em 1980; produz açúcar, álcool e energia) e a mais recente, Codora Energia (fundada em 2011; produz álcool e energia) A cidade possui outras grandes empresas como Goialli (Goiás Alimentos) e a Vera Cruz Agropecuária. Há, atualmente, uma notável diversificação da economia, com destaque para o comércio. O município possui uma receita de R\$ 68.977.694 e despesa de R\$ 55.836.338 (GOIANÉSIA, 2007).

O sistema de saúde do Município se encontra estruturado do seguinte modo: 22 estabelecimentos municipais (hospitais e postos de saúde) e 11 particulares (hospitais, clínicas e laboratórios). Não há instituições de saúde das instâncias estadual e federal.

3.2 CONTEXTUALIZAÇÃO DO SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO DE GOIANÉSIA-GO

No Município, conforme dados fornecidos pela SRE (GOIANÉSIA, 2012a), existem 51 instituições educacionais, sendo 13 estaduais, 30 municipais, oito privadas e uma federal, conforme explicitado na introdução deste trabalho. Aqui se faz necessário recuperar o Art. 18 da LDB/1996 em vigência que esclarece a respeito da composição dos Sistemas Municipais de Ensino, de acordo com o texto que segue:

Os sistemas municipais de ensino compreendem:

I - as instituições do ensino fundamental, médio e de educação infantil mantidas pelo Poder Público municipal;

II - as instituições de educação infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada;

III – os órgãos municipais de educação (BRASIL, 1996).

No município, o Sistema Estadual de Ensino oferta o Ensino Fundamental (anos finais) e o Ensino Médio. Oferece, também, a Educação Superior, por meio da Unidade Universitária de Goianésia (Uni-Goianésia) da Universidade Estadual de Goiás (UEG). Há no município o Centro de Educação Profissional Governador Otávio Lage (CEPGOL), que possui a finalidade de oferecer Formação Profissional Inicial e Continuada, bem como a Educação Técnica Profissional de Nível Médio, nos diferentes setores da economia.

Compondo o Sistema Federal de Ensino, no município, existem duas instituições superiores de ensino privadas: a Faculdade Evangélica de Goianésia (FACEG) da Associação Educativa Evangélica de Anápolis (UniEVANGÉLICA) e o Centro Universitário UNINTER que ofertam, a Educação Superior (cursos de Graduação e Pós-Graduação - *Lato Sensu*). Esta última ministra seus cursos nas modalidades presencial, semipresencial e à distância.

Vale registrar, ainda, a presença da atuação da Universidade Aberta do Brasil (UAB) sob a responsabilidade da Universidade Federal de Goiás (UFG), ofertando a Educação Superior (Graduação e Pós-Graduação - *Lato Sensu*).

O SME oferece a Educação Infantil (Pré-Escolas e Jardim I e Jardim II), o Ensino Fundamental (anos iniciais), a Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos (anos iniciais e finais do Ensino Fundamental), o curso Preparatório para o Vestibular nas diversas áreas do conhecimento e o Projeto ProJovem Adolescente (este último, em parceria com o governo Federal). As instituições educacionais são criadas, mantidas e acompanhadas pelo poder público municipal, Conselho Municipal de Educação e Secretaria Municipal de Educação e Esportes.

O SME em estudo possui 30 Instituições Educativas, sendo 10 creches (nove municipais e uma filantrópica); 20 escolas, sendo que cinco destas são de Educação Infantil; nove de Educação Infantil e Ensino Fundamental - anos iniciais; uma de Educação Infantil, Ensino Fundamental - anos iniciais e Educação de Jovens e Adultos; duas de Ensino Fundamental - anos iniciais e Educação de Jovens e Adultos; e três de Ensino Fundamental (sendo que uma escola trabalha com salas multisseriadas - 1º e 2º anos; 3º, 4º e 5º anos do Ensino Fundamental).

Em 2012, foram efetivadas aproximadamente 6.721 matrículas nas instituições educacionais municipais, sendo que 2.132 matrículas deram-se na Educação Infantil (nas

Creches que atendem as crianças na faixa etária de zero a três anos e na Pré-Escola – Jardim I e II que atendem as crianças na idade de quatro a cinco anos). Nos anos iniciais do Ensino Fundamental foram efetuadas 4.431 matrículas. E na Educação de Jovens e Adultos (EJA) foram efetivadas 158 matrículas (SMEE, 2012).

Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP/2012), o município de Goianésia-GO atingiu 5.8 no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica em 2011 (IDEB, 2011), sendo que a meta projetada foi de 5.1. No IDEB anterior (2009), o Município alcançou 5.5 sendo que a meta projetada foi de 4.7⁸.

Embora o Município tenha atingido um IDEB acima da média prevista, os dados da pesquisa indicam que há um longo caminho a ser percorrido em direção à garantia de uma educação pública de qualidade, conforme explicitado neste capítulo, bem como no capítulo seguinte.

Destaca-se que a unidade escolar que obteve o IDEB mais elevado localiza-se no bairro central da cidade, em que os alunos contam com o acompanhamento dos pais e as condições de trabalho docente são favoráveis em função dos incentivos da instituição religiosa que disponibiliza suas instalações para o funcionamento da escola, dentre outras questões que indicam uma realidade distinta da maioria das instituições vinculados ao SME de Goianésia-GO.

Os dirigentes das escolas do sistema afirmaram não medir esforços para o alcance da melhoria da qualidade do ensino, porém, segundo eles, a competitividade entre as instituições vem aumentando a cada resultado alcançado no IDEB. Essa situação reforça que esse modelo de avaliação da qualidade da educação, conforme discutido no capítulo 2 deste trabalho, incentiva a competição acirrada entre as escolas por melhores resultados e desconsidera suas condições de produção. A avaliação dos resultados da educação baseada no aspecto quantitativo não revela a realidade da educação município, uma vez que, também, desconsideram o modo como o resultado foi alcançado, ou seja, as condições concretas de organização e funcionamento das escolas.

É significativo destacar a Lei Municipal n. 2.818 de 21 de dezembro de 2010 (Cf. Anexo C) foi aprovada com o objetivo de instituir o Sistema de Educação do Município de Goianésia. De acordo com o Art. 2º desta Lei, o sistema é composto pelas Instituições de Educação Infantil, Ensino Fundamental (anos iniciais) e as de Educação de Jovens e Adultos (EJA).

⁸ Disponível em: <<http://sistemasideb.inep.gov.br/resultados/>>. Acesso em: 20 jul. 2012.

O SME estabelece algumas diretrizes para a organização e funcionamento da educação. No título II da referida Lei, os princípios e fins da educação municipal são definidos na Lei Municipal n. 2. 818/2010:

Art. 3º - I. igualdade de condições para o acesso e à permanência na escola; II. liberdade para aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III. pluralismo de s e de concepções pedagógicas e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; IV. gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; V. valorização dos profissionais da educação; VI. gestão democrática do ensino público, na forma da lei, respeitados os princípios e parâmetros estabelecidos pelo Art. 206, da Constituição Federal, e Art. 67, da Lei Federal nº 9.934/96; VII. Garantia de padrão da qualidade social da educação; VIII. Respeito à liberdade de expressão e apreço ao diálogo; IX. Valorização da experiência extraescolar; X. vinculação entre o trabalho e as práticas sociais (GOIANÉSIA, 2010, p. 21).

Os princípios e fins apresentado vão ao encontro dos que foram estabelecidos na Carta Magna (CF/1988), que conferiu aos municípios brasileiros o direito de organizar seus próprios sistemas de ensino, bem como as determinações da LDB/1996 em relação às incumbências desses entes federados na definição das normas da gestão democrática a ser implementada nas escolas públicas.

O título III, da referida Lei, que versa a respeito “Do Direito à Educação e do Dever de Educar”, expõe alguns direitos a serem defendidos e disseminados na organização, gestão e manutenção do SME com vistas à consolidação de uma formação voltada para a cidadania, segundo a Lei Municipal n. 2.818/2010:

Art. 4º I. Educação infantil e ensino fundamental, obrigatórios e gratuitos, inclusive para os que a eles não tiveram acesso na idade própria; II. Atendimento educacional gratuito, especializado aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino; III. Acesso aos níveis mais elevados de ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um; IV. Oferta de ensino regular adequado às condições do educando; V. oferta da educação escolar para jovens e adultos, com características e modalidades às suas necessidades e disponibilidades; VI. Atendimento ao educando, na educação infantil e no ensino fundamental pública, por meio de programas suplementares, de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde; VII. Padrões mínimos de qualidade de ensino definido como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem (GOIANÉSIA, 2010, p. 2-3).

A referida Lei enfatiza o compromisso do governo do município de Goianésia para com o atendimento do direito à educação com qualidade para todos, conforme preconizado pela Constituição Federal /1988 e na LDB/1996, que vai desde o acesso do aluno à escola até a conclusão com sucesso dos estudos. Para tanto, as condições para sua efetivação são de extrema importância.

No Título VI, os artigos 10, 11 e 12 da Lei n. 2.818/2010, dispõem sobre a formação mínima exigida dos profissionais da educação, bem como a respeito de suas atribuições/funções, conforme texto da LDB/1996.

A respeito dos professores que atuam no sistema, conforme informações da Secretaria Municipal de Educação e Esportes, todos possuem formação em nível superior e grande parte destes, cursaram pós-graduação *lato sensu*. Este quantitativo de profissionais da educação com nível superior deve-se as exigências da LDB/1996 e as conquistas nos níveis regional, estadual e nacional em torno da formação inicial e continuada desses profissionais que contribuíram sobremaneira para a elaboração e implementação de políticas públicas educacionais direcionadas a essa categoria. Destaca-se, também, a atuação das instituições de ensino superior que atuam na cidade, a partir dos anos de 1990, que contribuiu para a elevação do nível da formação dos docentes do Município.

A Lei n. 2. 818/2010, em seu Art. 5º, § 2º, delimita o campo de atuação do SME no intuito de atingir os objetivos educacionais, destacando que “O poder Público Municipal assegura com prioridade o acesso a Educação Infantil e ao Ensino Fundamental, contemplando em seguida os demais níveis e modalidade de ensino” (GOIANÉSIA, 2010, p. 3). A prioridade de atendimento é para as crianças pequenas (Creches e Pré-Escolas), bem como para as crianças que estão nos anos iniciais (1º ao 5º ano) do EF. Ao longo da pesquisa, entretanto, foi possível observar a preocupação do Poder Público Municipal com os demais níveis e modalidades de ensino por meio de estabelecimentos de parcerias com instituições de educação de formação técnica e superior (públicas e privadas), disponibilizando, dentre outros recursos, as bolsas de estudos aos servidores do município de Goianésia.

A responsabilidade do poder público, por meio dos órgãos que compõem o SME é definida no Título IV, Art. 7º, da Lei n. 2.818/2010 do seguinte modo:

I. Organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições que compõem o Sistema Municipal de Ensino, integrando-se às políticas e planos educacionais da União, do Estado e do Município; II. Baixar normas complementares para a organização do Sistema Municipal de ensino; e III. Credenciar, autorizar, reconhecer, supervisionar e avaliar os estabelecimentos de ensino que compõem o Sistema Municipal de Ensino (GOIANÉSIA, 2010, p. 4).

Pode-se observar, conforme exposto, o cuidado do poder público municipal com o trabalho de sistematização da educação no município e região em parceria com as outras instâncias governamentais.

É oportuno ressaltar, entretanto, que a criação dos sistemas municipais de ensino segue a lógica de municipalização da educação brasileira estabelecida na CF/1988, na LDN/1996,

que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), associadas a mecanismos de controle e repasse de recursos para o ensino fundamental público. São orientações legais, instituídas nos anos de 1990, que estabelecem a descentralização com o objetivo de possibilitar maior autonomia aos municípios na definição de seus projetos educacionais.

O Título III, Cap. II, Art. 47 da Lei Municipal n. 2.818/2010, dispõe, também, sobre os Conselhos Municipais de Educação, estabelecendo ser este “regulamentado em regimento interno, como órgão político e colegiado, de controle social das políticas públicas municipais, com autonomia financeira e administrativa, com funções consultivas, deliberativas e normativas”. O regimento interno do Conselho Municipal de Educação (CME) regulamenta os objetivos; a composição; o processo de eleição; e as indicações, substituições, competências básicas, estrutura, organização e seu funcionamento.

O Conselho Municipal de Educação de Goianésia-GO foi criado pela Lei n. 1.663 de 22 de dezembro de 1997 (Cf. Anexo D). O órgão possui as seguintes competências: baixar normas que regulamentam o SME na sua organização, gestão e no seu funcionamento, como também deliberar a respeito de questões relativas à sistematização, ao credenciamento, à autorização, ao reconhecimento e à renovação de cursos. Responsabiliza-se também pela aplicação da legislação educacional e elaboração do plano municipal de educação (GOIANÉSIA, 1997).

A eleição direta para dirigentes de escolas, bem como a estruturação dos conselhos escolares no interior das instituições municipais constituem-se, também, em instâncias de participação da comunidade escolar.

As eleições para escolha de dirigentes estão previstas no Decreto Municipal nº 2.725 de 05 de agosto de 2011, que regulamenta o processo eletivo para escolha dos dirigentes das escolas públicas municipais no que tange aos seguintes aspectos: participação da comunidade escolar nas eleições; duração do mandato e possibilidade de reeleição; critérios de registros das candidaturas; organização do processo; constituição e atribuições das comissões eleitorais (central e local); votação, fiscalização e apuração; e nomeação dos dirigentes das escolas de Educação Infantil, como também, das Unidades recém-criadas (GOIANÉSIA, 2011a). (Cf. Anexo E).

O clientelismo é muito forte, principalmente, nas instituições de Educação Infantil do município (creches e pré-escolas) que não logram de nenhum processo democrático para a

ocupação da função diretiva⁹. Vale enfatizar que os dirigentes, (sujeitos da pesquisa), se recusaram a emitir opiniões acerca dessa prática vivenciada no município há décadas.

3.3 CARACTERIZAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES EDUCACIONAIS

Neste item, apresenta-se caracterização das 20 escolas públicas que fazem parte do SME de Goianésia-GO. Foi possível apresentar um conjunto padronizado de dados a respeito de cada escola visto que esta caracterização foi elaborada a partir dos dados obtidos nos questionários respondidos pelos dirigentes, que apresentam diferenças no volume e na natureza das informações expostas. Faz-se necessário lembrar, também, que o sistema é composto por 30 instituições, sendo 10 creches e 20 escolas. Para efeito desta pesquisa foram priorizadas as 20 escolas públicas municipais.

- **Escola A**

A instituição escolar possui sede própria e está situada em um dos bairros periféricos da cidade de Goianésia-GO. O bairro conta com uma creche municipal; um clube para eventos; uma Faculdade particular (Faculdade Evangélica de Goianésia, mantida pelo Centro Universitário de Anápolis (UniEVANGÉLICA), e possui várias casas comerciais e residenciais.

A escola atende aos demais bairros circunvizinhos. Estes são habitados por famílias de baixa renda, (geralmente compostas por empregadas domésticas, garis, trabalhadores volantes etc.). A escolaridade média destas famílias é o Ensino Fundamental incompleto.

O prédio se encontra em bom estado de conservação, porém não possui rede de esgoto e conta, somente, com fossas sépticas devidamente cuidadas por servidores públicos municipais.

⁹ No curso da pesquisa documental, não foi possível obter informações mais detalhadas sobre a organização e gestão do SME, por se tratar de um momento delicado (período eleitoral para prefeitos municipais), conforme justificativa da Secretária Municipal de Educação e Esportes, bem como de alguns dos dirigentes das escolas do sistema. Destaca-se que mesmo aqueles dirigentes que se dispuseram a oferecer os dados necessários à realização da investigação, no momento da aplicação do questionário, ponderaram que não seria prudente abordar questões polêmicas, como exemplo, cita-se a indicação para o cargo de dirigente escolar. Em função desse contexto, documentos relevantes às análises não foram disponibilizados à pesquisadora, dentre eles, cita-se: o Estatuto dos Profissionais da Educação do Município. Pode-se inferir que há excessiva preocupação de alguns dirigentes de escolas que evitam o confronto com o governo municipal, principalmente aqueles que assumiram o cargo por meio de indicação política.

A escola possui 428 alunos distribuídos nos três períodos. Nos períodos matutino e vespertino funciona a Educação Infantil (Pré-Escola: Jardim I e Jardim II) e o Ensino Fundamental (Anos Iniciais). No período noturno é ofertada a Educação de Jovens e Adultos (EJA), nas 1ª e 2ª Etapas do Ensino Fundamental.

A diretora possui formação acadêmica no Ensino Médio - Modalidade Normal, Licenciatura Plena em Pedagogia e Pós-Graduação (*Lato Sensu*) - Especialização em Gestão Escolar e Orientação Educacional.

- **Escola B**

A escola está situada em bairro central da cidade de Goianésia-GO, porém possui condições razoáveis de funcionamento. A unidade escolar funciona nas dependências do Centro Administrativo Educacional de orientação religiosa, porém essa situação não se configura uma situação de convênio. É mantida pelo Poder Público Municipal, administrada pela Secretaria Municipal de Educação e Esportes e jurisdicionada a Subsecretaria Regional de Educação de Goianésia-GO (SRE-GOIANÉSIA), com base nos dispositivos constitucionais vigentes (LDB/1996 e ECA/1990).

A escola foi criada por meio do Decreto-Lei Municipal nº 1.114/1991 de 07 de março de 1991; autorizada a funcionar conforme a Resolução nº 494 de 02 de julho de 1993.

Segundo informações da diretora, a instituição escolar possui missão, visão, objetivo principal e filosofia bem definidos:

Missão: proporcionar a todos, a formação de cidadãos críticos e conscientes, capazes de agir nas transformações da sociedade e frente aos desafios do mundo moderno.

Visão: Ser reconhecida no Município, no Estado, por oferecer ensino de qualidade, trabalhando com transparência, ética e respeito aos colaboradores e a comunidade.

Objetivo: Proporcionar aos educandos meios e condições para o desenvolvimento global de suas potencialidades, valorizando a integração de sua cultura local, regional e universal, de modo a contribuir para a formação de sua cidadania.

Filosofia: A comunidade escolar considera ser por meio da Educação em sociedade que o homem se torna pessoa de bem.

Além desta educação, no sentido amplo, o ser humano precisa de intervenções educativas que são entendidas como prática social, intencional para a formação do cidadão (GESTORA B).

O bairro em que a escola se encontra inserida é formado com construções comerciais, residenciais e religiosas. Localiza-se neste, a praça central da cidade, o centro cultural “Berchiolina Rodrigues” e diversas instituições destinadas ao lazer e à diversão da população.

O prédio da escola necessita de uma reforma com cuidados especiais na parte relativa aos encanamentos. A escola conta atualmente com mais de 400 alunos distribuídos nos períodos matutino e vespertino. Oferece a Educação Infantil (Pré-Escola: Jardim I e Jardim II) e o Ensino Fundamental (Anos Iniciais). Possui 36 funcionários com formação específica aos cargos e funções que desempenham.

A diretora possui formação acadêmica: Ensino Médio - Modalidade Normal; Licenciatura Plena em Letras (Inglês e Português) e Pós-Graduação (*Lato Sensu*) - Especialização em Linguística, Produção de Textos e Metodologia do Ensino Fundamental.

- **Escola C**

A unidade escolar está localizada no setor sul da cidade e possui sede própria; suas condições de funcionamento são precárias. No entanto, de acordo com relato da diretora,

A instituição é bem localizada e de fácil acesso aos alunos, funcionários e pais. A área total do terreno é de 2.550 m², sendo 650 m² construídos e distribuídos em cinco salas de aula espaçosas, arejadas, forradas e com boa ventilação; um laboratório de informática com *internet*; salas dos professores ampla, arejada, com banheiro em bom estado de conservação. Porém a secretaria não possui ventilação, é pequena e apresenta alguns problemas de infraestrutura (caixa d' água em cima com vazamentos, infiltração no teto e parede); a cozinha é bem equipada, ampla e arejada. O piso da escola é de difícil manutenção, fato que exige um gasto considerável de produtos de limpeza. Os banheiros dos alunos não possuem portas, são pequenos, as louças são antigas, a encanação exala mau cheiro e as paredes estão com infiltração. Não há Biblioteca para estudos e pesquisas, tampouco espaço adequado para as aulas no contra turno (aulas de Acompanhamento e Grupo de Estudos). Tais atividades são realizadas no corredor, na sala dos professores e nas sombras das árvores. A escola não conta com quadra para desenvolvimento das atividades de Educação Física, estas acontecem no pátio da escola, na quadra da Praça (localizada na frente da instituição) quando desocupada. A unidade escolar conta com um número suficiente de servidores. A maioria dos professores possui formação exigida para atuar no Ensino Fundamental; apenas três professores, ainda, se encontram cursando Licenciatura em Pedagogia. Atualmente o prédio passa por reforma e ampliação no sentido de sanar os problemas e dificuldades apresentadas (GESTORA C).

A caracterização da escola instiga a seguinte indagação: como uma escola nessas condições precárias recebe autorização de funcionamento do Conselho Estadual de Educação?

A instituição foi criada por meio da Lei 1.195/91 de 21/11/1991 e autorizada a funcionar pela Resolução CEE nº 601 de 27/08/1993. Obteve a renovação de reconhecimento do Ensino Fundamental mediante a Resolução do CEE nº 050 de 03/05/2005 e a autorização de funcionamento da Educação Infantil: Pré-Escola, por meio da Portaria nº 10.134 de 25/11/2003.

A escola possui 247 alunos distribuídos nos períodos matutino e vespertino, na Educação Infantil (Pré-Escola: Jardim I e Jardim II = 47 alunos) e Ensino Fundamental (Anos Iniciais = 200 alunos).

A diretora possui a seguinte formação acadêmica: Ensino Médio - Modalidade Normal e Licenciatura Plena em Pedagogia.

- **Escola D**

A escola está situada em um bairro próximo do setor central da cidade e conta com boas condições de funcionamento. É mantida pelo Poder Público Municipal, administrada pela Secretaria Municipal de Educação e Esportes e jurisdicionada pela Subsecretaria Regional de Educação de Goianésia, Goiás (SRE-Goianésia-GO), com base nos dispositivos constitucionais vigentes (LDB/1996 e ECA/1990).

Segundo a diretora, a Unidade Escolar, no ano de 1990, funcionava em um salão cedido por uma instituição filantrópica com outra denominação. Desenvolvia suas atividades em dois turnos (Pré-Alfabetização e o 1º Ano do Ensino Fundamental com um total de 50 alunos e uma turma de Educação de Jovens e Adultos - EJA com 20 alunos matriculados). Por ser o bairro bastante populoso, a comunidade juntamente com os políticos do município sentiram a necessidade de uma escola que melhor atendesse a demanda. Atende 510 alunos distribuídos nos dois turnos (matutino e vespertino) e oferece a Educação Infantil (Pré-Escola: Jardim I e II) e o Ensino Fundamental (Anos Iniciais).

No ano de 1991, desse modo, deu-se a construção do prédio atual com três pavilhões (sete salas de aula, banheiros masculino e feminino para discentes, bebedouros e espaço reservado para o setor administrativo). Em 1999, a escola foi ampliada com a construção de mais quatro salas de aula, somando-se um total de 11 salas. No ano de 2007, as instalações passaram por ampliação com a construção de mais um pavilhão (cozinha e refeitório e uma quadra de esportes). Em 2009, criou-se o laboratório de informática contendo 15 computadores. Atualmente, a escola conta com nove salas de aula, um laboratório de informática com 30 computadores e uma biblioteca contendo aproximadamente 1000 livros.

A escola foi criada mediante a Lei nº 1.152/1991 de 21/06/1991; obteve a autorização da Educação Infantil e Ensino Fundamental por meio da Resolução do CEE nº 509/1993 de 02/07/1993; recebeu o reconhecimento da Educação Infantil e Ensino Fundamental conforme a Resolução nº 657/2007 de 28/08/2007.

A instituição possui como Missão “proporcionar a todos, a formação de cidadãos críticos e conscientes, capazes de agir na transformação da sociedade e frente aos desafios do mundo moderno”. O Objetivo Principal é “proporcionar aos educandos meios e condições para o desenvolvimento global de suas potencialidades, valorizando a integração de sua cultura local, regional e universal, de modo a contribuir para a formação de sua cidadania”. Como Visão “A escola tem a pretensão de ser reconhecida no Município e no Estado, por oferecer ensino de qualidade, trabalhando com transparência, ética e respeito aos colaboradores e a comunidade”. A escola percebe a Educação como “um processo permanente e integral, fundamenta-se no compromisso de oferecer ao educando oportunidades de desenvolver a autonomia, a ação - reflexão - ação, a criatividade numa busca constante de uma melhor qualidade de vida” (PPP DA ESCOLA, 2012, p. 4).

Em relação à formação acadêmica, a diretora listou, somente, o Curso de Pós-Graduação com Especialização em Orientação Educacional.

- **Escola E**

A instituição está localizada em um dos bairros periféricos da cidade e possui boas condições de funcionamento. Foi fundada em 23 de junho de 1992 com sete salas de aula; autorizada a funcionar mediante a Resolução do CEE-GO nº 456/95 e obteve o reconhecimento por meio da Portaria nº 3.355/97. No ano de 2009, a escola recebeu a renovação de funcionamento com a Resolução do CEE/CEB nº 533/09 até o dia 31 de dezembro de 2012. Conta atualmente com 504 alunos que cursam o Ensino Fundamental (Anos Iniciais), distribuídos em 17 turmas, nos turnos matutino e vespertino.

A escola, desde o ano de 1997, vem passando por processo de reforma e ampliação para melhor atender as comunidades escolar e local. Conta atualmente com nove salas de aula; sala de direção; sala ampla para secretaria; sala dos professores; biblioteca espaçosa; laboratório de informática com 27 computadores; sala para acessibilidade com dois computadores, uma impressora a *laser*, um *scanner*, um armário, duas mesas com seis cadeiras e livros literários; cozinha; refeitório; depósitos para merenda, material de limpeza e material didático; banheiros para professores, portadores para deficientes físicos e profissionais de serviços gerais; uma quadra esportiva (sem cobertura); *quiosque* e estacionamento para bicicletas.

Como melhorias na instituição, (advindas do Poder Público Municipal e iniciativas da comunidade Escolar), houve a revitalização do jardim e da horta (a horta é utilizada no

preparo da alimentação dos alunos); ampliação dos portões principais; aquisição de mesas, cadeiras anatômicas e armário de madeira para a biblioteca, bebedouros; *Datashow*, ar condicionado e impressora a *laser* para a secretaria; televisão 29 polegadas; filmadora; acervo considerável de obras literárias; dois computadores e uma máquina de *xerox*; uma impressora a *laser* para uso no laboratório de informática.

A escola, mediante recursos próprios (provenientes de arrecadação em eventos realizados nas dependências da escola, bem como por meio de parcerias estabelecidas com as empresas), adquiriu outro armário de madeira e uma bancada para os computadores da biblioteca; ampliação do armário dos professores que, agora, passou para 20 espaços; compra de dois suportes móveis para televisão e mais um bebedouro. Esta situação confirma o afastamento do Estado de suas responsabilidades para com a educação de qualidade, conforme debate empreendido no capítulo 2 deste trabalho.

A diretora possui a seguinte formação acadêmica: Ensino Médio na Modalidade Normal, Licenciatura Plena em Pedagogia e Especialização em Gestão Escolar.

- **Escola F**

A escola está situada em bairro afastado do centro da cidade. No ano de 1993, a instituição iniciou suas atividades educacionais, ministrando um ensino

[...] inspirado nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tendo por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e qualificação inicial para que ele possa desenvolver as competências e habilidades exigidas no mundo do trabalho (GESTORA F).

A instituição conta, atualmente, com 389 alunos distribuídos em dois turnos (matutino e vespertino), sendo que destes, 91 estão na Educação Infantil e 298 no Ensino Fundamental.

A diretora possui como formação acadêmica os seguintes cursos: Ensino Médio - Modalidade Normal; Graduação: Licenciatura Plena em Pedagogia; e Especialização: Psicopedagogia Institucional.

- **Escola G**

A instituição está localizada em um dos bairros que mais sofre com os casos de roubos e uso de drogas. Não obstante às dificuldades explicitadas, a instituição conta com boas condições de funcionamento. É mantida pelo Poder Público Municipal, administrada pela

Secretaria Municipal de Educação e Esportes e jurisdicionada pela Subsecretaria Regional de Educação de Goianésia-GO (SRE-GOIANÉSIA-GO), com base nos dispositivos constitucionais vigentes (LDB/1996 e no ECA/1990).

A escola foi criada por meio da Lei Municipal nº 1884/2001; autorização de funcionamento com a Resolução nº 1710/2002 e reconhecimento mediante a Portaria nº 1310/2002. Em 2001, seu primeiro ano de funcionamento, a instituição atendia alunos da Educação Infantil (Jardins I e II) ao Ensino Fundamental (Anos Iniciais), nos períodos matutino e vespertino. Atualmente, continua a atender esses níveis de ensino, e conta com 326 alunos distribuídos na Educação Infantil (75 alunos) e no Ensino Fundamental (251 alunos).

Conforme relatou a gestora, a instituição escolar possui como Missão, Objetivo, Visão e Concepção de Educação:

Missão: proporcionar a todos, a formação de cidadãos críticos e conscientes, capazes de agir nas transformações da sociedade e frente aos desafios do mundo moderno. Objetivo Principal: proporcionar aos educandos meios e condições para o desenvolvimento global de suas potencialidades, valorizando a integração de sua cultura local, regional e universal, de modo a contribuir para a formação de sua cidadania. Visão: a escola tem a pretensão de ser reconhecida no Município, no Estado, por oferecer ensino de qualidade, trabalhando com transparência, ética e respeito aos colaboradores e a comunidade. Concepção de Educação: como um processo permanente e integral, fundamenta-se no compromisso de oferecer ao educando oportunidades de desenvolver a autonomia, a ação - reflexão - ação, a criatividade, a criticidade numa busca constante de uma melhor qualidade de vida (GESTORA G).

A diretora possui a seguinte formação acadêmica: Ensino Médio na Modalidade Científico, Licenciatura Plena em Pedagogia e Especialização em Psicopedagogia (em andamento).

- **Escola H**

A escola está situada em bairro distante do centro da cidade; conta com boas condições de funcionamento. É mantida pelo Poder Público Municipal, administrada pela Secretaria Municipal de Educação e Esportes e jurisdicionada pela Subsecretaria Regional de Educação de Goianésia-GO (SRE-GOIANÉSIA-GO), com base nos dispositivos constitucionais vigentes (LDB/1996 e no ECA/1990). Segundo a gestora a instituição recebe recursos do Governo Federal (por meio do Programa PDDE), porém promove (regularmente) eventos no sentido de prover sua manutenção.

A instituição foi criada pela Lei Municipal nº 950 de 26/05/1989, denominada pela Lei nº 1.264/1992 com autorização de funcionamento mediante a resolução do CEE/CEB nº 598/2009. A escola atualmente recebe nome distinto do período de sua criação. Com o crescimento do bairro e a credibilidade conquistada, a demanda por vagas foi aumentando a cada ano.

Em 1989, a escola passou pela primeira reforma e ampliação, passando de duas salas de aula para 11 salas de aula, construção da cozinha, sanitários, depósitos de alimentos, quadra de esportes, calçadas do pátio e outras melhorias. No ano de 2003 a escola foi novamente reformada e ampliada garantindo assim maior conforto e segurança para a comunidade escolar. Em 2006, a escola recebeu novos benefícios em sua estrutura física; 535m² de forro de gesso em todas as salas de aula, biblioteca, cozinha e banheiros dos alunos, substituiu 36m lineares de muro feito de placas por muro de tijolos e colocou alambrado de proteção na quadra esportiva. A escola no momento é considerada uma das maiores do sistema, com 43 profissionais entre professores, pessoal administrativo e pessoal de apoio. Atende mais de 586 alunos no Ensino Fundamental (Anos Iniciais) nos períodos matutino e vespertino.

A diretora possui a seguinte formação acadêmica: Ensino Médio na Modalidade Normal, Graduação em Letras com Complementação em Pedagogia e Especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional.

- **Escola I**

A instituição escolar está situada em bairro periférico da cidade; possui condições razoáveis de funcionamento. “Foi criada em 24/06/1991, a pedido da comunidade. O local era um *lixão a céu aberto*” (GESTORA I). Este foi aterrado para a criação de dois bairros que recebem o mesmo nome (X I e X II). Conforme descrito, a escola foi construída em um desses bairros.

A escola conta com 150 alunos distribuídos nos períodos matutino e vespertino e oferece a Educação Infantil (Jardim I e Jardim II) e Ensino Fundamental (Anos Iniciais).

A diretora possui a seguinte formação acadêmica: Ensino Médio na Modalidade Normal, Licenciatura Plena em Pedagogia, Bacharelado em História e Especialização em Gestão Escolar.

- **Escola J**

A organização escolar está localizada em um dos bairros que mais carecem de assistência do poder público no que diz respeito à segurança em função da incidência de assaltos.

A escola foi criada no ano de 1990 e projetada para oferecer somente a Educação Infantil (Jardins I e II). Atualmente possui 14 (quatorze) funcionários e 205 alunos distribuídos nos dois períodos: matutino e vespertino.

A diretora possui a seguinte formação acadêmica: Ensino Médio na Modalidade Magistério, Licenciatura Plena em Pedagogia e Especialização em Educação Infantil.

- **Escola K**

A instituição escolar está situada em bairro distante do centro da cidade. Foi criada pela Lei nº 950 de 26/05/1989 com a denominação Escola Gotinhas do Saber. Em 2003, com a Lei nº 2.136 de 15 de maio de 2003, seu nome é alterado.

A escola conta atualmente com 155 alunos na Educação Infantil (Jardins I e II) distribuídos nos períodos matutino e vespertino. A diretora possui como formação acadêmica: Ensino Médio na Modalidade Normal e Bacharelado em Geografia. Não possui complementação em Pedagogia e nem curso de Pós-Graduação *Lato Sensu*.

- **Escola L**

A escola está localizada distante do setor central da cidade. Conta com 202 alunos matriculados na Educação Infantil (Jardim I e Jardim II), nos períodos matutino e vespertino.

A diretora possui a seguinte formação acadêmica: Ensino Médio na Modalidade Normal, Licenciatura Plena em Letras e Pedagogia e Especialização em Administração Escolar.

