

**RONEIDE BRAGA SANTOS**

**AS ELEIÇÕES PARA DIRETORES DA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO: UMA  
ANÁLISE DO PROCESSO NO MUNICÍPIO DE ANÁPOLIS EM 2011**

GOIÂNIA-GO  
2014

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

**AS ELEIÇÕES PARA DIRETORES DA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO: UMA  
ANÁLISE DO PROCESSO NO MUNICÍPIO DE ANÁPOLIS EM 2011**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Professora Dra. Maria Zeneide Carneiro Magalhães de Almeida.

GOIÂNIA-GO  
2014

Santos, Roneide Braga.

S237e As eleições para diretores da rede estadual de educação  
[manuscrito] : uma análise do processo em 2011 no município de  
Anápolis / Roneide Braga Santos. – Goiânia, 2014.  
126 f. : 30 cm.

Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de  
Goiás, Programa de Mestrado e Doutorado em Educação, 2014.

“Orientadora: Profa. Dra. Maria Zeneide Carneiro Magalhães  
Almeida”.

Bibliografia.

1. Eleições escolares. 2. Escolas – Organização e  
administração. I. Título.

CDU 37.07(043)

**RONEIDE BRAGA SANTOS**

**AS ELEIÇÕES PARA DIRETORES DA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO: UMA  
ANÁLISE DO PROCESSO NO MUNICÍPIO DE ANÁPOLIS EM 2011**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Professora Dra. Maria Zeneide Carneiro Magalhães de Almeida.

Aprovada em 22 de agosto de 2014.

**BANCA EXAMINADORA**

.....  
Profª. Drª Maria Zeneide C. M. Almeida – PUC/GO (Orientadora)

.....  
Profª. Drª Sandra Elaine Aires de Abreu – UEG e UniEvangélica

.....  
Prof. Drº José Maria Baldino – PUC/GO

Aos meus pais, José e Maria Aparecida.  
Para minha filha Mariana, com muita  
esperança

## AGRADECIMENTOS

Quero agradecer primeiro a Deus, por ter me dado a oportunidade de concretizar a realização deste projeto de vida.

Aos professores da PUC/GO, Beatriz Zanata, Romilson Martins, Iria Brzezinski, Tereza Cristina, Paulo Roberto e Wilson Paiva, com os quais tive a oportunidade de aprender e reaprender muitas coisas.

À professora Maria Zeneide, por acreditar em mim ao optar por ser minha orientadora.

Aos professores presentes na banca, José Maria Baldino e Sandra Elaine, por aceitarem o convite e por suas importantes contribuições.

À Subsecretaria de Educação de Anápolis, onde todos foram muito acolhedores e forneceram todas as informações necessárias para a pesquisa.

Aos entrevistados, Professora Ieda Leal, presidente do SINTEGO/GO e demais diretores, professores e alunos, que por motivos éticos não citarei seus nomes, mas deram valiosas contribuições com suas informações.

Ao meu esposo Claudio, pelo amor, carinho e apoio em todos os momentos.

Aos amigos e amigas, que me apoiaram e torceram muito para que eu fizesse esse curso.

À Olívia Flávia, que cuidou de minha filha Mariana, desde os três meses, para que eu pudesse me dedicar aos estudos.

A todos e todas, meus mais sinceros agradecimentos.

*“Se joga na primeira ousadia  
Que tá pra nascer o dia do futuro que te adora  
E bota o microfone na lapela  
Olha pra vida e diz pra ela  
Eu quero ser feliz agora”.*

*(Oswaldo Montenegro)*

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

Art.	- Artigo
ABE	- Associação Brasileira de Educação
ANPAE	- Associação Nacional de Política e Administração da Educação
AP	- Ação Popular
APM	- Associação de Pais e Mestres
CBE	- Conferência Brasileira de Educação
CEE	- Conselho Estadual de Educação de Goiás
CF	- Constituição Federal do Brasil
DAIA	- Distrito Agroindustrial de Anápolis
DCE	- Diretório Central dos Estudantes
IDEB	- Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
JUC	- Juventude Universitária Católica
LDB	- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
OEA	- Organização dos Estados Americanos
SEDUC/ GO	- Secretaria de Estado da Educação de Goiás/Brasil
SINTEGO	- Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Goiás/Brasil
UEE	- União Estadual dos Estudantes
UNE	- União Nacional dos Estudantes
UNESCO	- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura



## RESUMO

Esta pesquisa trata do processo de escolha dos diretores da educação básica da rede estadual de educação do município de Anápolis-Goiás em 2011. Ela tem como problemática central desvelar se as mudanças ocorridas em 2011 permitiram uma escolha democrática ou se esta foi uma forma do governo realizar as eleições, legitimando seu poder de influência dentro das escolas. O objetivo geral é contribuir com as análises críticas sobre as mudanças ocorridas nas eleições para diretores das escolas estaduais no município de Anápolis em 2011 conforme a portaria 2783/SEDUC/GO, como a inserção de um curso preparatório na modalidade a distância para os pré-candidatos, uma prova de caráter eliminatório e um curso de gestão educacional obrigatório para os candidatos eleitos. Nesse sentido, o estudo justifica-se pela importância de se compreender os meandros da atual política da Secretaria de Estado da Educação de Goiás no que se refere à gestão democrática das escolas, bem como sua importância e credibilidade junto à comunidade local. A metodologia aplicada foi a pesquisa de natureza qualitativa, e os procedimentos foram o estudo da documentação/legislação pertinente e realização de entrevistas semiestruturadas para levantamento de dados. Os dados foram analisados à luz do referencial teórico, e permitiram ponderar sobre o impacto das mudanças das eleições de 2011 para a gestão democrática. As conclusões mais importantes desta pesquisa são no sentido de que no ano de 2011 não houve uma eleição de diretores, mas sim uma validação dos candidatos pré-aprovados na prova sobre gestão. Em Anápolis, houve poucas escolas com candidatos concorrentes nas eleições, e alguns diretores estão sendo exonerados de suas funções e, em seus lugares, a Subsecretaria indica os diretores que irão ocupar o cargo. No geral, os entrevistados não perceberam nenhuma mudança na gestão das escolas e demonstraram insatisfação com o atual modelo de escolha, apontando, assim, para um retrocesso no processo das eleições para diretores e em consequência para a gestão democrática das escolas públicas estaduais.

**Palavras-chave:** Eleições para Diretores. Gestão Escolar. Democracia. História da Administração da Educação. Rede Estadual de Educação (Anápolis-Goiás).

## ABSTRACT

This research deals with the process of choosing the principals of state elementary schools in the city of Anápolis, state of Goiás, Brazil, in 2011. Its main purpose is to find out if the changes which occurred in 2011 led to a democratic choice or if they were just a way the government found to use the election process to legitimize its power of influence within the schools. The general objective is to contribute to a critical analysis on the changes in elections for principals of state schools in the city of Anápolis in 2011 in accordance to the 2783/SEDUC/GO ordinance. These changes were the insertion of an online course for pre-candidates to that position, an eliminatory test and a mandatory course on educational management for the elected candidates. In this sense, the study is justified by the importance of understanding the implications of the current policy of the State Board of Education of Goiás concerning the democratic management of schools, as well as its importance and credibility within the local community. The methodology is principled by a qualitative research paradigm and the data were raised through the study of relevant documents and legislation and the application of semistructured interviews. The data were analyzed based on the theoretical framework and allowed to ponder the impact of changes of 2011 elections for democratic management. The most important conclusion of this research was that in the year of 2011, there was not an election but a validation of pre-approved candidates who passed the test on management. In the city of Anápolis there were few schools with candidates competing for the election. Besides, some principals have been dismissed from their functions and the local board of education has designated other professionals to replace them. The participants, in general, have not noticed any change in the schools management and have expressed dissatisfaction with the current model of choice which in their opinion represents a setback in the election process for principals and consequently for the democratic management of public schools.

**Key words:** Elections of Principals. School Management. Democracy. History of Education Administration. State Education System (Anápolis-Goiás).

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>10</b>
<b>CAPÍTULO 1 - A HISTÓRIA DA ADMINISTRAÇÃO EDUCACIONAL - ORIGEM E CONCEITOS .....</b>	<b>18</b>
1.1 A HISTÓRIA DA ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL .....	18
1.2 A CONCEPÇÃO ORGANIZACIONAL OU A ESCOLA COMO EMPRESA .....	21
1.3 A CONCEPÇÃO COMPORTAMENTAL OU A ESCOLA COMO BUROCRACIA.....	24
1.4 A CONCEPÇÃO DESENVOLVIMENTISTA .....	26
1.5 A EDUCAÇÃO NA CONTEMPORANEIDADE .....	27
1.5.1 A Gestão Escolar Democrática e a Mudança de Paradigma .....	29
<b>CAPÍTULO 2 - DEMOCRACIA E EDUCAÇÃO: MECANISMOS PARA SE CONSOLIDAR A PARTICIPAÇÃO .....</b>	<b>41</b>
2.1 DEMOCRACIA: ORIGEM E ETIMOLOGIA .....	41
2.2 EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA.....	46
2.3 MECANISMOS DE ESCOLHA DOS DIRIGENTES ESCOLARES .....	51
2.3.1 A nomeação .....	51
2.3.2 O concurso público.....	52
2.3.3 As eleições.....	53
2.4 MECANISMOS DE PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE ESCOLAR.....	56
2.4.1 Conselho Escolar .....	57
2.4.2 Associação de Pais e Mestres .....	59
2.4.3 Conselho de Classe.....	59
2.4.4 Grêmios Estudantis.....	60
<b>CAPÍTULO 3 - AS ELEIÇÕES PARA DIRETORES NO MUNICÍPIO DE ANÁPOLIS EM 2011-GOÍÁS .....</b>	<b>62</b>
3.1 ANÁPOLIS: UM POUCO DE SUA HISTÓRIA .....	62
3.3 O PROCESSO ELEITORAL NO MUNICÍPIO DE ANÁPOLIS EM 2011 .....	73
3.4 ELEIÇÕES PARA DIRETORES: UMA AVALIAÇÃO .....	84
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>89</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>95</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>101</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>104</b>

## INTRODUÇÃO

A presente dissertação tem como *objeto* de estudo “*As eleições para diretores da rede estadual de educação: uma análise do processo no município de Anápolis em 2011*”, no intuito de analisar o processo eleitoral ocorrido nesse ano. As eleições para diretores, do ano de 2011, foram modificadas por meio de uma normatização que incluía uma prova escrita para todos os pré-candidatos, na qual somente os aprovados poderiam lançar candidatura. O mandato dos eleitos passou a ser de três anos, com inserção de um curso de pós-graduação em gestão escolar, obrigatório para todos os diretores eleitos a gestores, e a eleição foi somente para escolher o diretor e não mais para todo o grupo gestor, como vinha ocorrendo nos últimos pleitos eleitorais.

Vários fatores *motivaram* esta pesquisa. Como professora da rede educação de estadual percebo que o processo eleitoral nas escolas tem sido palco de disputas pessoais e conflitos, fatores que não coadunam com o processo democrático que se caracteriza pelo debate de ideias e de propostas. Outro fator relevante foi minha participação em três pleitos eleitorais na função de Presidente da Comissão Eleitoral, e, dessa forma, foi possível perceber que os meandros que ocorrem em nível de qualquer processo de eleição, ou seja, as alianças, os conflitos, os acordos e as promessas, são reproduzidos nas eleições para diretores escolares.

O *problema* que norteia nossa pesquisa é desvelar se as modificações ocorridas no processo eleitoral para diretores, das escolas estaduais no município de Anápolis no ano de 2011, em decorrência do lançamento do Pacto pela Educação<sup>1</sup>, permitiu uma escolha democrática, ou foi uma forma de o governo realizar as eleições, mas legitimando o seu poder de influência dentro das escolas?

O Pacto pela Educação, lançado pelo governo de Goiás, em 2011, teve como uma de suas primeiras ações promover mudanças no processo eleitoral para diretores, e o objetivo segundo consta no projeto, é melhorar e fortalecer a gestão das escolas.

Ressalta-se que o *objetivo geral* deste trabalho é contribuir com as análises críticas sobre as mudanças ocorridas nas eleições para diretores das escolas estaduais, no município de Anápolis, no ano de 2011, o que garante a *originalidade* do mesmo, visto que não encontramos outros trabalhos sobre essa temática que aborde o município.

---

<sup>1</sup> Projeto lançado pelo Governo de Goiás em 2011, visando promover uma reforma educacional. Seu objetivo é promover avanços e um salto na qualidade da educação no Estado. Disponível em: <[www.seduc.go.gov.br/pactopelaeducacao](http://www.seduc.go.gov.br/pactopelaeducacao)>. Acesso em: 30 jan. 2014.

Os *objetivos específicos* são:

- explicitar o conteúdo da normatização das eleições de 2011, conforme a Portaria nº 2783/SEDUC<sup>2</sup>;
- analisar as políticas do atual governo (2011-2014) para o processo de escolha dos diretores escolares;
- contribuir com as reflexões e discussões sobre o processo eleitoral da rede estadual de educação.

No intuito de compreender o objetivo em questão e aproximar do objeto em estudo, as eleições para diretores, adotamos como *metodologia* a pesquisa de natureza qualitativa. Ressaltamos, também, que fizemos uso da pesquisa quantitativa, pois trabalhamos com levantamento de dados numéricos. Esse fator, conforme nos ensina Guimarães et al. (2004), não deprecia o poder de análise de cada método, visto que eles podem ser complementares e contribuir para desvelar o objeto em questão. “[...] entre as informações qualitativas e as quantitativas torna acessível uma gama de novas possibilidades de interpretação que, do contrário, poderiam ser desconsideradas (GUIMARÃES et al., 2004, p. 91). Esclarecida essa questão, queremos enfatizar que a opção metodológica é a pesquisa de natureza qualitativa.

A opção por esta modalidade de pesquisa advém do fato de entendermos que a educação é um processo múltiplo e dinâmico e como tal exige uma metodologia de pesquisa que contemple uma análise abrangente, compreendendo que a realidade não é estática, sendo um fenômeno em constante transformação e que sofre influências do contexto. Por isso, de acordo com Bogdan e Biklen, “[...] os investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 48).

Outra preocupação da pesquisa qualitativa é de compreender a realidade a partir dos próprios sujeitos, ou seja, observar a ação dos partícipes do estudo para entender o significado de suas atitudes e não simplesmente descrever comportamentos. “Os investigadores qualitativos estabelecem estratégias e procedimentos que lhes permitem tomar em consideração as experiências do ponto de vista do informador” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 50). Assim sendo, a pesquisa, utilizando a abordagem qualitativa, procura analisar a realidade de uma forma geral, inserida num contexto, em que os sujeitos são ativos e suas ações não podem ser vistas como algo que não tenha significado. Por isso, adotamos esta abordagem para analisarmos as eleições para diretores, por entendermos que os meandros do processo eleitoral, para direção das escolas, ocorrem em um contexto amplo, sofrendo

---

<sup>2</sup> A Portaria 2783/SEDUC normatiza as eleições de 2011 na rede estadual de educação. A mesma pode ser conferida no Anexo A.

ingerências políticas, econômicas e culturais e todo o processo, como também os sujeitos, são influenciados por esse.

A pesquisa qualitativa oferece muitas possibilidades para o desenvolvimento do estudo, conforme nos ensina Grubits e Noriega (2004, p. 80), na abordagem qualitativa “[...] Não existem regras metodológicas fixas e totalmente definidas, mas estratégias e abordagens de coleta de dados, que não devem ser confundidos com a ausência de metodologia”. Dessa forma, o paradigma qualitativo nos oferece muitas possibilidades de métodos de investigação do objeto. Portanto, *a priori*, optamos, como procedimentos de investigação do objeto, pelos seguintes procedimentos metodológicos: estudo de documentos e entrevistas semiestruturadas.

O estudo dos documentos foi importante no sentido de compreender a legalidade das eleições e as interferências governamentais no processo. É importante esclarecermos que a pesquisa documental e bibliográfica assemelha-se, mas se difere quanto à natureza das fontes. Enquanto a bibliográfica se utiliza, fundamentalmente, da contribuição de diversos autores e de documentos que já foram analisados por terceiros, a pesquisa documental mergulha direto na fonte primária, ou seja, vale-se de materiais que não receberam ainda tratamento analítico (GIL, 2012).

De acordo com Le Goff (1997), documento deriva de ensinar e evoluiu para o significado de prova, mas o próprio autor nos ensina que os documentos não são neutros, são frutos conscientes ou inconscientes da sociedade e das circunstâncias que os produziu, como tal, estão carregados de ideologia. Dessa forma, o “documento deve ser submetido a uma crítica mais radical” (LE GOFF, 1997, p. 100), ou seja, é importante compreendermos que os documentos estudados: portarias, decretos e editais, produzidos pelos órgãos competentes do governo de Goiás, foram produzidos de acordo com a ideologia política de quem está no comando.

Como forma de apreensão da realidade concreta dos sujeitos pesquisados aplicamos a entrevista<sup>3</sup> semiestruturada<sup>4</sup>. Esta nos possibilitou um conhecimento dos fatos que não ficam visíveis na análise documental ou bibliográfica, mas que fazem parte das experiências de cada pessoa que contribuiu com suas impressões e informações sobre o processo eleitoral nas escolas. É importante esclarecermos que as entrevistas semiestruturadas, de acordo com Triviños (2013, p. 146),

---

<sup>3</sup> Os entrevistados que participaram desta pesquisa foram identificados nas citações por meio de letras, sendo D, para diretor, P, para professor e A para aluno.

<sup>4</sup> Os roteiros utilizados para as entrevistas se encontram nos Apêndices: A, B e C.

[...] em geral, é aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante.

Foi a partir dessa perspectiva que fizemos o uso das entrevistas semiestruturadas, elaborando um roteiro que serviu como direcionamento, mas, conforme foram surgindo novas hipóteses, procurávamos fazer perguntas de acordo com os novos elementos que surgiam em cada entrevista.

Ao utilizar os instrumentos da entrevista, nos moldes sociológicos, Thompson (1998), percebeu a riqueza e a importância dos sujeitos como testemunhas, e ao ouvi-las descobriu que as pessoas sempre têm algo interessante a dizer. Por isso, utilizamos a entrevista como forma de compreender a realidade, os sentimentos, a percepção dos indivíduos envolvidos no processo educacional, pois, apesar de fazerem parte no mesmo processo, o ensino e a aprendizagem nem sempre partilham das mesmas ideias. Este foi um meio de perceber como os atores sociais envolvidos nas escolas enxergam as alterações nas eleições e o como veem a gestão democrática.

Os critérios de escolha dos sujeitos que compõem o quadro de entrevistados, dificilmente, conforme nos ensina Duarte (2002), podem ser, *a priori*, determinados, isto porque “tudo depende da qualidade das informações obtidas em cada depoimento, assim como a profundidade, e do grau de recorrência e divergência destas informações” (DUARTE, 2002, p. 143-144). No entanto, estabelecemos alguns critérios de escolha e os mesmos puderam ser seguidos, visto que as entrevistas não demonstraram muitas divergências quanto ao teor do conteúdo apresentado por nossos entrevistados. Foram entrevistadas 11 pessoas, entre elas a presidente do Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Goiás (SINTEGO), quatro diretores, três professores e três alunos. A escolha dos entrevistados seguiu os seguintes critérios:

- modalidades de ensino oferecido pelas unidades escolares, ou seja, Escola em Tempo Integral, primeira e segunda fase do Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA);
- para a escolha dos diretores adotou-se como critério o fato de ter sido escola com chapa única ou com candidatos concorrentes e escolas que tiveram eleições em momentos

diferentes, conforme os três editais<sup>5</sup> lançado pela Secretaria de Estado da Educação de Goiás (SEDUC);

- as alunas entrevistadas foram escolhidas por estarem na condição de alunas (Ensino Médio e EJA) e, ao mesmo tempo, por serem mães de estudantes (Ensino Fundamental), que acumulando os dois papéis (mãe/aluna), poderiam apresentar uma visão mais ampliada do processo;
- os professores entrevistados foram aqueles que, conhecendo os objetivos da pesquisa, se dispuseram a colaborar fornecendo suas opiniões.

A coleta de dados sobre as eleições para diretores de 2011 foi realizada junto à Subsecretaria de Educação de Anápolis, que muito gentilmente nos repassou todas as informações necessárias à respeito do processo eleitoral. Quanto aos documentos normatizadores das eleições, estes foram encontrados nos *sites* da SEDUC e do Conselho Estadual de Educação.

Quanto ao referencial teórico, foram adotados os seguintes autores para nortear este trabalho: a história da administração da educação foi fundamentada nos escritos de Benno Sander (2007), Adelino Costa (1996), Uhle (1994), Lima (2001); democracia e educação foram fundamentadas nos escritos de Keane (2010), Saviani (1986), Teixeira (1996),(2005); Brzezinski (2010), Paro (2010), Albuquerque (1989), Chauí (2003); história da educação no Brasil e em Anápolis se apoiou em Faria Filho (2000), Ferreira (2011), Borges (2011); e o tema da gestão democrática, relações de poder e eleições para diretores teve como referência os documentos oficiais e os textos de Arendt (1992), (2014), Mendonça (2010), Dourado (2003), Paro (1996), (2000), (2010), Libâneo (2013), Lück (2000).

Vale ressaltar que estes autores citados foram buscados como suporte principal do referencial teórico, mas outros também foram muito importantes, para a compreensão do objeto e análise do mesmo.

A organização e a estrutura da presente dissertação acontecem em três capítulos. O primeiro contempla uma abordagem da contextualização histórica da administração da educação no Brasil, analisando-a a partir da organização política no país, visto que os dois processos caminham juntos. Apresentamos também elementos organizacionais da educação em Goiás que podemos caracterizar como uma educação voltada para uma visão empresarial,

---

<sup>5</sup> Esse tema será aprofundado no capítulo 3, e os editais de convocação podem ser conferidos nos Anexos B, C e D.



conforme as imagens organizacionais do autor português Costa (1996)<sup>6</sup>. Mostramos também o conceito de gestão democrática e a mudança de paradigma quanto ao termo administração escolar para gestão escolar democrática.

No segundo capítulo, procuramos expressar sobre o conceito de democracia e suas relações com a educação. Discorremos também sobre os mecanismos de escolha dos dirigentes escolares e apresentamos os que contribuem com a democratização da gestão da escola.

No terceiro e último capítulo apresentamos os resultados da pesquisa sobre as eleições para diretores da rede estadual de educação no município de Anápolis, por meio das entrevistas, levantamento de dados, pesquisa documental e bibliográfica. Também faz parte deste capítulo um breve relato sobre a história de Anápolis e de sua educação, como também, um aprofundamento sobre o provimento do cargo de diretor por meio das eleições diretas e uma análise do sistema misto (seleção por meio de prova e eleição), que foi adotado em Goiás no ano de 2011.

Ao fazermos um trabalho de revisão de literatura sobre o tema da gestão escolar democrática, foi possível chegar as seguintes conclusões, apresentadas a seguir, e detectar os trabalhos mais significativos que por hora apresentaremos.

A construção do histórico da administração da educação no Brasil se constitui em uma tarefa complexa, devido à falta de estudos nessa área e também pelo fato de que a administração educacional caminhou junto à administração pública, sendo difícil diferenciar estes dois aspectos. O pouco valor que sempre foi dispensado à educação em nosso país, desde os tempos de colônia, também se constitui em um agravante para o estudo da administração da educação no Brasil. Em uma publicação da Revista Brasileira de Administração da Educação de 1994, já existia uma preocupação com os tímidos avanços da pesquisa em administração educacional no Brasil (OLIVEIRA; CATANI, 1994).

A pesquisa em administração da educação ganhou força no Brasil com a criação, em fevereiro de 1961, da Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE), por decisão dos participantes do 1º Simpósio Brasileiro de Administração Escolar. Essa iniciativa, pioneira na América Latina, aglutinando professores e pesquisadores da área de administração escolar, foi um importante ponto de partida de uma renovada atuação da sociedade civil organizada do campo da gestão escolar no Brasil. Ao longo destas cinco décadas, a ANPAE ampliou seu leque de possibilidades,

---

<sup>6</sup> COSTA, J.A. **Imagens organizacionais da Escola**. Lisboa: Asa, 1996. As imagens organizacionais serão explicitadas no Capítulo 1.

Congregando hoje, em igualdade de direitos e deveres, pesquisadores e docentes de educação superior; dirigentes e técnicos dos sistemas de ensino; professores e diretores de escola básica e de outros espaços de educação cidadã e promoção humana, interessados no estudo e na prática das políticas públicas, do governo da educação e da gestão escolar (SANDER et al., 2011, p. 7).

Outro importante trabalho que queremos trazer neste momento é de Almeida (et al, 1995) "Gestão da Educação: Algumas experiências do Centro –Oeste". A obra produzida pela ANPAE em parceria com o INEP, mostra importantes experiências de gestão escolar democrática na região Centro-Oeste, destacando que não é somente por meio de eleições que se democratiza as relações internas e externas da escola, mas que existem outros mecanismos que contribuem com a democratização do espaço escolar, como por exemplo os Conselhos Comunitários criados de forma pioneira no Colégio Lyceu de Goiânia.

Com a contribuição da ANPAE, houve um significativo aumento das pesquisas em administração educacional, ou, utilizando o termo mais contemporâneo, pesquisas em gestão educacional. No entanto, ainda existem muitas lacunas no que se refere a este estudo, visto que não são muitas as teses e dissertações que tratam da temática. O resultado de uma pesquisa, realizada pela Professora Dr<sup>a</sup> Iria Brzezinski (2012), sobre o estado do conhecimento das pesquisas sobre Formação dos Profissionais da Educação, nas teses e dissertações com os descritores gestão e gestor da educação (2003-2006) em produções de 15 universidades, revelou que este tem sido um tema pouco explorado nos trabalhos acadêmicos. A pesquisa constatou que em sete universidades este tema foi explorado e em apenas 10 dissertações.

Fizemos também um levantamento sobre o estado do conhecimento da temática da gestão escolar democrática e eleições de diretores nas teses e dissertações nos programas de Mestrado e Doutorado em educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás e Universidade Federal de Goiás, entre 1990 e 2012. No total, identificamos sete trabalhos que trata deste tema.

As eleições de diretores é um assunto que foi trabalhado nas seguintes pesquisas: Orita Mata (PUC/GO-2008), em que o trabalho tem como tema as eleições para diretores estaduais na grande Goiânia e sua pesquisa está focada especialmente nas eleições do ano de 2007. Um dos trabalhos pioneiros sobre o tema das eleições é a dissertação de mestrado de Luiz Fernandes Dourado (UFG-1990), que tem como tema central as eleições para diretores da educação básica no município de Goiânia, verificando até que ponto essas permitiram a minimização das práticas clientelistas dentro da gestão escolar. Outro importante trabalho sobre as eleições é a tese de doutorado de Sebastião Donizete de Carvalho (PUC/GO-2012),

pois sua pesquisa tem como foco principal a mediação do Conselho Estadual de Educação de Goiás (CEE/GO) nas eleições de diretores e se esta mediação contribuiu de fato para o fortalecimento da gestão democrática.

Sobre gestão democrática, o tema foi encontrado nas pesquisas realizadas por Domingos Silva Pereira (PUC/GO-2011), em que sua dissertação teve como eixo norteador a influência da reestruturação do sistema capitalista na gestão escolar. A dissertação de Lucineide Pessoni (PUC/GO-2008) tem como tema central a influência da gestão democrática na aprendizagem dos alunos. Outro trabalho encontrado é o de Cleberson Arruda (PUC/GO-2012) que fala sobre o paradigma multidimensional da gestão escolar. A Tese de Doutorado de Luís Gustavo Alexandre da Silva (UFG-2009) trabalha as interferências dos aspectos culturais na dinâmica interna da escola e suas implicações no processo de organização, gestão e controle do trabalho docente.

A Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, no seu volume vinte e seis do ano de 2010 também publicou quatro artigos com a temática da gestão escolar, órgãos colegiados e provimento do cargo de gestor nos periódicos científicos entre (2000-2008).

Sobre o provimento do cargo de gestor, (que nos interessa mais especificamente), a pesquisa revelou que existe uma relação direta entre a forma do provimento do cargo de gestor, com a democratização da educação e a qualidade do ensino. A maioria defende a eleição como melhor mecanismo para o provimento do cargo de gestor. No entanto, esta encontra ainda muitas ressalvas, especialmente no sentido de que a participação da comunidade fica muito restrita ao momento do voto e as escolas não criam meios para uma efetiva participação da comunidade na gestão das unidades escolares.

A escola pública brasileira ainda apresenta muitos desafios para, de fato, tornar-se justa, oferecendo igualdade de condições para todos os estudantes que a frequentam. Mas, acreditamos em suas potencialidades e cremos que um dos possíveis caminhos para a superação dos limites, que a ela ainda são imputados, é a democratização das relações internas e externas da escola. Por isso, com este trabalho, queremos colaborar para a discussão sobre a gestão escolar democrática e questionar a atual política de governo para a educação da rede estadual de ensino, e, dessa forma, contribuir para que, nas escolas da educação básica, a democratização das relações seja uma realidade e não apenas um discurso utópico.

# CAPÍTULO 1 - A HISTÓRIA DA ADMINISTRAÇÃO EDUCACIONAL - ORIGEM E CONCEITOS

*Se liberdade e igualdade se encontram na democracia, seu alcance se realizará na medida em que todas as pessoas participarem efetivamente do governo.*

*Aristóteles*

## 1.1 A HISTÓRIA DA ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

A História da Educação no Brasil se constitui em um processo marcado por rupturas e descontinuidades. A primeira grande ruptura se dá com a chegada dos colonizadores portugueses ao território que, posteriormente, irá se chamar de Brasil. A ruptura, a qual nos referimos, se dá com a introdução do padrão europeu de educação, rompendo com a educação informal dos povos indígenas. Os padres da Companhia de Jesus introduziram uma educação formalizada, mas, com a expulsão dos Jesuítas, em 1759, uma nova ruptura se observa em nosso sistema de ensino, e, “o governo português desmantelou toda uma estrutura administrativa escolar baseada na educação religiosa jesuítica, instituindo, em seu lugar, as *Aulas Régias*” (CARDOSO, 2004, p. 180).

A expulsão dos jesuítas faz parte dos projetos de reformas do Estado Português, durante o reinado de D. José I (1714-1777) que foram efetivados pelo Ministro que ficou conhecido como Marquês de Pombal (1699-1782), influenciado pelos ideais Iluministas<sup>7</sup>. A ideia era modernizar Portugal e a expulsão dos Jesuítas representa uma ruptura com o pensamento escolástico e com uma tradição de dois séculos, dando espaço para a modernização do país. Com a introdução das *Aulas Régias*, o Estado Português estatizou o ensino e o constituiu como um sistema laico, e, pela primeira vez, o Estado assumia a responsabilidade direta pela educação (CARDOSO, 2004).

O fato de termos sido colônia de uma nação europeia nos levou naturalmente a sermos influenciados pela cultura do dominador. Portanto, no período colonial (1500-1822), a administração pública da gestão da educação esteve assentada na tradição jurídica de origem romana, no cristianismo e no positivismo<sup>8</sup>. A tradição do direito romano era essencialmente normativo, dedutivo e regulatório, ou seja, o objetivo era estabelecer normas e regulamentos a

---

<sup>7</sup> Movimento que surgiu na França do século XVII e defendia o domínio da razão sobre a visão teocêntrica que dominava a Europa desde a Idade Média (AUTORA DESTA TRABALHO).

<sup>8</sup> O positivismo é uma corrente filosófica que surgiu na França no começo do século XIX. Esta escola filosófica ganhou força na Europa na segunda metade do século XIX e começo do XX, período em que chegou ao Brasil Disponível em: < [http://www.suapesquisa.com/o\\_que\\_e/positivismo.htm](http://www.suapesquisa.com/o_que_e/positivismo.htm)>. Acesso em: 25 fev. 2014.

partir de deduções gerais, sem uma preocupação com as especificidades locais. Aliado ao enfoque jurídico incorporamos à nossa cultura, também, os valores do Cristianismo, especialmente da Igreja Católica Apostólica Romana. Durante os dois primeiros séculos de ocupação no Brasil, várias ordens religiosas vieram para a colônia e marcaram presença na educação, mas a principal influência será a dos Padres Jesuítas da Companhia de Jesus, pois eles tinham como forte objetivo disseminar a cultura católica portuguesa pelas colônias.

Quando os jesuítas chegaram por aqui eles não trouxeram somente a moral, os costumes e a religiosidade europeia; trouxeram também os métodos pedagógicos. Todas as escolas jesuítas eram regulamentadas por um documento, escrito por Inácio de Loiola, o *Ratio Studiorum*.<sup>9</sup> [...] Este modelo funcionou absoluto durante 210 anos, de 1549 a 1759, quando uma nova ruptura marca a História da Educação no Brasil: a expulsão dos jesuítas por Marquês de Pombal. Se existia algo bem estruturado, em termos de educação, o que se viu foi o mais absoluto caos (BELLO, 2001, p. 02).

A partir do século XIX, já no período do Império (1822-1889), a educação começa a sofrer ingerência da corrente filosófica positivista, e na educação irá se manifestar por meio do “conteúdo universalista de seu currículo enciclopédico, na sua metodologia científica de natureza descritiva e empírica e nas práticas prescritivas e normativas de organização educacional” (SANDER, 2007, p. 25). Podemos dizer que a filosofia positivista deixou sua marca na gestão da educação brasileira quando percebemos, até hoje, uma intensa preocupação dos gestores dos sistemas educacionais com a manutenção da “ordem e do progresso” que hoje se manifesta na busca de resultados positivos traduzidos em números como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).<sup>10</sup>

Mesmo com as mudanças históricas que aconteciam no Brasil, transição da Colônia para o Império, a educação permaneceu como algo secundário e só irá se constituir como um sistema formal no século XX. É bem verdade que as políticas públicas sistemáticas voltadas para a educação só irão se materializar na virada do século XX, no governo de Fernando Henrique Cardoso (01/01/1995 a 01/01/2003) e “mesmo que possamos não concordar com a forma como foram executados alguns programas, temos que reconhecer que, em toda a História da Educação no Brasil, contando a partir do descobrimento, jamais houve execução de tantos projetos na área da educação” (BELLO, 2001, p. 06). De acordo com Vieira e

<sup>9</sup> Conjunto de normas criadas para regulamentar o ensino nos colégios jesuíticos.

<sup>10</sup> O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) foi criado em 2007 para medir a qualidade de cada escola e de cada rede de ensino. O indicador é calculado com base no desempenho do estudante em avaliações do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep) em taxas de aprovação. Assim, para que o IDEB de uma escola ou rede cresça é preciso que o aluno aprenda, não repita o ano e frequente a sala de aula. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/>>. Acesso em: 15 jul. 2012.

Freitas (2003, p. 155), “a educação está contemplada nas diretrizes que tratam do conhecimento, qualificação e melhoria do perfil educacional da população e da universalização do alcance e melhoria da qualidade dos serviços sociais básicos”.

Quanto à história da administração da educação no Brasil, essa nasceu e se desenvolveu acompanhando o contexto da administração pública. Muitos aspectos da prática educacional e sua administração são compreendidos se relacionados e estudados dentro do contexto histórico de toda a sociedade, incluindo todos os setores: estatal, privado e sociedade civil organizada. Teixeira (2005), também denuncia esta situação, afirmando que a administração da educação brasileira é um processo burocrático controlada por leis e regulamentos centralizadores e que “pouco ou nada se difere da administração comum de qualquer órgão burocrático do governo” (TEIXEIRA, 2005, p. 33).

Sander (2007) também trabalha com o pressuposto de que a administração da educação caminha em consonância com a administração política do país e baseando-se nisso faz a relação da administração escolar com o contexto histórico do país. Outro importante aspecto que deve ser ressaltado, no que tange à administração da educação, é que as teorias surgiram e se desenvolveram em consonância com a sociedade capitalista e especialmente com o avanço da industrialização (UHLE, 1994).

Esse breve relato da História da educação no Brasil, tem como objetivo, mostrar que a administração da educação não tinha muita importância em seus primeiros tempos e que a mesma só irá se formalizar no século XX, já no período Republicano (1889-aos dias atuais) com o surgimento dos primeiros grupos escolares, e, junto com eles, surge também a figura dos diretores escolares<sup>11</sup>.

Faremos a seguir, uma exposição do pensamento administrativo da educação brasileira com base em Sander (2007), elencando com as imagens organizacionais de Costa (1996) dividindo-o em quatro fases: organizacional, comportamental, desenvolvimentista e contemporânea. Vamos, também, trazer elementos da atual política educacional do Estado de Goiás, implementadas com o lançamento do Pacto pela Educação, comparando o atual modelo adotado pela SEDUC/GO com as fases do pensamento administrativo e as imagens organizacionais.

---

<sup>11</sup> Voltaremos a falar sobre este tema no Capítulo 3.

## 1.2 A CONCEPÇÃO ORGANIZACIONAL OU A ESCOLA COMO EMPRESA

De acordo com a concepção organizacional a administração escolar irá se basear no modelo clássico do planejamento, organização, gerência, avaliação de resultados e prestação de contas, demonstrando, assim, uma forte tendência tecnicista, voltada para a produtividade. Essa visão de administração está fundamentada no Taylorismo<sup>12</sup> e está baseada na divisão de tarefas para se obter resultados no menor tempo possível. Cada trabalhador se especializa em uma função, para que este produza o máximo no seu limite. Um fator importante dentro do taylorismo é que os trabalhadores não pensem e nem criem suas organizações, pois estas são vistas como a corrupção do trabalho, o que gera o desinteresse e reduz a produtividade. Esse modelo de organização do trabalho transforma os trabalhadores em meros repetidores de tarefas, o que provoca a desqualificação do trabalhador, e para que estes apresentem resultados são oferecidos incentivos, geralmente financeiros, como forma de cooptar estes trabalhadores.

Na educação esse sistema pode ser observado, por exemplo, na atual gestão da educação da Secretaria de Educação em Goiás, no qual são oferecidos prêmios em dinheiro para alunos e funcionários que se destacam. Mas apesar destes incentivos, nas palavras de Uhle (1994, p. 57):

[...] o principal problema a ser atacado pelas novas formas de organização do trabalho é o desinteresse dos jovens, que se acentua gradativamente. Todos esses fatores são hoje o grande problema da escola também. Como enfrentar a resistência dos professores constantemente de licença e dos alunos cada vez mais desinteressados e ausentes? As consequências do ensino fragmentado são as mesmas do trabalho dividido.

Os princípios do taylorismo não foram abandonados, continuam presentes com algumas adaptações. Isso porque eles coincidem com os princípios básicos do capitalismo, a acumulação de capital e a exploração do trabalho, elementos estes que são verificados em nosso sistema de ensino, com os professores que têm excesso de trabalho e uma educação preocupada com resultados e muito pouco com a formação humana.

Costa (1996) nos apresenta essa forma de organizar a escola de maneira semelhante à organização de uma empresa, forma que o autor designou de “a escola como empresa” visto

---

<sup>12</sup> Também conhecido como Administração Científica, o Taylorismo é um sistema de organização industrial criado pelo engenheiro mecânico e economista norte-americano Frederick Winslow Taylor, no final do século XIX. A principal característica deste sistema é a organização e divisão de tarefas dentro de uma empresa com o objetivo de obter o máximo de rendimento e eficiência com o mínimo de tempo e atividade. Disponível em: <<http://www.suapesquisa.com/economia/taylorismo.htm>>. Acesso em: 25 fev. 2014.

que os mesmos pressupostos, que fazem parte da administração empresarial, são atribuídos à educação,

Sustentada por pressupostos teóricos que tem a ver com uma concepção economicista e mecanicista do homem e por uma visão reprodutora da educação, entendendo o aluno como matéria prima a ser moldada, a imagem empresarial da escola (*empresa produtiva, empresa lucrativa, fábrica, máquina*) encontra a sua fundamentação conceptual nos modelos clássicos de organização e administração industrial, designadamente, nos trabalhos de Frederick Taylor e Henri Fayol (COSTA, 1996, p. 25, grifos do autor).

É possível fazermos uma analogia desse modelo empresarial com a escola observando os seguintes aspectos que são muito comuns em nossas unidades de ensino: currículo padronizado, homogeneização das turmas, disciplina, horários e professores fazem uma produção em cadeia, ou seja, molda o produto (aluno) por determinado período e outro professor dará continuidade, uniformidade dos espaços educativos e avaliações contínuas para medir o aprendizado (COSTA, 1996, p. 33-34).

Esse conjunto de características da escola como empresa que nos é apresentado por Costa (1996) pode muito bem ser percebido nas escolas da rede estadual de educação em Goiás. Exemplo disso foi a padronização dos currículos escolares em todas as escolas do Estado, no qual os professores não possuem autonomia para elaborarem seus currículos. Os professores já os recebem prontos e não podem existir modificações. Outro exemplo foi a implantação do Programa Reconhecer, lançado em dezembro de 2011, que faz parte das propostas do Pacto pela Educação. Da mesma forma que as empresas costumam premiar o “funcionário padrão”, o governo de Goiás passou a oferecer um bônus aos professores, desde que estes apresentem assiduidade e o planejamento quinzenal das aulas,

A Secretaria de Educação lançou o Programa Reconhecer, em que os professores que estiverem em sala de aula, com boa frequência, recebem uma bonificação no fim do ano, proporcional à sua carga horária, que pode chegar a R\$ 2.250,00. Os alunos que se destacarem ao longo do ano letivo também serão premiados em dinheiro, “premiar financeiramente os bons alunos por meio de poupanças, em uma iniciativa pioneira no estado de Goiás” (GOIÁS, 2011).