- **Escola M**

A escola está situada em bairro distante do centro da cidade. Segundo a diretora, a Lei Municipal nº 950 de 26 de maio de 1989 cria e denomina esta Unidade Escolar e a Resolução do Conselho Estadual de Educação de 21 de dezembro de 1992 autoriza seu funcionamento,

sendo prorrogada pela “portaria nº 0557 de 31 de janeiro de 2002 e, sucessivamente, pela Resolução do CCE/CEB nº 792 de 09 de novembro de 2006. Com este ato houve o reconhecimento da Educação Infantil até 31 de dezembro de 2008 e por meio da Resolução CEE/CEB nº 606 de 11 de setembro de 2009, as ações pedagógicas foram validadas e o reconhecimento da Educação Infantil, na modalidade Pré-Escola, foi liberado até 31 de dezembro de 2012.

A escola conta com 40 alunos na Educação Infantil (Jardim I e Jardim II), nos períodos matutino e vespertino. Possui três funcionários, sendo duas professoras (uma atua no período matutino e a outra, no período vespertino) e uma profissional responsável pela higiene e alimentação.

O prédio se encontra em bom estado de conservação, pois passou por reforma e adaptação para ministrar a Educação Infantil. Conta com uma sala de aula (ampla e arejada); um depósito para material didático e pedagógico; um banheiro para funcionários; dois banheiros para alunos (masculino e feminino); uma cozinha bem montada para preparação do lanche; conjugado à cozinha, localiza-se um depósito para produtos alimentícios; um pátio (amplo e calçado); uma área reservada para as plantas frutíferas e para a horta (que abastece a escola); um parquinho com diversos brinquedos (amplo e calçado). A escola é cercada por muro feito de placa nas laterais e no fundo; na frente por alambrado.

Uma das professoras (que atua como docente e coordenadora ao mesmo tempo) informou que o departamento pedagógico do município oferece apoio quando necessário e solicitado, porém são elas as responsáveis imediatas pela instituição. A diretora (também Secretária Municipal de Educação e Esportes) visita a escola na realização dos eventos. A SMEE justificou o fato de ser ela a própria secretária municipal a responsável legal pela gestão de duas instituições educacionais do município (uma de Educação Infantil: Pré-Escola: Jardim I e II), a outra de (Ensino Fundamental no formato salas multisseriadas - uma sala com alunos do 1º e 2º anos do Ensino Fundamental, a outra sala, com alunos do 3º, 4º e 5º anos do Ensino Fundamental). Trata-se, segundo a secretária,

de uma medida emergencial, visto que em função do número de alunos de uma das instituições, bem como da distância da outra instituição da sede da secretaria (por situar-se na zona rural) não houve interesse pelo cargo de direção. E a comunidade escolar não poderia ficar desassistida no seu direito do acesso à educação pública de qualidade (SMEE).

O desinteresse pelo cargo de dirigente mencionado na citação anterior deve ser relativizado em função da intensificação do trabalho dos dirigentes de escolas, que em função

do acúmulo de tarefas a desempenhar na unidade, sua vida pessoal fica comprometida. Ademais, acrescenta-se a essa situação, o fato da falta de autonomia dos dirigentes que se percebem comprometida com o poder político local em virtude da prática do clientelismo.

Em relação à formação da dirigente da escola (Secretária de Educação e Esportes do município), esta possui a seguinte formação acadêmica: Ensino Médio na Modalidade Normal, Licenciatura em História e Pedagogia e Especialização em História Econômica.

- **Escola N**

A instituição escolar está localizada no centro da cidade e funciona nas dependências de uma instituição religiosa, embora não seja conveniada. O bairro em que a escola se encontra inserida conta com construções comerciais, residenciais, religiosas e de lazer e diversão. Localizados próximos à escola estão uma praça “Central” e o centro cultural que possui uma agenda cultural diversificada disponibilizada à população de maneira geral.

A escola é mantida pelo Poder Público Municipal, administrada pela Secretaria Municipal de Educação e Esportes e jurisdicionada pela Subsecretaria Regional de Educação de Goianésia-GO (SRE-GOIANÉSIA-GO), com base nos dispositivos constitucionais vigentes (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990) e está *acompanhada* regularmente pelo representante da instituição religiosa no sentido de coibir as ações docentes e pedagógicas que se distanciam da doutrina apregoada (grifo nosso). Observa-se, assim, a dominação religiosa que impõe seus dogmas à comunidade escolar, haja vista que a mulher do pastor é a pessoa responsável pelas aulas de ensino religioso, bem como pelo momento devocional nos períodos de planejamento coletivo.

De acordo com a diretora, a escola recebe influência religiosa desde sua criação. Inicialmente, a referida igreja assumia a tarefa educativa juntamente com o ensino dos preceitos religiosos. Com o crescimento do bairro, a comunidade clamou por uma escola no setor central resultando em um acordo de comodato entre o Poder Público Municipal. Foi criada, desse modo, a escola por meio da Lei nº 950/89. Desde então, a unidade escolar, segundo a diretora:

tem se preocupado em oferecer um ensino com boa qualidade e, de forma gratificante, se observado o esforço empreendido, não tem sido em vão. Prova disso é a alta demanda no período de matrículas. Salienta, ainda, que o ensino ministrado nesta unidade não possui caráter alienador, mas sim formador de cidadãos que anunciam Deus como ser Onipotente, Onisciente e Onipresente, [...] (GESTORA N).

A instituição escolar trabalha exclusivamente com a Educação Básica na Modalidade de Educação Infantil (Jardim I e Jardim II). Conta com 180 alunos distribuídos nos dois períodos: matutino e vespertino, sendo que em cada período funcionam duas turmas.

A diretora possui a seguinte formação acadêmica: Ensino Médio: Contabilidade na Modalidade Normal e Graduação em Pedagogia.

- **Escola O**

A escola está localizada em bairro distante do setor central da cidade. A instituição conta com 615 alunos, sendo 279 no período matutino, 270 no vespertino e 66 no noturno. A instituição oferece o Ensino Fundamental (Anos Iniciais) e a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

O diretor possui a seguinte formação acadêmica: Ensino Médio na Modalidade Normal, Graduação em Pedagogia e Especialização em Psicopedagogia.

- **A Escola P**

A unidade escolar está situada em região muito distante do centro da cidade. A escola está localizada em um bairro novo, local periférico da cidade que não possui infraestrutura e conta com poucos moradores. A escola localiza-se neste endereço desde 2004, sendo inaugurada em junho de 2003 e autorizada a desenvolver suas atividades por meio da Portaria SEE/GO nº 8543/2003, a partir de janeiro de 2004. Oferece a Educação Infantil (Jardim I e Jardim II) e o Ensino Fundamental (Anos Iniciais - 1º ao 5º ano). Possui como último ato autorizatório a Resolução do CEE/CEB nº 52 de 18 de junho de 2008.

A instituição é mantida pelo Poder Público Municipal, administrada pela Secretaria Municipal de Educação e Esportes e jurisdicionada pela Subsecretaria Regional de Educação de Goianésia-GO (SRE-GOIANÉSIA-GO), com base nos dispositivos constitucionais vigentes (LDB/1996 e no ECA/1990).

A escola conta atualmente com 170 alunos distribuídos na Educação Infantil: Jardim I e Jardim II (42 alunos) e no Ensino Fundamental: Anos Iniciais (128 alunos). Desenvolve suas atividades nos períodos matutino e vespertino. Não foi possível apresentar os resultados obtidos na avaliação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB/2012), visto que seu nome não consta da relação de escolas no Instituto Nacional de Educação e Pesquisa “Anísio Teixeira” (INEP/2012). A diretora justificou dizendo que “momento das provas a

escola não contava com o número de alunos exigido no Ensino Fundamental - 4º e 5º anos” (GESTORA P).

A diretora desta unidade escolar possui a seguinte formação acadêmica: Ensino Médio na Modalidade Técnico em Contabilidade, Graduação em Pedagogia e Especialização em Psicopedagogia.

- **Escola Q**

A escola está localizada próxima ao centro da cidade. É mantida pelo Poder Público Municipal, administrada pela Secretaria Municipal de Educação e Esportes e jurisdicionada pela Subsecretaria Regional de Educação de Goianésia-GO (SRE-GOIANÉSIA-GO), com base nos dispositivos constitucionais vigentes (LDB/1996 e no ECA/1990).

A unidade escolar foi criada no ano de 1989 para atender as necessidades educacionais do Bairro. Funcionava em um prédio que também era utilizado como igreja. As salas são multisseriadas; com o crescimento do bairro, e as condições do local que não atendiam às necessidades, foi construído um novo prédio com quatro salas de aula e a partir do ano de 1990, a escola passou a funcionar no endereço atual. No ano de 1992, o prédio passou por ampliação. Em 2006, também, foi ampliado e reformado, recebendo biblioteca e laboratório de informática.

A escola é regida pela Lei de criação nº 966/89 de 17/08/89; com autorização de funcionamento pela Resolução nº 500/02 de 21/12/92 do CEE.

Atualmente, a instituição escolar oferece a Educação Infantil, autorizada pela Resolução nº 1.154 de 21/11/08 que atende crianças de quatro a cinco anos de idade. A Educação Infantil recebeu o Reconhecimento de Funcionamento por meio da Portaria SEE/GO nº 3207 de 31/10/1997. E o Ensino Fundamental (Anos Iniciais) foi reconhecido pela Resolução nº 045 de 03/05/2001, do CEE. Obteve a Renovação de Reconhecimento mediante o Processo do CEE/GO nº 28062116 de 03/01/06.

Nesta escola, foi implantado no ano de 2005 o Projeto Aprender que, posteriormente, passou a ser o Projeto Aprendizagem do Ensino Fundamental de nove anos, conforme Resolução nº 641 de 29/08/08 do CEE. A escola passou a ofertar a Educação de Jovens e Adultos (EJA) mediante a Portaria da SEE/GO nº 1827 de 25/04/2000, junto ao CEE/GO a Renovação de Reconhecimento por meio do processo nº 641 de 29/08/08.

A instituição conta, atualmente, com 560 alunos distribuídos nos três períodos: matutino, vespertino e noturno.

A unidade escolar enfrenta problemas, principalmente em relação à Educação Infantil, pois, o fluxo de alunos é grande e as famílias possuem a tendência de mudarem muito de bairro ou da cidade.

A diretora desta escola possui a seguinte formação acadêmica: Ensino Médio na Modalidade Proformação¹⁰, Graduação em Pedagogia e Especialização em Psicopedagogia e em Gestão Escolar.

- **Escola R**

A instituição está situada em bairro novo distante do centro da cidade, porém há um número considerável de lotes para comercialização. Foi inaugurada em janeiro de 2012, portanto, se encontra em processo de autorização.

Próximo à escola encontra-se uma creche municipal (com uma construção moderna e muito bonita), o aeroporto da cidade e alguns estabelecimentos comerciais. O bairro conta com Associação de Moradores. As famílias que residem no bairro são de renda baixa ou média.

A escola é mantida pelo Poder Público Municipal, administrada pela Secretaria Municipal de Educação e Esportes e jurisdicionada pela Subsecretaria Regional de Educação de Goianésia-GO (SRE-GOIANÉSIA-GO), com base nos dispositivos constitucionais vigentes (LDB/1996 e no ECA/1990).

A unidade escolar conta com 259 alunos, sendo que 50 estão na Educação Infantil (Jardins I e II) e 209 no Ensino Fundamental (Anos Iniciais) nos períodos: matutino e vespertino. Compõem a escola os seguintes atores: a gestora, a coordenadora pedagógica, a secretária, os professores que atuam na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, alunos, membros do Conselho Escolar, os profissionais de serviços gerais, o dinamizador do laboratório de informática e o vigia noturno. Segundo a gestora “todos os profissionais estão buscando formação específica, principalmente os professores que, em sua maioria, são licenciados em Pedagogia”.

A estrutura física da escola é condizente com as exigências da Lei Complementar nº 26/98. A área da escola é de 3.289,09 m², especificada em cinco salas de aula; um laboratório de informática; oito banheiros; uma cozinha com dispensa para materiais de limpeza; uma sala destinada à gestão; uma sala de secretaria, com espaço reservado para arquivo; uma sala

¹⁰ Programa do Governo Federal (1999) destinado à formação dos professores da educação básica em exercício.

de professores; uma sala para a coordenação pedagógica; uma biblioteca; e um espaço destinado ao almoxarifado.

Não há espaço adequado para desenvolvimento das atividades recreativas, esportivas e culturais. No entanto, há um vasto gramado atrás e em volta da escola e uma pequena área coberta, ambos utilizados para recreação.

Na instituição encontra-se em processo de construção uma quadra para a prática de esportes. A escola conta com uma pequena horta que possui o objetivo de enriquecer o lanche dos alunos. Há, também, um projeto em que os alunos têm um momento reservado aos cuidados da horta, sob o acompanhamento e a orientação dos professores.

Não foi possível apresentar os resultados obtidos na avaliação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB/2011), visto que a instituição não consta na relação de escolas no Instituto Nacional de Educação e Pesquisa “Anísio Teixeira” (INEP/2011). A diretora informou que: “a escola se encontra no primeiro ano de funcionamento e que, certamente os alunos farão a próxima prova para verificar o IDEB da escola.” (GESTORA R).

A diretora desta unidade escolar possui a seguinte formação acadêmica: Ensino Médio na Modalidade Normal, Graduação em Pedagogia e Especialização em Psicopedagogia.

- **Escola S**

A escola está situada em um povoado a 32 km da cidade de Goianésia que possui 700 eleitores. É mantida pelo Poder Público Municipal, administrada pela Secretaria Municipal de Educação e Esportes e jurisdicionada pela Subsecretaria Regional de Educação de Goianésia-GO (SRE - GOIANÉSIA-GO), com base nos dispositivos constitucionais vigentes (LDB/1996 e no ECA/1990).

A unidade escolar foi criada por meio da Lei nº 2.803/10 de 11 de novembro de 2010 para ministrar a Educação Infantil (Jardins I e II) e o Ensino Fundamental (Anos Iniciais). Estão matriculados na escola 96 alunos, sendo 21 na Educação Infantil e 75 no Ensino Fundamental. A instituição de ensino atende a demanda do Povoado e das fazendas que se encontram nas proximidades. É relevante enfatizar que não há creches nesse povoado para atender às crianças de zero a três anos de idade.

Não foi possível apresentar os resultados obtidos na avaliação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB/2011), pois a escola não consta na relação de

escolas no Instituto Nacional de Educação e Pesquisa “Anísio Teixeira” (INEP). “A unidade escolar está no primeiro ano de funcionamento.” (GESTORA S).

A diretora possui a seguinte formação acadêmica: Ensino Médio na Modalidade Normal, Graduação em Pedagogia e Especialização em Gestão Escolar do Ensino Básico e em Educação Infantil.

- **Escola T**

A unidade escolar está situada em um povoado próximo a cidade de Goianésia a 23 km de distância. É mantida pelo Poder Público Municipal, administrada pela Secretaria Municipal de Educação e Esportes e jurisdicionada pela Subsecretaria Regional de Educação de Goianésia-GO, com base nos dispositivos constitucionais vigentes (LDB/1996 e no ECA/1990).

A escola conta com 26 alunos matriculados no período matutino. As salas são multisseriadas (1º, 2º e 3º anos formam uma sala e, 4º e 5º anos, formam outra sala). Há três profissionais da educação que atuam na escola, sendo dois professores e a pessoa responsável pelo preparo da merenda e limpeza. Não há o profissional vigia diurno ou noturno.

A professora possui carga horária de 40 horas e desenvolve as funções de docência, coordenação pedagógica e direção (três vezes na semana comparece na escola no contra turno para esse fim). A professora informou que quando necessita de qualquer material, se dirige à SMEE em Goianésia, solicita via telefone celular (quando consegue sinal) e a secretaria o encaminha por intermédio dos professores que se deslocam diariamente para atender a demanda do povoado.

Os departamentos Pedagógico e de Merenda Escolar da SMEE realizam visitas esporádicas na escola. Quanto à SMEE (que responde legalmente pela gestão da escola), comparece na instituição em alguns eventos pedagógicos. A professora relatou que muitas dificuldades e desafios são enfrentados no cotidiano de trabalho em função da realidade da escola.

Os pais dos alunos recentemente receberam da SMEE de Goianésia-GO a proposta para matricular seus filhos na escola que se encontra em povoado próximo (local em que foi construída uma escola municipal considerada modelo pelas suas instalações modernas). Estes pais não aceitaram a referida proposta, justificando (segundo depoimento de uma professora, obtido por meio de uma conversa informal, durante a visita realizada na instituição) que sem escola não haveria mais o povoado, local em que residem há muito tempo. E que grande parte

das crianças mora nas fazendas e isso exigiria delas um esforço no sentido de levantar de madrugada para chegar sem atrasos na escola. As estradas não estão em bom estado de conservação, fato que colocaria seus filhos em situação de risco. Com estes argumentos, a população local exigiu que o Poder Público Municipal realizasse a reforma e ampliação da escola (que não aconteceu até o término desta investigação).

De fato a escola necessita passar por esse processo, visto que a estrutura física deixa muito a desejar, suas dependências carecem de pintura, os banheiros dos alunos (masculino e feminino) estão danificados, não há espaço reservado para biblioteca, coordenação pedagógica, depósito de material de limpeza, prática de esportes e realização dos projetos (quadra coberta). A sala destinada à gestão e o banheiro para visitas são muito pequenos, não há sala de professores e, tampouco, banheiro. A pequena horta (construída por iniciativa da professora) necessita de cuidados especiais, principalmente no que se refere à adubação e preparo dos canteiros. Com base no exposto, é impossível não questionar os moldes que foram utilizados para o processo de reconhecimento desta escola, considerando suas condições precárias de funcionamento.

Não foi possível apresentar os resultados obtidos na avaliação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB/2011), pois seu nome não consta da relação de escolas no Instituto Nacional de Educação e Pesquisa “Anísio Teixeira” (INEP/2012). “Essa ausência deu-se em função do número reduzido de alunos no 5º ano do Ensino Fundamental (SMEE).”

A diretora (também Secretária Municipal de Educação e Esportes) possui a seguinte formação acadêmica: Ensino Médio na Modalidade Normal, Graduação em História e Pedagogia e Especialização em História Econômica.

Segue uma síntese das informações iniciais referentes às 20 instituições educacionais (*locus* da pesquisa) que compõem o SME de Goianésia. Os demais dados serão contemplados ao longo do capítulo 4 desta dissertação.

Quadro 1 - Caracterização das escolas educacionais do Sistema Municipal de Ensino de Goianésia-GO

Instituições Educacionais	Número de Alunos	Turnos	Etapa/Modalidade Escolar
Escola A	428	Matutino, Vespertino e Noturno.	Educação Infantil, Ensino Fundamental e EJA
Escola B	457	Matutino e Vespertino	Educação Infantil e Ensino Fundamental
Escola C	247	Matutino e Vespertino	Educação Infantil e Ensino Fundamental
Escola D	520	Matutino e Vespertino	Educação Infantil e Ensino Fundamental
Escola E	504	Matutino e Vespertino	Ensino Fundamental
Escola F	389	Matutino e Vespertino	Educação Infantil e Ensino Fundamental
Escola G	326	Matutino e Vespertino	Educação Infantil e Ensino Fundamental
Escola H	586	Matutino e Vespertino	Ensino Fundamental
Escola I	150	Matutino e Vespertino	Educação Infantil e Ensino Fundamental
Escola J	205	Matutino e Vespertino	Educação Infantil: Jardim II
Escola K	155	Matutino e Vespertino	Educação Infantil: Jardim II
Escola L	202	Matutino e Vespertino	Educação Infantil: Jardim I e II
Escola M	48	Matutino e Vespertino	Educação Infantil: Jardim II
Escola N	180	Matutino e Vespertino	Educação Infantil: Jardim I e II
Escola O	615	Matutino, Vespertino e Noturno	Ensino Fundamental e EJA
Escola P	170	Matutino e Vespertino	Educação Infantil e Ensino Fundamental
Escola Q	560	Matutino, Vespertino e Noturno	Educação Infantil, Ensino Fundamental e EJA
Escola R	259	Matutino e Vespertino	Educação Infantil e Ensino Fundamental
Escola S	96	Matutino	Educação Infantil e Ensino Fundamental
Escola T	26	Matutino	Ensino Fundamental (salas multisseriadas: 1º, 2º e 3º ano do Ensino Fundamental; 4º e 5º ano Ensino Fundamental)

Fonte: Mendonça (2012), com base nos dados dos questionários.

No que tange aos desafios enfrentados pelo município de Goianésia em relação à oferta de uma educação de qualidade, o Quadro 2 demonstra que o SME tem superado as metas estipuladas para o IDEB, desde o ano de 2007. É relevante enfatizar que a avaliação da qualidade da educação e do ensino não pode deixar de analisar a presença das condições concretas que influenciam sobremaneira o alcance desse objetivo.

Quadro 2 – IDEB/2007/2009 e 2011 - Resultados e Metas para o município de Goianésia-GO

4º ano/5º anos	IDEB Observado			IDEB Projetado		
	2007	2009	2011	2007	2009	2011
Município						
Goianésia-GO	4.8	5.5	5.8	4.4	4.7	5.1

Fonte: Mendonça (2012), com base nos dados do INEP¹¹

¹¹ Dados retirados em: < <http://IDEB.inep.gov.br/resultados>>. Acesso em: 20 jul. 2012.

Quadro 3 - IDEB/2007/2009 e 2011 - Resultados e metas das Escolas Municipais de Ensino Fundamental de Goianésia-GO

4º ano/5º ano	IDEB Observado			IDEB Projetado		
	2007	2009	2011	2007	2009	2011
Escola C	5.0	5.6	5.7	4.5	4.8	5.2
Escola B	5.4	6.6	6.9	4.4	4.8	5.2
Escola I	4.4	4.9	4.4		4.5	4.9
Escola D	5.2	5.6	6.1	4.8	5.1	5.5
Escola E	4.8	5.2	6.0	4.3	4.6	5.0
Escola A	4.4	5.4	5.9	4.0	4.4	4.8
Escola Q	4.5	4.6	4.8	4.5	4.8	5.2
Escola F	4.6	5.3	6.1	4.6	5.0	5.4
Escola G	4.1	5.3	5.2	3.7	4.0	4.5
Escola H	5.0	6.1	6.0	4.8	5.1	5.5
Escola O	4.6	5.0	5.3	4.2	4.6	5.0

Fonte: Mendonça (2012), com base nos dados do INEP.¹²

Conforme apresentado no Quadro 3, as escolas do município de Goianésia-GO, desde 2007, vêm alcançando as metas projetadas no IDEB.

Segundo depoimentos dos dirigentes das escolas pesquisadas, vários são os desafios a serem enfrentados, no entanto, eles consideram que o sistema tem buscado desenvolver um trabalho que garanta à população o direito à educação com qualidade para além do ingresso, evidenciando a preocupação com a permanência e a conclusão dos estudos.

É importante reforçar que os resultados alcançados no IDEB são um dos meios utilizados para avaliar a educação brasileira, pública e privada, provocando a prática de *ranqueamento e classificação desordenada das escolas*. Segundo Castro (2009, p. 31), os modelos de avaliação sustentados em indicadores de desempenho:

[...], mostram-se restritos e inadequados para medir a qualidade efetiva da educação, pois não ultrapassam o nível instrumental. Fundamentam-se em pressupostos técnicos que se distanciam de juízo de valor, do compromisso com a justiça social, bem como das ações e dos interesses dos sujeitos que, concretamente, a definem e a adotam.

Com o objetivo de defender uma concepção de avaliação formativa, emancipatória e democrática, faz-se necessário pensar em processos de avaliação mais amplos que possam considerar os fatores intraescolares e extraescolares que influenciam, sobremaneira, o processo ensino-aprendizagem. Essa ação necessita da criação e consolidação de um Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (foco desta dissertação) como projeto de Estado que prioriza a continuidade dos projetos educativos independente de Governo em exercício.

¹² Dados retirados em: < <http://IDEB.inep.gov.br/resultados>>. Acesso em: 20 jul. 2012.

Desse modo, as variáveis que contribuem para a aprendizagem dos alunos devem ser consideradas, dentre elas, citam-se: as desigualdades sociais e regionais, os contextos culturais dos alunos, a situação econômica e política da região, as condições do trabalho docente, a estrutura física das escolas, o tempo de estudo dos alunos na instituição de ensino, a vivência e o aprendizado da gestão democrática, a construção coletiva dos projetos e planos pedagógicos e institucionais, o atendimento especializado aos alunos com deficiências, bem como a atenção ao número reduzido de alunos por sala nos diferentes níveis, etapas e modalidades de ensino.

A concepção de avaliação da educação amplamente utilizada nos países comandados pelas diretrizes dos organismos multinacionais¹³ possui fundamento no modelo de gestão gerencial, que para o campo educacional e visa o aumento da eficiência e efetividade dos sistemas e das escolas.

Faz-se necessário pontuar que nesse paradigma de gestão, a obrigação do Estado para com a educação pública de qualidade (assegurada na CF/1988 e na LDBN/1996), é transferida para as unidades escolares e os municípios. Os diretores do SME em estudo fizeram referência à desresponsabilização do Estado para com a educação, fato que lhes causa indignação.

As escolas, nesse contexto, têm sofrido as influências negativas desse modelo de avaliação de qualidade que promove, dentre outras situações constrangedoras, a competição exacerbada das escolas rumo aos resultados esperados pelo Estado e pela sociedade de modo geral que desconsideram outros indicadores de sucesso, tais como: a cultura organizacional da escola, as práticas pedagógicas e docentes empreendidas nesse espaço, as relações estabelecidas entre escola e sistema, professores e alunos, bem como a parceria da escola com a comunidade. Há diferentes aspectos que necessitam ser priorizados nessa análise. Paro (2003, p. 99) reconhece que:

[...], é no conjunto dos fatores constitutivos das práticas presentes no interior da escola que devem ser buscadas as causas de seus problemas e as fontes de suas soluções: no montante e na utilização dos recursos materiais e financeiros; na organização do trabalho; nos métodos de ensino; na formação, desempenho e satisfação do pessoal escolar; nos currículos e nos programas; no tamanho das turmas; na adequação dos edifícios; na utilização de tempos e espaços; na distribuição da autoridade e do poder na instituição; na relação com os membros da comunidade e na importância que se dê a seu pessoal como cidadãos/sujeitos; no

¹³ Os organismos multinacionais mencionados referem-se à Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e ao Banco Mundial (BM).

planejamento, na avaliação e no acompanhamento constante das práticas escolares; enfim, em tudo que se diz respeito à estrutura e ao funcionamento da escola (PARO, 2003, p. 99).

O estudo do contexto escolar nos seus múltiplos determinantes torna-se questão *sine qua non* à avaliação da qualidade do ensino. Dessa maneira, o modelo de avaliação da aprendizagem, ancorado tão somente nos indicadores de resultados, não expressam a realidade da instituição por desconsiderar as condições concretas desse processo.

As escolas J, K, L, M, N, P, R, S e T não constam da relação de resultados e metas no IDEB/2011 por três motivos, conforme informaram seus dirigentes, responsáveis imediatos pelas instituições.

O primeiro diz respeito ao nível de ensino oferecido (cinco dessas instituições trabalham, somente, com a Educação Infantil: Pré-Escola). O segundo refere-se ao tempo de funcionamento que antecede há um ano (duas destas instituições iniciaram suas atividades educacionais no ano de 2012). O terceiro motivo relaciona-se com o número insuficiente de alunos matriculados no 5º ano do Ensino Fundamental à época das avaliações (duas escolas não contavam com o quantitativo de alunos neste ano escolar).

Segundo afirmação dos dirigentes, “no próximo IDEB (2013,) essas escolas terão seus nomes contemplados na relação do IDEB das Escolas Municipais de Ensino Fundamental de Goianésia-GO”. O depoimento dos dirigentes denota sua preocupação em relação à avaliação da educação por parte do poder público, porém, as percepções da comunidade escolar acerca do trabalho que é desenvolvido na instituição não foram mencionadas.

CAPÍTULO 4 - PRÁTICAS DE ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE GOIANÉSIA: O QUE DIZEM OS DIRIGENTES DAS ESCOLAS?

Neste capítulo, são analisadas as informações coletadas na pesquisa empírica no que diz respeito ao conteúdo dos questionários respondidos pelos 20 dirigentes de escolas públicas do SME de Goianésia-GO. Na medida em que foi necessário, foram utilizadas, também algumas informações obtidas na pesquisa documental.

O instrumento utilizado para obter os dados empíricos foi um questionário composto de questões abertas e fechadas, elaborado inicialmente por Dourado (2003), complementado por Brzezinski (2010) e adaptado pela pesquisadora para esta pesquisa.

Na análise das práticas de organização e gestão do SME de Goianésia, pretende-se construir reflexões acerca de como o sistema municipal de ensino vem implementando a gestão democrática, enquanto princípio constitucional, no que se refere às condições concretas instituídas e instituintes nas escolas públicas sob sua responsabilidade.

O questionário respondido pelos dirigentes escolares possuía um total de 14 questões, que obedecia a seguinte sistematização: quatro questões fechadas (questões de número 1, 2, 3 e 4), sendo que a terceira questão deu origem a mais seis questões abertas (questão de número 3.1 a 3.6) que foram respondidas somente pelos dirigentes que ingressaram no cargo por meio do processo de eleição direta, visto que tratavam desta temática. A quarta questão constituía-se em uma questão objetiva de múltipla escolha (questão de número 4.1 a 4.4). Depois destas quatro questões iniciais, seguiam-se mais 10 abertas (5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13 e 14).

As respostas foram reunidas em seis categorias: Perfil dos Dirigentes Escolares; Processo de Provimento do Cargo de Dirigentes Escolares; Concepções de Gestão Escolar e Gestão Democrática dos Dirigentes Escolares; Sujeitos, Espaços e Tempos de Participação da Comunidade na Gestão da Escola; Cumprimento da Garantia do Direito à Educação.

4.1 PERFIL DOS DIRIGENTES ESCOLARES DO MUNICÍPIO DE GOIANÉSIA-GO

É relevante destacar que dos 20 dirigentes das escolas do município, somente um é do sexo masculino, fato que confirma a feminização do magistério, concebida como uma construção histórica. Segundo Alves (2012, p. 77)

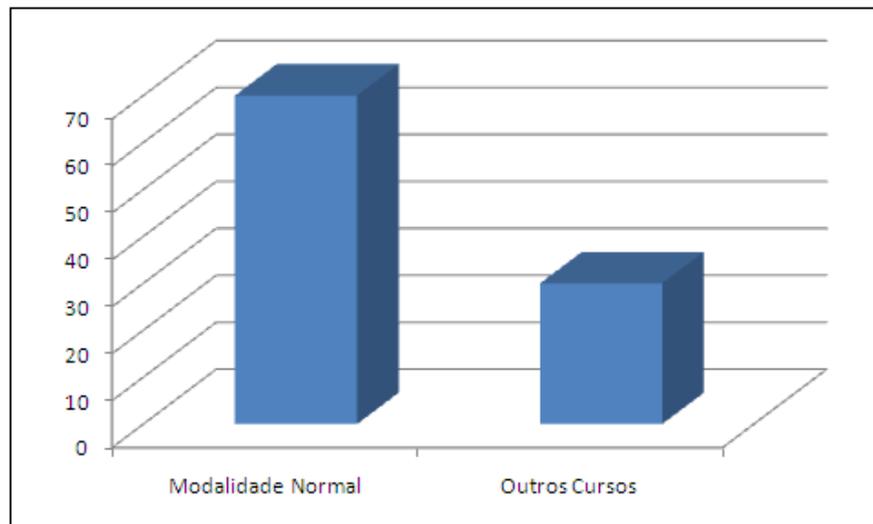
A feminização é uma tendência histórica no contexto mundial, que se mostra, desde a década de 1920, na educação das crianças – antigo ensino primário, avançando na

década de 1990 para as séries finais do ensino fundamental – no Brasil para o ensino médio e entre cargos de especialistas. [...].

As mulheres, atualmente, têm-se destacado no mundo do trabalho nos vários cargos e nas diferentes funções. Essa realidade indica a mudança de concepção a respeito das funções femininas na sociedade brasileira. No âmbito educacional é notória a presença de um grupo profissional majoritariamente feminino.

Em relação à formação acadêmica no Ensino Médio, os dados sistematizados no Gráfico 1 demonstram que 70% dos dirigentes escolares cursaram a modalidade Normal (ou Técnico de Magistério). Os outros 30% fizeram o Ensino Médio propedêutico ou Técnico em Contabilidade, como se percebe no gráfico a seguir:

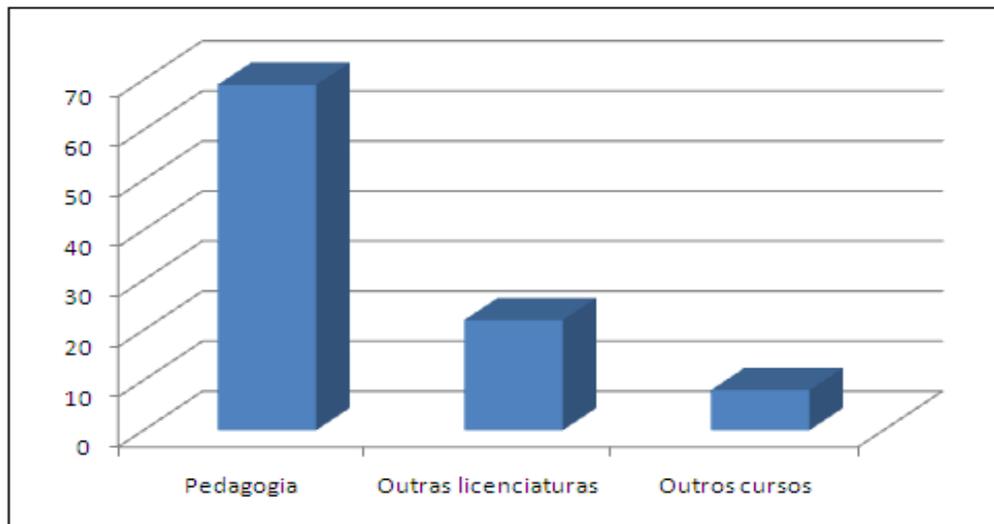
Gráfico 1 - Formação acadêmica dos dirigentes escolares: Ensino Médio



Fonte: Mendonça (2012).