Essas atitudes esclarecem a visão empresarial que possui a atual gestão da Secretaria de Educação em Goiás. Além destas o Pacto Pela Educação possui outras metas que mostram essa visão, tais como o aumento na gratificação dos diretores, por meio da meritocracia.

Para premiar em dinheiro os profissionais que se destacarem em suas funções, foi lançado o Prêmio Escola que premiará as escolas que tiverem um alto desempenho na prova do IDEB entre outros.



O Governo de Goiás tem iniciado uma grande frente de meritocracia nas suas diversas instâncias. A Secretaria de Educação também acredita na importância do reconhecimento dos bons profissionais, que se esforçam e conseguem obter resultados que melhoram a aprendizagem dos alunos. A meritocracia deve ocorrer em forma de reconhecimento financeiro, por meio das bonificações, e de reconhecimento social, evidenciando os servidores que mais merecem. Este fenômeno irá gerar uma disseminação dos bons exemplos e das boas práticas, construindo um ambiente de busca pela excelência e cultivo de bons valores para a educação (GOIÁS, 2011).

A prova que foi aplicada para os pré-candidatos a gestores também é um exemplo ao se avaliar a capacidade técnica de quem vai exercer a função e na qual os gestores devem obedecer a uma hierarquia seguindo as normas da administração central.

Um bom exemplo, que nos ajuda a ilustrar a visão empresarial que possui a gestão da Secretaria de Educação em Goiás, foi o fato de que, em 2011, o governo do Estado mandou fixar na porta das escolas da rede estadual o resultado do IDEB de cada unidade escolar. Isso faz com que a sociedade cobre cada vez mais da escola e não do Estado, responsável pela qualidade do ensino oferecido. Por sua vez, os gestores que são cobrados pelos órgãos administrativos transferem para os professores a responsabilidade pelo sucesso na aprendizagem dos alunos, e isso acaba gerando muitos conflitos entre as partes envolvidas e isentando o Estado de suas funções com a educação de qualidade.

Esse processo implicou e ainda tem implicado em mudanças fundamentais na lógica organizativa das instituições escolares, que passaram a pautar as suas ações nos princípios da competitividade e da meritocracia, com foco em resultados ou produtos em detrimento do processo e das condições nas quais o processo educacional ocorre (ASSIS, 2012, p. 117-118).

Podemos ampliar essa discussão analisando-a a partir da lógica neoliberal, aplicada à educação. De acordo com Pacheco (2000, p. 16),

O *ranking* das escolas é publicado, os resultados da avaliação criterial são utilizados como indicadores da qualidade do sistema, o modelo de boas práticas é incentivado, os professores são enquadrados profissionalmente em termos de medição de resultados e o sucesso é perspectivado em função dos parâmetros de custos e resultados.

Dentro dessa lógica, o que valem são os resultados, e o governo de Goiás tem utilizado amplamente essa prática.

### 1.3 A CONCEPÇÃO COMPORTAMENTAL OU A ESCOLA COMO BUROCRACIA

A concepção comportamental se inicia a partir da Segunda Guerra Mundial (1939-1945). Nesse momento houve um resgate da dimensão humana e na aplicação das ciências do homem para ajudar a compreender a administração escolar. O enfoque tecnoburocrático foi sendo substituído por um modelo que via a administração da educação como algo pedagógico.

Os trabalhos da concepção comportamental introduziram os conceitos funcionalistas e os instrumentos analíticos. Uma análise da administração escolar no Brasil mostra que o modelo mecânico, característico do enfoque tecnoburocrático da escola clássica, foi sendo substituído na fase comportamental pelo modelo adaptativo dos sistemas abertos de administração escolar (SANDER, 2007).

Em geral, essa concepção se caracterizou pela aplicação das ciências humanas, especialmente a Psicologia e a Sociologia na educação,

As duas disciplinas foram particularmente importantes na concepção e no desenvolvimento de novas práticas utilizadas na administração, como a dinâmica de grupo, a análise transacional, o desenvolvimento organizacional, a formação de líderes e a teoria dos sistemas (SANDER, 2007, p. 38).

Esse modelo comportamental pode ser resumido na busca pela eficácia, o que aplicado na educação preocupa-se com a eficiência da administração e com a execução de objetivos intrinsecamente educacionais, estando vinculados à escola, universidades e demais sistemas de ensino (SANDER, 2007). No entanto, os protagonistas da gestão comportamental não tiveram êxito no Brasil, pois não conseguiram afetar os problemas estruturais de larga escala que afetam nossa educação contemporânea.

Essa vertente da escola burocrática pode ser analisada a partir da vertente Weberiana. Para Weber (apud, UHLE, 1994) a burocracia é um tipo de poder, um sistema racional, em que a divisão do trabalho se dá com fins predeterminados. Para o autor, a administração burocrática se caracteriza pela separação entre o administrador e os meios da administração e isso pode gerar problemas de fidelidade impessoal aos cargos. A nomeação do burocrata é sempre feita por uma autoridade superior a ele, e este abandona suas convicções pessoais para obedecer a hierarquia. A consequência é que o compromisso do burocrata é com o seu superior, seja empresa ou o Estado, “mesmo quando é admitido por concurso, pois depende deste para a ascensão na carreira, leva à prática da bajulação ou a inércia” (UHLE, 1994, p. 58-59). Na educação essa prática pode ser caracterizada na ação de gestores que se colocam

contra os demais trabalhadores da educação e passam a se submeter a normas e regras impostas pelos órgãos superiores, visto que estes serão beneficiados, como se pode ver:

Foi dado aumento de 45% nas gratificações destes diretores, garantindo uma maior atratividade para esta importante função. Este foi um exemplo das ações da Secretaria de Educação para a valorização dos profissionais da rede (GOIÁS, 2011).

Ao analisar a escola, a partir da dimensão burocrática, Costa (1996) a descreve como um modelo organizacional caracterizado pela racionalidade e pela eficiência e pontua os seguintes elementos como sendo os mais significativos: centralização das decisões nos órgãos de cúpula; regulamentação pormenorizada de todas as atividades; previsibilidade de funcionamento; obsessão por documentos escritos; uniformidade e impessoalidade nas relações humanas; pedagogia uniforme e concepção burocrática da função docente.

Alguns desses elementos podem ser elencados na educação goiana como, por exemplo, a hierarquização das decisões que, na maioria das vezes, não são discutidas entre os profissionais da educação. Um exemplo disso foi a própria mudança no sistema eleitoral para diretores, que segundo a Presidente do SINTEGO:

É muito do equívoco de achar que, a gerência tem que passar pelas minhas mãos, para dar certo, pelo contrário, o processo de gestão democrática, ele pode ser melhorado, pode agregar mais situações para melhorar a forma de se fazer uma eleição para diretores (LEAL, 2013<sup>13</sup>).

Percebemos pela fala de nossa entrevistada um exemplo do modelo burocrático, a centralização das decisões nas mãos da Secretaria de Educação. Outro exemplo que fomos buscar em um dos pilares do Pacto pela Educação é: “Currículo mínimo: construir um currículo base, a partir da reorientação curricular já realizada em anos anteriores, com a participação de especialistas e de professores da rede estadual” (GOIÁS, 2011). Percebemos aqui, uma forte presença nas escolas da rede estadual goiana da tendência pedagógica classificada como “Tendência Liberal Tecnicista” caracterizada pela uniformização dos conteúdos, em que de acordo com Libâneo (1998, p. 29),

As informações, princípios científicos, leis etc., estabelecidos e ordenados numa sequência lógica e psicológica por especialistas. [...] O material instrucional encontra-se sistematizado nos manuais, nos livros didáticos, nos módulos de ensino, nos dispositivos audiovisuais etc.

---

<sup>13</sup> A Presidente do SINTEGO, professora Iêda Souza Leal, permitiu a divulgação do seu nome neste trabalho.

Dentro deste quadro, o professor transforma-se em um mero coadjuvante que tem apenas a função burocrática de transmitir o conteúdo. A relação entre o professor-aluno é estruturada e objetiva, em que o primeiro administra as condições para a transmissão da matéria de acordo com um sistema eficaz para garantir a aprendizagem com eficiência, já ao aluno cabe receber, aprender e fixar as informações.

Outro elemento que merece ser ressaltado no sistema goiano é a intensa preocupação que existe com a formalização de documentos escritos, como: provas, diários de classe, planilhas com o desempenho dos alunos, entre outros. Estes fatores também estão muito presentes na “Tendência Liberal Tecnista” em que os métodos de ensino consistem nos procedimentos e técnicas necessárias que garantam as condições para a transmissão e recepção dos conteúdos. “O ensino é um processo de condicionamento através do uso de reforçamento das respostas que se quer obter. Assim, os sistemas instrucionais visam o controle do comportamento individual face a objetivos preestabelecidos” (LIBÂNEO, 1998, p. 31).

Essa imagem da escola, a partir da burocracia, em muito se assemelha à imagem empresarial, e ambos os aspectos são facilmente percebidos na atual gestão da Secretaria de Educação em Goiás, o que evidencia a visão empresarial em que a educação tem se transformado. Existe um discurso voltado para a formação da cidadania e para a prática da democracia, mas o que vemos é uma opção pela qualidade total, traduzida em gráficos e tabelas.

#### 1.4 A CONCEPÇÃO DESENVOLVIMENTISTA

A concepção desenvolvimentista, surgiu após a Segunda Guerra Mundial (1939-1945), a administração, no geral, se direcionou para o desenvolvimento, devido à necessidade de reconstruir o que havia sido destruído durante a guerra. No campo da educação o desenvolvimentismo se volta para o ser humano, mas com retorno social e individual. “Nesse contexto, a OEA e a UNESCO organizaram em 1958, na cidade de Washington, a histórica reunião fundacional do planejamento integral da educação” (SANDER, 2007, p. 46).

Em 1962, os ministros do Planejamento e da Educação dos países americanos se reuniram e consagraram a educação como fator de desenvolvimento e de ascensão social, pois foram criados planos desenvolvimentistas para a educação na América Latina. A educação passou a ser vista como ponto estratégico para o desenvolvimento e os serviços educacionais se voltam para a formação de mão de obra. No entanto, esse modelo de educação revelou-se um fracasso, pois não promoveu o desenvolvimento humano e nem a qualidade de vida.

As avaliações críticas revelaram que, entre outras conclusões, o valor econômico é uma dimensão importante, mas não suficiente, da gestão da educação. Outras considerações e disciplinas das ciências sociais são imprescindíveis para avaliar e orientar o exercício da administração pública e da gestão da educação (SANDER, 2007, p. 48).

Viu-se, assim, a necessidade de avaliar a educação em termos não apenas econômicos, mas também políticos, sociais e culturais.

## 1.5 A EDUCAÇÃO NA CONTEMPORANEIDADE

Após este esboço da administração educacional ao longo da história, chegamos à contemporaneidade, onde a história de nossa educação revela que o campo educacional tem sido uma arena de lutas com seus atores tentando impor seus desejos e suas posições políticas. Isso se torna mais evidente a partir do final dos anos 70 até meados da década de 1990, em que a educação sofre pressões provenientes da “abertura democrática, das lutas sindicais, dos movimentos sociais e dos primeiros influxos neoliberais da mundialização da economia” (SANDER, 2007, p. 61).

Examinando os pilares que compõe o Pacto pela Educação em Goiás, percebemos nitidamente aspectos que compõe o que Sander (2007) caracteriza como educação na contemporaneidade. O movimento neoliberal da globalização tem provocado a transposição de conceitos e práticas da gerência empresarial para o setor público e a educação não tem ficado alheia a este processo. Nas palavras de Sander (2007, p. 69-70),

Nasce, assim, a pedagogia corporativa, que lança mão dos princípios e métodos da qualidade total na gestão escolar, em que os professores são prestadores de serviço, as empresas se transformam em clientes da escola e, como tal, recebem dela os alunos que passaram pelo processo massivo de produção educacional. Esses conceitos impõem decisões administrativas preocupadas em aumentar a produtividade e eficiência econômica, incentivando a competitividade a qualquer custo, independentemente de seu significado substantivo e de sua validade ética e relevância cultural.

As propostas elencadas pelo Governo de Goiás, através do Pacto pela Educação, coadunam muito bem com a proposta da qualidade total e com a constante busca pela eficiência e pela eficácia, conforme podemos ver através dos pilares e metas estabelecidas pelo Pacto:

**Quadro 1 - Pilar e Metas do “Pacto pela Educação”**

PILAR	METAS
1-Valorizar e reconhecer o profissional da educação;	1-Remuneração compatível com profissões mais bem remuneradas no mercado de trabalho. 2-Oportunidade de capacitação de alto nível a todos os servidores.
2-Adotar práticas de ensino com alto impacto na aprendizagem;	3-Toda criança plenamente alfabetizada até os sete anos. 4-Proficiência adequada dos alunos nas provas padronizadas.
3-Reduzir significativamente a desigualdade educacional;	5-Todo aluno com aprendizado adequado à sua série. 6-Todo jovem com ensino médio concluído até os 19 anos. 7-Toda criança e jovem de 4 a 14 anos na escola.
4-Estruturar sistema de reconhecimento e remuneração por mérito	8-Servidores com avaliação e remuneração condicionada a critérios técnicos.
5-Realizar profunda reforma na gestão e na infraestrutura na rede estadual de ensino	9-Investimento ampliado e bem gerido. 10-Padrões mínimos de infraestrutura.

Fonte: GOIÁS (2011).

As propostas do Pacto não são totalmente ruins, o grande problema que podemos destacar é a maneira como tem sido conduzida a concretização das metas, que são muito baseadas em recompensas financeiras, na padronização dos conteúdos e de provas que medem o quanto os alunos aprenderam do conteúdo aplicado por meio de provas de Avaliação Diagnóstica padronizadas para todas as escolas da rede estadual. Ao que parece, o objetivo não é uma aprendizagem emancipatória, mas preparar alunos para conseguirem bons resultados nas avaliações.

Diferente das propostas do Pacto pela Educação, são as propostas da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) para a educação. Baseada no relatório organizado por Jacques Delors e tem em seus pilares as seguintes propostas: *Aprender a Conhecer, Aprender a Fazer; Aprender a Viver com os Outros e Aprender a ser.*

O Aprender a Conhecer é uma busca de despertar no estudante o desejo de aprender cada vez mais e melhor, e nessa busca cabe aos educadores compreender as limitações de cada discente para poder motivá-los da melhor forma possível, para que estes sejam protagonistas de seu aprendizado.

O Aprender a Fazer refere-se à formação técnica-profissional e em aplicar na prática os conhecimentos teóricos, faz parte desse pilar a necessidade de desenvolver a comunicação, elemento essencial na vida do indivíduo, no sentido de transmitir informação e saber interpretar o excesso de informações que somos bombardeados todos os dias.

O Aprender a Viver com os outros se apresenta como um dos maiores desafios impostos aos educadores, pois atua no campo das ideias e valores. Entra nesse campo o combate ao preconceito e às rivalidades milenares entre os povos. O relatório da UNESCO não oferta receitas prontas, mas avança no sentido da busca da descoberta e do respeito pelo outro e no conhecimento da história dos povos, já que costumamos temer aquilo que é desconhecido. Se conhecemos não há porque temer e, conseqüentemente, passamos a tratar com mais respeito. De acordo com a proposta apresentada pelo pilar Aprender a Ser, essa aprendizagem está diretamente vinculada às outras, visto que o papel da educação é o desenvolvimento integral do indivíduo. A proposta é formar indivíduos sensíveis, com responsabilidade social e pessoal, independentes e capazes de intervir de forma consciente e ativa na sociedade.

Nota-se, que até este momento, procuramos apresentar um panorama geral da educação brasileira, baseada no estudo realizado por Sander (2007), sobre a história da administração no Brasil. Aliado a isso tentamos realçar as imagens organizacionais da escola com base em Jorge Adelino Costa. Buscamos também trazer elementos da educação em Goiás demonstrando como, na atual gestão implementada pela SEDUC/GO, a educação tem se pautado muito mais em uma imagem empresarial do que propriamente pedagógica.

### 1.5.1 A Gestão Escolar Democrática e a Mudança de Paradigma

A gestão escolar democrática é uma conquista dos educadores brasileiros que lutaram por esse direito nos anos de 1980, aproveitando a onda democratizante que pairava no Brasil, logo após os anos de silêncio impostos pela Ditadura Militar (1964-1985). De acordo com Vieira (2001, p. 15, grifos do autor),

A busca de alternativas de *gestão democrática* na América Latina relaciona-se com processos mais amplos rumo à consolidação democrática. No Brasil, os primeiros movimentos nesse sentido se esboçam já no final dos anos setenta, quando o país inicia um processo de “*abertura lenta e gradual*”, vindo a consolidar-se a partir de meados dos da década de 80, com a eleição indireta do primeiro presidente civil, após o regime autoritário.

Um aspecto que se faz importante salientar, no que se refere à democracia, é que existiam, na época, vários modelos de democracia: a representativa liberal, a popular, a participativa e a dos países que se desenvolviam a partir do colonialismo (CÓSSIO et al., 2010). Não existia muita clareza quanto ao modelo de democracia a ser seguido, mas a reivindicação pairava sobre o conceito geral de democracia que se identifica como “governo do povo”, dando origem a um tipo de governo representativo escolhido pela maioria por meio do voto.

A gestão democrática é uma das maneiras de administrar a educação pública, sendo esta a que está em maior consonância com os desejos de participação que tanto almejava a sociedade brasileira. Vale ressaltar que participação e democracia possuem significação indissociável e não basta apenas o aparato legal para que ela seja de fato uma realidade. Para Souza (2009, p. 200),

[...] mesmo sendo, eventualmente, normatizada ou prescrita no arcabouço legal que rege as instituições, a gestão democrática só se tornará efetiva na medida em que for apreendida política e conceitualmente pelos diferentes sujeitos sociais em suas condições objetivas; quando for introjetada “naturalmente” como pressuposto das práticas sociais e institucionais, como prática corrente nos processos pedagógicos escolares – em suas diferentes dimensões, do administrativo ao curricular, do pessoal ao coletivo – e supra escolares.

O autor português João Barroso (1996), também nos aponta algumas pistas sobre a participação dos sujeitos sociais no sentido de garantir a autonomia da escola. O autor analisa dois modelos de autonomia: a decretada e a construída. Desde os anos finais da década de 1980, vários países pelo mundo passaram por alterações quanto ao papel do Estado no que diz respeito aos processos de decisão política e de administração da educação. No geral, a principal mudança foi a de transferir poderes e funções do nível nacional e regional para o local, onde a escola ganha papel de centralidade, na qual a comunidade local torna-se parceira nas tomadas de decisões.

O primeiro modelo analisado pelo autor é o da autonomia decretada, onde a escola adota parâmetros empresariais para a execução de sua administração. Entre os elementos que caracterizam esse tipo de gestão está o da escola decidir sobre a alocação dos recursos “em função de parâmetros definidos centralmente e cuja execução é controlada por um sistema de ‘prestação de contas’ à autoridade central (BARROSO, 1996, p. 173). Esse modelo chamado de *school based management*<sup>14</sup>, é visto como uma forma de racionalização da gestão das escolas na busca pela eficácia. No entanto, uma análise das práticas desse tipo de modelo tem

---

<sup>14</sup> Gestão baseada na escola (Tradução: AUTORA DESTE TRABALHO).



demonstrado que este tem se afastado da qualidade da educação e também não tem levado em consideração as ambiguidades das organizações educacionais. Em linhas gerais, a crítica a esse modelo está baseada no fato do mesmo se fundamentar em técnicas de gestão empresarial e por ser este um modelo de autonomia imposta, ou seja, como o próprio nome já diz, uma autonomia decretada.

Essa é uma questão que gerou reflexões acerca da Reforma do Ensino Público Paulista, realizada no início da década de 1990. A questão da autonomia da escola, desde o princípio foi colocada em local de destaque. No entanto, conforme Machado (1998, p. 117)

A questão da autonomia é tratada como um problema técnico que depende, para sua implementação, de medidas administrativas, ou quando muito políticas, a serem desencadeadas pela cúpula do sistema. Ignora-se, por conseguinte, a reflexão indispensável sobre o significado de uma escola autônoma e o sentido que adquire o processo instituinte de tal escola.

Vendo por este ângulo e de acordo com o que aconteceu na realidade paulista, a autonomia pode se configurar como algo decretado, vigiada pelos órgãos superiores, que permitem que a escola possa decidir somente sobre algumas tarefas, o que não condiz com o verdadeiro sentido da autonomia que é o da soberania da escola e de seus membros.

Em contraposição, para Barroso (1996), a autonomia de verdade é uma construção da coletividade e não uma imposição, pois:

Corresponde ao jogo de dependências e interdependências que os membros de uma organização estabelecem entre si e com o meio envolvente e que permitem estruturar a sua acção organizada em função de objetivos colectivos próprios (BARROSO, 1996, p. 185).

De acordo com esse ponto de vista, a autonomia é resultado do equilíbrio de forças entre os diferentes grupos detentores do poder, tanto de ordem externa, como o governo e seus representantes, como de ordem interna, representada por pais, alunos, professores e outros membros da sociedade local. Em outras palavras é o mesmo que dizer que não existe uma autonomia decretada,

O que se pode decretar são as normas e regras formais que regulam a partilha de poderes e a distribuição de competências entre os diferentes níveis de administração, incluindo o estabelecimento de ensino. Essas normas podem favorecer ou dificultar a 'autonomia da escola', mas são, só por si [...], incapazes de a criar ou a destruir (BARROSO, 1996, p. 186).

É importante salientar também que a autonomia da escola só existe mediante o reconhecimento da autonomia dos indivíduos que a compõe. Não dá para dizer que existe uma

autonomia da escola, sem uma ação autônoma e organizada de seus membros, ou seja, a autonomia escolar é algo que se constrói e não que se decreta através de leis e decretos. Ela é uma construção coletiva, mas que só existirá de fato com a constituição de indivíduos que sejam pessoas autônomas e que estejam dispostas a contribuir com construção da autonomia da coletividade. Conforme nos ensina Barroso (1996, p.187, grifos do autor), “a construção da autonomia pela escola pode constituir um processo de *mobilização social*”, enquanto forma de reunir os atores sociais com a finalidade de empreenderem uma ação coletiva.

No aspecto que tange à forma de conduzir as escolas públicas, as últimas duas décadas do século XX e a primeira década do século XXI mostraram uma preocupação com a forma de administrar os sistemas de ensino. O que se pretende é sair da postura administrativa, proveniente dos anos de 1930, calcada no modelo empresarial de administrar, baseada na funcionalidade, na burocracia e na visão técnica, para uma visão participativa. O final dos anos de 1980 revelou a necessidade de pensar e materializar a gestão das unidades escolares de forma democrática, com a participação de todos os segmentos que compõe a comunidade escolar nas tomadas de decisões e esse desejo está em sintonia com os ventos democratizantes que sopram no seio da sociedade brasileira como um todo. Dessa forma, ganha força a busca pela gestão escolar democrática, como forma de materializar essa participação.

De acordo com Libâneo (2013, p. 89), a gestão democrática só pode ser efetivada na prática por meio da participação.

A participação é o principal meio de se assegurar a gestão democrática da escola, possibilitando o envolvimento de profissionais e usuários no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar. Além disso, proporciona um melhor conhecimento dos objetivos e metas, da estrutura organização e da sua dinâmica, das relações da escola com a comunidade, e favorece uma aproximação maior entre professores, alunos, pais.

Pelo que podemos constatar, a participação se constitui em elemento essencial para a concretização da gestão democrática, pois, somente assim, os atores sociais que compõe a comunidade escolar irão se envolver com as atividades das escolas.

Quando falamos em participação, se faz necessário esclarecermos o que isso significa para não ficar apenas generalizando conceitos. De acordo com o minidicionário Aurélio, participar significa: “informar, comunicar; ter ou tomar parte em; ter parcela em um todo” (FERREIRA, 2001, p. 512). Ao se falar em participação, queremos dizer que esta deve

ocorrer de forma concreta. A comunidade escolar deve tomar posse de todos os meios que garantam a partilha do poder entre todos. Ao escrever sobre isso, Paro (2000, p. 16), diz:

Aceitando-se que a gestão democrática deve implicar necessariamente a participação da comunidade, parece faltar ainda uma maior precisão do conceito de participação. A esse respeito, quando uso esse termo, estou preocupado, no limite, com a participação nas decisões. Isto não elimina, obviamente, a participação na execução; mas também não a tem como fim e sim como meio, quando necessário, para a participação propriamente dita, que é a partilha do poder, a participação na tomada de decisões.

Para se materializar a participação da comunidade escolar nos processos decisórios, essa deve ocorrer em sentido amplo, ou seja, pais, alunos, professores e a comunidade têm o direito de saber o que se passa no interior da escola e devem apontar soluções para os problemas que surgem no cotidiano escolar. O que tem acontecido em muitos casos é que a participação tem se minimizado puramente ao ato de votar nas eleições para a escolha dos diretores das unidades escolares, o que não caminha em comum acordo com os princípios da gestão escolar democrática da escola pública.

Talvez a própria forma como foi disposto legalmente o princípio constitucional da gestão democrática, tenha dado margem para essa interpretação, pois, a Constituição Federal de 1988 define a “gestão democrática do ensino público, na forma da lei” (BRASIL, 1988) mas não especifica como deve ser essa gestão. A Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9394/1996) reforça que “os sistemas de ensino definirão as formas da gestão democrática da educação básica, por meio da participação dos profissionais nos planos pedagógicos e da comunidade escolar em conselhos ou equivalentes” (BRASIL, 1996).

Outros instrumentos legais também enfatizam a importância da participação da família e da comunidade do cotidiano escolar. No Plano Nacional de Educação (PNE/ Brasil 2001), nota-se a obrigatoriedade do envolvimento da família e da comunidade nas políticas de educação. O próprio Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA/Brasil, 1990), que dispõe sobre os direitos das crianças e adolescente, descreve a importância de os pais ou responsáveis terem ciência do processo pedagógico e participarem das definições das propostas educacionais. O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) lançado em 2007 deixa evidente que uma das ações para a melhoria da escola está centrada na participação da comunidade (INFORSATO et al., 2011).

Essa visão sobre a participação da comunidade nas escolas públicas recebe vários argumentos em seu favor, sendo o principal a projeção de uma cidadania ativa e, conseqüentemente, com a democratização do poder público. Todo o aparato legal, que

defende a participação da família na escola, acredita que essa participação pode contribuir para:

Reduzir o distanciamento dessas instituições por meio da satisfação das necessidades e expectativas de seus usuários; alinhar as responsabilidades da instituição com as pessoas envolvidas; motivar a solução de problemas; engendrar a formação de cidadãos ativos e, com isso, ressignificar o papel da escola (INFORSATO et al., 2011, p. 477).

Para o autor português Licínio Lima a participação,

Uma vez consagrada como direito e como instrumento de realização da democracia, a participação na educação e, designadamente, na escola, assume contornos normativos. Deste ponto de vista, a passividade e a não-participação representam uma ruptura preocupante, assumindo, num primeiro momento e por referência àquele princípio normativo, contornos considerados negativos (LIMA, 2001, p. 71).