Pode-se inferir que essa realidade diz respeito aos dirigentes que, no momento do seu ingresso no magistério, ainda não era exigida a formação superior. Porém, conforme relato dos dirigentes pesquisados, ao longo de sua prática profissional, cursos de graduação foram realizados em função de exigência legal. Nesse sentido, vale destacar a licenciatura plena parcelada que surgiu com o objetivo de diminuir o índice de docentes sem a formação específica para o exercício do magistério. Este curso era destinado aos profissionais do magistério. Muitos outros profissionais da educação fizeram o curso indevidamente.

É relevante ressaltar que todos os dirigentes escolares, sujeitos da pesquisa, possuem curso superior e que a grande maioria cursou Licenciatura Plena em Pedagogia, conforme dados explicitados no Gráfico 2.

Gráfico 2 - Formação acadêmica dos dirigentes escolares: Graduação

Fonte: Mendonça (2012).

Quanto ao curso de nível superior, 69% dos dirigentes são licenciados em Pedagogia, 22% em outras licenciaturas (História e Letras) e 9% cursaram bacharelado (Geografia).

Merece destaque o número elevado de pedagogos ocupando cargo de dirigente das escolas do sistema municipal (69%), realidade que, segundo Paro (2003, p. 25), “[...] parece estar fortalecendo a crença de que a gestão da escola deva ser mais profissionalizada [...]”. Entretanto, os dados restantes a respeito da formação dos dirigentes em nível superior instigam a formulação da seguinte indagação: os professores de História, Letras e Geografia, que assumiram a função de dirigente escolar fizeram uma segunda licenciatura em Pedagogia ou alguma pós-graduação em Gestão Educacional, como forma de cumprir a legislação educacional vigente, no que se refere à formação para ocupação da função diretiva? Os professores ao serem indagados a respeito, afirmaram possuir uma segunda licenciatura em Pedagogia com o objetivo de cumprir com determinações legais, bem como para melhor fundamentar as ações no campo da gestão escolar.

De acordo com Alves (2012, p. 84), “Essa situação demanda a efetivação de políticas públicas que promovam a escolarização adequada, articulada à formação específica [...]” ao exercício da função de dirigente escolar, de modo a assegurar o cumprimento da legislação educacional vigente, que define a necessidade que os profissionais da educação para administração escolar devam ter formação nos cursos de graduação em Pedagogia ou em nível de pós-graduação, como se lê na LDB/1996:

Art. 64. A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em Pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da

instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional (BRASIL, 1996).

É importante destacar que a Universidade Estadual de Goiás (UEG), por meio da Unidade Universitária de Goianésia (Uni-Goianésia), tem assumido grande parte da tarefa de formação acadêmica de professores em nível de graduação e pós-graduação *Lato Sensu*. Além desta instituição, hoje, o município conta com outras instituições de ensino superior, que ministram cursos de licenciatura e pós-graduação, tanto na modalidade presencial, como à distância, conforme explicitado no capítulo anterior.

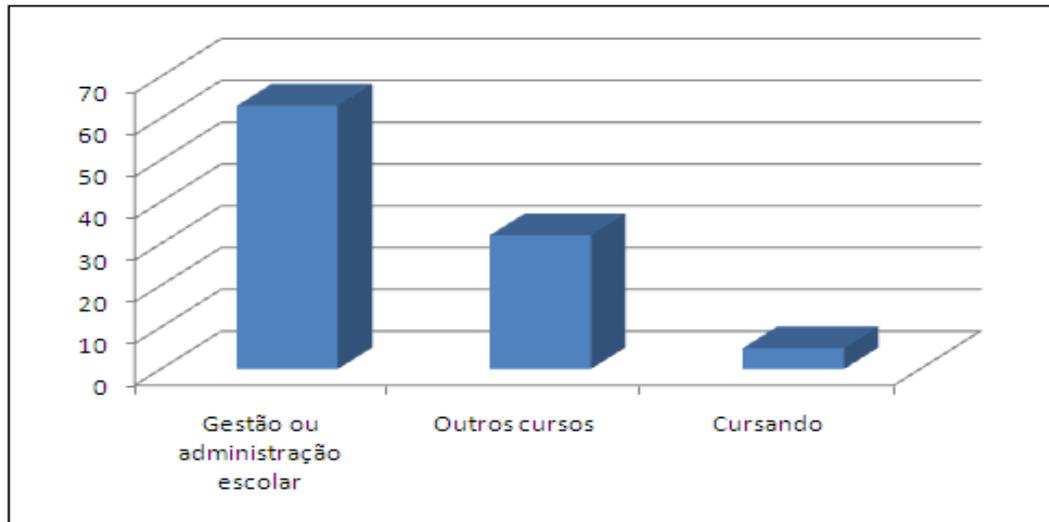
Após a aprovação da LDB/1996 (cf. LDB nº 9.394/1996), houve uma ampliação da oferta em nível superior, fato que impactou a formação dos profissionais da educação em todo o país (OLIVEIRA; OLIVEIRA; VIEIRA, 2012).

A referida Lei estabeleceu a necessidade da formação superior para a atuação na docência admitindo, entretanto, o curso médio na modalidade normal como formação mínima para o magistério na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental (BRASIL, 1996). Silva (2009, p. 152) defende que:

A atuação de educadores com formação superior na Educação Infantil, no ensino fundamental e no ensino Médio, seja na docência ou na gestão, poderia abrir novos espaços para discussões e reflexões sobre o papel político da educação, sobre as teorias e os métodos de ensino e de aprendizagem, como também sobre a relação escola, sociedade e trabalho. E poderia contribuir, sobretudo, para as discussões acerca do cotidiano da sala de aula e da construção de uma escola de qualidade.

Para o autor, a atuação dos dirigentes escolares, com formação de nível superior, contribui para um efetivo envolvimento desse segmento nas discussões, no planejamento e na tomada de decisões rumo à concretização do projeto de escola que promova a emancipação humana.

No que se refere à Pós-Graduação (Gráfico 3), a maioria dos dirigentes escolares entrevistados concluiu algum curso de Especialização: 32% deles cursaram Gestão ou Administração Escolar, 63% optaram por outros cursos como Psicopedagogia, História do Brasil, Educação Infantil e Orientação Educacional e 5% estão cursando Especialização em Psicopedagogia.

Gráfico 3 - Formação acadêmica dos dirigentes escolares: Especialização

Fonte: Mendonça (2012).

O percentual de dirigentes de escolas do município com Especialização (*Lato Sensu*) no campo da Gestão ou Administração Escolar, cursos que abordam o conteúdo específico para o exercício da função de gestor educacional, ainda, é pequeno.

Os dados da pesquisa indicam, entretanto, que existe no SME de Goianésia-GO uma tentativa de aproximação às determinações legais no que se refere ao Art. 64 da LDB/1996. Segundo os dirigentes escolares, essa realidade foi possibilitada em função das parcerias que o Governo Municipal vem firmando com as instituições de ensino superior (pública e privada), com o objetivo de atender às determinações da legislação educacional vigente, no que tange ao compromisso do sistema em possibilitar uma política consistente de valorização do profissional da educação. Reforçaram, também, as iniciativas do sistema no sentido de garantir o atendimento do Art. 67 da LDB/1996, conforme se lê abaixo:

Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

I - ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;

II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;

III - piso salarial profissional;

IV - progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;

V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;

VI - condições adequadas de trabalho.

§ 1º A experiência docente é pré-requisito para o exercício profissional de quaisquer outras funções de magistério, nos termos das normas de cada sistema de ensino. (Renumerado pela Lei nº 11.301, de 2006)

§ 2º Para os efeitos do disposto no § 5º do art. 40 e no § 8º do art. 201 da Constituição Federal, são consideradas funções de magistério as exercidas por

professores e especialistas em educação no desempenho de atividades educativas, quando exercidas em estabelecimento de educação básica em seus diversos níveis e modalidades, incluídas, além do exercício da docência, as de direção de unidade escolar e as de coordenação e assessoramento pedagógico (Incluído pela Lei nº 11.301, de 2006).

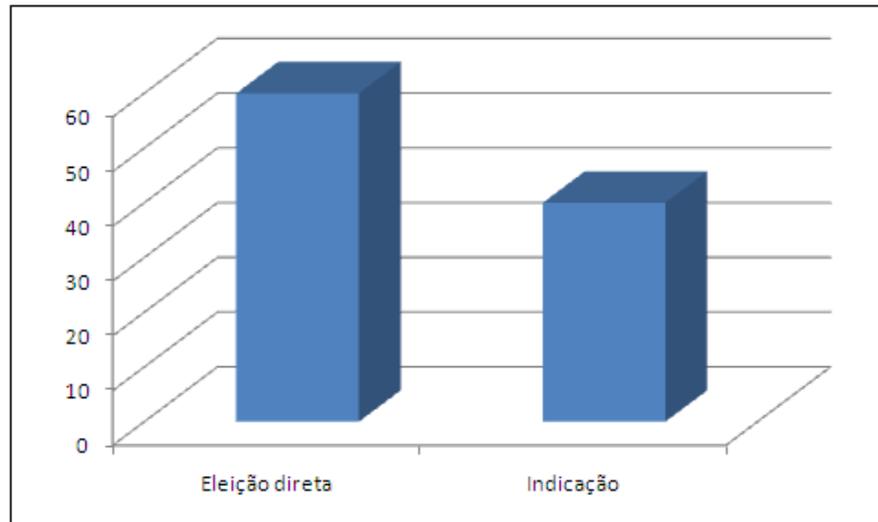
No tocante ao projeto de formação acadêmica, quatro dirigentes sinalizaram a intenção de cursar Mestrado e Doutorado, porém consideram que o sistema necessita de uma política consistente de formação continuada que assegure, conforme dito em momentos anteriores deste trabalho, o afastamento remunerado do profissional da educação que desejar frequentar cursos específicos da área educacional.

Com base nas informações coletadas na pesquisa de campo, no entanto, pode-se inferir que há necessidade de proposição e efetivação de políticas públicas voltadas para a educação que garantam ações continuadas direcionadas ao cumprimento da totalidade do art. 67 da LDB/1996, principalmente no que se refere às condições adequadas ao exercício profissional (dentre outras, citam-se a estrutura física das instituições, material didático-pedagógico, apoio efetivo às necessidades especiais educacionais e autonomia das escolas) e ao afastamento remunerado do profissional da educação que desejar investir na sua formação continuada em nível de pós-graduação *Stricto Sensu* (Mestrado e Doutorado).

4.2 PROCESSO DE PROVIMENTO DO CARGO DE DIRIGENTE ESCOLAR

O Gráfico 4 demonstra que as eleições atingiram 60% das 20 instituições educacionais pesquisadas, uma vez que a eleição direta é um dos recursos mais utilizados para o provimento do cargo de dirigente escolar do município de Goianésia-GO. Reforça-se que essa prática de escolha de dirigentes escolares é um avanço e uma conquista das lutas pela democratização da educação.

A indicação/nomeação, no entanto, é o segundo mecanismo mais usado no conjunto das unidades de ensino do município de Goianésia, que compuseram o universo desta investigação, sendo realizada em 40% das instituições.

Gráfico 4 - Forma de ingresso no cargo de dirigente escolar

Fonte: Mendonça (2012).

A eleição direta para escolha de dirigentes (em instituições educacionais públicas ou privadas) é a forma mais indicada de um processo de gestão democrática e o processo que melhor materializa os anseios dos sujeitos que compõem a unidade escolar (PARO, 2003).

Ressalta-se que a seleção de dirigentes escolares, por meio da eleição direta, é um dos meios propiciadores ao exercício da democracia e vivência da cidadania nas escolas. Mendonça (2000, p. 7), ao analisar os motivos que influenciaram o processo de luta dos educadores para implantar o processo eletivo para escolha de diretores escolares, enfatiza que:

Os métodos centralizados de administração, o papel exercido pelos diretores de escolas e os processos de indicação política de pessoas não identificadas com a unidade escolar certamente exerceram influência decisiva na organização em torno da ideia de eleições como processo de provimento do cargo de diretor.

O percentual de 40% de dirigentes das escolas públicas municipais, que ingressaram no cargo por meio de um processo de indicação por parte da autoridade governamental ou religiosa, revela que ainda há instituições que não lograram de qualquer recurso mais democrático para a escolha de seus dirigentes. A indicação permanece como princípio muito forte no processo de provimento do cargo. Ao invés da gestão democrática aparecer como alternativa, o que ocorre na prática é a intensificação da hierarquia, do controle, da centralização na figura do diretor Gerente.

Na conversa informal realizada com a secretária municipal de educação que ocupou o cargo à época da pesquisa e na análise documental, pôde-se apreender, ainda, que, nas instituições de educação infantil não foi instituída a eleição como forma de provimento do cargo de dirigente escolar. Estas instituições educacionais do SME de Goianésia continuam

com a prática da indicação/nomeação para o cargo de dirigentes, revelando que existe, no sistema, a presença do clientelismo político, embora a legislação municipal tenha instituído a eleição direta para provimento do cargo de dirigente escolar como forma de efetivar no SME de Goianésia o princípio da gestão democrática instituído pela Constituição Federal/1988 e da LDB/1996.

Há contradições entre o tradicional e o burocrático. A Lei (LDB/1996) forçou os SME a realizarem mudanças. Nesse choque entre o tradicional e o burocrático pode se constituir o novo que precisa ser estudado (revelado).

O art. 1º do Decreto nº 2.725 de 05 de agosto de 2011 regulamenta as eleições para dirigentes das escolas municipais de Goianésia-GO, afirmando que: “As eleições, instrumento democrático para escolha de gestores das Unidades Escolares que compõem o SME, estão previstas na Lei nº 11.822, art. 194, alterada pela Lei nº 2.178, de 25/09/2003” (GOIANÉSIA, 2011).

O Art. 14 deste Decreto, porém, apresenta algumas particularidades que contradizem com a proposta de gestão democrática instituída no Art. 194 da Lei 11.822/2003:

Os estabelecimentos de ensino com menos de 100 (cem) alunos regularmente matriculado, bem como as instituições que não trabalham com os anos iniciais do Ensino Fundamental (ou seja, as instituições de Educação Infantil- creches e pré-escolas) ficam isentos do processo de eleição para dirigentes escolares. Cabe ao Chefe do Governo Municipal decidir a respeito do provimento do cargo, que no município em questão, dá-se por meio da indicação/nomeação política.

Faz-se necessário ressaltar que os critérios para a inexistência da eleição são questionáveis quando se propõe uma gestão democrática. Desse modo, 10 instituições de Educação Infantil (Creches E Pré-Escolas), duas escolas de Ensino Fundamental, que se encontram no primeiro ano de funcionamento, bem como uma Unidade Escolar que possui menos de 100 (cem) alunos, são desobrigadas de desenvolverem o processo eletivo para escolha de seus dirigentes, ou seja, quase a metade das escolas não realizam eleições.

Estes dados vão ao encontro de pesquisas anteriores como a realizada por Silva et al. (2012, p. 206), que revelou que a “indicação política, a seleção e o convite para o exercício da função diretiva ainda aparecem como práticas consistentes em diversos sistemas e redes educacionais no estado de Goiás”.

Na medida em que a indicação permanece um dos mecanismos muito utilizados para provimento do cargo e dirigente. Neste contexto, a função diretiva fica comprometida em função da redução da autonomia do dirigente escolar na tomada de decisões, que necessitam da aprovação final da pessoa que o indicou ao cargo.

A eleição para dirigente escolar, aqui defendida como um dos meios à construção e consolidação da gestão democrática, ainda não é uma prática consolidada no município de Goianésia, com base nos dados da pesquisa, visto que, dentre outras questões, há instituições de ensino em que a comunidade escolar não exerce o direito de escolher o seus representantes tampouco participa das decisões no interior da instituição.

Além do fato da permanência de dirigentes indicados pelo poder executivo, dentre as situações que chamaram a atenção da pesquisadora ao longo da investigação, destaca-se o relato de uma dirigente que assume a função há 15 anos consecutivos, em uma determinada instituição de Educação Infantil. Esta dirigente chegou a afirmar que: “[...] o pastor da igreja até convidou outras professoras (“senhoras” que congregam na igreja), mas estas não aceitaram ao convite” (GESTORA N).

Essa informação revela a influência da igreja na dinâmica desta escola e que o sistema vivencia um entrave na consolidação de experiências democráticas: a ausência da separação entre o Estado e a Igreja. No caso específico da Escola N, a dirigente atua em uma instituição que possui um acordo de comodato entre governo municipal e instituição religiosa, conforme explicitado no Capítulo 3 deste trabalho. A instituição pública deveria ser laica, a fim de garantir seu caráter republicano. Esta confusão que continua existindo entre a esfera pública e a religiosa é um dos aspectos que precisa ser superado, a fim de assegurar a existência de uma escola realmente pública.

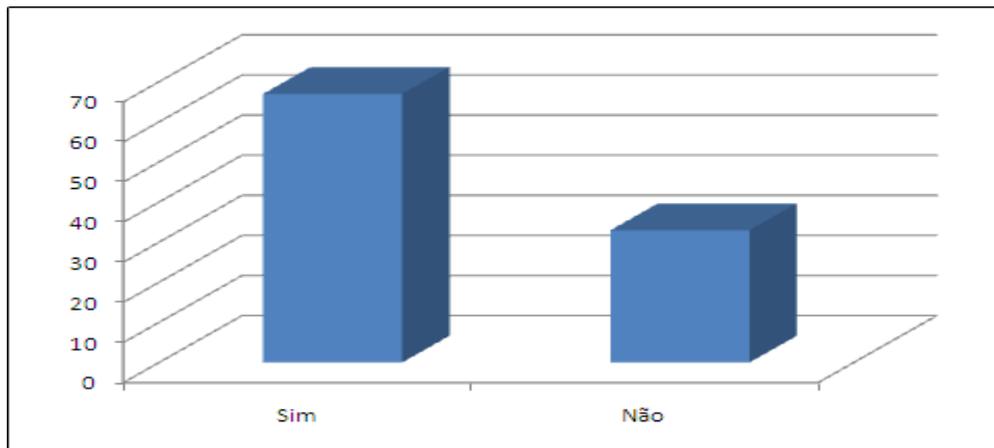
Segundo Silva (2009, p. 167), “Os indicados, ocupantes dos cargos de confiança, têm como preocupação a manutenção da ordem e a reprodução das relações de dominação”. Muitas vezes, as pessoas indicadas aos cargos de dirigente escolar ficam reféns dos líderes políticos, principalmente, no momento das campanhas eleitorais, sendo obrigados a angariar o maior número de votos e a adesão política como forma de manutenção do grupo político no poder. Em se tratando dos líderes religiosos, estes determinam a orientação religiosa a ser vivenciada nas escolas, sob seu domínio. Os segmentos mais afetados são os de dirigentes, secretários e coordenadores pedagógicos, por serem cargos provenientes de indicação.

Destaca-se, nessa prática, o papel formal desempenhado pelo poder burocrático e a força dos representantes políticos e religiosos para determinarem a organização e gestão das escolas nos municípios. Estes representantes se interessam pela manutenção das relações de dominação do poder instituído.

Em função destas discussões sobre a relevância da participação da comunidade na escolha do dirigente escolar, procuramos investigar a opinião dos sujeitos que participaram desta investigação acerca das mudanças ocorridas na unidade escolar, após a implantação do

processo de eleição direta para dirigentes. A análise das respostas dos questionários demonstrou que: 67% dos dirigentes confirmaram ter percebido alguma mudança e 33% afirmaram não ter observado qualquer tipo de mudança, ou seja, a grande maioria dos dirigentes acredita que a eleição direta interferiu no cotidiano da escola, como se lê no Gráfico 5.

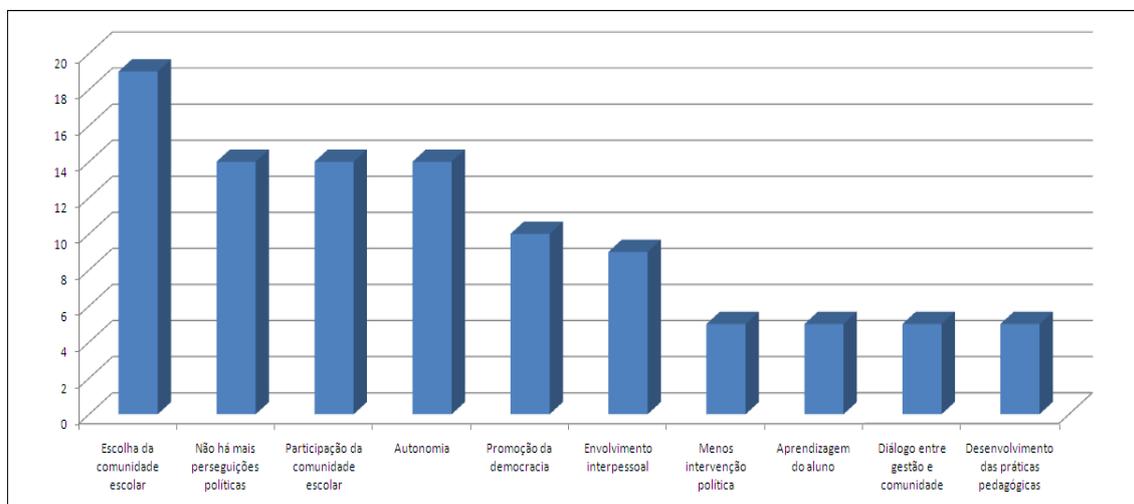
Gráfico 5 – Ocorrência de mudanças após a eleição direta para dirigente escolar



Fonte: Mendonça (2012).

São vários os pontos positivos da eleição direta, na visão dos dirigentes. Conforme os dados obtidos no questionário e sistematizados no Gráfico 6, das mudanças apontadas pelos dirigentes, dentre outras, citam-se duas por sua contribuição ao debate sobre a gestão da escola na perspectiva democrática: a possibilidade de escolha do dirigente pela comunidade escolar aparece em primeiro lugar (19%) e a eliminação das perseguições políticas (14%).

Gráfico 6 – Tipo de mudanças



Fonte: Mendonça (2012).

Os depoimentos revelam que os dirigentes acreditam que as mudanças ocorridas no espaço escolar são advindas do processo eletivo por tratar-se de um mecanismo de participação democrática que propicia o exercício da cidadania e o aperfeiçoamento da prática pedagógica por meio do trabalho coletivo (PARO, 2003).

É relevante a exposição dos depoimentos que seguem em virtude da explicitação das contribuições das eleições diretas para a organização e funcionamento da escola, na visão dos dirigentes:

A gestão democrática promove a participação de todos; um maior empenho na realização das práticas pedagógicas, enfim, uma melhor aprendizagem por parte dos alunos (GESTORA E).

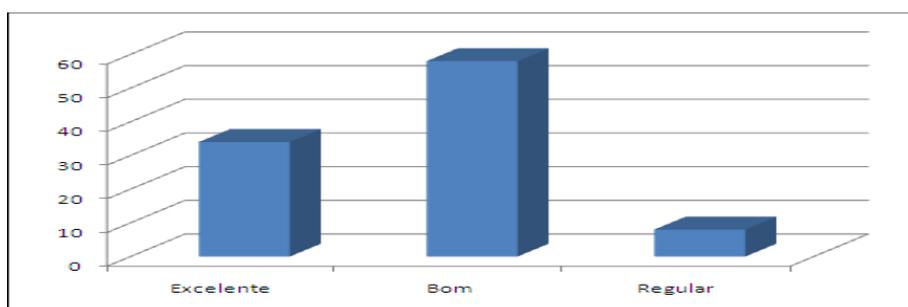
A escola passou a ser gerida por pessoas que conhecem a realidade do contexto escolar, escolhida pela comunidade e não por indicação política (GESTORA F).

Acredito que o fato de haver a possibilidade de escolha, processo de eleição direta para gestão, garante à comunidade condições de ajudar na construção de uma escola melhor e mais próxima da realidade vivenciada (GESTORA G).

Em relação ao aumento da autonomia escolar, mencionada pelos dirigentes como uma mudança percebida após o processo eletivo para a função diretiva, faz-se necessário apresentar um breve comentário. Ao contrário da descentralização administrativa e financeira, pudemos constatar que houve uma desconcentração das responsabilidades, haja vista que a decisão final sobre os rumos da escola continua a cargo do sistema, situação que evidencia a presença das atitudes centralizadoras, hierarquizadas e burocratizadas do sistema (MENDONÇA; ARAÚJO, 2012). O Estado se afastou de suas responsabilidades para com a promoção da qualidade da educação. Desse modo, a autonomia escolar continua sempre relativa, a depender das determinações emanadas do sistema.

O processo de eleição direta foi avaliado positivamente pela maioria dos dirigentes das escolas do município, conforme Gráfico 7.

Gráfico 7 - Avaliação dos dirigentes escolares sobre o processo de eleição direta



Fonte: Mendonça (2012).

Houve uma dirigente, porém, que se posicionou de maneira diferente dos demais, “Acho sem muita importância, pois a escola possui um candidato só, administra a escola quem pertence à igreja e é sempre o mesmo grupo na gestão, [...]” (GESTORA B).

Paro (2010, p. 776), a esse respeito afirma:

[...]. Um diretor cuja lotação e permanência no cargo dependa não apenas do Estado, mas precipuamente da vontade de seus liderados, tenderá com muito maior probabilidade a se comprometer com os interesses destes e a ganhar maior legitimidade nas reivindicações junto ao Estado, porque estará representando a vontade dos que o legitimam e não exercendo o papel de mero “funcionário burocrático” ou de apadrinhado político.

Como se vê, faz-se necessário a mobilização dos educadores e da sociedade civil organizada nos diferentes movimentos em defesa da participação comunidade escolar na escolha de seus dirigentes, questão de grande relevância para a promoção da cidadania no espaço escolar.

Um dos momentos de mobilização da comunidade no processo de provimento do cargo de dirigente é a constituição e a atuação dos colégios eleitorais. Oitenta e três por cento das escolas constituíram seus colégios eleitorais em cumprimento do Decreto Municipal n. 2.725/2011, que regulamenta as eleições para dirigentes das escolas municipais de Goianésia-GO.

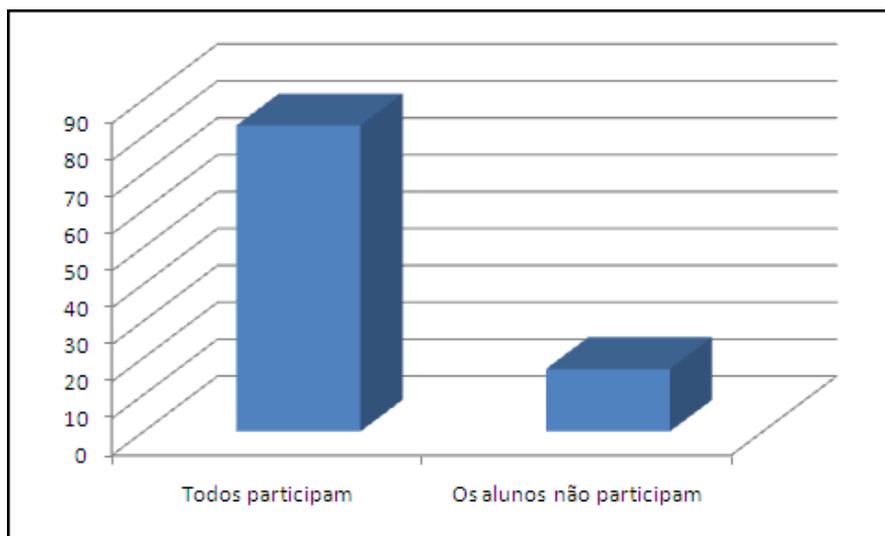
De acordo com a determinação legal do município, a coordenação do processo eleitoral fica a cargo de dois tipos de comissões: Comissão Eleitoral Central e Comissão Eleitoral Local (Unidade Escolar). As comissões desenvolvem, ao longo do processo eletivo, funções previamente determinadas pela SMEE, como também pelo Conselho Escolar da Unidade de Ensino.

A primeira Comissão é composta, por no mínimo, três funcionários da Secretaria Municipal de Educação e Esportes e um representante de cada segmento da Unidade Escolar (professores, alunos, pais de alunos ou seu responsável legal e demais profissionais da educação atuantes na escola) e possui o objetivo de sistematizar acompanhar e avaliar o processo de escolha dos dirigentes das escolas municipais.

A Comissão Eleitoral Local (Unidade Escolar) é composta considerando a participação de representantes dos diversos segmentos da instituição (pessoal administrativo-dirigente escolar, coordenadores, secretário, auxiliar de secretaria, professores, alunos, pais de alunos ou seus representantes legais e representante do bairro) e possui a função de acompanhar todas as etapas do processo de escolha do dirigente da unidade escolar de pertencimento.

As respostas ao questionário evidenciaram que 17% das escolas que passam por processo eletivo (Gráfico 8) para escolha de seus dirigentes não contam com a representação dos alunos com idade superior a 11 anos ou que estejam cursando o 5º ano do Ensino Fundamental de nove anos, descumprindo, assim, as determinações legais, como se vê no Gráfico 8 a seguir.

Gráfico 8 - Composição do colégio eleitoral

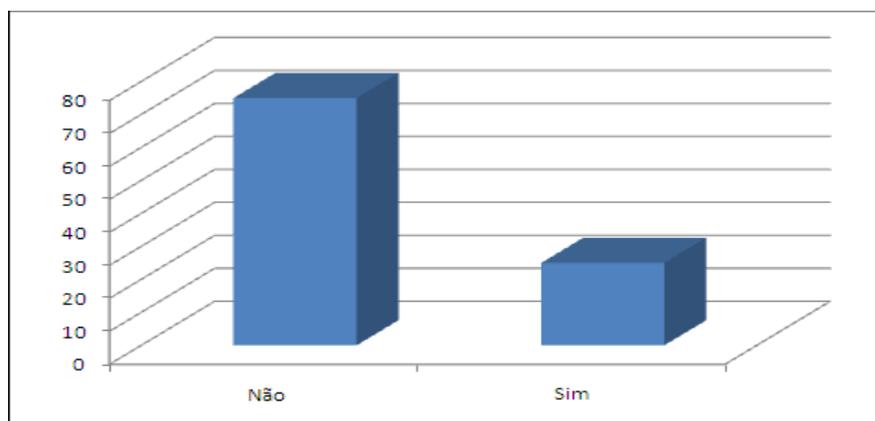


Fonte: Mendonça (2012).

A razão da ausência da representação estudantil na composição da comissão eleitoral local não foi justificada por nenhum dos dirigentes escolares.

A respeito da concorrência ao pleito, 25% dos gestores afirmaram que houve concorrência de mais de um candidato e 75% disseram que houve apenas um, como se pode apreender no Gráfico 9.

Gráfico 9 – Concorrência ao pleito



Fonte: Mendonça (2012).

Como justificativas para essa ausência, cita-se as falas de duas dirigentes:

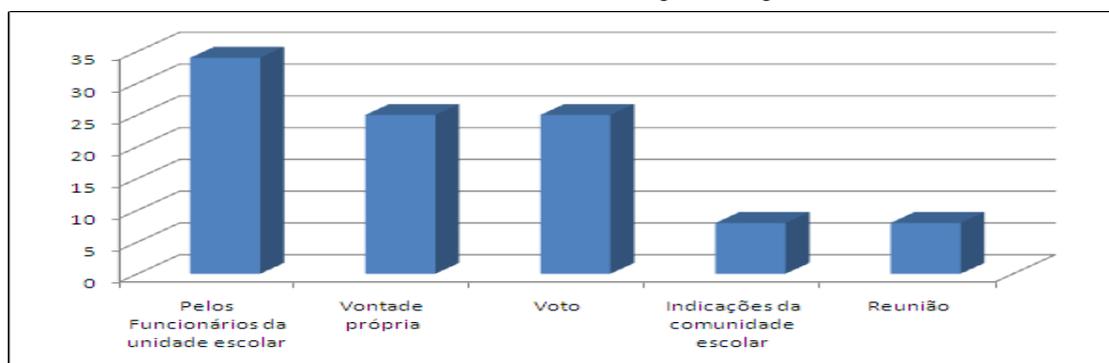
Ninguém queria concorrer e a gestora da época não poderia concorrer, pois já tinha sido reeleita. A escolha foi por aclamação (GESTORA B).

Foi preciso cumprir alguns requisitos propostos pela SMEE: participação do curso de gestão escolar, ser efetivo na rede municipal, não estar no probatório; estar na escola por um tempo, ter experiência na docência do EF, conforme Decreto n. 2.725/2011, que regulamenta o processo de eleição para escolha dos dirigentes das escolas do município (GESTORA G).

Os motivos que explicam a recusa das pessoas em se habilitarem ao cargo de dirigentes escolares, dentre outros, podem ser descritos da seguinte maneira: a intensificação do trabalho do diretor que os obriga a assumir um acúmulo de obrigações, as condições precárias de funcionamento das instituições educacionais, o excessivo controle das ações educacionais por parte do sistema e o aumento da responsabilização do dirigente pelos resultados do processo ensino-aprendizagem em detrimento do afastamento do Estado em relação aos compromissos com a garantia de uma educação de qualidade social (SILVA, 2012).

De acordo com as informações obtidas nos questionários dos dirigentes, a apresentação dos nomes à candidatura para a função, deu-se do seguinte modo: 34% por meio de escolha dos funcionários¹⁴ das unidades escolares, 25% por vontade própria, 25% mediante o voto direto dos funcionários das instituições, 8% atendendo a indicação da comunidade escolar e 8% como resultado das deliberações em reunião específica com os funcionários da instituição, como pode ser visto no Gráfico 10.

Gráfico10 - Escolha dos nomes à candidatura ao cargo de dirigente escolar

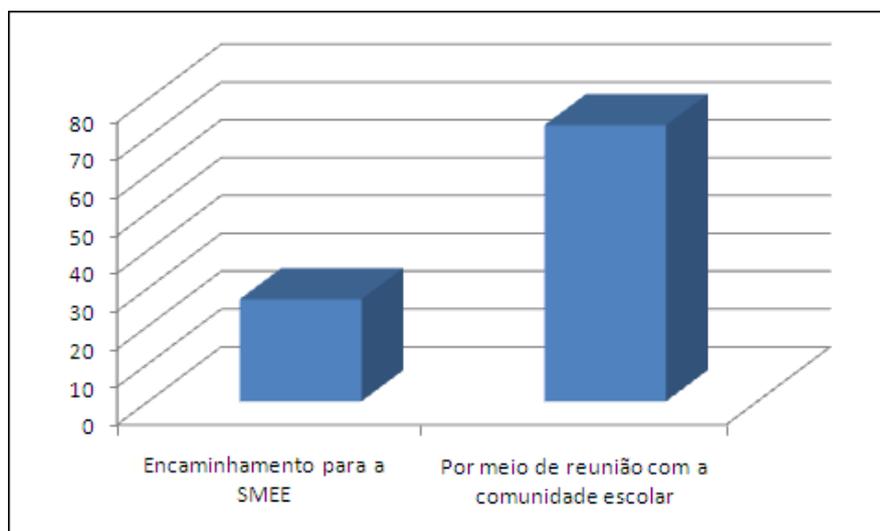


Fonte: Mendonça (2012).

¹⁴ A categoria *funcionários* refere-se ao pessoal docente e não docente, o que inclui os trabalhadores que atuam na secretaria, coordenadores, professores, pessoal de apoio (higiene, alimentação e serviços de vigilância e jardinagem).

Em todas as instituições pesquisadas que realizaram o processo eletivo para escolha de seus dirigentes, houve a apresentação da proposta de trabalho à comunidade escolar de 100%, bem como à SMEE.

Gráfico 11 – Ocorrência da apresentação da proposta de trabalho



Fonte: Mendonça (2012).

A exposição do plano de trabalho dos candidatos à função diretiva ocorreu em reuniões com a comunidade escolar (73%), como também via encaminhamento da proposta à SMEE, condição para a homologação das candidaturas (27%) (Gráfico 11). O encaminhamento da proposta de trabalho dos candidatos ao cargo de dirigentes escolares faz parte das orientações legais contidas no Decreto Municipal n. 2. 725/2011, que regulamenta o processo de eleição para escolha dos dirigentes das escolas do município.

Os dirigentes em exercício, que passaram por processo eletivo, disseram que nas reuniões de exposição da proposta de trabalho dos candidatos, houve momento destinado às sugestões e críticas da comunidade escolar. Entretanto, depoimentos de alguns dos dirigentes revelaram que, na realidade, quem toma a decisão final sobre a concretização do plano de trabalho dos dirigentes das escolas do sistema é sempre a SMEE. Essa conduta demonstra o controle do poder central do município em relação às ações educacionais efetivadas nas unidades escolares que impossibilitam a verdadeira autonomia escolar.

Na compreensão de Paro (2003, p. 41-42), “[...], se se pretende desenvolver a autonomia da escola, é preciso que se tome o pessoal escolar e, especialmente, os alunos e pais como sujeitos”. Ou seja, concebê-los e respeitá-los como a razão de ser/existir da escola,

oferecendo-lhes as condições de participação efetiva nas decisões que nortearão os rumos da instituição.

4.3 CONCEPÇÕES DOS DIRIGENTES ESCOLARES SOBRE GESTÃO ESCOLAR E GESTÃO DEMOCRÁTICA

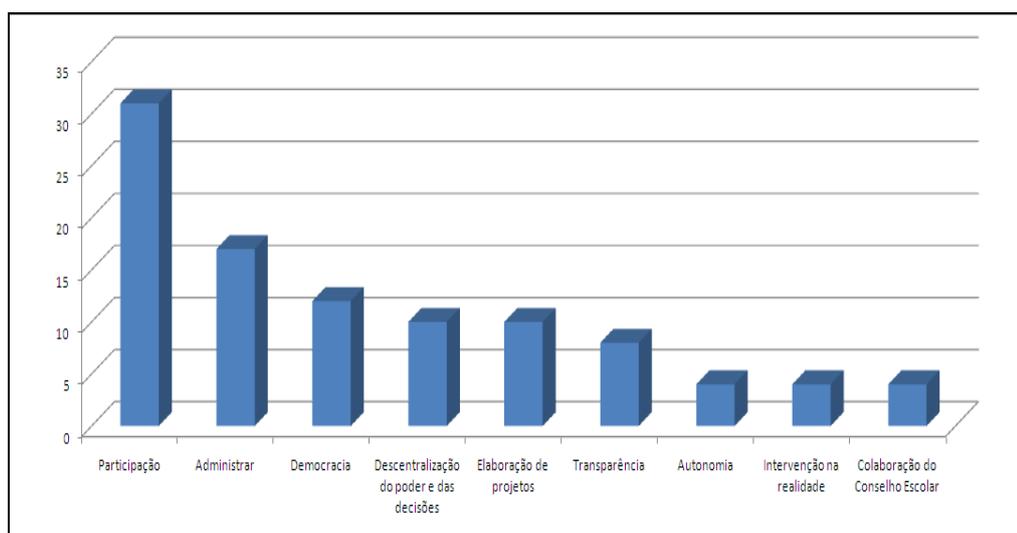
A respeito do conceito de gestão escolar, 75% dos dirigentes entendem que “Diz respeito ao envolvimento da comunidade escolar e local no estabelecimento das finalidades e adequação dos meios, de modo a garantir à escola, o papel de transformação social”. Por sua vez, 15% compreendem que a gestão escolar objetiva “a administração de recursos materiais e humanos, o que leva ao planejamento de atividades, à distribuição de funções e tarefas, na relação interpessoal de trabalho e poder”. Apenas 10% concebem a gestão escolar “como o cumprimento das normas curriculares, administrativas e financeiras determinadas pelas políticas oficiais”. É relevante informar que esta questão era de múltipla escolha. Os dirigentes, desse modo, optaram por uma das alternativas propostas no questionário.

A compreensão da grande maioria dos dirigentes a respeito da gestão escolar sinaliza que ela se diferencia da gestão empresarial conforme defendem Costa (1996); Lima (2008); Paro (1997); Dourado (2003), dentre outros autores que negam a presença dos princípios empresariais no âmbito educacional.

Assim, considera-se que não há gestão escolar democrática sem o envolvimento da comunidade escolar e local que leva à divisão das responsabilidades e do poder, visto que essa postura promove o envolvimento de todos os segmentos nas deliberações que certamente nortearão os rumos da instituição, causando desdobramentos à prática educativa.

Apesar de 40% dos dirigentes serem indicados, o discurso da participação aparece com força, o que demonstra uma contradição.

A concepção dos dirigentes sobre a gestão democrática foi sistematizada no Gráfico 12.

Gráfico 12 – Concepção dos dirigentes sobre gestão democrática

Fonte: Mendonça (2012).

Os sujeitos da pesquisa relacionaram a gestão democrática com os seguintes aspectos: autonomia (4%), descentralização do poder na escola (10%), democracia (12%), participação (31%), transparência (8%), forma de administrar (17%), elaboração de projetos (10%), colaboração do conselho escolar (4%) e intervenção na realidade escolar (4%). Ressalta-se que as respostas dos dirigentes foram emitidas a partir de questões abertas, sendo, portanto, discursivas e variadas. Para obter estas categorias, as respostas dos dirigentes foram agrupadas pela pesquisadora e somadas para serem transformadas em tabela e, posteriormente, em gráfico.

A grande maioria dos sujeitos (31%) associa a gestão democrática com os mecanismos de participação a serem implantados nas escolas. Dentre eles, cita-se a eleição direta para escolha de dirigentes escolares.

Para a implantação de uma gestão realmente democrática, não basta, porém, a eleição do dirigente, mas, cabe à escola a instituição de tempos e espaços que viabilizem a participação dos sujeitos que a compõem nos processos de decisão.

As falas que seguem, embora sejam longas, são pertinentes para o momento, pois apresentam a concepção de gestão democrática defendida pela maioria dos sujeitos da pesquisa:

Gestão democrática é organizar o trabalho de forma que todos os envolvidos na escola possam participar, valorizando as opiniões e o trabalho realizado por todos, entendendo que para acontecer uma boa gestão depende de todos: pais, alunos, funcionários e comunidade (GESTORA C).

O gestor não é o centro e sim um mediador que também participa, elabora, sugere e questiona. A gestão democrática é voltada para os anseios e necessidades da comunidade (GESTORA O).

Gestão democrática é aquela administração que procura a participação de todos na tomada de decisões, nas execuções e elaborações de projetos, envolvimento com comunidade a sua volta. [...] (GESTORA R).

O poder na tomada de decisão não fica centrado no gestor, mas este deve envolver o corpo docente administrativo, conselho escolar, comunidade escolar e local para que todos tomem conhecimento da realidade da escola e possam juntos, encontrar meios de somar ou amenizar situações que possam comprometer o bom desenvolvimento da escola (GESTORA S).

Os depoimentos indicam que os dirigentes escolares relacionam a gestão democrática à mobilização da comunidade para a participação na escola, embora acreditem que há um longo percurso a ser percorrido nessa direção. Estes sentem o peso da responsabilidade de administrar, sozinhos a escola, no entanto, sentem dificuldades para envolver a comunidade nessa tarefa.

O que tem ocorrido no cotidiano das instituições pesquisadas, conforme dados apresentados, se relaciona com o modelo gerencial e meritocrático, que não condiz com a organização escolar democrática, aproximando-se muito mais da metáfora utilizada por Costa (1996), a “Escola como Empresa”. Este tem se convertido no modelo de gestão educacional e no paradigma de administração do bem público fortemente apregoado e desenvolvido na atual gestão do Estado de Goiás. De acordo com Silva (2012, p. 98), as diretrizes desse modelo enfatizam que:

[...] a organização escolar e o trabalho docente devem pautar-se pelo cumprimento de tarefas, visando resultados imediatos; pelo alcance de metas de aprendizagem; pela solução de situações-problema; pela aprendizagem; pelo reforço; pelo custo do aluno; pelo vínculo entre desempenho e recursos; etc. [...].

Apesar das práticas participativas, há o predomínio das políticas produtivistas que valorizam o resultado e não o processo participativo. O foco no produto e no resultado tende a se encontrar com antigas práticas de indicação centralizadas, hierarquizadas e autoritárias.

A aplicação desses princípios nas instituições educacionais, conforme alerta Costa (1996), permite que se pense a escola como uma empresa, voltada para a produtividade. Dentre as características da escola concebida como empresa, citam-se: uniformidade do currículo e das metodologias de ensino; da organização dos espaços e horários; homogeneidade na sistematização das turmas; escassez e falta de materiais didáticos para a concretização do ensino; desconsideração do caráter processual e contínuo da avaliação; ênfase na visão quantitativa do ensino; centralização e hierarquização do poder; separação entre a concepção e execução; autoritarismo no cumprimento das normas e regras; e ausência de parceria entre escola e comunidade. É significativo enfatizar que as escolas pesquisadas

apresentam estreita relação com essa imagem organizacional de escola como empresa. A comunidade é convidada a participar da escola, no entanto, essa participação acontece de modo formal.

Oliveira (2008, p. 132) afirma que o modelo de gestão sustentado na flexibilidade administrativa concebe a melhoria da qualidade na educação “[...] como um objetivo mensurável e quantificável em termos estatísticos, que poderá ser alcançado a partir de inovações incrementais na organização e na gestão do trabalho na escola”. Com isso, os modelos burocráticos de gestão educacional têm sido substituídos pelo paradigma gerencial decorrente de uma visão neoliberal que apregoa a racionalização, eficiência e eficácia.

Conforme já discutido no capítulo 2 deste trabalho, as diretrizes gerenciais são adotadas nas escolas com o objetivo de torná-las mais ágeis, eficientes e produtivas. A ênfase desse modelo de gestão é no produto em detrimento dos processos. Para tanto, é exigido dos dirigentes de escolas (considerados gerentes) muita criatividade para atingir os melhores resultados na aprendizagem dos alunos. Com isso, surgem os instrumentos de avaliação da educação para todos os níveis de ensino com o objetivo de medir o rendimento dos alunos em testes padronizados. Dentre eles, citam-se: o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE).

A educação brasileira passa por um processo intenso de regulação estatal por meio dos mecanismos de avaliação de seus resultados que segundo Silva (2012, p. 104),

[...], pois se manteve a lógica economicista sedimentada no produtivismo e no desempenho individual. Salienta-se a proliferação das avaliações sistêmicas e de políticas associadas à classificação e ao desempenho das escolas e dos agentes escolares bem como o estímulo dos órgãos centrais do estado à intensificação da autonomia financeira das unidades escolares, ao promoverem o incentivo aos procedimentos administrativos gerenciais, à constituição de parcerias com a iniciativa privada e à formulação de contratos de gestão diretos com o Estado.

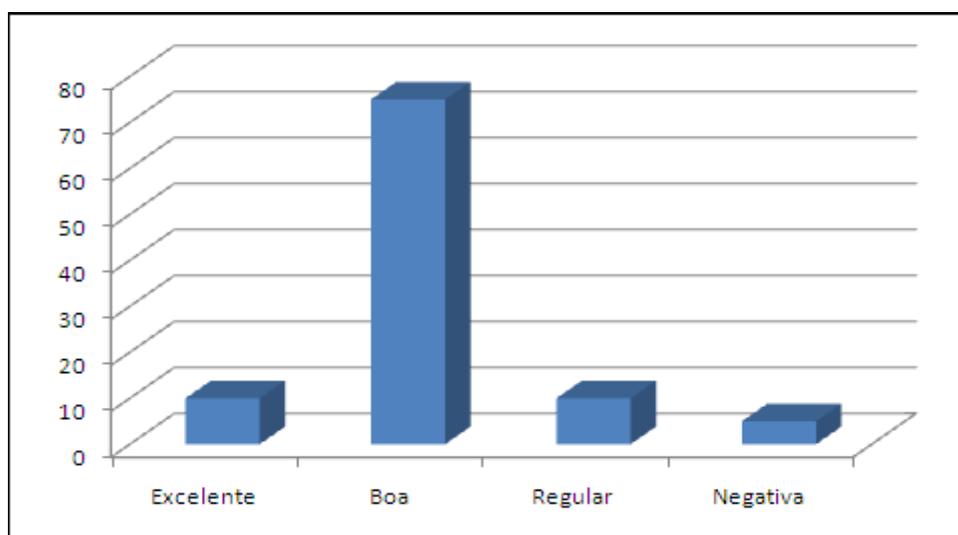
Esse processo tem provocado mudanças na maneira de organizar as instituições escolares, visto que elas conduzem suas ações nos princípios da competitividade e da meritocracia, com foco em resultados individuais ou produtos (cita-se como exemplo, o caso da responsabilização das escolas pelos resultados do IDEB que têm definido o grau de qualidade do ensino). Nesse caso, os processos e as condições de desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem são desconsiderados pelos organismos multinacionais que definem os mecanismos de avaliação da educação nos países em desenvolvimento como o Brasil (SILVA, 2012).

Nesse contexto, estão os dirigentes escolares obrigados a aplicar, no cotidiano das escolas públicas municipais e estaduais, os princípios da gestão gerencial (modelo de gestão transportado do campo empresarial para o âmbito educacional) que, dentre outros aspectos, reforçam a eficiência e a eficácia na administração da educação e das escolas em detrimento dos processos (que dependem das condições) que conduziram, determinaram, produziram positiva ou negativamente tais resultados.

4.4 SUJEITOS, ESPAÇOS E TEMPOS DE PARTICIPAÇÃO NA GESTÃO ESCOLAR

Dos 20 sujeitos que responderam o questionamento sobre a participação da comunidade escolar, 10% disseram ser excelente a participação da comunidade escolar no cotidiano da instituição, 75% afirmaram ser boa essa participação, 5% pontuaram que a participação é regular e 10% consideraram negativa a participação da comunidade escolar no cotidiano da instituição, como se pode perceber no Gráfico 13, a seguir:

Gráfico 13 - Participação da comunidade escolar



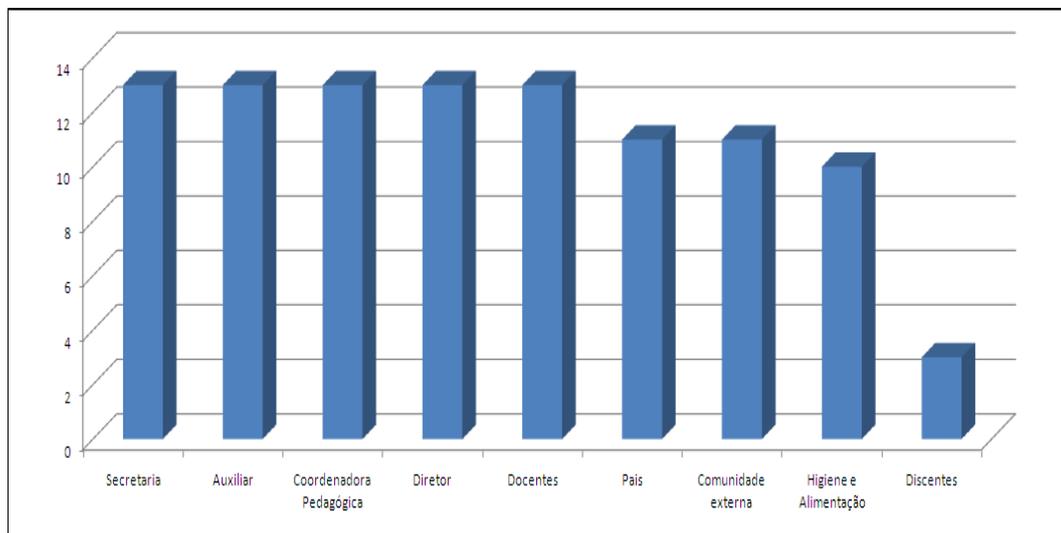
Fonte: Mendonça (2012).

De acordo com Paro (2007), há que se considerar, a necessidade de criação de mecanismos de participação nos sistemas de ensino em que os sujeitos que os compõem possam apresentar suas dificuldades, expectativas, seus anseios no que tange à gestão da educação e das escolas de maneira mais específica. Cabe aos gestores cuidar para que a participação dos diversos segmentos da escola não seja meramente formal. Para tanto, é

necessário possibilitar que eles assumam a responsabilidade pelas deliberações, resultado das discussões coletivas emanadas desse processo.

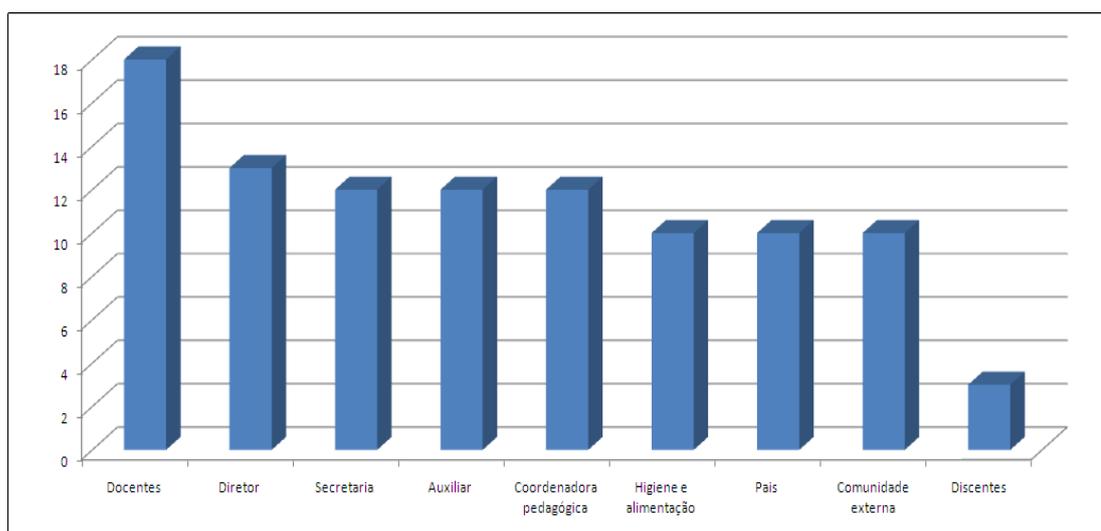
Ao serem indagados acerca dos segmentos da escola que participam das deliberações no âmbito administrativo, 13% dos dirigentes disseram ser o pessoal da secretaria da escola, 13% afirmaram ser o auxiliar de secretaria, 13% relataram ser o coordenador pedagógico, 13% pontuaram ser o próprio diretor/gestor, 10% pontuaram ser o pessoal de higiene e alimentação, 11% disseram ser a comunidade externa, 13% afirmaram ser dos docentes, 3% destacaram os discentes e 11% reforçaram a participação dos pais de alunos ou seus responsáveis legais, conforme se lê no Gráfico 14.

Gráfico 14 – Participação nas deliberações administrativas da escola



Fonte: Mendonça (2012).

No Gráfico 15 estão sistematizadas as respostas acerca da participação dos diferentes segmentos nas deliberações pedagógicas. Do total de 20 dirigentes, 12% disseram ser o secretário da escola; 12% afirmaram ser o auxiliar de secretaria; 12% informaram ser o coordenador pedagógico; 13% pontuaram ser o diretor/gestor, 10% disseram ser os responsáveis pela higiene e alimentação, 10% afirmaram ser a comunidade externa, 18% reforçaram ser os docentes, 3% informaram ser os discentes e 10% relataram ser os pais de alunos ou seus responsáveis legais.

Gráfico 15 - Participação nas deliberações pedagógicas da escola

Fonte: Mendonça (2012).

Uma das dirigentes escolares destacou que “[...] a falta de motivação, de participação e de compromisso da grande maioria dos professores, tem causado a baixa aprendizagem dos alunos” (GESTORA G).

É significativo pontuar que as condições do trabalho docente não favorecem a dedicação exclusiva, ao contrário, os professores em busca de uma vida digna são obrigados a ministrar aulas em várias escolas.

Paro (2001) reforça, entretanto, a necessidade de envolvimento dos professores com uma escola de qualidade (distinta da visão neoliberal) que atenda as expectativas das comunidades escolar e externa. Sua participação, nos momentos destinados ao planejamento e execução das práticas docentes e pedagógicas, tem o papel de colaborar com a construção dessa escola, que existe em função de sua demanda. Esta é uma das atribuições dos docentes contidas no Art. 13 da LDB/1996, como se lê no trecho a seguir:

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:

- I** - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II** - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- III** - zelar pela aprendizagem dos alunos;
- IV** - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;
- V** - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
- VI** - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade (BRASIL, 1996, grifo nosso).

Pode-se levantar a hipótese de que esta ausência de participação pode ser consequência da maneira que alguns dirigentes foram escolhidos para o exercício desta função. Silva (2009), no livro “Os processos de dominação na escola pública”, demonstrou como a indicação dificulta a prática colaborativa dentro da escola. Os dirigentes avaliaram de modo positivo o envolvimento da comunidade escolar, principalmente das famílias no desenvolvimento dos projetos direcionados a esse segmento da escola. Há, por exemplo, significativa participação das famílias nas festividades ao longo do ano letivo e nas reuniões de pais e mestres.

Os dirigentes das escolas relataram que as reuniões com os pais ou responsáveis acontecem uma vez por bimestre com o objetivo de se discutir vários assuntos relacionados ao processo ensino-aprendizagem, dentre eles, citam-se: assiduidade, pontualidade, compromisso com os trabalhos extraclasse, disciplina do aluno, relacionamento com os professores e colegas, projetos a serem desenvolvidos, sugestões das famílias com o intuito de melhorar a dinâmica da escola, orientação das atividades e trabalhos, notas, acompanhamento da aprendizagem (reforço escolar), parceria escola-família-comunidade, cuidados com a saúde, envolvimento das famílias com a vida escolar dos filhos e fases de desenvolvimento dos alunos. Os depoimentos abaixo das gestoras das Escolas N, H e C, expressam a pauta dessas reuniões e a presença dos espaços reservados à participação desse segmento nas determinações da escola:

Gestora N: Os pais têm a oportunidade de participar de reunião de pais onde opinam, sugerem, reclamam etc...

Gestora H: Através de reuniões no próprio espaço escolar.

GESTORA C: As reuniões são convocadas pela gestão, os pais e comunidade são convidados e são expostos os problemas, avisos e reservado espaço para sugestões e avaliação do trabalho feito.

Além das reuniões, a agenda escolar é um canal de comunicação muito utilizado pelas instituições do SME para informar às famílias acerca do desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem. “Os pais ou responsáveis, por meio desse recurso de comunicação, podem relatar para a escola a respeito da dinâmica familiar, como também sobre seus possíveis problemas e dificuldades” (GESTORA R). Em função de suas contribuições ao trabalho realizado nas escolas, conforme explicitado pelos gestores, há um investimento da comunidade escolar no que se refere à leitura diária dessas agendas.

Onze dirigentes afirmaram que além da participação dos pais ou responsáveis na vida escolar dos alunos nas reuniões de pais, ela acontece, também, na medida da necessidade

quando são convidados pelos professores a comparecer na escola para se inteirar da dinâmica da instituição como se lê na seguinte resposta: “Por bimestre nas reuniões de pais ou quando solicitados pelos professores” (GESTORA C).

Destaca-se, porém, que foi possível perceber, a partir da análise das respostas dos dirigentes ao questionário, que a participação das famílias e da comunidade externa no cotidiano da escola, dá-se de modo formal, visto que elas não são convidadas a participarem das principais deliberações da instituição.

É relevante pontuar, conforme pesquisas que enfocam o tema *participação da comunidade na escola*, mais especificamente dos pais, conforme revelou Paro (2000), a tendência à participação formal desses segmentos nas deliberações da escola pelo fato de que as decisões finais são tomadas pelos dirigentes e representantes do poder governamental central.

Defende-se, neste trabalho, a participação ativa dos pais e da comunidade externa nas decisões da escola como forma de contribuir para o alcance dos objetivos educacionais da instituição.

Os dirigentes das escolas destacaram a importância da presença das famílias na rotina da escola, visto que o processo ensino-aprendizagem depende dessa parceria. A Gestora da Escola E enfatiza que “[...] a aprendizagem depende muito da participação da família acompanhando o desenvolvimento no aluno na escola. É importante para o aluno que os pais não deixem de valorizar suas produções por meio dos elogios” (GESTORA E).

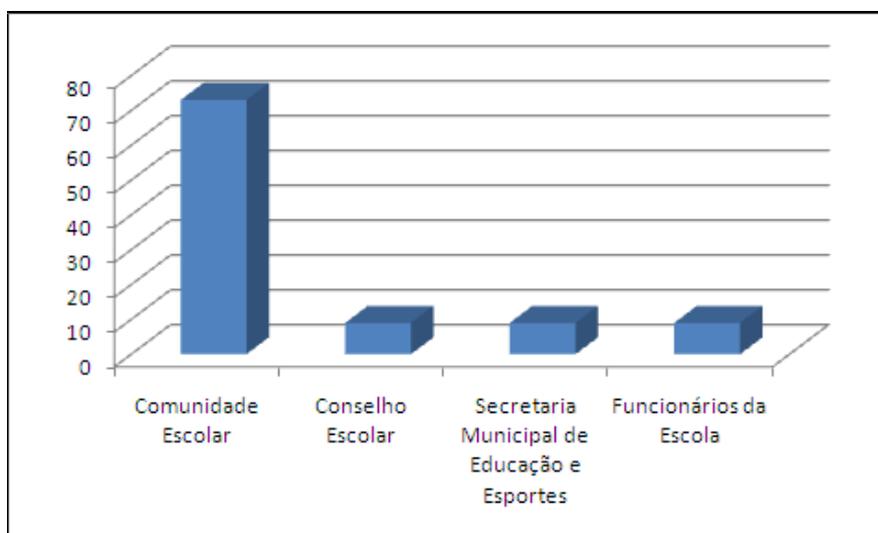
O relato que segue, dentre outros, chamou a atenção da investigadora em razão da preocupação de uma das dirigentes das escolas do município com as contribuições dos espaços, das formas e tempos de participação das comunidades escolar e externa na dinâmica da instituição:

Temos contato diário e direto com as famílias por meio de visitas, conversas por telefone, pessoalmente, pois atendemos crianças de 4 e 5 anos de idade. Algumas decisões são tomadas após pequenas reuniões em cada turno, nas quais contamos com muitos representantes (pais, professores e demais funcionários). A escola utiliza também a agenda para a comunicação: escola-família e família-escola. Desenvolvemos projetos, palestras, campanhas em prol da saúde pública. Bem, estamos buscando uma educação com qualidade social, pois nossa preocupação (transformada em ações pontuais) vai além do ingresso do aluno na escola, lutamos pela sua permanência e conclusão dos estudos. Para tanto, enfrentamos desafios em termos das condições de trabalho e compromisso político de alguns profissionais da educação, porém nossa atuação tem se tornado, coletiva. Assim ganhamos força para lutar contras as condições desfavoráveis a um ensino que efetivamente promova a aprendizagem dos alunos e os tornem críticos da realidade social. (GESTORA N).

O depoimento citado é de uma dirigente de escola infantil que reforça a discussão a respeito das contribuições da participação da comunidade escolar para a efetivação do projeto educacional, estabelecido de modo coletivo, visando a promoção de uma educação de qualidade social. Recebe destaque a gestão colegiada e o trabalho em equipe, seguidos da participação, do envolvimento e compromisso da comunidade escolar, notadamente dos pais, professores e demais profissionais da educação que atuam na unidade escolar.

Conforme se pode perceber nos dados sistematizados no Gráfico 16, no que se refere à participação na construção da proposta pedagógica da escola: 73% dos dirigentes destacaram que toda a comunidade escolar participa desse processo, 9% afirmaram que esta responsabilidade cabe ao conselho escolar, 9% disseram que a Secretaria Municipal de Educação e Esportes elabora a proposta e encaminha para as instituições educacionais do município realizar as adaptações e 9% relataram que os funcionários de cada unidade participam da elaboração dessa proposta, listando sugestões e realizando pesquisas teóricas e entrevistas com a comunidade no sentido de conhecer seus anseios e expectativas diante do trabalho desenvolvido pela instituição.

Gráfico 16 - Participação na construção da proposta pedagógica da escola



Fonte: Mendonça (2012).

No alcance dos objetivos e fins da escola, os sujeitos da pesquisa apontaram a relevância da elaboração coletiva do projeto pedagógico da instituição. Entretanto, o depoimento de uma das dirigentes do sistema direciona para a existência da participação formal dos professores e até mesmo dos dirigentes: “[...] a SMEE encaminha a proposta para as escolas e estas fazem as adaptações” (GESTORA C).

Brzezinski (2004) enfatiza que a construção da proposta político pedagógica da escola requer dos envolvidos a adoção de uma concepção de educação que

[...] considere todos os atores do cenário educacional como sujeitos do processo educacional de ensinagem, que privilegia principalmente o saber sistematizado e a ser produzido (*episteme*), sem relegar o saber que o aluno possui (*doxa*) e incorpora os saberes da experiência (*sofia*), reconhecendo ser a prática social ponto de partida e de chegada da prática pedagógica; supõe currículo e ensino sem apartarem-se da totalidade social; articula ensino e pesquisa [...] (BRZEZINSKI, 2004, p. 5, grifo da autora).

De acordo com Mendonça e Nascimento (2012), a participação da comunidade escolar na construção da proposta política-pedagógica da escola é fundamental para a promoção do envolvimento desta com os rumos da instituição educativa. Isso porque o documento revela as concepções da comunidade escolar a respeito do tipo de escola que desejam construir para seus filhos. Nesse sentido, as autoras defendem veementemente a presença dos mecanismos de participação ativa no espaço escolar a fim de possibilitar à comunidade escolar opinar e deliberar sobre os rumos da instituição em prol da efetivação do processo de ensino-aprendizagem com qualidade social.

Dada a importância dessa construção colegiada, faz-se necessário oportunizar atenção especial ao desvelamento dos conflitos e das contradições, prática que reclama uma gestão, que promova o debate acadêmico das questões que nortearão os rumos da escola.

Araújo (2011a, p. 162) acredita que “[...] a compreensão da realidade e de suas múltiplas determinações é um importante passo para sua transformação”. Nesse sentido, é relevante apontar as contradições existentes entre os diferentes modelos de gestão que estão em curso no interior das escolas e dos sistemas de ensino. Ao mesmo tempo em que se procura elaborar uma proposta pedagógica pela comunidade escolar e implantar processos participativos de tomada de decisão, no interior da instituição escolar, não há no horizonte a prerrogativa de ampliação das práticas democráticas no âmbito do SME de Goianésia-GO. O que tem ocorrido no sistema é uma reafirmação da hierarquia, das indicações, da centralização que historicamente sempre existiram, agora, porém, sob novas bases, por meio do processo de gerencialismo.

Os conselhos são defendidos por teóricos, a exemplo de Paro (2003), como instâncias de participação que impedem as práticas de centralização do poder na tomada de decisões, visto que contam com a representação do Estado, da comunidade escolar e da sociedade civil.

Conforme defende Paro (2001), os conselhos escolares assumem o papel de explicitação e mediação de conflitos. O conselho escolar deve ser concebido como uma

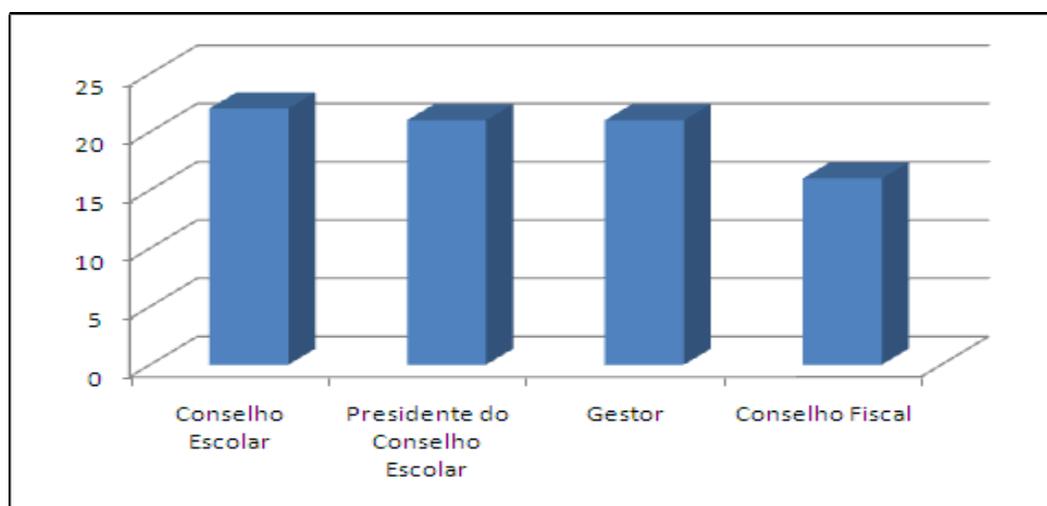
instância representativa dos diferentes segmentos que compoem a instituição com o objetivo de contribuir com o processo de decisão. É importante, porém, recuperar o que foi mencionado, em espaços anteriores desta dissertação, a respeito do modo de relações que se estabelecem no interior dos conselhos escolares, que não são lineares. Estas relações, ao contrário, são permeadas por conflitos, consensos e dissensos, porém, as discussões e deliberações emanadas desse órgão colegiado têm como finalidade, a concretização do objetivo central de uma instituição educacional, qual seja: possibilitar a efetiva aprendizagem dos alunos.