Para este autor, a participação, além de um princípio legal, é fundamental e necessária como instrumento para a realização da democracia. Ela é um dever cívico e representa uma forma de limitar certos tipos de poder e superar certas formas de governo. A participação é algo que faz parte das nossas obrigações enquanto cidadãos e, portanto, não devemos deixar de exercer o nosso papel, minimizando a participação somente ao ato de votar.

Outra contribuição portuguesa que nos ajuda a compreender o conceito de participação nos é oferecida por Alves (1996), para ele, o

[...] o processo decisional é uma construção em que podem intervir os actores de uma organização. O objetivo da participação pode ser, no entanto, muito mais alargado, sendo possível estender-se às diversas funções administrativas (planejar, organizar, coordenar, orçamentar, controlar...) e a diversas actividades planeadas realizadas pela escola (ALVES, 1996, p. 83).

Como vemos, a participação pode acontecer em vários níveis e, enquanto ser que participa, o ator social afirma seu interesse pelas necessidades do grupo.

A participação é um processo consensual e conflitual que contribui com a construção de uma organização, e de certo modo, pode sacrificar os interesses individuais em função de atender os interesses coletivos. Para o autor, é importante compreender o papel exercido por professores e alunos dentro da organização escolar. Os primeiros, por estarem prestando um serviço dentro da escola, já sentem que estão participando, mesmo sendo alheios às especificidades da organização escolar. Já os alunos podem se sentir como membros ou clientes e acham que estão participando pelo simples fato de serem beneficiados pelo trabalho que a escola oferece.

Estas situações nos ajudam a compreender a diversidade de processos participativos ou a falta deles dentro do interior das unidades escolares. Reiteramos aqui que participação significa o envolvimento no processo de tomada de decisões, o que pode acontecer é uma interpretação equivocada de que esta participação deve apenas respeitar a divisão de trabalho e funções que existe no interior das escolas. A divisão e a execução de tarefas devem acontecer, no entanto, não deve se limitar somente a uma obrigação, ela deve ser sim um meio para se alcançar a efetiva participação.

O que podemos perceber, e que as entrevistas nos ajudam a comprovar, é que o princípio constitucional, o da participação, tem sido pouco exercido, se resumindo ao ato de votar nas eleições para diretores, ou em alguns casos, essa participação é minimizada, como no caso das eleições para diretores escolares que ocorreram em 2011 em Goiás, especificamente no município de Anápolis, local onde estamos desenvolvendo esta pesquisa, em que o número de candidatos por unidade escolar foi reduzido em sua maioria a apenas um, deixando a comunidade escolar carente de opções de escolha. Vejamos a opinião deste entrevistado sobre a participação:

Eu acho que abertura é pouca, deveria ser mais, chamar as mães, se alguma mãe tem alguma coisa para mostrar, tipo teatro na escola, deveria ter a cada dois meses uma reunião para as mães exporem suas opiniões, deveria ser um convite mais bem feito. Eu acho que na escola é assim: pega um pedacinho pequeno de papel que não dá nem pra você ler direito com umas letrinhas bem pequenas, e dá pra criança entregar para as mães. Às vezes já aconteceu deles mandar o papelzinho num dia e no outro já ter a reunião. Se você já tiver algo para fazer, como é que faz? (ENTREVISTADO A, 2013).

Enfim, muito ainda precisa ser feito para que a gestão democrática se torne uma realidade e não apenas um discurso. Ao discorrer sobre essa temática, Paro (2000) concorda que são inúmeros os obstáculos para que ela se concretize, no entanto, não deve ser razão para a desistência diante das primeiras dificuldades. Os próprios gestores deveriam entender que delegar papéis não significa perda de poder, pelo contrário, ao delegar funções e distribuir responsabilidades ele se fortalece, pois não assume sozinho as responsabilidades dos problemas que ocorrem no cotidiano escolar.

Conforme Libâneo (2013), a concretização da gestão democrática depende muito de quem exerce a liderança para orquestrar o trabalho de todos e garantir a participação.

Não se pode negar que, mesmo na gestão democrática efetivada de forma cooperativa e participativa, o funcionamento e a eficácia da escola dependem em boa parte da capacidade de liderança de quem está exercendo a direção e a coordenação pedagógica (LIBÂNEO, 2013, p. 90).

Na maioria das vezes, o próprio Estado se beneficia deste papel que os diretores assumem, como se fossem os únicos responsáveis pelos problemas da escola, pois, assim, o Estado, que em muitos casos não fornece os subsídios necessários para a manutenção financeira da escola, transfere a responsabilidade para os diretores. Nas palavras de Paro, “[...] uma real consciência crítica da situação por parte dos diretores deveria fazê-los rebelar-se contra essa migalha de poder, lutando por um efetivo poder *para a escola*, que seja aí distribuído *entre todos* os seus agentes e usuários” (PARO, 2000, p. 24, grifos do autor).

Democracia é algo que se constrói com a participação. Para se efetivar a gestão democrática das escolas públicas é preciso que se criem as condições objetivas para que esta não seja apenas um projeto utópico, mas uma realidade. Para o professor Luiz Dourado,

A gestão democrática, [...], é compreendida como a participação efetiva dos vários segmentos da comunidade escolar, pais, professores, alunos e funcionários na organização, na construção e avaliação de projetos pedagógicos, na administração de recursos da escola, enfim, nos processos decisórios da escola (DOURADO, 2003, p. 20).

O excerto em questão nos mostra como seriam as condições para se garantir a participação de todos nas decisões das escolas e, vendo sob essa ótica, a democratização da gestão possibilita uma melhoria na qualidade pedagógica do processo educacional, pois garante uma integração entre os agentes sociais envolvidos no processo educacional, em que juntos irão pensar as melhores estratégias, objetivos e finalidades da dinâmica escolar. No entanto, essa participação só irá se materializar a partir do momento em que os agentes sociais envolvidos no processo educacional compreenderem qual o papel político e social da escola, entendendo que esta é instrumento de transformação da sociedade promovendo a integração aos instrumentos culturais, profissionais e políticos. Discutindo essa questão, Dourado (2003, p. 20-21) nos ensina que

Essa participação, porém, só será efetiva, se os agentes que compõem a comunidade conhecerem as leis que regem, as políticas governamentais propostas para a educação, as concepções que norteiam essas políticas e, sobretudo, se estiverem engajados na defesa de uma escola democrática que tenha, dentre seus objetivos, a construção de um projeto de transformação do sistema autoritário vigente.

A tomada de consciência do papel histórico que a escola desempenha irá favorecer a concretização da participação dos atores sociais nas tomadas de decisões em âmbito escolar.

Para isso, se faz necessário conhecer todo o aparato legal e burocrático que rege os sistemas de ensino, assim, a comunidade escolar terá condições objetivas de participação e de decisão.

Ao discorrer sobre a participação Mendonça (2000), afirma que são as diversas modalidades de participação que materializam a gestão democrática. Segundo o autor, a democratização da escola, em especial em seus diversos processos decisórios, não ocorreria apenas pelo aumento da participação dos que já estão incluídos, mas com a integração dos que ainda são colocados de lado. Segundo Mendonça (2000), no geral, os professores acabam sendo mais atuantes na gestão da escola pública, pois se organizam em sindicatos e associações, enquanto alunos e pais são os que menos participam. A maior participação dos docentes se deve também ao fato de que estes utilizam o argumento da competência, como se os demais segmentos não tivessem condições de participar por falta de capacitação. Vejamos o que diz este entrevistado: “É por isso que eles não gostam que eu vá à escola. Ninguém gosta de me ver na escola” (ENTREVISTADO A, 2013).

No geral, professores e especialistas não querem a participação dos pais por se sentirem ameaçados em seu poder. Outro fator seria a falta de clareza por parte dos pais desta participação. A participação dos pais é considerada oportuna para exercer atividades de manutenção da escola como limpeza, na merenda, ajudar financeiramente, entre outros. Já o esforço para interferir nas decisões da escola é tratado como invasão, como abuso, como infiltração (MENDONÇA, 2000). As palavras da pessoa entrevistada deixam clara essa visão, de que querer tomar conhecimento do que acontece na escola é uma afronta as autoridades ali presentes.

Para Mendonça (2000), essa hegemonia dos professores sobre os demais segmentos não foge ao contexto da visão patrimonialista. No Brasil, a escola pública é vista como estatal e governamental e não pública. Um dos maiores desafios da gestão democrática é “publicizar” a escola estatal, tornando-a verdadeiramente pública pela incorporação dos segmentos que a sustentam. É papel do diretor escolar, empenhado em democratizar a gestão da escola, criar as condições objetivas para que todos participem.

A conquista da gestão democrática da escola pública é um caminho que se faz trilhando os diversos desafios que essa prática oferece. A questão que se coloca e que parece que se tornou uma realidade foi que a gestão democrática da escola pública se reduziu apenas às eleições periódicas para diretores escolares. As eleições são um meio para a materialização da gestão democrática, no entanto, elas ainda apresentam muitos desafios, que ainda serão apresentados.

A gestão educacional democrática é um princípio republicano, sendo uma prerrogativa da Constituição Federal de 1988, presente também na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, sendo depois incorporado às legislações de estados e municípios. Para esclarecermos, os termos gestão, direção ou administração, conforme boa parte dos autores que consultamos, se referem à mesma coisa, no entanto, devido à preocupação de democratizar a gestão das escolas, é mais usual nos dias atuais o uso do termo gestão.

Para Uhle (1994, p. 54)

Ao perceber essa mudança terminológica senti curiosidade e passei a observar se em paralelo à mudança dos termos, havia também mudança do tratamento dado ao tema. Minha hipótese é de que a nova roupagem envolve um velho tema, mas não muda seu conteúdo.

Para a citada autora, a mudança na terminologia em relação à expressão administração escolar para gestão da educação não mudou o conteúdo referente à temática. No entanto, ao se utilizar os termos gestão escolar e gestão da educação já se pressupõe como adjetivo de democracia. Sander (2007) também não faz distinção entre os termos, “não faço distinção semântica entre os termos administração, gestão, governança ou governação” (SANDER, 2007, p. 9). Segundo o autor, os termos têm sido utilizados com diferentes significados, refletindo as influências políticas e pedagógicas ao longo da história da educação no Brasil. Para Heloísa Lück (2000), essa mudança terminológica está associada tanto ao paradigma quanto ao papel do gestor escolar, que deve compreender a escola como espaço múltiplo e dinâmico, que exige novas habilitações, especialmente diante da demanda por participação. O conceito de gestão está associado ao fortalecimento das relações pedagógicas e à participação de todos nas tomadas de decisões.

De acordo com estes pressupostos, um diretor de escola é um gestor da dinâmica social, um mobilizador e orquestrador de atores, um articulador da diversidade para dar-lhe unidade e consistência, na construção do ambiente educacional e promoção segura da formação de seus alunos (LÜCK, 2000, p. 15).

Entendendo desta forma, o conceito de gestor ultrapassa ao de administrador escolar, por abranger aspectos muito mais amplos. A gestão define o diretor como alguém que é responsável pela articulação da comunidade escolar, de modo que todos se sintam integrantes da escola e contribuam com a transformação da educação.

A expressão gestão educacional não pode ser utilizada como uma simples substituição para o termo administração escolar. O uso do termo gestão pressupõe toda uma alteração de postura diante de uma mudança paradigmática no que se refere à maneira de gerir os



processos educacionais, fruto de um contexto globalizante em que a participação se torna uma exigência de todos, e nesse sentido, a escola, sendo uma instituição da sociedade, deveria acompanhar as mudanças. Segundo Lück (2000, p. 11)

Assim é que a escola se encontra, hoje, no centro das atenções da sociedade. Isto porque se reconhece que a educação, na sociedade globalizada e economia centrada no conhecimento, constitui grande valor estratégico para o desenvolvimento de qualquer sociedade, assim como condição importante para a qualidade de vida das pessoas.

Vendo por este ângulo, o uso do termo gestão acompanha a demanda social de participação e de democratização das instâncias sociais. Atualmente, a utilização do termo pressupõe relações democráticas dentro das instituições de ensino. Nesse sentido, o gestor da educação precisa assumir uma autoridade democrática abrindo espaço para que as decisões sejam tomadas a partir de discussões feitas pela coletividade que representa todos os segmentos da vida escolar. Só terá sentido o uso do termo gestor da educação se este assumir este papel.

De acordo com Cossio et al. (2010, p. 237), a utilização do termo gestão educacional tem por função romper com a visão conservadora e tecnicista da administração educacional, e, “passa-se a usar o termo gestão, com sentido flagrantemente democratizante, em sintonia com o movimento democratizante da própria sociedade”. Esta afirmativa reforça a ideia de que o uso do termo gestão já é pressuposto de democracia e deve ser usado nesse sentido no que tange ao aspecto teórico, mas, especialmente no cotidiano das instituições de ensino.

Para Libâneo (2013, p. 88), gestão e direção são elementos constitutivos do processo administrativo da escola. Para ele, a gestão “é a atividade pela qual são mobilizados meios e procedimentos para se atingir os objetivos da organização”, enquanto a direção,

É um princípio e atributo da gestão, mediante a qual é canalizado o trabalho conjunto das pessoas, orientando-as e integrando-as no rumo dos objetivos. Basicamente, a direção põe em ação o processo de tomada de decisões na organização, e coordena os trabalhos, de modo que sejam executados da melhor maneira possível (LIBÂNEO, 2013, p. 88).

Para este autor, a gestão seria o momento de discussão, onde cada segmento mostra o seu ponto de vista em *prol* de uma tomada de decisão democrática, enquanto a direção seria o colocar em prática as decisões que foram coletivamente tomadas, seria o processo que constitui a organização administrativa dos sistemas de ensino.