Vale destacar que os conselhos escolares não foram citados pelos dirigentes das escolas, no que se refere às decisões quanto às questões administrativas e pedagógicas. Há, portanto, um distanciamento dos conselhos nas deliberações da escola, pois eles não aparecem como instâncias presentes nas principais deliberações da escola.

O conselho escolar, nas escolas que compõem o SME de Goianésia, no entanto, parece ser apenas um órgão formal administrativo. Apesar disso, foi possível perceber algumas iniciativas bem sucedidas no sentido de promover a participação dos diversos segmentos da escola nas deliberações (nos âmbitos administrativo e pedagógico) das instituições educacionais pesquisadas (escolares e não escolares).

De acordo com os dados do Gráfico 17, os segmentos da escola que compõem o conselho escolar são: 22% representantes dos pais, 21% corpo administrativo, 3% coordenador pedagógico, 21% professores, 6% alunos, 11% diretor/gestor e 16% representante do bairro (presidente do bairro).

Gráfico 17 – Composição do Conselho Escolar



Fonte: Mendonça (2012).

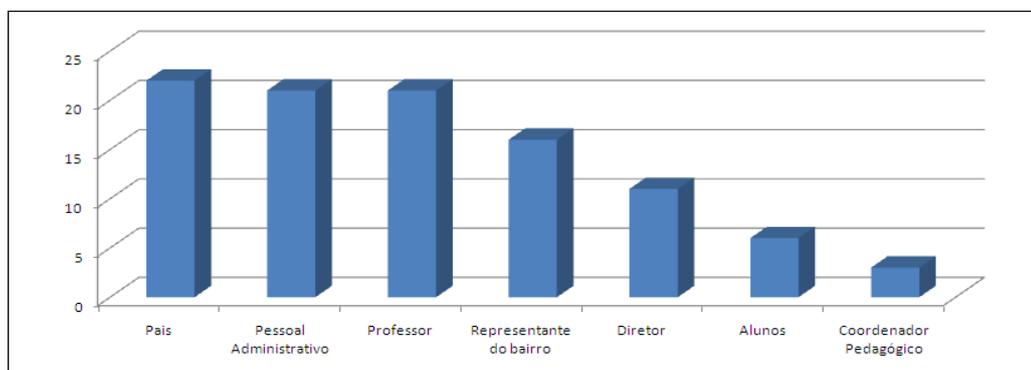
Em texto informativo divulgado pela SMEE, há orientação sobre a composição do conselho escolar, bem como de suas atribuições:

É o colegiado o responsável pelas ações pedagógicas, relacionais, financeiras, administrativas e de mobilização – segmento dos professores, segmento dos agentes administrativos, segmento dos pais, representante do bairro (membro nato) e o diretor (membro nato) (TEXTO INFORMATIVO, 2012, p. 6-8).

O texto supracitado não faz referência à representação dos alunos nos conselhos das escolas municipais. Essa lacuna é preocupante em função das possíveis contribuições dos alunos na organização e gestão da escola. No entendimento de Paro (2003, p. 41-42), “[...], se se pretende desenvolver a autonomia da escola, é preciso que se tome o pessoal escolar e especialmente os alunos e pais como sujeitos”. Ou seja, concebê-los e respeitá-los como cidadãos, possibilitando-lhes condições de participação nas decisões que nortearão os rumos da instituição. Por serem estes a razão de ser da escola, necessitam ser ouvidos e atendidos, na medida do possível, nas suas sugestões e reivindicações.

Os segmentos que compõem o conselho escolar e que participam das deliberações, de acordo com os dirigentes são: presidente do conselho escolar (9%), conselho escolar como um todo (81%), conselho fiscal (5%) e o gestor (5%) (Gráfico 18).

Gráfico 18 - Participação nas deliberações do Conselho Escolar



Fonte: Mendonça (2012).

Na questão que discute a participação dos *segmentos da escola que participam das deliberações*, o conselho escolar não foi mencionado como instituição deliberativa, fato que distancia a realidade do município de Goianésia-GO das abordagens teóricas apresentadas nesta dissertação a respeito da temática.

Os conselhos escolares, no entanto, quando bem conduzidos, promovem a distribuição do poder e a participação efetiva das comunidades escolar e externa nas deliberações da

escola. Schlesener (2006, p. 188) reforça o papel dos conselhos escolares na consolidação da vivência da democracia na escola:

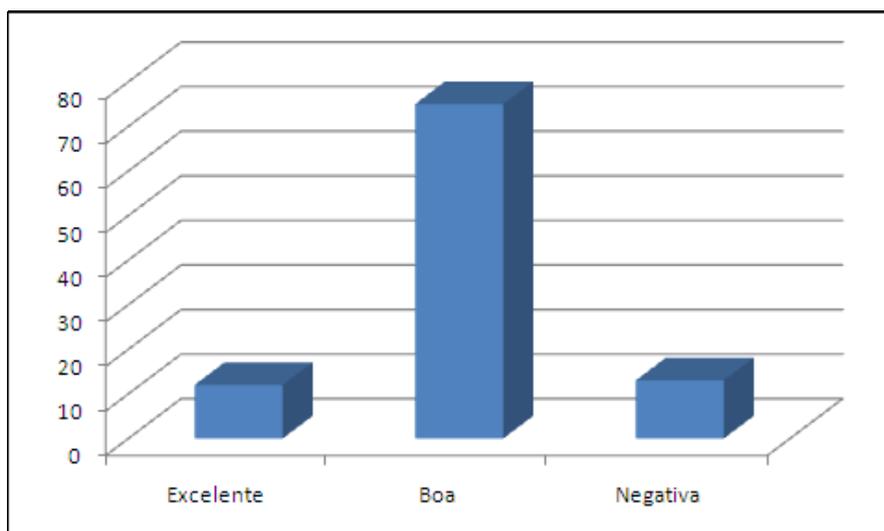
[...]. Um dos meios para se instaurar a prática da gestão democrática são os conselhos escolares, que, gerando a possibilidade de participação efetiva da comunidade na elaboração do projeto político-pedagógico e na deliberação sobre os problemas mais urgentes da educação, criam as condições para a efetiva liberdade de cada um no conjunto da vida coletiva. No bojo desse processo, redefine-se a democracia e criam-se novas práticas de convivência social e política (SCHLESENER, 2006, p. 188).

É relevante enfatizar que a luta pela democratização da gestão das escolas implica na superação da centralização do poder nas decisões por uma gestão colegiada e participativa em que as deliberações sejam o resultado dos debates empreendidos pela comunidade escolar.

Paro (2001, p. 80) enfatiza que “o conselho de escola deve servir, tanto para a explicitação de alguns conflitos, quanto para sua superação e encaminhamento de medidas negociadas”. As relações que se desenvolvem nos conselhos escolares não são lineares, visto serem permeadas por conflitos e consensos no curso das discussões e deliberações em *prol* da concretização dos objetivos educacionais.

A respeito da participação da comunidade externa no cotidiano da escola, 12% dos dirigentes escolares disseram ser excelente, 75% afirmaram ser boa, 13% a avaliaram de modo negativo, como se observa no Gráfico 19.

Gráfico 19 - Participação da comunidade externa na escola



Fonte: Mendonça (2012).

Os 75% dos sujeitos que consideraram boa a participação da comunidade externa ressaltaram que “percebem o interesse dos pais pela vida escolar dos filhos, eles não

participam mais em função da carga horária excessiva de trabalho dos mesmos para provimento da família”. O relato que segue explicita esse posicionamento:

Contamos com boa participação da comunidade externa na escola. Procuramos incentivar esta proximidade realizando reuniões, palestras, projetos que contam com a participação da comunidade, eventos culturais, entre outros. Contamos, também, com boa participação da comunidade externa no contexto escolar (GESTORA F).

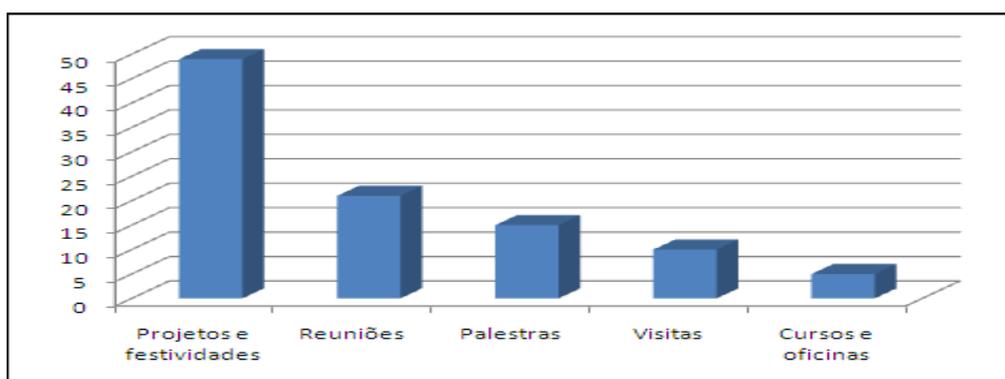
A análise das respostas obtidas nos questionários nos permitiu perceber que existem sérias dificuldades dos dirigentes em envolver a comunidade externa na dinâmica interna da escola. Houve uma resposta reveladora em uma escola, que não desenvolve projetos direcionados à comunidade externa: “[...] Quanto à comunidade externa não há projetos que a envolva” (GESTORA G).

Embora a dirigente tenha afirmado que a instituição não possui projetos que aproximam a comunidade externa da escola, enfatizou ser essa aproximação de grande relevância à gestão da escola. A gestora Ela afirmou que deseja trazer a comunidade para a escola, porém não conta com a parceria dos demais profissionais que atuam na escola.

A dirigente acrescentou sua avaliação, relatando a respeito de sua dificuldade em envolver os professores no planejamento dos projetos direcionados à participação da comunidade externa.

Por outro lado, em se tratando da participação da escola na vida da comunidade em que se insere, 49% dos dirigentes afirmaram que essa ação ocorre mediante a realização de projetos e festividades, 21% relataram ocorrer por meio de reuniões com pais, 15% informaram ser mediante convite à comunidade para participar de palestras educativas, 10% com a realização de visitas às famílias dos alunos e 5% com a promoção de cursos e oficinas. As resposta a esta questão foram organizadas no Gráfico 20, que se segue:

Gráfico 20 - Participação da escola na vida da comunidade externa



Fonte: Mendonça (2012).

A aproximação da escola com a comunidade local tem acontecido, conforme as respostas fornecidas pelos dirigentes ao questionário, principalmente, mediante o desenvolvimento de projetos educativos que contam com a participação dos profissionais de diferentes áreas do conhecimento, abordando temas sugeridos pela própria comunidade.

As respostas dos dirigentes escolares ao questionário indicam que as instituições educacionais do município buscam estabelecer parcerias com os poderes públicos e com a sociedade civil no sentido de promover uma educação de qualidade. Os sujeitos da pesquisa, quando indagados a respeito dessa parceria, se posicionaram do seguinte modo: 20% dos dirigentes disseram que na medida da necessidade são atendidos por essas instituições sociais, 10% afirmaram ser bem atendidos quando solicitam algum serviço na escola, 10% relataram que nem sempre são bem atendidos, 25% afirmaram contar com a participação dos profissionais da área no desenvolvimento das aulas, 35% informaram ser por meio de palestras orientadoras, 35% disseram ser mediante projetos educacionais e 20% relataram que a participação ocorre por meio de campanhas educativas com o objetivo de prevenir e intervir (quando necessário) nas questões do cotidiano da escola e das famílias.

Os relatos que seguem apresentam o tipo de relação que algumas escolas estabelecem com as diferentes instituições sociais:

Esta ligação já foi mais forte, mas mesmo assim, sempre que precisamos somos atendidos (GESTORA D).

Quando necessitamos, solicitamos o apoio desses equipamentos, porém nem sempre somos atendidos (GESTORA E).

A escola participa dos projetos de saúde, segurança pública, assistência social, meio ambiente; recebemos orientações do PROERD, desenvolvemos campanhas comunitárias contra a dengue, hanseníase, etc. em parceria com a secretaria de saúde (GESTORA I).

Há uma interação com equipes de saúde, assistência social e outros, pois a escola deve estar sempre aberta aos projetos da sociedade num todo, e sempre que solicitamos, somos atendidos. Por exemplo, palestra que tivemos com o Juiz de Direito contribuiu com a escola, pois os pais repensaram seu compromisso com a educação de seus filhos (GESTORA R).

Em relação à divulgação da cultura local e regional, é necessário destacar que além do desenvolvimento dos projetos desenvolvidos nas unidades educacionais do SME, há na cidade um centro cultural “Berchiolina Rodrigues”, que disponibiliza seu espaço para a divulgação dessa cultura à população goianesiense, por meio da secretaria municipal de cultura.

As secretarias de educação e cultura promovem o acesso à cultura local e regional aos alunos das escolas municipais por meio de sua saída para shows, teatros, cinemas e circos. Na

oportunidade, as famílias e a comunidade em geral são convidadas a prestigiar o trabalho desenvolvido pelas escolas do município.

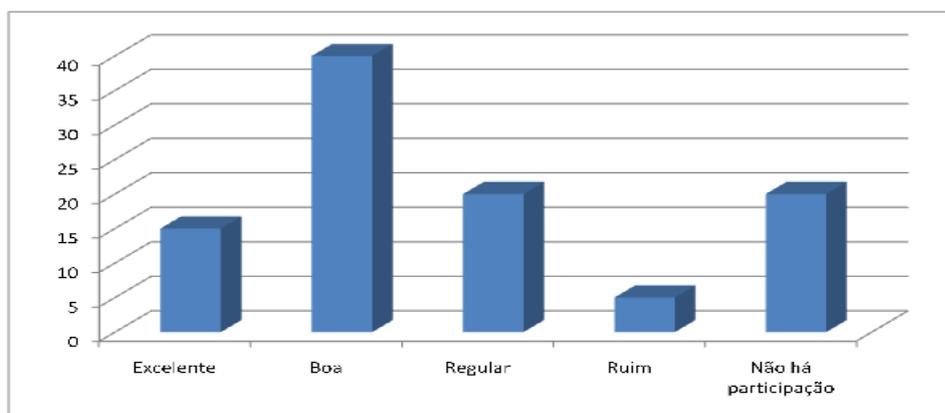
As dificuldades de aprendizagem, segundo informação de seis dirigentes escolares, são trabalhadas por meio do acompanhamento específico da equipe multidisciplinar. Os alunos passam por um trabalho de triagem feito pela equipe do departamento pedagógico do município e, posteriormente, são encaminhados ao profissional a depender de sua dificuldade.

O governo Estadual desenvolve nas escolas municipais estaduais e particulares, com os alunos do 4º e 5º ano, o Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (PROERD), que visa à prevenção do uso das drogas lícitas e ilícitas.

A existência de um CME forte é um indício de práticas democráticas no sistema. Entretanto, nesta pesquisa, o CME foi lembrado por apenas dois dos vinte dirigentes das escolas que o compõem. O Conselho Municipal de Educação, de acordo com esses dirigentes, tem buscado se afirmar enquanto órgão consultivo, deliberativo e regulador das determinações legais no campo educacional. Já a participação do Conselho Tutelar nos problemas e dificuldades da escola foi lembrada somente por dois dirigentes, sujeitos da pesquisa.

A respeito da atuação do conselho tutelar na instituição, 15% dos dirigentes disseram ser excelente, 40% afirmaram ser boa, 20% avaliaram sua atuação de modo regular, 5% pontuaram ser essa atuação ruim e 20% justificaram não haver participação deste pelo fato da escola, até o momento da pesquisa, não ter necessitado de seus serviços (Gráfico 21). Dos 45% dos dirigentes que avaliaram de maneira negativa a atuação desse órgão, há os que revelaram descontentamento em relação à postura passiva dos conselheiros diante dos problemas e dificuldades apresentados pelas escolas.

Gráfico 21 - Atuação do Conselho Tutelar



Fonte: Mendonça (2012).

Conforme informou a maioria dos dirigentes escolares, o relacionamento da escola com as demais instituições sociais acontece de modo positivo, visto que parcerias têm sido estabelecidas ao longo do ano letivo. As ações listadas pelos dirigentes revelam um movimento das instituições educacionais públicas e sociedade civil no sentido de assegurar a garantia dos direitos do cidadão, defendida nos textos da Constituição Federal de 1988, na LDB de 1996, como também, no ECA de 1996. Os dados apontam, também, para a necessidade da construção de políticas de estado intersetoriais que realmente contribuam para a efetivação dos direitos da criança e do adolescente.

4.5 REUNIÕES, CONSELHOS DE CLASSE E FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES

A respeito dos espaços, tempos e formas de participação dos professores, alunos, demais profissionais da escola, nas decisões sobre sua organização e funcionamento, um dos importantes momentos destacados pelos sujeitos foram: as reuniões de conselhos de classe realizados a cada bimestre (25%); semanas pedagógicas desenvolvidas semestralmente (15%); paradas pedagógicas que ocorrem a cada bimestre (30%); mediante solicitação dos professores (5%); e por meio da hora atividade - 2 horas e ½ meia por semana (10%).

Em relação ao conselho de classe que ocorre bimestralmente em todas as instituições educacionais do SME, os dirigentes afirmaram que esse espaço de participação coletiva é reservado aos profissionais da educação que atuam na unidade escolar e aos alunos, com o objetivo de avaliarem o processo de ensino e aprendizagem. Trata-se de um momento em que os alunos, por meio de seus representantes, se posicionam quanto à dinâmica da escola com suas reivindicações e sugestões. “Nos conselhos de classe os funcionários (professores e outros) avaliam a forma como o ensino e a aprendizagem ocorrem na escola. [...]” (GESTORA L). “Nas reuniões de conselho de classe os alunos participam enviando sua avaliação (representantes de sala) acerca da dinâmica da escola” (GESTORA A).

A SMEE, mediante ações desenvolvidas pelo departamento pedagógico, promove semestralmente a semana pedagógica destinada aos professores e demais profissionais da educação do SME com o objetivo de subsidiar as práticas pedagógicas e docentes. Nesse momento, há participação de convidados (profissionais da educação com vasta experiência) que se propõem a desenvolver diálogos com esses segmentos da escola acerca de questões referentes ao ensino e à aprendizagem. “Geralmente nas semanas pedagógicas (organizadas pela SMEE) contamos com a participação de educadores experientes que trabalham com os

profissionais da educação temas relacionados ao processo ensino-aprendizagem. [...]” (GESTORA C). “Todo início do ano letivo trabalhamos a semana pedagógica com convidados da SMEE que abordam temas referentes à aprendizagem dos alunos” (GESTORA G).

Outro momento destinado à análise das práticas docentes e pedagógicas diz respeito às paradas pedagógicas desenvolvidas mensalmente nas unidades escolares no sentido de debater os fatores externos e internos à escola que influenciam na aprendizagem dos alunos. Trata-se de um momento rico em que os professores e demais profissionais da educação que atuam no cotidiano da escola colocam suas percepções em relação às condições necessárias ao trabalho docente. “São realizadas por bimestre as paradas pedagógicas” (GESTORA D). “Nas paradas pedagógicas por meio do diálogo com os professores a respeito da nossa ação com os alunos” (GESTORA F). “Nas paradas pedagógicas discutimos sobre as condições do nosso trabalho com os alunos. [...]” (GESTORA P).

A hora atividade (momento privilegiado de participação dos professores que acontece semanalmente em todas as instituições educacionais do SME, sejam elas escolares ou não escolares e os profissionais são remunerados na perspectiva de hora extra) destina-se ao trabalho de planejamento da prática docente sob a orientação do coordenador pedagógico. “Toda semana é realizada a hora atividade (duas horas e meia por semana) professores e pedagógico para discussão da prática docente com remuneração extra aos profissionais” (GESTORA K).

Outro espaço de participação das comunidades escolar e externa diz respeito aos projetos que a instituição desenvolve ao longo do ano letivo. Vale destacar, porém, que nem sempre há participação da comunidade externa na fase de planejamento pelo fato de não serem convidados ou por não atenderem ao convite da escola. Geralmente, a comunidade participa no momento da execução dos projetos, o que propicia a integração da escola com a comunidade externa. O que se percebe, portanto, é uma participação formal dos pais na execução das ações previamente concebidas pelo sistema ou até mesmo pelo dirigente escolar.

O dirigente da Escola O ressaltou a importância dessa integração para o projeto de educação do município: “A Rede busca integrar a comunidade escolar e a local por meio da realização de projetos específicos (ocorrem na Praça Central), por acreditar que quando a população participa, ela começa a defender o direito a educação pública de qualidade para seus filhos e filhas”.

As instituições educacionais do município de Goianésia, conforme relataram os 20 dirigentes, sujeitos da pesquisa, promovem reuniões administrativas e pedagógicas, por

turnos, com os professores e demais profissionais que compõem a instituição, a depender da necessidade. “Sempre fizemos reuniões nos três turnos (trabalhamos com a EJA no período noturno) para atender a agenda de trabalho (você sabe, nós da educação precisamos assumir jornada extensa de trabalho para sobrevivermos) dos professores e demais profissionais que aqui atuam” (GESTORA Q). Na oportunidade, são abordados assuntos que vão desde as questões referentes à gestão da escola, as diretrizes do sistema, o relacionamento interpessoal, o trabalho docente, dentre outros. Essa prática foi observada pela pesquisadora ao longo do desenvolvimento da investigação, nas visitas informais às unidades de ensino.

O seguinte depoimento destaca a importância do planejamento das reuniões para o alcance dos objetivos previamente determinados por aqueles que possuem a responsabilidade de coordenar as discussões.

Através de reuniões no próprio espaço escolar. As reuniões são convocadas pela gestão; os pais e a comunidade em geral são convidados para as reuniões – momento em que são expostos os problemas, avisos, sendo reservado um espaço para sugestões e avaliação dos pais a respeito do trabalho desenvolvido pela escola (GESTORA I).

Conforme a dirigente escolar há uma atenção especial para com o planejamento das reuniões de pais e mestres:

São realizadas por bimestre as paradas pedagógicas e reuniões de pais e professores. Toda semana é realizada a hora atividade (duas horas e meia por semana) com os professores e o coordenador pedagógico. Todo início de semestre trabalhamos duas semanas. A primeira com palestras e cursos oferecidos pela Secretaria Municipal de Educação e Esportes e a segunda é realizada na escola: revisão do PPP; Planejamento Anual-conteúdo projetos, passeios, festas. A comunidade externa participa na execução dos projetos: dia das crianças, educação para a vida, dentre outro (GESTORA C).

A comunidade externa geralmente não participa das fases de elaboração e avaliação dos diferentes projetos desenvolvidos ao longo do ano letivo. Diante disso, constata-se a permanência de um modelo de participação que não privilegia a expressão de opiniões dos diversos segmentos da escola.

As considerações teóricas apresentadas, neste trabalho, evidenciam a importância da participação ativa das comunidades escolar e externa como prática da cidadania. O trecho abaixo denota a percepção de uma das dirigentes sobre os modos de participação desses segmentos nas questões que envolvem a instituição.

Professores e demais profissionais participam do que é proposto pela escola e pela SMEE (parada pedagógica, semana pedagógica, eventos culturais, comemorações, conselho de classe, hora atividade, palestras educativas, campanhas de saúde etc.).

Os pais têm a oportunidade de participar de reunião de pais onde opinam, sugerem, reclamam etc. Pais e alunos não participam do conselho de classe. Até o presente momento não há projetos direcionados para comunidade externa, mas há interesse de elaboração (GESTORA G).

Um aspecto destacado neste relato, e que merece ser explicitado, diz respeito à ausência da representação dos pais e alunos no conselho de classe.

Paro (2001, p. 81) destaca a razão de existir da instituição escolar ao explicitar um de seus compromissos para com os alunos e suas famílias: “A escola deve, ainda, se configurar democrática em suas ações como agência prestadora de serviço que precisa levar em conta os interesses dos usuários, a quem ela deve servir e para os quais foi criada”.

Cabe à organização escolar cumprir com seu papel social diante dos processos de dominação presentes no modo de produção capitalista, assegurando a garantia do direito à educação para todos.

4.6 CUMPRIMENTO DA GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO, SEGUNDO OS DIRIGENTES ESCOLARES

Ressalta-se que o cumprimento do direito à educação para todos pressupõe a definição de uma política educacional de Estado, por meio de financiamento público e da construção de mecanismos de controle social que possibilitem ao cidadão, requerer dos governos a implementação de ações descritas, previamente, nos planos governamentais. É necessário, também, que se estabeleça um pacto entre os entes federados (regime de colaboração) que assegure as competências de cada um, em prol da qualidade da educação e do ensino.

É relevante destacar que a qualidade no contexto educacional, não pode ser concebida em termos quantitativos, limitando-se meramente a resultados estatísticos. A esse respeito, Arroyo (2011, p. 85) destaca uma tendência do sistema educacional que necessita ser superada:

[...]: avaliamos mais os alunos, seus coletivos do que o sistema, suas estruturas, seus ordenamentos, suas lógicas, seus rituais e seus valores reprodutores e legitimadores das desigualdades sociais, raciais, de gênero, campo e periferia. Temos mais políticas de intervenção nos alunos do que no sistema e suas estruturas. As formas estruturantes de organizar o trabalho, os tempos, os níveis, de disciplinar e segmentar o conhecimento e a condição docente, até os brutais mecanismos de segregar, enturmar, sentenciar, reprovar milhões de alunos populares permanecem intocados. Não são objetos de políticas de Estado. Nossas políticas e diretrizes privilegiam o acesso e os resultados dos alunos.

A definição da qualidade em educação deve ser referenciada socialmente, mediante a participação efetiva da comunidade escolar, no sentido de atender suas necessidades e

expectativas. Isso se dará por meio da institucionalização das práticas democráticas que possam superar os conflitos e romper com as estruturas de dominação presentes no seio das instituições sociais, no caso específico, nos espaços educacionais.

Os dirigentes, ao serem indagados a respeito da maneira e das condições sobre as quais o direito à educação vem sendo atendido nas escolas do município, os dirigentes afirmaram que: o atendimento dá-se mediante a oferta de vagas para todos (20%); professores qualificados e responsáveis (10%); evasão escolar mínima (5%); IDEB elevado (25%); aprendizagem de qualidade (10%); projetos que promovem a aprendizagem (5%); ensino de qualidade (25%); progressão: ingresso, permanência e conclusão que facilita o processo de ensino e aprendizagem - reforço escolar (15%); visitas às famílias (5%); conselho tutelar (10%); atendimento educacional especializado aos estudantes com deficiência (5%); formação de cidadãos críticos e conscientes (10%); boas condições de trabalho (25%); valorização da experiência do aluno (5%); tratamento igualitário aos alunos (15%); alunos participativos (5%); bons resultados na aprendizagem (5%); acompanhamento da aprendizagem (5%); e número bastante reduzido de faltas dos alunos nas aulas (5%). É importante destacar que todos estes aspectos são extremamente relevantes à garantia do direito à educação com qualidade social.

O cumprimento do direito à educação para todos exige dos sistemas a oferta das condições adequadas a esse fim. A ausência de recursos nas escolas (material, estrutural, didático, equipamentos etc.), as condições desfavoráveis de trabalho dos dirigentes e dos docentes, a falta de investimentos na formação continuada dos profissionais da educação (com licença remunerada), a pseudoautonomia da escola, bem como o afastamento do Estado em relação as suas responsabilidades são situações que necessitam ser enfrentadas por todos aqueles que se ocupam da defesa de uma educação de qualidade social que assegure aos estudantes, o ingresso, a permanência e conclusão dos estudos, conforme defende o Documento – Referência da CONAE 2014 (CONAE, 2013).

Com base na compreensão ampliada do conceito de qualidade para além da aquisição de conteúdos e a obtenção de bons índices nos exames, perpassando as relações sociais vivenciadas na escola, que implicam na formação para a cidadania, há que se pensar na conjugação de medidas que levem a concretização da melhoria da qualidade da educação e do ensino. Marques (2011, p. 135) considera que:

A qualidade da educação não pode ser enfrentada tão somente por mudanças na forma de gerir as Unidades Escolares, ela envolve, igualmente, a capacitação docente, a melhoria salarial, a reestruturação da rede física, entre outros. [...] a gestão

participativa contribui, certamente, no aprendizado do jogo democrático (MARQUES, 2011, p. 135).

A qualidade da educação implica na criação de um sistema nacional de educação que norteie as ações educacionais, respeitando-se as diferenças regionais. De acordo com Paro (2001, p. 42), a qualidade da aprendizagem dos alunos exige dos elaboradores das políticas educacionais uma investigação cuidadosa...

[...] da anatomia das práticas pedagógicas e das demais relações sociais que acontecem no dia-a-dia da escola, de modo a compreender seus problemas, considerar suas virtudes e avaliar suas potencialidades. Ao mesmo tempo, é preciso conhecer a opinião dos atores (professores, alunos, pais, direção, demais funcionários), seus interesses e expectativas, sua visão da educação e dos problemas a ela correlatos, bem como os determinantes de suas posturas e sua disposição para aderir a novas propostas.

A compreensão da dinâmica escolar é fundamental para a proposição de políticas públicas que efetivamente atendam as demandas da instituição.

É relevante reforçar, a partir dos dados da pesquisa trabalhados neste capítulo e no capítulo anterior, que o SME de Goianésia-GO necessita continuar investindo nas condições necessárias ao desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, principalmente no que pesem aos aspectos estrutural, pedagógico e de gestão de algumas unidades de ensino do referido sistema.

As considerações de Paro (2003) a respeito da tendência do Estado em responsabilizar os profissionais da educação, notadamente os professores, pelos resultados alcançados no âmbito educacional em detrimento das condições de trabalho, são pertinentes à análise da gestão escolar no referido sistema de ensino. O autor, assim, reconhece:

Embora não se negue a necessidade de melhor qualificar os professores, especialmente a partir de formação em serviço (mas também não se pode deixar de, paralelamente, passar a aproveitar melhor suas potencialidades, frequentemente subutilizadas), é no conjunto dos fatores constitutivos das práticas presentes no interior da escola que devem ser buscadas as causas de seus problemas e as fontes de suas soluções: no montante e na utilização dos recursos materiais e financeiros; na organização do trabalho; nos métodos de ensino; na formação, desempenho e satisfação do pessoal escolar; nos currículos e nos programas; no tamanho das turmas; na adequação dos edifícios; na utilização de tempos e espaços; na distribuição da autoridade e do poder na instituição; na relação com os membros da comunidade e na importância que se dê a seu pessoal como cidadãos/sujeitos; no planejamento, na avaliação e no acompanhamento constante das práticas escolares; enfim, em tudo que se diz respeito à estrutura e ao funcionamento da escola (PARO, 2003, p. 99).

A desconsideração das condições precárias de certas instituições educacionais por parte dos governantes e gestores de sistemas revela o descaso com a educação pública

brasileira e essa situação se faz presente no município em estudo. Paro (2001) afirma que, no processo de democratização da escola pública com qualidade social,

[...] as políticas públicas comprometidas com objetivos democráticos, constituintes de uma nova qualidade do ensino, não podem ignorar a necessidade de propor os meios adequados para a realização desses objetivos, dentre os quais se incluem mudanças na própria estrutura escolar, ou mesmo a instituição de uma nova estrutura didática e administrativa inteiramente nova (PARO, 2001, p. 45).

O alcance dos fins da escola, desse modo, implica na consideração, por parte do sistema e do dirigente escolar, das opiniões dos sujeitos que a compõem. Dourado e Amaral (2011, p. 303) reforçam 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.

A garantia da qualidade da educação implica no atendimento das reivindicações dos professores no que pesem às condições adequadas de trabalho, ou seja, cabe aos sistemas proverem os recursos necessários à promoção da aprendizagem dos alunos que buscam, na escola pública, um espaço de aprendizado e vivência da democracia.

Para a melhoria da qualidade da educação e do ensino, é necessário assegurar a continuidade das propostas e projetos educacionais. Para tanto, é fundamental a elaboração de políticas públicas educacionais em médio e longo prazo para que tenham sequência nos governos seguintes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A vivência de práticas democráticas é componente indispensável ao processo de construção da escola pública de qualidade social. Com base nessa compreensão, defende-se a proposição de políticas públicas voltadas para a educação que viabilize o cumprimento da tarefa essencial da escola: possibilitar aos estudantes (cidadãos de direito) as condições necessárias à superação dos processos de dominação presentes na sociedade. Isso será possível, também, mediante o exercício e o aprendizado da democracia no espaço escolar.

É importante destacar que há iniciativas de implementação da gestão democrática no SME de Goianésia-GO que dizem respeito às condições instituídas, embora funcionem, ainda, com limitações, conforme evidenciado na pesquisa empírica realizada no capítulo IV. É relevante pontuar que os dirigentes escolares (sujeitos da pesquisa) percebem o empenho do Sistema no cumprimento de seu dever com a educação básica, entretanto consideram que há um longo caminho nessa direção que requer o investimento da comunidade.

Em relação às condições instituídas para a efetivação da gestão escolar democrática, o município tem criado instâncias de participação coletiva, a saber: Sistema Municipal de Ensino, Conselho Municipal de Educação, Conselhos Escolares e Eleições para escolha de Dirigentes Escolares (processo gradativo que não contempla todas as instituições vinculadas ao sistema).

Os conselhos escolar e municipal, entretanto, não aparecem como referência para o dirigente como órgãos deliberativos ou presentes no processo de tomada de decisões. Ficou evidente a participação incipiente desses conselhos, haja vista que estes não foram mencionados pelos dirigentes como instâncias que participam das deliberações administrativas e pedagógicas das instituições educacionais.

Ressalta-se que os conselhos são locais por excelência de possibilidade de implementação e consolidação da gestão educacional e escolar democrática, por constituírem-se em espaços de desenvolvimento de relações de autoridade compartilhada. Os mecanismos de controle social, como os conselhos, necessitam funcionar como veículos de participação da comunidade no cotidiano da escola que, para além da exigência de prestação de conta, devem atuar propondo políticas e ações em *prol* da qualidade da educação local.

Com base nas informações analisadas, principalmente no que diz respeito ao provimento do cargo de dirigente escolar, pode-se inferir que há urgência de determinações legais, de cunho efetivamente democrático, que garantam a participação dos envolvidos com as unidades de ensino na escolha de seus dirigentes. A prática do clientelismo político, ainda,

se faz presente em função dos famosos compromissos partidários, notadamente nas instituições de educação infantil municipais.

O centralismo no SME de Goianésia tomou grande proporção, principalmente, no que se refere à racionalização dos processos administrativos por meio do gerencialismo que recupera antigas práticas hierárquicas e centralizadas, práticas essas que historicamente já existiam no modelo de dominação tradicional. A autonomia das escolas vinculadas ao sistema, desse modo, é sempre relativa, visto que estas, conforme relatado pelos dirigentes, necessitam do aceite do representante do poder central para colocar em prática os projetos educacionais. Como exemplo, cita-se a ingerência na elaboração das propostas pedagógicas das escolas do sistema.

Os dirigentes se posicionaram de modo contrário a essa prática, por entenderem que a comunidade escolar necessita de autonomia para decidir a respeito da dinâmica da instituição, visto que os sujeitos que a compõem conhecem seus problemas e suas necessidades mais urgentes.

Desse modo, o SME de Goianésia necessita garantir o direito de participação da comunidade, por meio de processo eletivo, na escolha de seus representantes. É relevante pontuar, no entanto, que o processo eletivo não impede totalmente a interferência política na escolha de dirigentes escolares, contudo é um dos meios mais democráticos de participação colegiada. Ademais, os critérios para a candidatura devem assegurar a presença de uma pessoa conhecedora das necessidades e dos anseios da comunidade em função de sua origem. Para tanto, é fundamental que este seja detentor de competência técnica e política.

Defende-se que o dirigente escolar deve assumir o papel de coordenador do processo de gestão, desse modo, pode contribuir de modo positivo para o desenvolvimento dos mecanismos de participação da comunidade. Essa questão ficou evidenciada na pesquisa, pois os espaços, tempos e formas de participação na gestão e funcionamento da escola sofrem grande influência do modo como este gestor concebe a gestão escolar. Lembra-se que o dirigente que assumir a opção pela gestão democrática deverá ser capaz de mobilizar os demais sujeitos do processo educativo para a participação nas deliberações que nortearão os rumos da instituição.

Os dados analisados indicaram, ainda, que os dirigentes se encontram em uma realidade de sobrecarga de trabalho em função da implantação, nos sistemas de ensino, de uma avaliação da educação pautada nos resultados da aprendizagem, nos indicadores de rendimento. Há no Sistema, o desenvolvimento do modelo gerencial de administração e avaliação da educação que se preocupa com os resultados individuais dos alunos nos exames

nacionais como a Provinha Brasil ou o resultado do IDEB da escola. Como consequência, os dirigentes escolares se veem obrigados a desenvolver projetos e programas governamentais que possuem forte tendência à supervalorização dos resultados em detrimento dos processos que os determinam. Para superar este modelo de gestão, a avaliação da aprendizagem e da instituição, necessita considerar os fatores intraescolares e extraescolares que influenciam fortemente o ensino e a aprendizagem.

No tocante à oferta da Educação Infantil voltada às crianças de zero a três anos de idade, ficou claro a necessidade de ampliação desse atendimento no município de Goianésia, principalmente nos dois povoados que pertencem à Secretaria Municipal de Educação e Esportes.

Ressalta-se que, embora a Emenda Constitucional 59/2009 justifique e incentiva o poder público a não assumência dessa oferta, ao tornar obrigatória apenas a educação pré-escolar destinada às crianças de quatro e cinco anos, o Plano Nacional de Educação em tramitação no Congresso Federal aponta para a necessidade de políticas públicas voltadas ao atendimento dessa demanda até o ano de 2020. Vale destacar, ainda, que desde a aprovação da Constituição Federal de 1988, a educação é direito da criança, desde o nascimento. Esse atendimento faz parte, também, das determinações legais do SME de Goianésia-GO, conforme explicitado no capítulo III deste trabalho.

Outra situação que necessita ser priorizada pelo Sistema, refere-se ao atendimento educacional especializado aos alunos com deficiências por meio de uma equipe multidisciplinar que possa assistir as unidades de ensino. Os dirigentes, em sua maioria, consideram que esse direito conquistado nos instrumentos legais deixa a desejar na realidade vivenciada no “chão” da escola, em função da burocratização do processo de encaminhamento e atendimento, propriamente dito.

Dentre outras questões que demandam ações urgentes, segundo os sujeitos da pesquisa, citam-se a reforma e ampliação das instalações das unidades escolares em consonância com as necessidades de suas comunidades e a melhoria das condições de trabalho docente que vão desde o número elevado de alunos por sala à ausência de uma política de formação continuada dos professores e dirigentes escolares com licença remunerada.

A pesquisa intitulada Gestão da escola Pública no Sistema Municipal de Ensino de Goianésia-GO, desenvolvida na gestão (2009-2012), possibilita afirmar que há no Sistema, o predomínio de um modelo de gestão gerencial em nome do controle da qualidade da

educação, bem como da prática do clientelismo político no provimento do cargo de dirigente escolar, notadamente nas instituições de Educação Infantil.

Faz-se necessário a construção coletiva (comunidade escolar, sistemas, sociedade civil) da gestão democrática como um dos meios à promoção da qualidade do ensino e da aprendizagem. Caso contrário, não será possível pensar nesse modelo de gestão escolar, visto que sua conquista se dará mediante a vivência dos processos democráticos que certamente contribuirão para a qualidade social da educação do município, aqui concebida como a possibilidade de ingresso, permanência e conclusão dos estudos nos diferentes níveis, etapas e modalidades de ensino.

Para tanto, as políticas educacionais municipais necessitarão assegurar as condições necessárias que vão desde a estrutura física da escola a um projeto consistente de formação continuada dos professores e demais profissionais de educação. A garantia do direito à educação pública de qualidade em todos os níveis, etapas e modalidades passa pela revisão da estrutura administrativa do sistema, bem como das instituições educacionais, posto que as práticas democráticas não se viabilizam por meio de atitudes impositivas, advindas de uma gestão gerencial sustentada em posturas autoritárias, burocratizadas e com forte controle do Estado em relação aos resultados do ensino, desconsiderando as especificidades da ação educativa.

É relevante destacar que a gestão gerencial não propicia a vivência democrática, haja vista que esse modelo defende a criação de mecanismos que favoreçam a racionalização dos recursos.

A gestão escolar democrática possui como fundamento a participação efetiva dos colegiados no processo de elaboração, implementação, acompanhamento e avaliação do projeto educativo da escola, prática falha no SME de Goianésia. Os princípios gerenciais no cotidiano escolar representam um retrocesso na tentativa de ampliar as práticas mais democráticas que pressupõe discussão e redirecionamento do poder na tomada de decisões.

Há que se ter claro a necessidade da oferta dos espaços, tempos e formas de participação, voltados aos diversos segmentos da escola, que possam propiciar o debate dos problemas e das dificuldades relativas ao desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem. Ou seja, cabe ao dirigente escolar o trabalho de gestão da participação para criar condições objetivas que permitam que a comunidade se responsabilize pelas decisões tomadas em colegiado.

Faz-se necessário a implementação e consolidação da gestão democrática, participativa e colegiada no SME de Goianésia-GO, condição essencial para a garantia do

direito à educação de qualidade. Isso implica analisar a própria função da escola pública municipal, a adequação das políticas educacionais aos interesses e às necessidades da população, a estrutura administrativa e pedagógica das unidades de ensino, a realização de eleições para o cargo de dirigente escolar em todas as instituições educacionais, a formulação de uma política consistente de formação continuada dos professores e demais profissionais da educação envolvidos com o processo ensino-aprendizagem, a melhoria das relações que as unidades de ensino estabelecem com o sistema, a sociedade, as famílias, os alunos e os docentes. Defende-se que, da mesma forma que a escola pode reproduzir relações hierárquicas presentes na sociedade, ela pode também desenvolver práticas democráticas que visem transformar tais relações e contribuir para a melhoria da qualidade da educação pública brasileira.

REFERÊNCIAS

ALVES, N. N. de L. Perfil docente: possibilidades (s) de (re) conhecer o professor e seu trabalho. In: OLIVEIRA, J. F.; OLIVEIRA, D. A.; VIEIRA, L. F. (Orgs.). *Trabalho docente na educação básica em Goiás*. Belo horizonte, MG: Fino Traço, 2012. p.75-93.

ARAÚJO, D. S. Avaliação de egressos do curso de Pedagogia da Pontifícia Universidade Católica de Goiás: contribuições para a formação do professor da educação infantil. In: SILVA, M. A. da.; BRZEZINSKI, I. (Orgs.). *Formar professores – pesquisadores: construir identidades*. Goiânia: Editora da PUC Goiás, 2011a. p. 89-115.

_____. O Projeto Pedagógico na Educação Infantil. In: LIBÂNEO, José Carlos; SUANNO, Marilza Vanessa Rosa; LIMONTA, Sandra Valéria (Orgs.). *Didática e práticas de ensino: texto e contexto em diferentes áreas do conhecimento*. Goiânia: CEPED/Editora PUC Goiás, 2011b. p. 151-168.

_____. Políticas educacionais In: MARTINS, Alessandro; VIANNA, Celso; MEDRADO, João Carlos da Rocha; ARAÚJO, Denise Silva; CAMARGO, Miguel Antônio de; SIQUEIRA, Vera Lúcia de. *Curso de Licenciatura em Física a Distância – Consórcio Setentrional (UFG, UEG, UCG)*. Goiânia: Editora da UFG, 2008. p. 101 a 186.

ARROYO, M. G. Políticas educacionais, igualdade e diferenças. In: _____. *RBPAAE*, v. 27, n. 1, p. 83-94, jan/abr. 2011.

BAKUNIN, M. A. *1814-1876*. Textos anarquistas. Trad. de Zilá Bernd. Porto Alegre: L&PM, 2006.

BARROSO, J. A autonomia da escola: uma ficção necessária. In: *Revista Portuguesa de Educação*, Universidade do Minho- Portugal, v. 17, n. 2, 2004, p. 49-83. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37417203>>. Acesso em: 30 jul. de 2013.

BRANDÃO, *A educação como cultura*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Brasília: MEC, ACS, 2005.

_____. Ministério da Educação MEC. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei n. 9.394, de 20/12/1996*. Brasília: Gráfica do Senado, 1996.

_____. Ministério da Educação. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRZEZINSKI, I. *Gestão democrática, participativa e colegiada: concepções da disciplina gestão educacional no programa de pós-graduação em educação da PUC GOIÁS*. Goiânia: PUC Goiás, 2010. Mimeo.

_____. *Projeto político pedagógico: concepção e execução determinadas pelas formas de gestão*. Goiânia: Escola do Governo, 2004. Impresso por meios eletrônicos. (Palestra

proferida durante o Workshop, em 25 de agosto de 2004, realizado com o objetivo de dar continuidade à construção da proposta político-pedagógica).

_____. *A formação do professor para o início da escolarização*. Goiânia: UCG/SE, 1987. 238p. (Série: Teses Universitárias, 1).

CONAE 2014. *Conferência Nacional de Educação: documento referência*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria Executiva Adjunta, 2013.

CABRAL NETO, A. Gestão e qualidade de ensino: um labirinto a ser percorrido. In: JUNIOR, L. S.; FRANÇA, M.; FARIAS, M. S. B. de.(Orgs.). *Políticas de gestão e práticas educativas: a qualidade do ensino*. Livro, Brasília: Liber Livro, 2011. p. 263 - 277.

CASTRO, M. D. A. A qualidade da educação básica e a gestão da escola. In: FRANÇA, M.; BEZERRA, M. C. (Orgs.). *Política educacional: gestão e qualidade do ensino*. Brasília: Liber Livro, 2009. p. 21-44.

CHIAVENATO, I. *Os novos paradigmas: como as mudanças estão mexendo com as empresas*. 5. ed. rev. atual. Barueri, SP: Manole, 2008.

CHIZZOTTI, A. *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

COSTA, A. *As imagens organizacionais da escola*. Lisboa: Asa, 1996.

DEWEY, J. *Democracia e educação: introdução à filosofia da educação*. Trad. Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. 4. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

DOURADO, L. F. de. (Org.). *Gestão escolar democrática: a perspectiva dos dirigentes escolares na rede municipal de ensino de Goiânia-Go*. Goiânia: Alternativa, 2003.

DOURADO, L. F.; AMARAL, N. C. Financiamento e gestão da educação e o PNE 2011-2020: avaliação e perspectivas. In: DOURADO, L. F. (Org.). *Plano Nacional de Educação (2011-2020): avaliação e perspectivas*. Goiânia: UFG; Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 285-315.

FAYOL, H. *Administração industrial e geral: previsão, organização, comando, coordenação e controle*. Trad. Irene de Bojano e Mário de Souza. 10. ed. São Paulo: Atlas, 1990.

FERREIRA, N. S. C. Gestão democrática na formação do profissional da educação: a imprescindibilidade de uma concepção. In: FERREIRA, N. S. C. (Org.). *Políticas públicas e gestão da educação: polêmicas, fundamentos e análises*. Brasília: Líber Livro, 2006. p. 157-176.

FRANÇA, M. Políticas de gestão e qualidade: desafios para a educação básica. In: FRANÇA, M.; BEZERRA, M. C. (Orgs.). *Política educacional: gestão e qualidade do ensino*. Brasília: Liber Livro, 2009. p. 257-284.

FRANCO, M. L. P. B. *Análise de conteúdo*. 2. ed. Brasília: Líber Livro, 2005.

GAMBOA, S. A. S. A dialética na pesquisa em educação: elementos de contexto. In: FAZENDA, I. (Org.). *Metodologia da pesquisa educacional*. São Paulo: Cortez, 2000.
 GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOIANÉSIA. Subsecretaria Regional de Educação de Goianésia. *Relações de Escolas*. Goianésia: Diretoria de Estatísticas Educacionais, 2012a.

_____. Subsecretaria Regional de Educação de Goianésia. *Relatório de quantitativo de alunos em 11/2012*. Goianésia: SER-GOIANÉSIA, 2012b.

_____. Secretaria Municipal de Educação e Esportes de Goianésia-GO. *Dados da educação municipal em Goianésia*. Goianésia: SMEE, 2012c.

_____. *História do município* – Site oficial da prefeitura de Goianésia. Disponível em: <<http://www.goianesia.gov.go.br>>. Acesso em 20 jul. 2012d.

_____. *Texto informativo* – Conselho escolar. Goianésia: SMEE, 2012e.

_____. *Decreto 2.725 de agosto de 2011*. Regulamenta as eleições para dirigentes das escolas municipais de Goianésia-GO. Goianésia: Prefeitura Municipal, 2011a.

_____. *Editais de convocação para as eleições de dirigentes das unidades escolares municipais de Goianésia-GO*. Goianésia: SMEE, 2011b.

_____. *Lei 2.701 de 11 de novembro de 2009*. Dá nova redação a dispositivos da Lei Municipal 1.663 de 29 de dezembro de 1997, que cria o conselho municipal de educação de Goianésia-GO e dá outras providências. Goianésia: Prefeitura de Goianésia, 2009.

_____. *Lei 1.663 de dezembro de 1997*. Cria o conselho municipal de educação de Goianésia-GO. Goianésia: Prefeitura Municipal, 1997.

GOMES, M. P. Gestão e autonomia da escola pública. In: GUIMARÃES, V. S. (Org.). *Formação e profissão docente: cenários e propostas*. Goiânia: PUC Goiás, 2009. p. 197-206.

GRAY, D. E. *Pesquisa no mundo real*. Trad. Roberto Cataldo Costa. Rev. Téc. Dirceu da Silva. 2. ed. Porto Alegre: Penso, 2012.

HOFLING, E. de M. Estado e políticas (públicas) sociais. In: *Cadernos Cedes*, ano XXI, n. 55, p. 30-41. 2001.

IBGE. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios*. Brasília, 2007.

INEP. *Dados estatísticos*. Brasília, 2011. Disponível em: < www.IDEB.inep.gov.br >. Acesso em: 20 jul. 2012.

_____. *Dados estatísticos*. Brasília, 2012. Disponível em: www.IDEB.inep.gov.br >. Acesso em: 20 jul. 2012.

LIBÂNEO, J. C. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. Goiânia: MF Livros, 2008.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F. de; TOSCHI, M. S. *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. São Paulo: Cortez, 2006.

LIMA, J. B. de. Gestão democrática: a decomposição do concretizado. In: *XV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino – Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente: políticas educacionais*, Belo Horizonte, MG, 2010.

LIMA, L. C. *A escola como organização educativa: uma abordagem sociológica*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

LODI, J. B. *História da administração*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, E. D. A. Métodos de coleta de dados: observação, entrevistas e análise documental. In: *Pesquisa em ação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU. 1986. p. 11-24. MEC/Inep/ *Censo Escolar*. Brasília, 2007.

MARQUES, L. R. democracia, gestão e reconhecimento na escola pública. In: JUNIOR, L. S.; FRANÇA, M.; FARIAS, M. S. B. de.(Orgs.). *Políticas de gestão e práticas educativas: a qualidade do ensino*. Livro, Brasília: Liber Livro, 2011. p.125- 142.

MENDES, V. *Democracia participativa: a sociedade e os rumos da escola pública*. São Paulo: Cortez, 2009.

MENDONÇA, E. *A gestão democrática nos sistemas de ensino brasileiros: a intenção e o gesto*. In: 23ª Reunião Anual da Anped, Caxambu, MG, 2000. Disponível em: <<http://www.sindiute.org.br/downloads/documentos/gestaodemocracianossistemasdeensino.pdf>> Acesso em: 10 jan. 2000.

MENDONÇA, L. L. C.; NASCIMENTO, G. A. A escola como espaço de vivência da cidadania. In: *Plures Humanidades*. Ribeirão Preto, v. 13 n. 1, p. 101-117, jan. jun., 2012.

MENDONÇA, L. L. C.; ARAÚJO, D. S. A democratização da escola e a qualidade social do ensino. In: *Políticas de gestão da educação no centro-oeste do Brasil: perspectivas e práticas. Anais do VII Seminário da Anpae – Centro-Oeste e IX Seminário da Anpae - Seção Goiás [10 a 12 de Dezembro/2012]*. Goiânia: FE/UFG, p. 204, 2012.

NARDI, E. L.; REBELATTO, D. M. B.; GAMBA, I. C. Opções político-institucionais de sistemas municipais de ensino: para onde caminha a gestão democrática do ensino público. In: *Revista Roteiro*, Joaçaba, v. 38, n. 1, p. 167-192, jan./jun. 2003. Disponível em: <http://www.editora.unoesc.edu.br/> Acesso em 10/05/2013.

OLIVEIRA, J. F. OLIVEIRA, D. A. VIEIRA, L. F. (Orgs.). *Trabalho docente na educação básica em Goiás*. Belo horizonte, MG: Fino Traço, 2012.

OLIVEIRA, D. A. Mudanças na organização e gestão do trabalho na escola. In: OLIVEIRA, D. A.; ROSAR, M. de F. Felix. *Política e gestão da educação*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

PARO, V. H. *Crítica da estrutura da escola*. São Paulo: Cortez, 2011.

- _____. *Administração escolar: introdução crítica*. 15. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- _____. *Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino*. São Paulo: Ática, 2007.
- _____. *Eleição de diretores: a escola pública experimenta a democracia*. 2. ed. São Paulo: Xamã, 2003.
- _____. *Escritos sobre educação*. São Paulo: Xamã, 2001.
- _____. *Qualidade do ensino: a contribuição dos pais*. São Paulo: Xamã, 2000.
- _____. *Gestão democrática da escola pública*. São Paulo: Ática, 1997.
- _____. *Políticas públicas e gestão democrática da educação*. Brasília: Líber Livro, 2005.
- SANDER, B. *Políticas públicas e gestão democrática da educação*. Brasília: Liber Livro, 2005.
- SANFELICE, J. L. Dialética e pesquisa em educação. In: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D. (Orgs.). *Marxismo e educação: debates contemporâneos*. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. p. 69-94.
- SAVIANI, D. *Escola e democracia*. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.
- SCHLESENER, A. H. Gestão democrática da educação e formação de conselhos escolares. In: FERREIRA, N. S. C. *Políticas públicas e gestão da educação: polêmicas, fundamentos e análises*. Brasília: Líber Livro, 2006. p. 177-189.
- SILVA, L. G. A. da.; ALVES, M. F. Gerenciamento na escola pública: contradições e desafios concernentes à gestão, à autonomia e à organização do trabalho escolar. In: *RBP AE*, v. 28, n. 3, p. 665-681, set/dez. 2012.
- SILVA, L. G. A. da. et al. A gestão escolar no contexto atual: o paradigma gerencial e o trabalho do dirigente escolar em Goiás. In: OLIVEIRA, J. F.; OLIVEIRA, D. A.; VIEIRA, L. F. (Orgs.). *Trabalho docente na educação básica em Goiás*. Belo horizonte, MG: Fino Traço, 2012. p. 174-197.
- SILVA, L. G. A. da. Contrato, carreira e remuneração docente em Goiás. In: OLIVEIRA, J. F.; OLIVEIRA, D. A.; VIEIRA, L. F. (Orgs.). *Trabalho docente na educação básica em Goiás*. Belo horizonte, MG: Fino Traço, 2012. p. 97-114.
- _____. Os limites culturais para a consolidação da gestão escolar democrática em um contexto tradicional. In: *Inter-Ação*, v. 36, n. 1, p. 225-244, jan./jun. 2011.
- _____. *Os processos de dominação na escola pública*. Goiânia: UCG, 2009.
- SOUZA, A. R. de. A natureza política da gestão escolar e as disputas pelo poder na escola. In: *RBP AE*, v.17, n. 49, p. 159-241, jan/abr. 2012.

TARDIF, M.; LESSARD, C. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

TAYLOR, F. W. *Princípios de administração científica*. Trad. Arlindo Vieira Ramos. 8. ed. São Paulo: Atlas, 1990.

TEIXEIRA, A. Natureza e função da administração escolar. In: TEIXEIRA, Anísio et al. *Administração escolar*. Salvador: ANPAE, 1968.

VIEIRA, S. L. *Educação básica: política e gestão da escola*. Brasília: Liber Livro, 2009.
_____. Política(s) e gestão da educação básica: revisitando conceitos simples. In: *RBP*, v. 23, n. 1, p. 53-69, jan./abr. 2007.

WEBER, M. *Ensaio de sociologia*. Trad. Waltensir Dutra. 5. ed. Rio de Janeiro, RJ: LTC, 1982.

APÊNDICES

APÊNDICE A- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS (PUC GOIÁS)
VICE-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) Sr (a):

Na categoria de estudante do Mestrado em Educação da PUC Goiás, com dissertação abordando a temática - **Gestão Democrática da Rede Municipal de Goianésia: diálogos e conflitos entre a Instituição e o sistema educacional** - convido-o (a) a participar como voluntário (a) desta pesquisa que se propõe analisar as condições objetivas disponibilizadas à escola da rede pública municipal de Goianésia a fim de que possa conduzir as práticas de gestão no sentido de democratizá-las e garantir a qualidade da aprendizagem dos alunos.

Em caso de recusa você não participará da pesquisa e não será penalizado (a) de modo algum. Firmo, ainda, o compromisso com a confidencialidade das informações prestadas pelos respondentes e com a comunicação à Rede Municipal de Ensino do referido Município.

Profª. Lázara Lisboa da Costa Mendonça

(62) 8446-5529 / (62) 3353-1002

lazaralisboa02@hotmail.com

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a), em uma pesquisa. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas fica em sua posse e a outra com a pesquisadora responsável. Em caso de recusa, você não participará da pesquisa e não será penalizado (a) de modo algum.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

Título do Projeto: **Gestão Democrática da Rede Municipal de Goianésia: diálogos e conflitos entre a instituição e o sistema educacional.**

Pesquisadora Responsável (Orientanda): **Profa. Mestranda Lázara Lisboa da Costa Mendonça.** Telefones para contato: (62) 8446-5529 ou (62) 3353-1002. A qualquer momento da pesquisa, os sujeitos poderão retirar todas as suas dúvidas com a pesquisadora por meio dos telefones relacionados.

A probabilidade de ocorrência de danos psicológicos aos sujeitos é mínima, no entanto, a pesquisadora assumirá a responsabilidade pela assistência integral àqueles (as) que se sentirem prejudicados (as).

O objetivo desta pesquisa é analisar as condições concretas da escola da Rede Pública Municipal de Goianésia a fim de que possa conduzir as práticas de gestão no sentido de democratizá-las e garantir a qualidade da aprendizagem dos alunos.

Os dados para realização da pesquisa serão coletados por meio de questionários, rodas de conversa e entrevistas aos sujeitos que, após serem esclarecidos dos riscos e benefícios do estudo, assinarem o presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Esta pesquisa se desenvolverá em duas fases com o desenvolvimento das seguintes técnicas de coleta de dados: Questionários, Rodas de Conversa e Entrevistas. Na primeira etapa, o enfoque será quantitativo com a aplicação de um questionário (com questões abertas) aos gestores que atuam na Rede Municipal de Ensino de Goianésia com o intuito de apreender aspectos referentes à gestão deste sistema de ensino e suas implicações na gestão das unidades escolares.

Na segunda fase da investigação, para apreender os tempos, espaços e formas de participação das crianças na gestão da escola, será trabalhada as rodas de conversas com os alunos da Educação Infantil (Jardim II) e do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano).

As entrevistas (na modalidade semi estruturadas) serão desenvolvidas com os seguintes segmentos: alunos da Educação de Jovens e Adultos; profissionais da educação docentes (EI, EF e EJA); profissionais da educação não docentes (pessoal administrativo, coordenadores pedagógicos, dinamizadores e serviços de apoio – merendeiras, responsável pela higiene e vigias); pais de alunos ou seu representante legal (EI, EF e EJA); e membros do Conselho Escolar que representam os diversos segmentos da escola.

Os riscos aos respondentes são controláveis e se relacionam com a possibilidade de estigmatização e/ou constrangimento dos sujeitos, caso os dados não sejam abordados adequadamente, uma vez que se referem ao ambiente de trabalho ou de estudo dos mesmos. No sentido de evitar tal situação, os dados serão coletados nas dependências da Unidade Escolar, com atenção dirigida à garantia da privacidade, evitando assim, as interrupções dos trabalhos.

Para tanto, os sujeitos serão chamados em grupo (rodas de conversas) ou individualmente (questionários e entrevistas). Se durante a coleta das informações houver qualquer tipo de interrupção como, por exemplo; a entrada de pessoas não autorizadas no recinto ou outras condições que coloquem em risco os respondentes, a pesquisadora se compromete a suspender a coleta de dados e procederá ao agendamento de outra data. Ainda como forma de garantir o anonimato dos respondentes, os nomes dos sujeitos não constarão de nenhum documento que porventura venha a ser produzido em decorrência da pesquisa (artigos, dissertação, *papers* ou outros, de caráter científico). A identificação dos mesmos será feita por meio de códigos.

Os benefícios decorrentes da pesquisa de uma forma geral relacionam-se com a possibilidade de contribuir do seguinte modo: À Rede Municipal de Ensino do Município pensar desenvolver uma gestão com caráter menos meritocrático/regulatório e mais democrático/participativo. À Gestão da Escola, por meio das análises dos resultados, poderá juntamente com sua comunidade, refletir, propor e criar espaços, tempos e formas de participação no processo de organização e gestão com vistas à efetivação do processo ensino-aprendizagem.

Goianésia, _____ de _____ de 2012

Pesquisadora Responsável

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu, _____,
 representante do segmento de _____,
 desempenho as funções de _____, com RG
 nº _____, Órgão Expedidor _____, concordo,
 voluntariamente, em participar do estudo acima descrito, como sujeito. Declaro ter sido
 devidamente informado (a) e esclarecido (a) pela pesquisadora Prof^{ra}. Lázara Lisboa da Costa
 Mendonça acerca dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos nela envolvidos, assim como
 os possíveis riscos e benefícios envolvidos na minha participação.

Foi-me possibilitado a oportunidade de fazer perguntas e recebi telefones para entrar
 em contato, a cobrar, caso tenha dúvidas. Fui também informado que caso eu comprove que
 eu tive prejuízos ou danos por minha participação no estudo a pesquisadora assumirá a
 responsabilidade total pelas complicações e danos decorrentes dos riscos previstos ou não no
 termo de consentimento livre e esclarecido.

Foi-me garantido que não sou obrigado (a) a participar da pesquisa e que posso
 desistir a qualquer momento, sem qualquer penalidade. Recebi uma cópia deste documento.

Goianésia, 20 de agosto de 2012.

 Assinatura do Sujeito da Pesquisa

**Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite
 do sujeito em participar.**

Nome: _____

Assinatura: _____

Nome: _____

Assinatura: _____

APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

LINHA DE PESQUISA: ESTADO, POLÍTICAS E INSTITUIÇÕES EDUCACIONAIS

QUESTIONÁRIO¹⁵

1. Caracterização da Unidade Escolar

1.1 Nome da Escola: _____

1.2 Endereço: _____

1.3 Número de Alunos: _____

1.4 Turnos em que funciona: _____

2. Formação Acadêmica do (a) Gestor (a):

2.1 Ensino Médio: Modalidade Normal () Outro ()
Qual? _____

2.2 Curso de Graduação: _____

2.3 Curso de Especialização: _____

2.4 Curso de Pós-Graduação: _____

2.5 Outros: _____

3. Ingresso no Cargo:

() eleição direta () indicação () concurso público específico para o cargo

() processo misto: (provas e eleição)

Caso o ingresso tenha ocorrido por eleição, responda as questões 3.1 a 3.6:

¹⁵ Este roteiro segue o modelo adotado por Brzezinski *Projeto de Pesquisa Observatório da Escola Municipal de Goiânia-GO (2010)* a partir de outro modelo desenvolvido por Dourado *Gestão Escolar Democrática: a perspectiva dos dirigentes escolares na rede municipal de ensino de Goiânia-GO (2003)*.

3.1 Como foi planejado o processo de eleição?

3.2 Qual foi a composição do colégio eleitoral?

3.3 Quantos candidatos concorreram ao pleito? Como se deu a escolha desses candidatos?

3.4 Houve apresentação da proposta de trabalho por parte dos candidatos? Como ocorreu tal prática?

3.5 Quais mudanças aconteceram na escola após a implantação do processo de eleição direta para a gestão?

3.6 Como você avalia o processo de eleição direta para gestor (a) nesta escola?

4. Assinale apenas uma alternativa a respeito do conceito de gestão escolar:

4.1 () É a forma de organizar e gerenciar todo o trabalho na escola, de maneira a cumprir os objetivos e metas estabelecidos pelo sistema;

4.2 () É a administração de recursos materiais e humanos, o que leva ao planejamento de atividades, à distribuição de funções e tarefas, na relação interpessoal de trabalho e poder;

4.3 () Diz respeito ao envolvimento da comunidade escolar e local no estabelecimento, às finalidades e à adequação dos meios, de modo a garantir à escola, o papel de transformação social;

4.4 () Diz respeito ao cumprimento das normas curriculares, administrativas e financeiras determinadas pelas políticas oficiais. (DOURADO, 2003 – adaptado).

5. Qual é o seu entendimento sobre gestão democrática?

6. Como você avalia a participação da comunidade escolar (pais, professores, alunos, demais profissionais da educação e representantes da comunidade externa) na escola em que você atua?

7. Quais segmentos desta escola participam das deliberações, nos âmbitos administrativo e pedagógico?

8. Como e quando o projeto político-pedagógico foi elaborado nesta escola? Quem participou dessa construção? Qual a periodicidade das discussões sobre o eixo norteador do projeto político-pedagógico? Qual é a participação da comunidade na discussão e revisão desse documento? O documento fica disponível para consultas? Em que local?

9. Quais segmentos compõem o conselho escolar? Como foi formado? Qual a periodicidade das reuniões? Quem participa das deliberações? Sobre quais assuntos este conselho tem o poder de deliberar?

10. Como você avalia a atuação do conselho tutelar nesta escola?

11. Quais são os espaços, tempos e formas de participação dos diversos segmentos (professores, alunos, pais, demais profissionais, comunidade externa) da escola, nas decisões sobre sua organização e funcionamento?

12. Como a escola participa da vida da comunidade em que está inserida?

13. Como a escola se relaciona com outros equipamentos sociais (de saúde, segurança, assistência social, os conselhos, fóruns)?

14. Em sua opinião, de que maneira e condições o direito à educação para todos (as) os (as) alunos (as), vem sendo atendido, nesta escola? Considere a questão da progressão com qualidade, ou seja, o ingresso, a permanência e a conclusão dos estudos com sucesso em todos os anos.

ANEXOS

ANEXO A – CARTA DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA



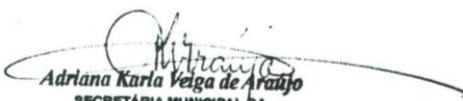
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E ESPORTES
GOIANÉSIA-GO

DA: SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE GOIANÉSIA-GO.

PARA: ESCOLAS MUNICIPAIS DE GOIANÉSIA-GO

Informamos que a **Sra. Lázara Lisboa da Costa Mendonça**, inscrita no CPF sob o nº 590 372 021-87 e no RG nº 2930469 SSP-GO, aluna do curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC Goiás, está autorizada a realizar pesquisa qualitativa, mediante coleta de dados in loco, nas Unidades Escolares da Rede Municipal de Goianésia-GO, para seu projeto de estudo.

Goianésia-GO, 02 de agosto de 2012


Adriana Karla Veiga de Araújo
SECRETÁRIA MUNICIPAL DA
EDUCAÇÃO E ESPORTES

ANEXO B – LEI Nº 1.663/1997



PREFEITURA MUNICIPAL DE GOIANÉSIA

AMIGO

AFIO MUNICIPAL INTENSIVO DE GOIANÉSIA

DE 22 DE DEZEMBRO DE 1997.