Mas, foi possível encontrar também posições contrárias à ideia de que gestão é sinônimo de democracia. Para Silva Junior (2002, apud CALIXTO, 2008), o predomínio da

noção de gestão sobre o termo administração é reflexo da dominante influência da administração empresarial na sociedade, que possibilita que nos espaços públicos, como na escola, termos como gestão tenha livre circulação. A gestão de qualidade, nesse ponto de vista, seria aquela que incorpora elementos testados e aprovados pela forte competitividade característicos do setor empresarial na educação, o que necessariamente não conduz a uma mudança de postura autoritária para a democrática.

A incorporação do termo gestão escolar, em detrimento de administração escolar, nada mais é do que a importação de elementos da administração privada para a administração pública, o que descaracteriza as especificidades da administração escolar, prevalecendo dessa forma a mercadorização dos critérios da administração escolar, utilizando na educação, a lógica do mercado, e não a lógica do direito à educação (SILVA JUNIOR, 2002 apud CALIXTO, 2008).

Esclarecidas estas questões no que se refere à nomenclatura, faremos a opção de utilizar o termo diretor escolar, mais casual entre os membros da comunidade escolar, especificamente alunos, pais, professores e toda a comunidade na qual as escolas estão inseridas, e por acreditarmos que não é a nomenclatura que conduz a democracia, mas as práticas cotidianas.

## CAPÍTULO 2 - DEMOCRACIA E EDUCAÇÃO: MECANISMOS PARA SE CONSOLIDAR A PARTICIPAÇÃO

*“A educação é a arma mais poderosa  
que você pode usar para mudar o mundo”*

*Nelson Mandela*

### 2.1 DEMOCRACIA: ORIGEM E ETIMOLOGIA

A palavra democracia, em sua acepção mais comum, significa poder do povo. É a junção de duas palavras de origem grega: *Krathós* = poder; *demos*= povo (CHAUÍ, 2003, p. 303). Para a autora, democracia significa “poder do *demos*”, este sendo uma unidade territorial que se configura como unidade política quando definido como “comunidade de homens livres” (CHAUÍ, 2003, p. 201, grifos da autora). Mais importante do que conhecer o significado etimológico da palavra, é compreender o seu significado prático, o que representa a democracia na vida do povo. De acordo com John Keane: “O substantivo feminino *demokratia* foi um daqueles minúsculos termos que surgiram de um pequeno sonho, com grande efeito” (KEANE, 2010, p. 12), isso porque, com o sonho da democracia, as pessoas passaram a perceber que poderiam se governar e não teriam que aceitar que outras pessoas se achassem boas o suficiente para tomar as decisões por todo mundo, mas que as decisões precisam ser tomadas de acordo com os interesses da coletividade.

Existe quase um consenso de que a democracia surgiu na Grécia, mais precisamente na cidade-estado de Atenas por volta do século V a.C., no entanto, o professor inglês John Keane (2010) a questiona. Segundo o autor de “Vida e Morte da Democracia” essa forma de organização política não foi uma invenção dos gregos, segundo Keane (2010, p. 12-13),

A alegação, sugerida na maioria das peças, dos poemas e dos textos filosóficos gregos, de que a Atenas do século 5 merece a distinção de ter criado tanto a ideia como a prática da democracia, pareceu plausível aos contemporâneos daquela época. Ela continua, até hoje, a ser repetida pela maioria dos observadores. Porém é falsa.

Conforme a afirmação do autor, não foram os gregos que criaram a democracia, suas raízes são bem mais antigas, por volta de 1500-1200 a.C, em Micenas, outra região da Grécia. Não se sabe ao certo quando os Micenianos passaram a usar o termo *damos* para se referir ao grupo de pessoas sem poder e que possuíam terras em comum. Também não está claro se o

termo não foi usado inicialmente em regiões mais distantes no Oriente, na antiga Suméria, onde o termo *demu* se referia aos filhos ou crianças para designar os habitantes de um determinado lugar. Além destas, outra descoberta importante que refuta o pioneirismo grego na prática da democracia foi a recente descoberta de que a prática das assembleias também não é uma criação grega. O exercício das assembleias teve origem nas terras do Oriente, mais precisamente nas terras que geograficamente hoje correspondem à Síria, ao Iraque e ao Irã. Desses locais essa prática viajou por vários outros até chegar a Atenas durante o século V a.C, que tomou posse desse exercício para o mundo ocidental. Esse fator acabou reforçando a ideia da superioridade do mundo Ocidental sobre o Oriental (KEANE, 2010). No entanto, é importante que a história seja revisada para que equívocos não continuem sendo cometidos.

A democracia, como qualquer invenção humana, tem uma história. Keane (2010) a divide em três momentos: Democracia de Assembleia, Democracia Representativa e Democracia Monitória.

A Democracia de Assembleia, tal como já foi explicado, não tem origem grega. Seu berço se encontra em diversas sociedades que recebe o nome contemporâneo de Oriente Médio, onde se viveu as primeiras experiências de assembleias públicas. Dessa região, a experiência das assembleias se disseminou por vários lugares, desde a Índia, Fenícia e as Costas da Europa Ocidental. Esses povos criaram assembleias autônomas e se reuniam para discutir assuntos e destinos comuns. O apogeu da experiência das assembleias se dá na cidade-estado grega de Atenas no século V a.C., onde “a democracia passou a significar o governo legal de uma assembleia de cidadãos masculinos adultos” (KEANE, 2010, p. 17). Nota-se a exclusão de quem não fizesse parte desse grupo como mulheres, escravos e estrangeiros. Essa prática foi abandonada por volta do século XVIII, mas outros povos a adotaram de modo secundário em alguns momentos de suas histórias.

A ideia de democracia, tal qual a conhecemos hoje, surge por volta do século XVIII com a Revolução Francesa (1789-1799) e se espalha por vários lugares, se consolidando com a experiência da Independência Norte-Americana (1776). A democracia passou a ser compreendida como Democracia Representativa. Não se sabe ao certo quem primeiro a chamou assim, mas o importante é saber que neste modelo de democracia age-se por meio da representação cuja autoridade provém da eleição no qual o povo escolhe por meio do voto seus representantes.

Era uma maneira inteiramente nova de pensar a democracia. Referia-se a um tipo de governo no qual as pessoas, agindo como eleitores, confrontados com uma escolha genuína entre ao menos duas alternativas, são livres para eleger outros que então

agem em defesa de seus interesses: isto é, eles as *representam* decidindo os problemas em seu nome (KEANE, 2010, p. 19, grifos do autor).

Para o autor, hoje, esse modelo de democracia está consolidado, especialmente por que ele ganhou terreno em localidades cuja extensão geográfica e populacional jamais permitiria a experiência das assembleias. Com o tempo, a democracia foi sofrendo novos reveses, passou por crises, sendo uma constante a luta por seu aperfeiçoamento. Algumas desigualdades foram, com o passar dos tempos, superadas e novos grupos sociais, como as mulheres, passaram a ter direito à participação por meio do voto.

A Democracia Monitória nos é apresentada pelo autor como um modelo de democracia alternativo à democracia representativa. Ela é uma forma diferenciada e conectada com as novas mídias sociais de se praticar a democracia de assembleia. Ela surge a partir do século XX, em que as pessoas questionam a corrupção e os desmandos da política feita por meio da representação. Assim, os cidadãos que vão se conscientizando de sua cidadania começam a se organizar de diversas maneiras, seja por meio de Organizações Não-Governamentais (ONGs) ou por meio das redes sociais que têm dado um grande impulso a essa forma de organização e começam a exercer pressão sobre diversas instituições políticas ou não, no sentido de cobrar transparência em suas atividades.

Na nova era da democracia que está surgindo, o próprio mundo passa a ter um novo significado. Este se refere ao escrutínio e ao controle público dos tomadores de decisões, quer eles operem na área de instituições nacionais ou internacionais, nas chamadas organizações não-governamentais ou em sociedades civis tais como empreendimentos de negócios, sindicatos, associações esportivas e filantrópicas (KEANE, 2010, p. 26).

Todas essas formas, que o autor nos apresentou, representam novas formas de se exercer a democracia e controlar o exercício do poder. Dois bons exemplos de “democracia monitória” foi a Primavera Árabe iniciada em 2011, em que, por diversos países do norte da África, assolados por ditaduras, as pessoas saíram às ruas e protestaram pedindo democracia. As manifestações que ocorreram no Brasil em junho de 2013, organizadas pelas redes sociais e que se espalharam rapidamente por diversas cidades do país, também é outro exemplo. Naquele momento as pessoas reclamavam contra os gastos advindos da preparação do Brasil para receber a Copa das Confederações realizadas no Brasil em junho de 2013 e por causa dos gastos com a Copa do Mundo de 2014. Mas, além disso, estava em jogo a corrupção, a saúde precária, educação de qualidade, entre outros. Segundo o autor John Keane (2010), esse

modelo de democracia a “monitória” tem o seu destino ainda incerto, mas, sua tendência é crescer e expandir.

Como a democracia tem sido a forma mais aceita, em praticamente todo o mundo, como a melhor forma de se viver em sociedade, achamos relevante fazer esse histórico, visto que o objeto de nosso trabalho é analisar as eleições para diretores da rede estadual de educação em no município de Anápolis/GO, e verificar se essa, no ano de 2011, foi um processo democrático, e por acreditarmos que a gestão escolar democrática pode ser um importante mecanismo da sociedade civil organizada para construir um espaço para exercer a sua cidadania e garantir uma educação de qualidade.

No entanto, a consolidação da democracia não é algo simples. Não é simplesmente pelo fato de sair de um regime político autoritário (como no caso do passado recente no Brasil), que garante que a democracia será implantada. Os processos de transição política requerem tempo e não são uma decorrência natural do fim do autoritarismo político. De acordo com Moisés e Albuquerque (1989, p. 119),

Quaisquer que sejam, [...] as sociedades que saíram da ditadura e querem ser democráticas têm de se transformar em algum ou em vários sentidos para chegarem a ser democracias modernas. E isso não se constitui, propriamente, em uma tarefa simples, por duas razões: seja por causa do peso que a experiência autoritária ainda exerce sobre essas sociedades, seja por causa das dificuldades que as forças políticas relevantes comprometidas com o projeto democrático enfrentam para dar conta das suas tarefas estratégicas [...].

Do ponto de vista político é importante ressaltar que a democracia é um processo de difícil consolidação, visto que ela é uma expressão do conflito, entre a competição que se trava diante das diferentes visões de mundo e de sociedade que existem. Para o autor, outro fator que tem pesado bastante para a transição democrática é a própria modificação que acontece no seio das sociedades. Boa parte das sociedades, que viveram experiências autoritárias e saíram delas, passaram por um amplo processo de modernização de suas estruturas, tornando-se bem mais complexas do que quando os regimes autoritários se instalaram.

No caso o Brasil, por exemplo, o cenário pós-ditadura era muito diferente de quando ela foi implantada. A sociedade tornou-se mais urbana, diversificada socialmente e muito mais complexa, exigindo novas demandas sociais, políticas e econômicas. Além das novas demandas sociais, percebe-se também a permanência de algumas significativas continuidades históricas. Os regimes autoritários agravam certos problemas estruturais como a desigualdade social, estes problemas exigem soluções urgentes e cada vez mais complexas. Todos estes

elementos devem ser considerados em qualquer estratégia para a construção de um regime político democrático.

As condicionantes históricas, que existem para dificultar a consolidação da democracia em nosso país, ainda são muitas. Parte delas se deve ao sistema capitalista, gerador de profundas desigualdades sociais e econômicas, as quais impedem a construção de um regime democrático. Para que isso ocorra é necessária uma conjunção de forças no sentido de pensar estratégias objetivas para a distribuição mais justa dos recursos, sejam eles materiais ou imateriais. Nas palavras de Moisés e Albuquerque (1989, p. 135)

Quem quiser reformas ou justiça social articuladas com a democracia, terá de propô-las, articula-las e, provavelmente, realiza-las, porque o sistema democrático não as realiza por si só, embora faça algo imprescindível, isto é, garanta o terreno onde elas podem se realizar.

Aliado a estes fatores, temos também os de ordem político-partidária, em que estes não conseguem articular os interesses das pessoas comuns e acabam gerando desconfiança por parte de toda a população. Vale lembrar que mais de cem anos após a consolidação do regime republicano no Brasil, os diversos movimentos políticos do país ainda não foram capazes de criar uma cultura política, em que seja nítida a distinção entre a esfera pública e a esfera privada. “No Brasil, quando se fala dos negócios públicos, ainda é como se estivéssemos nos referindo a um domínio que só pode ser exercido por alguns e não pelo conjunto da sociedade” (MOISÉS; ALBUQUERQUE, 1989, p. 152). Essa prevalência, por parte de alguns que exercem o poder, de achar que o que é público pertence a quem está no domínio, também representa uma dificuldade para se consolidar a democracia.

Ao analisar o conceito de democracia, Marilena Chauí (2003) considera que um dos defeitos do sistema democrático não é a representação política, mas o fato dele não ser representativo o bastante. “A questão democrática implica, pois, criar condições para que o cidadão seja soberano e interfira realmente nas decisões sociais e econômicas através dos órgãos de decisão política” (CHAUÍ, 2003, p. 194). Para a autora, a questão da representação não é um problema, mas a falta de mecanismos concretos para que o cidadão exerça o seu papel. Numa sociedade democrática as funções de decisão e direção não são de exclusividade de um grupo ou de uma classe. Enquanto existir essa ideia a representação não tem como acontecer. As eleições só têm significado prático dentro de uma democracia real, nas quais estas expressam o direito legítimo de manifestação da pluralidade de interesses de opinião, como também a própria soberania popular.