LEI Nº 1663/97

CERTIFICADO de que esta Lei
publiquei na
Prefeitura de Goianésia nº 1663
de 22 de 12 de 97
Goia. 30 de 12 de 97

APRONSO C. S. S.

“ CRIA O CONSELHO MUNICIPAL DE
EDUCAÇÃO DE GOIANÉSIA, E DA
OUTRAS PROVIDÊNCIAS”.

A CÂMARA MUNICIPAL DE
GOIANÉSIA, APROVOU e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º - Fica criado o CONSELHO
MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE GOIANÉSIA, órgão político, financeiro e
administrativamente autônomo, de caráter consultivo e deliberativo acerca dos
temas que forem de sua competência;

Art. 2º - O CONSELHO MUNICIPAL DE
EDUCAÇÃO será constituído por 15(quinze) membros, nomeados pelo Chefe do
Poder Executivo Municipal.



PREFEITURA MUNICIPAL DE GOIANÉSIA

AMIGO

APÓC. MUNICIPAL N.º 10.000 DE GOIANÉSIA

§ 1º - Não ocorrendo a nomeação no prazo de 60(sessenta) dias após a escolha dos **Conselheiros** pelos devidos segmentos, os mesmos serão homologados por ato do **CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**;

§ 2º - É vedado o exercício simultâneo da função de **Conselheiro** com cargo de Secretário do Município ou Diretor de Autarquia, com cargo de provimento em comissão ou função gratificada ou, ainda, com mandato legislativo Municipal, Estadual ou Federal.

Art. 3º - A nomeação dos membros do **CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO** será feita respeitando-se a seguinte proporção: -

- a) quatro membros escolhidos pelo Prefeito Municipal; sendo, pelo menos dois, de instituição de ensino superior;
- b) um membro escolhido pelo Sindicato dos Profissionais em Educação de Goiás (SINTEGO) - Regional de Goianésia;
- c) um membro escolhido pelas Escolas Particulares de Goianésia;
- d) três membros escolhidos pelo colégio de diretores das escolas municipais;
- e) dois membros escolhidos pelo movimento comunitário;
- f) dois membros escolhidos entre os pais de alunos;
- g) dois membros representando os funcionários das Escolas Municipais, escolhidos pela Associação dos Servidores Municipais de Goianésia.

Art. 4º - O mandato de cada membro do **CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO** terá duração de 04(quatro) anos.

PREFEITURA MUNICIPAL DE GOIANÉSIA



§ 1º - A cada 02(dois) anos, cessará o mandato de 1/3(um terço) dos membros do Conselho, sendo permitida a recondução por uma só vez;

§ 2º - Ao ser constituído o CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 1/3(um terço) de seus membros terá mandato de 02(dois) anos e o restante dos membros terão mandato de 04(quatro)anos, situação a ser regulamentada pelo referido CONSELHO;

§ 3º - Ocorrendo vaga no CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, será nomeado novo membro que completará o mandato do anterior.

§ 4º - Necessitando um Conselheiro afastar-se por prazo superior a 06(seis) meses, será designado um substituto enquanto durar seu impedimento;

Art. 5º - Os membros do CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO deverão residir no Município de Goianésia;

Art. 6º - Ao CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO compete:

I - elaborar o seu Regimento Interno;

II - zelar e incentivar o aprimoramento da qualidade de ensino no Município;

III - promover o estudo da comunidade, tendo em vista os problemas educacionais;

IV - estabelecer critérios para a conservação e, quando necessário, ampliação da rede escolar a serem mantidas pelo Município;

V - estudar e sugerir medidas que visem à expansão e ao aperfeiçoamento do ensino no Município;

VI- traçar normas para o plano municipal de aplicação de recursos em educação;

PREFEITURA MUNICIPAL DE GOIANÉSIA

AMIGO

OPÇÃO MUNICIPAL INTENSIVO DE GOIANÉSIA

VII - emitir parecer sobre:

- a) assuntos e questões de natureza educacional que lhe forem submetidos pelo Executivo Municipal;
- b) concessão de auxílios e subvenções educacionais;
- c) Convênios, acordos ou contratos relativos a assuntos educacionais que o Poder Público Municipal pretenda celebrar;

VIII - estabelecer critérios para a concessão de bolsas de estudos a serem custeadas com recursos municipais;

IX - manter intercâmbio com o **CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO** e com demais **CONSELHOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO**;

X - exercer as atribuições que lhe forem delegadas pelo **CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO**;

XI - traçar normas para os Planos Municipais de Educação.

Art. 7º - O **CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO** contará com infra-estrutura para o atendimento de seus serviços técnicos e administrativos, devendo serem previstos recursos orçamentários próprios para tal fim.

Art. 8º - O **CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO** realizará reuniões de acordo com o estabelecido em seu **REGIMENTO**.

Art. 9º - A função de **Conselheiro** é de relevante interesse público e o seu exercício tem prioridade sobre o de outra função pública, ou vinculação ao ensino, se entidade privada;



PREFEITURA MUNICIPAL DE GOIANÉSIA

AMIGO
MUNICÍPIO DE GOIANÉSIA

Art. 10 - O CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO terá sua sede em dependências cedidas para este fim pelo Poder Público Municipal:

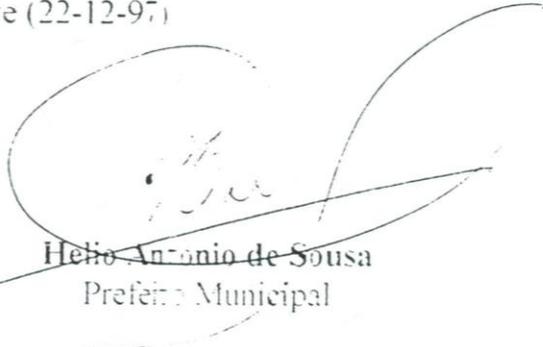
Art. 11 - O Poder Público Municipal colocará a disposição do CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO o quadro funcional e demais recursos necessários para o desempenho de suas atividades.

Art. 12 - Na primeira reunião do CONSELHO, deverão ser eleitos o Presidente, o Vice-Presidente e o Secretário, que comporão uma Comissão Diretiva Provisória, responsável pela elaboração do projeto de REGIMENTO INTERNO;

Art. 13 - A promulgação do REGIMENTO INTERNO deverá ser efetuada no prazo de 60 (sessenta) dias a contar da posse do CONSELHO;

Art. 14 - Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogando-se as disposições em contrário.

GABINETE DO PREFEITO MUNICIPAL
DE GOIANÉSIA, aos vinte e dois dias do mês de dezembro de um mil novecentos e noventa e sete (22-12-97)


Helio Antonio de Sousa
Prefeito Municipal

ANEXO C – DECRETO Nº 2.725/ 2011



DECRETO Nº 2.725

DE 05 DE AGOSTO DE 2011.

DECLARO que foi publicado(a) no Placard

na Prefeitura Decreto nº 2.725

período de 05.08.11 a 10.08.11

a 05 de agosto de 2011

Reis Jacinto Brandão
Secretário Municipal de
Administração e Finanças

“REGULAMENTA AS ELEIÇÕES PARA
DIRIGENTES DAS ESCOLAS
MUNICIPAIS DE GOIANÉSIA – GO”.

O PREFEITO MUNICIPAL DE GOIANÉSIA, ESTADO DE
GOIÁS, no uso de suas atribuições legais, com base no artigo 194 da Lei Municipal nº
2.178, de 25/09/2003,

DECRETA:

TÍTULO I

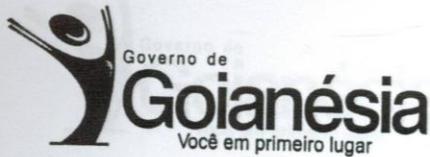
DAS ELEIÇÕES

CAPÍTULO I

Art. 1º - As eleições, instrumento democrático para escolha de gestores das Unidades Escolares que compõem a Rede Municipal de Ensino, estão previstas na Lei nº 1.822, art. 194, alterada pela Lei nº. 2.178, de 25/09/2003.

Art. 2º - As eleições serão realizadas pelas comunidades escolares com a participação dos professores e demais servidores em exercício na escola, dos pais ou responsáveis legais e os alunos regularmente matriculados a partir dos 11 (onze) anos de idade e/ou que estejam freqüentando o 5º ano.

Rua 33, n. 453, Setor Sul, Goianésia – Goiás, CEP: 76.380-000, Telefone: 62-33899400



§ 1º - O gestor será eleito pela comunidade escolar, por voto direto, secreto e facultativo, ficando proibido o voto por representação.

-§ 2º - O direito de voto será exercido só uma vez pelo eleitor.

§ 3º - O mandato do gestor será de 02 (dois), com início no primeiro dia útil do mês de janeiro do ano subsequente às eleições, vedada a reeleição por mais de uma vez consecutiva.

§ 4º - Somente podem ser votados os professores efetivos de rede municipal e que atendam os seguintes requisitos:

I – Tenham experiência na área do Magistério;

II – Seja portador de certificado em curso de gestão escolar, registrado por órgão competente;

III – Estejam exercendo funções de Magistério há, no mínimo, 03 (três) anos e estejam em exercício na unidade escolar, no mínimo 01 (um) ano da data do pleito;

IV – Demonstre suficiente conhecimento da realidade da comunidade da escola e não respondam a processo administrativo disciplinar;

V – Não estejam em débito com prestação de contas de recursos financeiros recebidos;

VI – Possuam, no mínimo, o curso de Licenciatura.

§ 5º - O professor em licença prêmio poderá se candidatar a eleição para gestor, desde que na data da posse esteja em pleno exercício de sua função.

Rua 33, n. 453, Setor Sul, Goianésia – Goiás, CEP: 76.380-000, Telefone: 62-33899400



CAPÍTULO II

DA ORGANIZAÇÃO

Art. 3º - As eleições de que trata o Artigo 1º serão coordenadas pela Secretaria Municipal de Educação e Esportes.

Art. 4º - As eleições dar-se-ão em urnas convencionais, por votação direta e secreta.

Art. 5º - As eleições acontecerão nas unidades escolares da rede municipal de ensino.

Art. 6º - As eleições serão realizadas na última sexta-feira do mês de outubro, das 07:00 horas às 19:00 horas, sem intervalos.

CAPÍTULO III

DAS COMISSÕES

Art. 7º - O processo eleitoral será coordenado pelas seguintes comissões:

I – Comissão Eleitoral Central;

II – Comissão Eleitoral Local (Unidade Escolar);

Art. 8º - A Comissão Eleitoral Central deve ser composta de no mínimo 03 (três) servidores da Secretaria Municipal de Educação e Esportes, e ainda 01 (um) representante de cada segmento da comunidade escolar (alunos, pais, professores e

Rua 33, n. 453, Setor Sul, Goianésia – Goiás, CEP: 76.380-000, Telefone: 62-33899400



Art. 9º - São atribuições da Comissão Eleitoral Central:

- I – Planejar e coordenar o trabalho de toda as escolas da rede municipal de Goianésia;
- II – Orientar os representantes das escolas;
- III- Zelar pelo cumprimento das exigências para a realização do processo de escolha de dirigentes escolares;
- IV – Arquivar atas de votação e escrutinação, e outros documentos que se acharem necessários;

Art. 10º - Compete ao Conselho Escolar da unidade de Ensino, formar a Comissão Eleitoral Local, que será composta por 02 (dois) representantes de função docente e técnica, 02 (dois) representantes dos pais e 01 (um) representante do corpo discente que tenha idade mínima de 11 (onze) anos.

Art. 11 – Cada representante será eleito entre seus pares, reunidos em Local, data e hora, amplamente divulgados. A reunião deverá ser lavrada em ata, em livro próprio.

Art. 12 – A Comissão Eleitoral Local, uma vez constituída, elegerá seus membros para presidi-la.

Art. 13 – São atribuições da Comissão Eleitoral Local:

- I – Planejar, organizar e presidir o processo de escolha dos gestores escolares de ensino;
- II – Sensibilizar toda a comunidade sobre a importância do processo;
- III – Preparar a listagem dos eleitores por ordem alfabética e entregá-las as mesas receptoras;
- IV – Carimbar as cédulas eleitorais como o nome da unidade de ensino;

Rua 33, n. 453, Setor Sul, Goianésia – Goiás, CEP: 76.380-000, Telefone: 62-33899400



V – Designar, credenciar e instruir os componentes das mesas receptoras e escrutinadoras;

VI – Providenciar urnas lacradas para colher separadamente os votos dos vários segmentos envolvidos no processo eleitoral (uma urna para professores/servidores e outra para pais/alunos, em cada sessão ou uma única urna cédula de cores diferentes para cada segmento);

VII – Arquivar na Secretaria da escola atas de votação, escrutinação e mapa com resultado final e encaminhar cópias das mesmas à Comissão Eleitoral Central na Secretaria de Educação e Esportes.

Art. 14 – Este Decreto não se aplica ao estabelecimento de ensino;

I – Que estiver menos de 100 (cem) alunos regularmente matriculados;

II – Que não ministra as 05 (cinco) séries iniciais do Ensino Fundamental;

Parágrafo Único – Na hipótese dos incisos I e II, caberá ao Chefe do Poder Executivo decidir sobre o suprimento da função de gestor;

Art. 15 – Deflagrado o processo eleitoral, os candidatos poderão dar início ao trabalho de divulgação de sua candidatura de acordo com o calendário proposto pela Secretaria de Educação e Esportes.

Art. 16 – Os concorrentes poderão promover suas campanhas entre os votantes, dentro dos parâmetros estabelecidos pela ética profissional, e em consonância com a proposta pedagógica da escola. A sensibilização do processo de escolha ocorrerá nas dependências do estabelecimento de ensino, exceto em sala de aula, pois temos que preservar o bom andamento das aulas.

Art. 17 – Considera-se indispensável à realização de debates, antecedendo à eleição, em que participem pais, estudantes, professores e demais funcionários da escola, devendo a Campanha Eleitoral encerrar-se 24 (vinte e quatro) horas antes da realização do pleito.

Rua 33, n. 453, Setor Sul, Goianésia – Goiás, CEP: 76.380-000, Telefone: 62-33899400



CAPÍTULO IV

DOS REGISTROS

Art. 18 – O registro de candidato a gestor será feito junto a Comissão Eleitoral Local, acompanhando de sua proposta de trabalho, em consonância com a proposta pedagógica da escola, sendo que nenhum candidato poderá se inscrever simultaneamente em 02 (dois) estabelecimentos de ensino.

§ 1º - Poderão se inscrever os candidatos que preencham os requisitos mencionados no § 4º do art. 2º, incisos I a V deste Decreto.

§ 2º - Nos estabelecimentos de ensino onde não houver candidato, a Secretaria de Educação e Esportes, pelo prazo de 60 (sessenta) dias, a contar da posse dos eleitos, deverá realizar novo processo eleitoral, persistindo, aplique-se o Parágrafo Único do artigo 14.

§ 3º - O prazo para Registro do candidato a Gestor será de 15 (quinze) dias e terá início a partir da publicação do Edital de convocação das eleições, encerrando-se no dia 05 de outubro, mês das eleições, às 17:00 horas.

CAPÍTULO V

DA VOTAÇÃO

Art. 19 – As cédulas apesar de apresentarem um modelo único, deverão ser depositadas em urnas separadas, conforme o seguimento a que pertence o votante.

Art. 20 – A confecção e distribuição das cédulas eleitorais ficarão sob a responsabilidade da Comissão Eleitoral Local.

Art. 21 – Na cédula eleitoral deverá constar o nome do candidato e espaço para registrar o número do mesmo.

Rua 33, n. 453, Setor Sul, Goianésia – Goiás, CEP: 76.380-000, Telefone: 62-33899400



Art. 22 – O número do candidato na cédula eleitoral será definido por sorteio feito pela Comissão Eleitoral Local, na presença dos candidatos no máximo 03 (três) dias antes da eleições.

Art. 23 – No ato da votação, o votante deverá se identificar através de um documento de identificação (Registro de Nascimento, Carteira de Identidade ou Título de Eleitor).

Art. 24 – As mesmas receptoras, instaladas em local que assegura a privacidade e o voto secreto do votante, conduzirão o processo de escolha.

§ 1º - A mesa receptora será composta de 03 (três) membros efetivos (Presidente, Secretário e Mesário) e 02 (dois) suplentes escolhidos pela Comissão Eleitoral Local entre os votantes e constituída com antecedência de pelo menos 02 (dois) dias antes da data de votação.

§ 2º - Não poderão fazer parte da mesa receptora os candidatos e parentes, e o dirigente da unidade escolar bem como o conjugue.

§ 3º - As mesas receptoras, uma vez encerrada a votação e elaborada a respectiva ata, ficam transformadas em mesas de escrutinação.

§ 4º - A escrutinação será feita em sessão pública no mesmo local deverá ocorrer após o encerramento da votação.

§ 5º - Os votos convencionais (cédulas) serão considerados nulos quando:

I – Registrados em cédulas que não correspondam ao modelo oficial, devidamente carimbadas e registradas;

II – Indicarem mais de um candidato;

III – Contiverem expressões, frase, palavras, sinais ou quaisquer outras manifestações além daquela e que exprima o voto;

IV – O pai que tiver mais de um filho na unidade escolar, exercerá o direito de voto apenas uma vez.



DA FISCALIZAÇÃO

Art. 25 – Cada candidato poderá designar 01 (um) fiscal junto à mesa receptora.

Art. 26 – O fiscal deverá ser votante, não poderá ser parente de nenhum dos candidatos, nem ser integrante das Comissões Eleitorais.

Art. 27 – O candidato será considerado fiscal nato.

Art. 28 – Constatada qualquer irregularidade, o votante deverá dirigir-se ao fiscal para as devidas providências.

Art. 29 – É vedada ao fiscal, durante o período de votação, a veiculação de qualquer tipo de propaganda.

CAPITULO VII

DA APURAÇÃO

Art. 30 – A apuração terá início imediatamente após o horário de encerramento da votação, devendo ocorrer na presença dos candidatos e fiscais.

Art. 31 – Será considerado eleito o candidato que obtiver a maioria simples de votos válidos, de acordo com a seguinte fórmula:

$$V = \frac{PA.50}{VVPA} + \frac{PF.50}{VVPF}$$



Onde:

- V = Total de votos alcançados pelo candidato;
- PA= Número de votos de pais e alunos para candidato;
- PF= Número de votos de professores e funcionários;
- VVPA= Número de votos válidos de pais e alunos;
- VVPF= Número de votos válidos de professores e funcionários.

§ 1º - Em caso de empate será considerado vencedor, em ordem de prioridade, o candidato que:

- I – Tenha mais tempo de exercício no Magistério municipal;
- II – Tenha mais tempo de exercício no estabelecimento de ensino.

§ 2º - O candidato único, para ser eleito deverá obter 50%(cinquenta por cento) mais 01 (um) dos votos válidos. Não ocorrendo esta hipótese, aplicar-se-á o disposto do Parágrafo Único, do art. 14 deste Decreto.

Art. 32 – Imediatamente após a apuração dos votos, a mesa receptora e apuradora deverá encaminhar à Comissão Eleitoral Local todos os documentos e o material utilizado na eleição.

Parágrafo Único – O material usado na eleição só poderá ser inutilizado 30 (trinta) dias após a sua realização, exceto as atas de votação e apuração que deverão ser arquivadas na secretaria da escola.

TÍTULO II

DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 33 – É vedada a interferência político-partidária durante o período de sensibilização do processo de escolha do Gestor.

Parágrafo Único – Caso ocorra e seja comprovada a interferência

Rua 33, n. 453, Setor Sul, Goianésia – Goiás, CEP: 76.380-000, Telefone: 62-33899400



prevista neste artigo, será vetada a candidatura.

Art. 34 – O desrespeito a esse regulamento poderá implicar a cassação de candidatura após deliberação da Secretaria de Educação e Esportes.

Art. 35 – No dia da realização do pleito, não será permitido qualquer tipo de propaganda no estabelecimento de ensino.

Art. 36 – Dos atos da Comissão Eleitoral Local cabem recursos à Comissão Eleitoral Central no prazo de 48 (quarenta e oito) horas, a contar:

I – Da divulgação oficial da habilitação ou inabilitação da candidatura;

II – Da constatação de irregularidade em relação à eleição;

III – Do resultado da contagem dos votos;

IV – Da anulação do pleito.

Parágrafo Único – O recurso será integrado junto à Comissão Eleitoral Local que poderá, reconsiderar sua decisão no prazo de 24 (vinte e quatro) horas, ou encaminhá-lo à Comissão Eleitoral Central, que julgará no prazo de 24 (vinte e quatro) horas após o recebimento, devendo o mesmo ser homologado pela Secretária de Educação e Esportes.

Art. 37 – Na vacância da função de gestor, os primeiros 12 (doze) meses, o Chefe do Poder Executivo nomeará um funcionário para responder pela escola, por um prazo de até 60 (sessenta) dias, quando novo processo eleitoral se realizará.

Parágrafo Único – Ocorrendo a vacância nos últimos 06 (seis) meses, caberá à Secretária de Educação e Esportes e o Chefe do Poder Executivo nomear o gestor.

Rua 33, n. 453, Setor Sul, Goianésia – Goiás, CEP: 76.380-000, Telefone: 62-33899400



Art. 38 – Em estabelecimento de ensinos recém criados, caberá o Chefe do Poder Executivo nomear o gestor responsável.

Art. 39 – Os funcionários que dobram carga horária em unidades escolares diferentes poderão votar nas duas escolas.

Art. 40 – Os funcionários que dobram carga horária na mesma unidade escolar poderão votar apenas uma vez.

Art. 41 – Os casos omissos serão solucionados pela Comissão Eleitoral Central e aprovados pela Secretaria da pasta.

Art. 42 – Este Decreto entrará em vigor na data de sua publicação, revogando-se especialmente o Decreto nº 2.044, de 03.08.2009.

GABINETE DO PREFEITO DE GOIANÉSIA, ESTADO DE GOIÁS, aos cinco dias do mês de agosto de dois mil e onze (05/08/2011).



Gilberto Batista Naves
Prefeito Municipal

ANEXO D – CONSTITUIÇÃO DOS CONSELHOS ESCOLARES 2012/2014

ESTADO DE GOIÁS

PREFEITURA MUNICIPAL DE GOIANÉSIA

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E ESPORTES

GOIANÉSIA – GO.

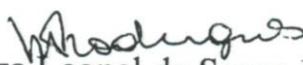
ELEIÇÃO PARA DIRIGENTES DAS UNIDADES ESCOLARES
MUNICIPAIS DE GOIANÉSIA – GO.

EDITAL DE CONVOCAÇÃO

Nos termos da legislação em vigor, ficam convocados, por este edital, todos os pais, professores, agentes administrativos e alunos regularmente matriculados a partir dos 11 (onze) anos de idade e / ou que estejam frequentando o 5º Ano do Ensino Fundamental, a participarem da eleição para gestão da unidade escolar Profa. Judith Leite, a realizar-se no dia 28 de outubro de 2011, com início as 7 horas e término as 19 horas, Rua 20 nº 597 Bairro Boa Vista.

O prazo para registro dos candidatos a Gestor encerra-se no dia 05 de outubro de 2011. Os registros deverão ser entregues na Secretaria Municipal de Educação e Esportes, situada na avenida Brasil nº 302 Centro, impreterivelmente até as 17 horas.

Goianésia, 14 de setembro de 2011


Mariuza Leonel de Souza Rodrigues

Presidente da Comissão Eleitoral Central

CONSELHO ESCOLAR 2012



"Tudo o que a gente puder fazer no sentido de convocar os que vivem em torno da escola, e dentro da escola, no sentido de participarem, de tomarem um pouco o destino da escola na mão. Tudo o que a gente puder fazer nesse sentido é pouco ainda, considerando o trabalho imenso que se põe diante de nós que é o de assumir esse País democraticamente."

Paulo Freire

Estado de Goiás
Prefeitura Municipal
Secretaria Municipal de Educação e
Escola Municipal
.....-GO.

**EDITAL DE CONVOCAÇÃO
PARA CONSTITUIÇÃO DO CONSELHO ESCOLAR**

Nos termos da legislação em vigor, ficam convocados, por este Edital todos os pais, professores e agentes administrativos, nesta cidade de Goianésia - GO., para comparecerem à Assembléia Geral a eleição do Conselho Escolar 2012/2014..... a realizar-se no dia ... de de 2012, com início às horas, na rua, onde serão abordados os seguintes temas sobre o Conselho Escolar:

- a) Diretoria;
- b) Comissão de Execução Financeira;
- c) Conselho Fiscal.

Goianésia-GO., ... dede 2012.

Assinatura do responsável

ANEXOS (MODELOS)

E.M.-GO
Processo Eleitoral período 2012 a 2014

Cédula – Seg.Pai

- () Antônio Barbosa
- () Jaime Ribeiro
- () Juliano Àvila
- () Josué Vanderlei
- () Célia Barbosa
- () Vanilda Lisboa

 Ass.Presidente

 Ass.1ºmesário

E.M.-GO
Processo Eleitoral período 2012 a 2014

Cédula – Seg Ag.Adm

- () Roberto Carlos
- () Fernanda Davis
- () Pablo Junqueira
- () Roberto Carlos
- () Sílvia Regina
- () Gabriel Gonzaga

 Ass.Presidente

 Ass.1ºmesário

E.M.-GO
Processo Eleitoral período 2012 a 2014

Cédula – Seg. Professor

- () Flávia Soares
- () Jackeline Rõça
- () Marluce Siqueira
- () Diane dos Santos
- () Karla Arianne
- () Kelly Gomes

 Ass.Presidente

 Ass.1ºmesário

Estado de Goiás
 Prefeitura Municipal de
 Secretaria Municipal de Educação e
 Escola Municipal
-GO.

ELEIÇÃO DE CONSELHEIROS NAS UNIDADES ESCOLARES

Registro de candidatura - Segmento professor

DADOS PESSOAIS

Nº. de inscrição

Nome do candidato : _____

RG nº: _____ Expedido em: _____ / _____ / _____

CPF nº: _____ Data de nascimento: _____ / _____ / _____

Sexo: _____ Estado Civil: _____

Filiação: _____

Endereço completo: _____

CEP _____ FONE: _____

DADOS FUNCIONAIS

Ensino Médio: _____ completo: sim () não ()

Curso Superior: _____ completo: sim () não ()

Lotação: _____

Endereço: _____

Bairro: _____ Cidade: _____

Tempo de serviço na Unidade Escolar: _____

LOCAL _____, _____ de _____ de _____

Assinatura do responsável

Assinatura do Candidato

Estado de Goiás
 Prefeitura Municipal de
 Secretaria Municipal de Educação e
 Escola Municipal
 -GO.

ELEIÇÃO DE CONSELHEIROS NAS UNIDADES ESCOLARES

Registro de candidatura - Segmento pais

DADOS PESSOAIS

Nº. de inscrição

Nome do candidato : _____

RG nº: _____ Expedido em: _____ / _____ / _____

CPF nº: _____ Data de nascimento: _____ / _____ / _____

Sexo: _____ Estado Civil: _____

Filiação: _____

Endereço completo: _____

CEP _____ FONE: _____

DADOS FUNCIONAIS

Ensino Médio: _____ completo: sim () não ()

Curso Superior: _____ completo: sim () não ()

Lotação: _____

Endereço; _____

Bairro: _____ Cidade: _____

Tempo de serviço na Unidade Escolar: _____

LOCAL _____, _____ de _____ de _____

Assinatura do responsável

Assinatura do Candidato

Estado de Goiás
 Prefeitura Municipal de
 Secretaria Municipal de Educação e
 Escola Municipal
 -GO.

ELEIÇÃO DE CONSELHEIROS NAS UNIDADES ESCOLARES
Registro de candidatura - Segmento Agente Administrativo

DADOS PESSOAIS

Nº. de inscrição

Nome do candidato : _____

RG nº: _____ Expedido em: _____ / _____ / _____

CPF nº: _____ Data de nascimento: _____ / _____ / _____

Sexo: _____ Estado Civil: _____

Filiação: _____

Endereço completo: _____

CEP _____ FONE: _____

DADOS FUNCIONAIS

Ensino Médio: _____ completo: sim () não ()

Curso Superior: _____ completo: sim () não ()

Lotação: _____

Endereço: _____

Bairro: _____ Cidade: _____

Tempo de serviço na Unidade Escolar: _____

LOCAL _____, _____ de _____ de _____

Assinatura do responsável

Assinatura do Candidato

Estado de Goiás
 Prefeitura Municipal de
 Secretaria Municipal de Educação e
 Escola Municipal
 -GO.

ELEIÇÃO PARA CONSELHEIROS DO CONSELHO ESCOLAR – 2012/2014

ATA DE APURAÇÃO DE VOTOS - SEGMENTO: AG. ADMINISTRATIVO

Secretaria Municipal de Educação e deGO

Nome da Unidade Escolar: _____

Município: _____

Aos ____ dias do mês de _____ de 2012, às _____, reuniu-se a Mesa Apuradora nº _____ para contagem de votos.

Resumo Geral dos Votantes:

	% de votantes
Total de eleitores	
Total que votaram	
Nº que abstiveram	
Nº de votos válidos	
Nº de votos em branco	
Nº de votos nulos	

Resultado Final de apuração da mesa

Nome dos Conselheiros Eleitos	Nº de votos

Nome dos Conselheiros Suplentes	Nº de votos

Assinatura do responsável

Estado de Goiás
 Prefeitura Municipal de
 Secretaria Municipal de Educação e
 Escola Municipal
 -GO.

**ELEIÇÃO PARA CONSELHEIROS DO CONSELHO ESCOLAR –
 2012/2014**

ATA DE APURAÇÃO DE VOTOS - SEGMENTO: PAIS

Secretaria Municipal de Educação e de-GO.

Nome da Unidade Escolar: _____

Município: _____

Aos ____ dias do mês de _____ de 2012, às _____, reuniu-se a
 Mesa Apuradora nº _____ para contagem de votos.

Resumo Geral dos Votantes:

	% de votantes
Total de eleitores	
Total que votaram	
Nº que abstiveram	
Nº de votos válidos	
Nº de votos em branco	
Nº de votos nulos	

Resultado Final de apuração da mesa

Nome dos Conselheiros Eleitos	Nº de votos

Nome dos Conselheiros Suplentes	Nº de votos

 Assinatura do responsável

Estado de Goiás
 Prefeitura Municipal de
 Secretaria Municipal de Educação e
 Escola Municipal
 -GO.

ELEIÇÃO PARA CONSELHEIROS DO CONSELHO ESCOLAR – 2012/2014

ATA DE APURAÇÃO DE VOTOS - SEGMENTO: PROFESSOR

Secretaria Municipal de Educação e de-GO.

Nome da Unidade Escolar: _____

Município: _____

Aos ____ dias do mês de _____ de 2012, às _____, reuniu-se a Mesa Apuradora nº _____ para contagem de votos.

Resumo Geral dos Votantes:

	% de votantes
Total de eleitores	
Total que votaram	
Nº que abstiveram	
Nº de votos válidos	
Nº de votos em branco	
Nº de votos nulos	

Resultado Final de apuração da mesa

Nome dos Conselheiros	Nº de votos

Nome dos Conselheiros Suplentes	Nº de votos

Assinatura do responsável

Estado de Goiás
Prefeitura Municipal de Goianésia-Go
Secretaria Municipal de Educação e Esportes
..... Municipal
Goianésia -GO.

ATA DE FORMAÇÃO DA DIRETORIA, COMISSÃO DE EXECUÇÃO
FINANCEIRA DO CONSELHO ESCOLAR E CONSELHO FISCAL.

Ata nº 01/2012, aos dias do mês de às horas, na Creche Municipal, situada à Rua, nº- Bairro..... - Goianésia-GO., o Conselho Escolar já referendado, reuniu-se em Assembléia Geral para compor a estrutura do Conselho Escolar e do Conselho Fiscal para o período de 2012 a março de 2014. Após votação e escolha dos membros do colegiado ficou assim constituído:

Diretoria:

Presidente: *[Handwritten name]*
Vice-Presidente: *[Handwritten name]*
1º Secretária: *[Handwritten name]*

Comissão de Execução Financeira

- a) *[Handwritten name]*
- b) *[Handwritten name]*
- c) *[Handwritten name]*

Conselheiros Suplentes

- *[Handwritten name]*

Conselho Fiscal

- 1º Fiscal: *[Handwritten name]*
- 2º Fiscal: *[Handwritten name]*
- 3º Fiscal: *[Handwritten name]*

Suplentes do Conselho Fiscal

- *[Handwritten name]*
- *[Handwritten name]*
- *[Handwritten name]*

Após a posse do membro para o preenchimento do cargo, eu encerro esta, que, após lida e aprovada, será assinada por mim e por todos os presentes.

.....
.....

Estado de Goiás
Prefeitura Municipal de
Secretaria Municipal de Educação e
Escola Municipal
..... -GO.

Assinatura dos Conselheiros eleitos para o pleito de fevereiro de 2012
a março de 2014.

É o colegiado responsável pelas ações, pedagógicas, relacionais,
financeiras, administrativas e de mobilização.

PROFESSORES

- 1.....
- 2.....
- 3.....
- 4.....

AGENTE ADMINISTRATIVO

- 5.....
- 6.....
- 7.....
- 8.....

PAIS

- 9.....
- 10.....
- 11.....
- 12.....
- 13.....
- 14.....
- 15.....
- 16.....

REP. DA ASSOCIAÇÃO DO BAIRRO (MEMBRO NATO)

- 17.....

DIRETOR (MEMBRO NATO)

- 18.....

Estado de Goiás
Prefeitura Municipal de
Secretaria Municipal de Educação e
Escola Municipal
..... -GO.

Conselho Fiscal – É o órgão de fiscalização do Colegiado.

Titulares

- 1.....
- 2.....
- 3.....

Suplentes

- 4.....
- 5.....
- 6.....

ANEXO E - LEI Nº. 2.818/2010

LEI Nº. 2.818/2010

EM: 21 DE DEZEMBRO DE 2010

“Institui o Sistema Municipal de Ensino de Goianésia, estabelece normas gerais para sua adequada implantação.”

À CÂMARA MUNICIPAL DE GOIANÉSIA, Estado de Goiás, aprova e eu sanciono a seguinte Lei:

TÍTULO I

DO SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO

Art.1º Fica instituído o Sistema Municipal de Ensino de GOIANÉSIA previsto no Art.211, da Constituição Federal, e Art..8º, da Lei Federal N.9.394/96, que se comporá e se regerá pelo disposto nesta Lei, com a estrita observância das normas nacionais de educação.

Art. 2º Integram o Sistema Municipal de Ensino as instituições de educação infantil, de ensino fundamental e educação de jovens e adultos, mantidas pelo Poder Público Municipal; as instituições de educação infantil, criadas e mantidas pela iniciativa privada; e os órgãos municipais de educação.

TÍTULO II

DOS FINS E PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO MUNICIPAL

Art. 3º O ensino ofertado pelas Instituições que compõem o Sistema Municipal de Ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I – igualdade de condições para o acesso e à permanência na escola;
- II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III – pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V – valorização dos profissionais da educação;
- VI – gestão democrática do ensino público, na forma da lei, respeitados os princípios e parâmetros estabelecidos pelo Art. 206, da Constituição Federal, e Art. 67, da Lei Federal N.º 9.394/96;
- VII – garantia de padrão de qualidade social da educação;
- VIII – respeito à liberdade de expressão e apreço ao diálogo;
- IX – valorização da experiência extra-escolar;
- X – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

TÍTULO III

DO DIREITO À EDUCAÇÃO E DO DEVER DE EDUCAR

Art. 4º O dever do Município com a educação pública efetiva-se mediante a garantia de:

- I – educação infantil ensino fundamental, obrigatórios e gratuitos, inclusive para os que a eles não tiveram acesso na idade própria;
- II - atendimento educacional gratuito, especializado aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino;
- III – acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
- IV – oferta de ensino regular, adequado às condições do educando;

V – oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades;

VI – atendimento ao educando, na educação infantil e no ensino fundamental pública, por meio de programas suplementares, de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde;

VII – padrões mínimos de qualidade de ensino definido como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

Art. 5º O Poder Público Municipal obriga-se a ofertar, com qualidade, o ensino fundamental gratuito a todos os cidadãos.

§ 1º - Compete ao Poder Público Municipal, em regime de colaboração com o Estado e com a assistência da União:

I – recensear a população em idade escolar para o Ensino Fundamental, e os jovens e adultos que a ele não tiveram acesso na idade própria;

II – fazer-lhes a chamada pública;

III – zelar, junto com os pais ou responsáveis, pela frequência à escola.

§ 2º - O poder Público Municipal assegura com prioridade o acesso a Educação Infantil e ao Ensino fundamental, contemplando em seguida os demais níveis e modalidades de ensino.

§ 3º - Para garantir o cumprimento da obrigatoriedade do ensino, o Poder Público Municipal criará formas alternativas de acesso do educando aos diferentes níveis do ensino e sua permanência nos mesmos, independente da escolarização anterior.

Art. 6º O ensino é livre à iniciativa privada, atendida as seguintes condições:

I – cumprimento das normas gerais da educação nacional e do Sistema Municipal de Ensino;

II – credenciamento, Autorização de Funcionamento, Reconhecimento, Renovação de Reconhecimento e Avaliação da qualidade do ensino realizada pelo Poder Público Municipal;

III – capacidade de autofinanciamento.

TÍTULO IV

DA ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO MUNICIPAL

Art.7º - O Poder Público Municipal, por meio dos órgãos que compõem o Sistema Municipal do Ensino, incumbe-se de:

I – organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições que compõem o Sistema Municipal de Ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União, do Estado e do Município;

II – baixar normas complementares para a organização do Sistema Municipal de Ensino; e

III – credenciar, autorizar, reconhecer, supervisionar e avaliar os estabelecimentos que compõem o Sistema Municipal de Ensino.

TÍTULO V

DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO

Art.8º - As instituições educacionais que compõem o Sistema Municipal de Ensino, respeitadas as normas legais, incumbem -se de:

I – elaborar e executar sua Proposta Político-Pedagógica e o seu Regimento Interno, com a participação efetiva de todos os segmentos que compõem a comunidade escolar;

II – assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aulas, estabelecidos pelas normas nacionais;

III – administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;

IV – zelar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;

V – prover os meios e as alternativas para a recuperação dos alunos de menor rendimento, com defasagem de aprendizagem;

VI – articular-se com as famílias e a comunidade, visando a desenvolver processos efetivos de integração da sociedade com a escola;

VII – informar aos pais e ou responsáveis sobre a frequência e o rendimento da aprendizagem dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica;

VIII – garantir a gestão democrática, colegiada e participativa.

Art.9º- A gestão democrática nas instituições educacionais da Rede Municipal de Ensino tem como princípios:

- I – a participação dos profissionais da educação na elaboração da Proposta Político-Pedagógica, do Regimento Interno e na gestão administrativa e financeira da Escola;
- II – a participação das comunidades escolar e local em Conselhos Escolares ou equivalente;
- III – liberdade de organização dos profissionais da educação, dos pais e mães de alunos e da classe estudantil; e
- IV- escolha dos dirigentes por meio de eleições livres, diretas e secretas.

TÍTULO VI

DOS PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO

Art.10- Exige-se como formação mínima para o exercício do Magistério, no Sistema Municipal de Ensino:

- I – na educação infantil, curso de Licenciatura Plena em Pedagogia e ou Curso Normal Superior,;
- II – no ensino fundamental, curso de graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia e ou Curso Normal Superior.

Art.11 Os profissionais da educação que atuam nas instituições educacionais que compõem o Sistema Municipal de Ensino incumbem-se de:

- I – participar da discussão e da elaboração da Proposta Político-Pedagógica e do Regimento Interno da Instituição;
- II – elaborar e cumprir o plano de trabalho, segundo a Proposta Político-Pedagógica da Instituição;
- III – zelar pela aprendizagem dos alunos;
- IV – estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento e defasagem de aprendizagem;
- V – ministrar os dias letivos e as horas-aulas estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao estudo, planejamento e à avaliação;
- VI – colaborar para o bom desenvolvimento das atividades de articulação da escola com as famílias e com a comunidade escolar e local;

VII – participar dos cursos e das atividades promovidas com o objetivo de melhorar a qualidade do ensino.

Art.12 A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para as instituições que compõem o Sistema Municipal de Ensino, faz-se em cursos de graduação em Pedagogia ou em nível de pós-graduação, garantida nessa formação, a base comum nacional.

TÍTULO VII

DA EDUCAÇÃO BÁSICA, DAS ETAPAS E DAS MODALIDADES DE EDUCAÇÃO E ENSINO

CAPÍTULO I

DA COMPOSIÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Art.13- A Educação Básica que compõe o Sistema Municipal de Ensino compreende a educação infantil, para crianças de até cinco anos de idade e o ensino fundamental.

Parágrafo único - O ensino fundamental, na modalidade de educação de jovens e adultos, devem ser oferecidos aos que não tiveram acesso à escola na idade própria ou nela não puderam permanecer; em conformidade com as normas que forem baixadas pelo Conselho Municipal de Educação, respeitados os parâmetros nacionais.

SEÇÃO I

DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 14 A educação escolar, oferecida pelo Sistema Municipal de Ensino, tem por finalidade promover o desenvolvimento integral do educando e assegurar-lhe a formação comum,

indispensáveis ao seu pleno desenvolvimento como pessoa e ao exercício da cidadania, e fornecendo-lhe os meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

Art. 15 As instituições educacionais que compõem o Sistema Municipal de Ensino podem organizar-se em séries anuais, ciclos, períodos semestrais, alternância regular de períodos de estudos, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, de maneira que propiciem ação pedagógica que efetive a inclusão e a construção do conhecimento, por meio da interdisciplinaridade, de modo dinâmico, criativo, crítico, contextualizado, investigativo, prazeroso, desafiador e lúdico.

Art. 16- A relação adequada entre o número de alunos e o professor, nas instituições educacionais que integram o Sistema Municipal de Ensino, deve considerar as dimensões físicas das salas de aula, a relação espaço/criança, as condições materiais das instituições, as necessidades pedagógicas e de aprendizagem, visando à melhoria da qualidade do ensino.

Art. 17- Os agrupamentos e/ou turmas devem conter o máximo de:

- a) 25 alunos, na educação infantil;
- b) 30 alunos para os dois primeiros anos escolares do Ensino Fundamental;
- c) 35 alunos para o 3º, 4º e 5º ano escolar do Ensino Fundamental.

Parágrafo único – A relação espaço/aluno nas instituições educacionais que compõem o Sistema Municipal de Ensino é de, no mínimo, (1,5) metro quadrado.

Art. 18- O calendário escolar deve considerar as peculiaridades locais, considerando-se, na sua elaboração, as condições climáticas, econômicas e culturais.

SEÇÃO II

DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Art. 19 Compreende-se como educação infantil a primeira etapa da educação básica, a qual objetiva:

I – proporcionar as condições adequadas à promoção do bem estar da criança e ao seu desenvolvimento integral, abarcando os aspectos físico, motor, psicológico, intelectual, moral, social, ético e estético, em complementação à ação da família;

II – promover a inclusão social da criança, propiciando-lhe o acesso à educação escolar e a sua participação nos diferentes bens culturais, respeitando-se o princípio da diversidade, no intuito de favorecer a construção de subjetividades criativas, críticas, pensantes e autônomas;

III – ampliar as experiências e os conhecimentos do educando, estimulando-lhe o interesse pelo convívio social.

Parágrafo único Os objetivos de que tratam os incisos desse artigo devem ser alcançados por meio da ampliação de relações da criança consigo, com outras pessoas, com a cultura e com a natureza.

Art. 20- A educação infantil é oferecida em instituições educacionais, para crianças de até 5 anos de idade.

Art. 21- As crianças com necessidades especiais devem ser atendidas, preferencialmente, nas instituições regulares de educação infantil, respeitando-se o seu direito ao atendimento específico em seus diferentes aspectos.

Art. 22- As atividades da educação infantil, nas instituições públicas e privadas, devem ser articuladas às ações de saúde, cultura, lazer e assistência social, por meio de projetos específicos próprios e em parcerias.

Art. 23- Compete às instituições de educação infantil, consoante dispõe o inciso I, do Art. 12 da Lei N. 9.394/96, elaborar e executar a sua Proposta Político-Pedagógica.

Parágrafo único - Na elaboração e no desenvolvimento da Proposta Político-Pedagógica, a instituição de Educação Infantil deve assegurar o respeito aos princípios do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas.

Art. 24- O currículo da educação infantil deve considerar o que determinam as Diretrizes Curriculares Nacionais, para esta etapa da educação escolar, e fundamentar-se nos seguintes princípios:

I – éticos: da autonomia, da responsabilidade e do respeito ao bem comum;

II – políticos: dos direitos e deveres de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito ao Estado democrático de direito;

III – estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade, da qualidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais.

Art. 25- Os projetos pedagógicos da Educação Infantil devem articular-se como o ensino fundamental.

Art. 26- A jornada de atividades, bem como o total de horas de trabalho com as crianças, devem ser estabelecidos na Proposta Político-Pedagógica, construída coletivamente pela comunidade escolar e expressa no Regimento interno, respeitados os parâmetros mínimos contidos no Art. 24, da Lei N. 9.394/96.

Art. 27- Na educação infantil, a avaliação desenvolve-se mediante acompanhamento e registro descritivo do desenvolvimento da criança, sem o objetivo de promoção.

Parágrafo único - São vedadas a atribuição de notas e a retenção da criança, em qualquer agrupamento.

SEÇÃO III

DO ENSINO FUNDAMENTAL

Art. 28- O ensino fundamental, com a duração mínima de nove (9) anos, obrigatório e gratuito nas Instituições Públicas Municipais, a partir dos 6 (seis) anos de idade, inclusive, tem por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo, das linguagens e da cultura corporal;

II – a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores que fundamentam a sociedade democrática;

III – o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a construção e a apropriação de conhecimentos e de habilidades, bem como de valores éticos e estéticos;

IV – o fortalecimento dos vínculos da família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca, em que se assenta a vida social; bem como o desenvolvimento de reflexões sobre as contradições sociais.

Art. 29- A Educação Básica organiza-se com carga horária mínima anual de oitocentas (800) horas, distribuídas por, no mínimo, duzentos (200) dias de efetivo trabalho escolar, excluindo-se o tempo reservado aos exames finais, caso haja.

Art. 30- Compreende-se como efetivo trabalho escolar as atividades pedagógicas realizadas dentro ou fora da unidade escolar, com a presença dos professores e suas respectivas turmas e com o controle de frequência.

Art. 31- As atividades a que se refere o Art. 33, desta Lei, devem ser previstas na Proposta Político-Pedagógica da instituição educacional.

Art. 32- A classificação e a reclassificação, para a promoção do educando, previstas na Lei Federal N. 9394/96, em qualquer série ou etapa, exceto a primeira do ensino fundamental, pode se efetivar:

I – por promoção; para alunos que cursarem, com aproveitamento, a série, ano ou fase anterior, na própria instituição;

II – por transferência, para candidatos procedentes de outras instituições educacionais;

III – independentemente de escolarização anterior, mediante avaliação feita pela instituição educacional, que defina o grau de desenvolvimento e experiência do candidato e permita a sua inscrição na série, ano ou etapa adequada, conforme regulamentação do Conselho Municipal de Educação.

Art. 33- A organização de classes ou turmas, com alunos de séries, anos ou idades distintas é admitida, para aqueles que apresentem níveis equivalentes de conhecimentos.

§ 1º - Admite -se, também, outra forma de organização, obedecidos os critérios a serem definidos na Proposta Político-Pedagógica, de forma a atender às necessidades dos educandos.

§ 2º - A organização de que tratam o caput e o § 1º aplica-se ao ensino de língua estrangeira, artes ou outros componentes curriculares.

Art. 34 A avaliação do rendimento escolar deve observar os seguintes critérios:

I – avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;

II – possibilidade de aceleração de estudos para alunos com distorção entre a idade e a série ou ano;

III – possibilidade de progressão nos cursos, nas séries e nos anos, mediante a verificação do aprendizado;

IV – aproveitamento de estudos para alunos com distorção entre a idade e a série ou ano;

V – obrigatoriedade de estudos de recuperação paralela, durante o ano letivo, para os casos de defasagem de rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições educacionais em seus Regimentos, observadas as normas baixadas pelo Conselho Municipal de Educação.

Art. 35- O controle de frequência dos alunos fica sob a responsabilidade da instituição educacional, conforme o disposto no seu Regime interno; exigido o mínimo de setenta e cinco por cento (75%) do total de horas letivas para a aprovação;

Art. 36- Cabe a cada instituição educacional expedir históricos escolares, declarações de conclusão de série e anos, e diplomas ou certificados de conclusão de estudos, com as especificações pertinentes.

Art. 37- O ensino fundamental é ministrado em Língua Portuguesa, assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

Art. 38- A partir dos seis (6) anos de idade, a criança deve ser matriculada no ensino fundamental, sem qualquer restrição.

Art. 39- A educação básica é presencial, sendo a educação a distancia utilizada como complemento da aprendizagem, observadas as normas nacionais e as baixadas pelo Conselho Municipal de Educação.

Art. 40 - A oferta da educação escolar para a população do campo deve atender às suas necessidades e peculiaridades.

§ 1º - A organização da escola do campo, bem como a do calendário escolar, deve adequar-se às fases do ciclo agrícola às condições climáticas da região.

§ 2º - Os conteúdos curriculares e metodológicos são apropriados às reais necessidades e interesses dos alunos do campo.

SEÇÃO IV

DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Art. 41- A educação de jovens e adultos, no ensino fundamental, destina-se a todos os que a ela não tiveram acesso, na idade própria, devendo o Poder Público Municipal viabilizar o acesso do trabalhador à escola, bem como a sua permanência, com sucesso, em cursos regulares.

Art. 42- A oferta de educação escolar regular para jovens e adultos dá-se considerando as seguintes características:

I – obrigatoriedade de oferta do ensino no período noturno, em local a ser definido pelo Gestor Público e autorizado pelo Conselho Municipal de Educação;

II – conteúdos curriculares adequados ao amadurecimento integral dos alunos;

III – organização escolar flexível, mediante adoção de série anual, período semestral e outras modalidades;

IV – docentes em processo contínuo de formação;

V – ações integradas e complementares entre si, de responsabilidade primordial do Poder Público e da iniciativa privada.

Art. 43- O Poder Público Municipal deve assegurar gratuitamente aos jovens e adultos que não puderem efetuar seus estudos na forma regular, oportunidades educacionais apropriadas, mediante cursos e exames, devidamente aprovados e reconhecidos pelo Conselho Municipal de Educação.

TÍTULO VIII

DA ORGANIZAÇÃO DO SISTEMA MUNICIPAL DE ENSINO

CAPÍTULO I

DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Art. 44- Compete à Secretaria Municipal de Educação exercer as atribuições do Poder Público Municipal em matéria de educação, e, especialmente:

I – planejar, organizar, dirigir, coordenar, executar, controlar e avaliar as atividades relativas à educação no Município;

II – cumprir as determinações legais e as decisões do Conselho Nacional de Educação no que diz respeito a educação desenvolvida no município;

III – zelar pela observância das leis federais, estaduais e municipais, em matéria de educação escolar;

IV – dar cumprimento e execução às decisões do Conselho Municipal de Educação;

V – responder pelo o cumprimento das metas estabelecidas nos planos decenais de educação;

VI – manter intercâmbio com entidades e órgãos para a modernização e expansão da educação;

VII – Participar da elaboração do Plano Municipal de Educação.

VIII – Realizar, no mínimo, a cada 3 anos, em parceria com o Conselho Municipal de Educação a Conferência Municipal de Educação.

Art. 45- Os atos de administração que dependam de prévia deliberação de Conselho Municipal de Educação, não poderão antes disso, ser praticados pela Secretária Municipal de Educação, ou por quaisquer de seus órgãos, sob pena de nulidade absoluta.

Art. 46 – O ato não considerado privativo do Secretário Municipal de Educação pode ser por esse delegado à autoridade que lhe for subordinada.

CAPÍTULO II

DO CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Art. 47- O Conselho Municipal de Educação, criado pela LEI nº. 1663 de 22/12/97, com nova redação pela Lei nº. 2701 de 11/11/09 regulamentado em Regimento Interno, como órgão político e colegiado, de controle social das políticas públicas municipais, com autonomia financeira e administrativa, com funções consultivas, deliberativas e normativas.

Art. 48 - O Conselho Municipal de Educação é composto por onze (11) membros titulares e igual número de suplentes, representando os diversos segmentos da sociedade e da comunidade escolar, por eles indicados; nomeados pelo Chefe do Poder Executivo Municipal, por meio de Decreto nº 2151 de 30/04/2010 empossados pela Presidência do Conselho, em sessão plenária convocada para este fim;

Art. 49- A indicação, a nomeação e a posse dos membros do Conselho Municipal de Educação respeitam-se a seguinte proporção:

- a) Quatro (04) membros titulares e quatro (4) suplentes, escolhidos pelo Executivo Municipal;
- b) um (01) membro escolhido e indicado pelo Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Goiás (SINTEGO), entre os sindicalizados no Município de Goianésia.
- c) Um (01) membro escolhido e indicado pelos representantes dos estabelecimentos particulares de ensino de Goianésia;
- d) Um (01) membro escolhido e indicado pelo colégio de diretores das escolas municipais;
- e) Um (01) membro escolhido e indicado pelo movimento comunitário;
- f) Dois (02) membros escolhidos entre os pais de alunos;
- g) Um (01) membro, representando os servidores das escolas municipais, escolhidos pela Associação dos Servidores Municipais de Goianésia;

§ 1º - O conselheiro titular será substituído, em seus impedimentos, por seu respectivo suplente, com iguais direitos e deveres.

§ 2º - Os conselheiros de que tratam as alíneas, “b”, “d” e “g” ” devem ser funcionários efetivos, com, no mínimo, 3 (três) anos na função e com formação em nível superior.

§ 3º - É vedado o exercício simultâneo do mandato de conselheiro com o cargo de Secretário do Município ou Diretor de Autarquia, fundação pública, ou qualquer outro cargo de provimento em comissão, ou, ainda com mandato nos Legislativo Federal, Estadual ou Municipal;

§ 4º - Na hipótese de qualquer conselheiro faltar injustificadamente por 3 (três) reuniões consecutivas, será declarada a perda do seu mandato, pelo Conselho Pleno, convocando-se o seu suplente para suceder-lhe, em definitivo.

Art. 50- A função de Conselheiro é de relevante interesse público e o seu exercício tem prioridade sobre o de outra função pública, ou vinculação ao ensino, se entidade privada.

Art. 51- O Conselho Municipal de Educação reunir-se-á ordinariamente 2 (duas) vezes ao mês, ou, extraordinariamente, por convocação de seu presidente; não podendo exceder a 4 (quatro) reuniões mensais, com duração de até 2 (duas) horas.

§ 1º. Os Conselheiros titulares fazem jus a jeton, por sessão plenária da qual participarem, com valor fixado por ato do chefe do Poder Executivo Municipal.

Art. 52 – Para execução de suas atividades, o Conselho Municipal de Educação funcionará com a seguinte estrutura:

I – Conselho Pleno

II - Diretoria, composta por:

- a) Presidência;
- b) Vice-presidência; e
- c) Secretaria geral;

§ 1º - O Conselho Pleno, composto por todos os conselheiros titulares, instância máxima de deliberação dentro de suas competências, no âmbito do Município, pode propor a alteração e ou o desdobramento das unidades estruturais do Conselho Municipal de Educação, visando ao aprimoramento técnico e administrativo do mesmo.

§ 2º - A Secretaria Municipal de Educação dotará o Conselho Municipal de Educação dos recursos humanos, materiais e financeiros necessários ao desempenho de suas atividades, mediante previsão orçamentária anual, assegurada na Lei de Diretrizes Orçamentária – LDO e na Lei do Orçamento Anual do Município – LOA;

§ 3º - As funções dos membros da Diretoria do Conselho serão definidas em Regimento Interno.

Art. 53 - O Conselho Municipal de Educação, em sessão plenária, deve constituir sua diretoria, composta nos termos do Art. 51, inciso II, com mandato de 2 (dois) anos, podendo se reeleger, consecutivamente, uma única vez.

Art. 54 - Compete ao Conselho Municipal de Educação:

I – elaborar e modificar o seu Regimento Interno;

II – zelar pela qualidade pedagógica e social da educação escolar no Sistema Municipal de Ensino;

III – promover o acompanhamento e a avaliação da qualidade do ensino, no âmbito municipal, sugerindo medida que visem a sua expansão e ao seu aperfeiçoamento;

IV – acompanhar e avaliar as políticas e diretrizes municipais de educação, elaboradas e desenvolvidas pela Secretaria Municipal de Educação;

V – assessorar o Sistema Municipal de Ensino no diagnóstico dos problemas e propor medidas para solucioná-los;

VI – baixar normas complementares para o funcionamento do Sistema Municipal de Ensino;

VII – subsidiar a elaboração do Plano Municipal de Educação, bem como, acompanhar e fiscalizar a sua execução;

VIII – emitir pareceres, baixar resoluções e instruções normativas sobre assuntos relativos ao Sistema Municipal de Ensino;

IX - zelar pela organização dos estabelecimentos de ensino públicos e privados de seu sistema, bem como supervisionar o cumprimento de leis, normas educacionais e das Diretrizes Nacionais de Educação Básica;

X – credenciar, autorizar, reconhecer e renovar o reconhecimento das instituições integrantes do Sistema Municipal de Ensino;

XI – exercer competência recursal em relação às decisões dos órgãos e instituições que compõem o Sistema Municipal de Ensino, em matéria de sua competência, esgotadas a respectivas instâncias;

XI – manter intercâmbio com os órgãos que compõem os demais Sistemas de Ensino Nacional, Estadual e Municipal, visando à consecução de seus objetivos;

XII – analisar as estatísticas da educação, anualmente, oferecendo subsídios aos demais órgãos do Sistema Municipal de Ensino;

XIII – acompanhar o recenseamento de matrícula da população em idade escolar, para a educação infantil, ensino fundamental e médio, em todas as suas modalidades, avaliando a chamada escolar, o acesso à educação e os índices de aprovação, reprovação e de evasão escolar e distorção entre a idade e série ou ano;

XIV – Propor encaminhamentos à sociedade local para garantir a inclusão de pessoas com necessidades especiais, no sistema regular de ensino;

XV – promover a publicidade e dar informações a respeito do Sistema Municipal de Ensino;

XVI – analisar e aprovar projetos ou planos para a contrapartida do Município, em convênios com a União, Estado e outros de interesse da educação;

XVII – manifestar-se sobre assuntos e questões de natureza educativa e pedagógica, propostos tanto pelo Poder Executivo, como por outras instâncias da administração municipal;

XVII – acompanhar a elaboração, a execução e a avaliação da política educacional do Município, pronunciando-se sobre a ampliação de rede de escola e a localização de prédios escolares;

XIX – propor políticas de valorização dos profissionais da educação, visando ao seu melhor desempenho pedagógico e buscando a qualidade social da educação;

XX – aprovar o calendário escolar anual das Instituições que compõem o Sistema Municipal de Ensino;

XXI – acompanhar e ou propor a articulação da área educacional com programas de outras secretarias;

XXII – sugerir normas especiais para que o Sistema Municipal de Ensino atenda as características regionais e sociais locais, tendo em vista o aperfeiçoamento educativo, respeitando-se as Diretrizes Nacionais de Educação Básica.

XXIII – acolher e apurar as denúncias sobre as irregularidades ocorridas em escolas ou órgão do Sistema Municipal de Ensino;

XXIV – homologar o Regimento Escolar, a Programação Curricular e o Projeto Político Pedagógico, das instituições escolares, elaborado com a participação efetiva da comunidade escolar;

XXV – definir, juntamente com a Secretaria Municipal de Educação, os referenciais curriculares mínimos a serem observados, em consonância com as orientações fixadas, no âmbito federal e estadual;

XXVI – baixar normas que regulamentem a gestão democrática do ensino público municipal, quanto à autonomia das instituições educacionais e a participação da comunidade na sua gestão; e

XXVII – acolher, quando julgar necessário, as atribuições que lhe forem delegadas, em regime de parceria, com o Conselho Estadual de Educação.

CAPÍTULO III

DO FÓRUM MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Art. 55- Fica criado o Fórum Municipal de Educação, como órgão de articulação com a sociedade, com intuito de estudar, discutir e propor soluções alternativas para o desenvolvimento da educação, cultura, ciência e tecnologia; atuando em cooperação com a

administração geral do Sistema Municipal de Ensino, com as seguintes atribuições consultivas e propositivas:

I – propor ações e/ ou metas ao Poder Público Municipal, com o objetivo de alcançar a qualidade social da educação municipal:

II - examinar as demandas existentes na sociedade, propondo novos empreendimentos e atividades, a serem desenvolvidas com os diversos setores do Poder Público e da Sociedade Civil;

III – conhecer da Proposta Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação, sugerindo-lhe as modificações que julgar pertinente;

IV – acompanhar e discutir a implantação e o acompanhamento do Plano Municipal de Educação;

V – verificar, sistematicamente, o cumprimento das metas estabelecidas no Plano Municipal de Educação; e

VI - diagnosticar as demandas da sociedade local, a fim de subsidiar a definição de políticas públicas para educação, cultura, ciência e tecnologia;

Parágrafo único – A nomeação dos representantes do Fórum Municipal de Educação, pelo chefe do Poder Executivo Municipal, bem assim, a sua instalação, dar-se-ão no prazo improrrogável de 90 (noventa) dias, contados da aprovação e publicação desta Lei.

Art.56 O Fórum Municipal de Educação compõe-se dos seguintes representantes:

- a) 1 (um) do Conselho Municipal de Educação, por ele indicado;
- b) 1 (um) da Secretaria Municipal de Educação, por ela indicado;
- c) 1 (um) das entidades estudantis, por elas indicado;

- d) 1 (um) da Comissão de Educação e Cultura da Câmara Municipal, por ela indicado;
- e) 1 (um) do Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Goiás - SINTEGO, por ele indicado;
- f) 1(um) das instituições públicas de educação superior, por elas indicado;
- g) 1 (um) das Mantenedoras das Instituições Privadas de ensino, por elas indicado;
- h) 1 (um) dos pais e mães de alunos do Município, por eles indicados;
- i) 1 (um) das associações de moradores do Município, por elas indicado;
- j) (um) da Secretaria de Estado da Educação, por ela indicado;

Parágrafo único - O Fórum é dirigido por Diretoria Executiva, composta por presidente, Vice-Presidente e Secretário Geral, eleitos por seus pares, mandato de 2 (dois) anos.

Art.57 – O Fórum Municipal de Educação não possui estrutura administrativa própria e os seus membros não percebem qualquer espécie de remuneração.

Parágrafo único – cabe à Secretaria Municipal de Educação apoiar e criar as condições de funcionamento do Fórum.

Art.58 – O Fórum Municipal de Educação rege-se por Regimento Interno, aprovado por dois terços de seus membros, em reunião convocada especialmente para esse fim.

CAPÍTULO IV

DA CONFERÊNCIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

SEÇÃO I

DOS OBJETIVOS

Art.59- A Conferência Municipal de Educação (CONFEME), convocada conjuntamente pelo Conselho Municipal de Educação (CME) e pela Secretaria Municipal de Educação, será instalada, no mínimo, a cada três anos, contados a partir da publicação desta Lei, tendo como principais finalidades:

- I - Formular os princípios que regem a educação na cidade, com o propósito de:
- a) estabelecer as diretrizes da política educacional para o Município, em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e com as demais legislações pertinentes;
 - b) avaliar as concepções de política pública de educação presentes no Município;
 - c) debater as principais questões relativas à educação, na cidade;
 - d) indicar as prioridades para a atuação do Poder Público e da Sociedade Civil, na área de educação;
 - e) propor canais de participação democrática no processo de gestão da educação na cidade;
 - f) avaliar os programas educativos em andamento e as legislações vigentes, da área de educação, nas suas diversas etapas, com base nos princípios e diretrizes definidas;
 - g) avaliar os instrumentos de participação da sociedade civil e a forma como se processa o controle social, das políticas públicas de educação;
 - h) construir, em diálogo com todos os agentes da sociedade local envolvidos no processo educacional, propostas e estratégias para a elaboração e o acompanhamento do Plano Municipal de Educação (PME).

II - definir as metas da educação do Município, bem como os prazos previstos para o seu cumprimento.

III - definir os instrumentos para o acompanhamento e a avaliação do PME, bem como os atores que se co-responsabilizarão pela sua implementação.

SEÇÃO II

DA ORGANIZAÇÃO E DO FUNCIONAMENTO

Art.60- A organização da CONFEME é de responsabilidade de Comissão Organizadora, escolhida com essa finalidade, composta por 6 (seis) membros, sendo 3 (três) indicados pelo Conselho Municipal de Educação e 3 (três) pela Secretaria Municipal de Educação, no período que durar os trabalhos de preparação e de sua realização.

Parágrafo único A comissão de que trata o *caput* será presidida por um de seus membros, por eles eleito.

Art.61- A CONFEME será integrada por Delegados, natos e eleitos, e por participantes.

§ 1º: São considerados como delegados natos o Prefeito Municipal, os vereadores do Município, os membros titulares e suplentes do CME e os membros representantes da Secretaria Municipal de Educação, com igual número que couber ao CME.

§ 2º: São considerados como delegados eleitos os indicados pelos diversos segmentos que compõem a educação no Município e que se credenciarem à CONFEME, conforme critérios estabelecidos pela Comissão Organizadora.

§ 3º: São considerados participantes os cidadãos e as cidadãs que se credenciarem à CONFEME.

§ 4º: Todos os delegados, devidamente identificados, terão direito a voz e a voto, em todas as etapas da CONFEME.

§ 5º: Os participantes, devidamente identificados, terão direito a voz e apenas nos grupos de trabalho (GTs), sendo-lhes vetado o direito a voto em qualquer etapa da CONFEME.

§ 6º: Na impossibilidade da presença dos delegados credenciados, a Comissão Organizadora, de posse da justificativa do ausente, por escrito, efetuará o credenciamento do delegado substituto, formalmente designado, pelo seu respectivo segmento.

§ 7º: Os delegados serão identificados no período de votação por crachá exclusivo e intransferível, fornecido no ato do credenciamento, sem direito à entrega de segunda via, no caso de extravio.

§ 8º: Na Plenária de encerramento, quando serão votadas as resoluções da Conferência, só terão direito à voz e a voto os delegado credenciados, devidamente identificados.

Art.62- A CONFEME tratará de temas de âmbito municipal e de suas correlações com a política estadual e nacional de educação.

Art.63- A Comissão Organizadora da CONFEME será constituída por ato conjunto do Conselho Municipal de Educação e da Secretaria Municipal de Educação.

TÍTULO IX

DAS DISPOSIÇÕES GERAIS E FINAIS

Art.64- O Poder Público Municipal assegura aos educandos com necessidades especiais:

I – currículos, métodos, técnicos, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades;

II – terminalidade específica, para aqueles que não puderam atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências;

III – professores com qualificação adequada para o atendimento especializado e para a integração deles em classes comuns.

Art.65- O Poder Público Municipal deve ampliar o atendimento aos educandos com necessidades especiais, na própria rede regular de ensino, sem prejuízo de apoio técnico e financeiro às instituições especializadas.

Art.66- As instituições mantidas pelo Poder Público Municipal obedecem aos princípios da gestão democrática, assegurada a existência de Conselho Escolar paritário, entre a instituição educacional e a comunidade local.

Art.67- As instituições de educação infantil, existentes no Município, devem credenciar-se no Conselho Municipal de Educação, até doze meses após a publicação desta Lei.

Art.68- As instituições educacionais integrantes do Sistema Municipal de Ensino adaptarão o seu Projeto Político-Pedagógico e o seu Regimento às disposições desta Lei.

Art.69 - O Plano Municipal de Educação, com duração de 10 (dez) anos, será elaborado em conformidade com as orientações do Fórum Municipal de Educação e em consonância com o Plano Nacional e Estadual de Educação.

Art.70- Fica o Chefe do Poder Executivo Municipal autorizado a abrir os créditos de natureza especial ou suplementares necessários ao cumprimento desta Lei.

Art.71- Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação, revogando-se as disposições em contrário,

GABINETE DO PREFEITO DE GOIANÉSIA, aos vinte e um dias do mês de dezembro de dois mil e dezembro. (21/12/2010).

Gilberto Batista Naves
Prefeito Municipal de Goianésia