Para Chauí (2003), a ideia de democracia, está vinculada à de autonomia, somente com a conquista da autonomia é que os sujeitos poderão constituir sociedade democráticas. “Autonomia, do grego *autós* (si mesmo) e *nomós* (lei, regra, norma), é a capacidade interna para dar-se a si mesmo sua própria lei ou regra e, nessa posição da lei-regra, pôr-se a si mesmo como *sujeito*” (CHAUÍ, 2003, p. 302, grifos da autora). A autonomia é a capacidade do indivíduo de autogovernar-se, e somente com a constituição de indivíduos autônomos é que a democracia será uma realidade em nossa sociedade.

A educação é um importante caminho para a emancipação do cidadão, e, em consequência, será possível construir pessoas autônomas, que vão agir de maneira libertária em *prol* de uma sociedade democrática.

É fato que o processo de democratização da sociedade brasileira tem dado largos passos rumo a sua consolidação. Mas, estes fatores, que foram citados, não podem deixar de ser considerados se quisermos implantar de fato um regime democrático no Brasil. No nosso caso, em que a preocupação principal neste momento é a consolidação da gestão democrática da educação e de uma educação de qualidade para todos e todas, não podemos relevar estes fatores, pois os mesmos ainda impedem que todos os brasileiros e brasileiras tenham acesso à educação de qualidade, especialmente os que mais precisam, que são os empobrecidos.

## 2.2 EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA

Entre as principais discussões que giram em torno da educação, é que ela seja instrumento de emancipação do sujeito, de modo que ele aprenda a exercer a cidadania de maneira autônoma e que aja de forma consciente e transformadora na sociedade. Para que isso ocorra é necessário que a educação seja igualitária para todos, não só no sentido do acesso, mas também que esta oferta tenha qualidade para todos.

Um dos grandes desafios da educação é seu caráter elitista, fenômeno que não é novo no Brasil. Na verdade, esse fenômeno caminha praticamente paralelo à nossa história. Essa diferença de educação para ricos e pobres tem sido um dos grandes problemas que tem caracterizado a nossa educação. Para Saviani (1986), as propostas de escolas melhor equipadas acabaram sendo implantadas para as elites, enquanto para as camadas populares passam por aligeiramento até se transformarem em mera formalidade.

Para Saviani (1986), o papel da educação é o de garantir condições objetivas para que as classes populares tenham condições de promover uma transformação social, lutando contra as forças hegemônicas que detém o poder na sociedade. Ao mesmo tempo, a proposta de uma



pedagogia revolucionária tem a consciência que a educação sozinha não é determinante para as transformações sociais, visto que ela também é condicionada pela estrutura social vigente. Mas, “entendendo que a educação se relaciona dialeticamente com a sociedade, [...] ainda que elemento determinado, não deixa de influenciar o elemento determinante” (SAVIANI, 1986, p. 69). Vendo por este ângulo, temos consciência que a educação sofre influência das forças sociais em que está inserida. No entanto, ela também pode ser um caminho de transformação social e de emancipação. Sobre isso o autor ainda diz mais:

A pedagogia por mim denominada ao longo desse texto, na falta de uma expressão mais adequada, de “pedagogia revolucionária”, não é outra coisa senão aquela pedagogia empenhada decididamente em colocar a educação a serviço da referida transformação das relações de produção (SAVIANI, 1986, p. 79).

Podemos dizer que esse caráter revolucionário da educação é um dos pressupostos básicos para a democracia, visto que ao possibilitar à classe trabalhadora o acesso a uma educação de qualidade e que esta esteja acompanhada de uma reflexão acerca da prática social, a educação cumpre seu papel que é o de atingir a democracia social. Nas palavras de Saviani (1986, p. 81), “Democracia é conquista; não um dado”. A democratização é um caminho que se conquista através da reflexão e da prática social e cabe à educação e aos educadores contribuírem com uma educação emancipadora, que possibilita ao indivíduo uma reflexão e ações concretas, que garantam a transformação da sociedade.

As reflexões de Saviani (1986) podem parecer utópicas, mas devemos concordar que a luta de classes permanece em nossa sociedade, e esse caráter excludente da educação tem acirrado ainda mais o fosso entre a elite e as massas empobrecidas que dependem da educação pública e acabam sendo excluídas de muitos benefícios, inclusive o de igualdade de direitos com as elites dominantes devido ao caráter da educação que é relegado aos mais pobres.

Ao tratar desse tema, Brzezinski (2010), discute a formação que é ofertada para os professores da educação básica. Segundo a autora, as ações políticas no decorrer da década de 1990 se pautaram no Estado mínimo brasileiro a fim de cumprir apenas o que determina a lei, alcançando o mínimo necessário no campo da formação dos professores. Dessa forma, o estado brasileiro promoveu a formação de muitos professores, no entanto, as políticas educacionais pouco se detiveram na qualidade dos professores formados. Segundo as palavras da própria autora:

O que de fato vem encantando os financiadores estrangeiros é mesmo a quantidade de professores formados, em nível superior, para lecionar na educação básica. Na visão dos financiadores, para um povo pobre bastam professores pobremente formados (BRZEZINSKI, 2010, p. 178).

Essa formação deficitária de nossos professores tem como consequência a redução das igualdades de oportunidades entre a população que tem acesso a uma educação de qualidade e a que não tem esse direito, ou seja, é uma educação que não cumpre o papel essencial que é o da promoção humana. A educação escolar deveria prover o homem de condições necessárias para a participação na vida social, possibilitando o acesso à cultura, ao mundo do trabalho, à tecnologia, enfim, dos direitos essenciais para o pleno desenvolvimento da pessoa.

Analisando essa questão, Souza e Costa (1997) procuram avaliar as reformas governamentais voltadas para a educação nas décadas de 1970 e 1980, mostrando como estas se apresentaram ineficientes para solucionar os problemas relacionados à deficiência de formação dos professores e aos baixos salários. A repercussão destes fatores tem sido pernicioso sobre a aprendizagem dos alunos e a qualidade do ensino. Na década de 1970, metade dos que ingressavam no Ensino Fundamental conseguiam completá-lo e, destes, apenas a metade concluíam o Ensino Médio. O regime autoritário, instalado no início dos anos de 1960, não se preocupava com a expansão do Ensino Fundamental para a população, alijado dos canais de participação política, a expansão de vagas no Ensino Fundamental era suficiente, não se importando com a qualidade do ensino oferecido.

A década de 1980 começa a passar por algumas mudanças, e existe uma luta em *prol* do fortalecimento de estados e municípios e pela descentralização da educação. Esse processo fazia parte das exigências pela democratização do país. No entanto, estas políticas sofreram com inflação e a estagnação econômica. Tudo isso provocou cortes no repasse de verbas da União para estados e municípios, e iniciou uma queda real o salário dos professores (SOUZA; COSTA, 1997).

As reformas dos anos 90 foram importantes para irrigar as escolas com mais recursos e com maior capacidade de decisão. No entanto, foram frustrantes no sentido da qualidade do ensino oferecido e na falta de investimento, tanto na formação quanto no salário dos professores. Esse é um aspecto que merece ser aprofundado porque,

Os salários dos professores estão deslocados dos ganhos de produtividade da economia, que beneficiam muitas outras ocupações. Em especial, o hiato crescente entre esses salários e os que remuneram pessoas com o mesmo nível educacional chama atenção para perversidade do círculo vicioso do desinvestimento (SOUZA; COSTA, 1997, p. 35).

Um estudo realizado por Gatti (2011), também denuncia a situação da formação dos professores que irão atuar na educação básica. Os resultados de sua pesquisa demonstram que os cursos de licenciatura têm falhado em seu papel formador, não oferecendo as condições

básicas para a atuação profissional deste trabalhador, no caso o professor. O estudo também denuncia algo que já é um consenso, poucos são os jovens brasileiros que querem seguir a carreira de professor isso porque,

Os jovens, de um lado, reconhecem valor no trabalho dos professores, enfatizando a importância do ensinar, porém, de outro, qualificam esse trabalho de desgastante, não reconhecido, mal remunerado, trabalho que exige paciência e dedicação e cujo retorno não compensa, tanto pelas dificuldades da lida com crianças e adolescentes, hoje, como pela ausência de perspectiva de carreira (GATTI, 2011, p. 319-320).

A questão da qualidade da educação e a valorização dos professores são problemas que ainda precisam ser atacados de forma ampla para que de fato sejamos um país em que a educação seja uma prioridade e que a mesma tenha a qualidade para atender as necessidades dos indivíduos.

Essa discussão, em torno de uma educação de qualidade, permeia o cenário educacional brasileiro há décadas. O educador brasileiro Anísio Teixeira (12/07/1900-11/03/1971), já nos anos de 1960, fazia essa discussão. Em pleno contexto marcado pela Guerra Fria - (1945-1990) marcada pela divisão política, ideológica e econômica do mundo entre os Estados Unidos da América, defensor do sistema capitalista e a extinta União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (U.R.S.S), que defendia o sistema Socialista - pela efervescência cultural e pela eclosão de movimentos sociais em todo o globo, o educador já se preocupa com o papel social da educação, que é o de garantir as condições de participação a todo cidadão. Segundo Teixeira (1996, p. 27),

O homem precisa educar-se, formar a inteligência, para poder usar eficazmente as novas liberdades. A inteligência, no sentido em que falamos, não é algo nativo, mas algo cultivado, de educado, de formado, de novos hábitos que a custo se adquirem e se aprendem.

Para o autor, a educação produz o homem racional, independente e democrático. Para ele a educação deve dotar o ser humano de condições necessárias para exercer o seu papel enquanto ser pensante e atuante na sociedade. Na verdade, ele crê que a educação deve servir ao regime político vigente, ou seja, “se o regime for totalitário, a educação visa preparar um indivíduo capaz de servir ao totalitarismo. Se o regime for democrático, a educação terá de formar um indivíduo capaz de servir à democracia” (TEIXEIRA, 1996, p. 42).

Podemos perceber desde muito cedo que a discussão em torno de uma educação pública de qualidade para todos permeia o cenário educacional brasileiro. Desde cedo também são as discussões em torno da diferença de educação oferecida para os ricos e para os pobres,

em que desde o início de nossa história política, as reais oportunidades educacionais estavam acessíveis apenas às classes consideradas superiores. Essa educação de qualidade é essencial para a garantia dos direitos humanos, inclusive o da participação consciente em todas as instâncias da vida social, garantindo, assim, a democratização da sociedade. Nas sábias palavras de Anísio Teixeira (1996, p. 60),

O direito à educação faz-se um direito de todos, porque a educação já não é um processo de especialização de alguns para certas funções na sociedade, mas a formação de cada um e de todos para a sua contribuição à sociedade integrada e nacional, que se está constituindo com a modificação do tipo de trabalho e do tipo de relações humanas.

Compartilhando um pouco mais das ideias de Anísio Teixeira (2005), ao fazer uma crítica da educação centralizadora no Brasil, marcada pelo contexto do Estado Novo - nome que recebe o período em que Getúlio Vargas governou o Brasil de 1937 a 1945, este período ficou marcado, no campo político, por um governo ditatorial - ele afirma não ser possível uma educação democratizante dentro de uma conjuntura política em que todas as decisões são orientadas e supervisionadas pelos órgãos superiores, e, como tal, não é possível a constituição de uma educação autônoma e de qualidade, isso porque, “na parte do método e conteúdo de ensino, o mesmo espírito unificante prevalece, tudo sendo determinado pelo centro, segundo normas rígidas uniformes” (TEIXEIRA, 2005, p. 34).

As palavras de Anísio Teixeira (2005) nos permitem perceber que o contexto político é outro, no entanto, a centralização das decisões da educação ainda é uma realidade bastante presente em nossa conjuntura, dificultando, assim, a autonomia das escolas e de todo o processo educativo.

O direito a uma educação pública, gratuita e de qualidade é uma discussão antiga, mas que permanece atual, visto que não atingimos ainda a almejada qualidade que possibilita a todos o acesso aos benefícios a que têm direito todos os cidadãos. Os órgãos oficiais entendem que democratizar a educação significa simplesmente ampliar o número de vagas ampliando o número de salas de aula para que todos possam ter uma vaga. No entanto, muitas escolas não atendem o mínimo de estrutura necessária para um ensino de qualidade, contando com recursos financeiros e professores bem remunerados e com condições de trabalho favoráveis para exercerem bem suas funções.

Ao trazermos à tona essa temática, pensamos em o quanto a gestão da educação é um importante mecanismo para que essas garantias sejam respeitadas. Por isso, acreditando que a educação é um dos elementos básicos para a democratização da sociedade, vejamos os

mecanismos que possibilitam que a gestão escolar se democratize, de maneira a democratizar também as relações sociais dos indivíduos, de modo que a educação cumpra o seu papel, oferecer qualidade e, conseqüentemente, garantir que todos tenham a possibilidade de participar de maneira consciente na sociedade.

## 2.3 MECANISMOS DE ESCOLHA DOS DIRIGENTES ESCOLARES

As formas de escolha dos dirigentes escolares não é uma unanimidade no Brasil. Apesar da Carta Magna de 1988 primar pela gestão escolar democrática, a forma de escolha pode variar de acordo com o contexto e cada Estado da Federação. De acordo com Mendonça (2000), a forma de escolha dos diretores tem ocupado lugar de destaque no que se refere à gestão escolar democrática, e isso se deve “a importância desse elemento da gestão democrática é compreensível pela vinculação do processo eleitoral com a democracia e pelo espaço que esse mecanismo ocupou como bandeira de luta dos movimentos sociais” (MENDONÇA, 2000, p. 172).

Entre as modalidades de escolha, podemos identificar três consideradas mais comuns para o provimento do cargo de diretor, sendo elas: a nomeação, o concurso público e a eleição (PARO, 1996). Vejamos um pouco mais sobre cada uma.

### 2.3.1 A nomeação

A nomeação dos diretores acontece pela indicação, por parte do poder público, dos que vão ocupar a direção das escolas. Essa indicação pode ocorrer tendo como exigência uma prévia experiência para quem vai ocupar o cargo, ou simplesmente pode acontecer por razões político-clientelistas, ou pela combinação dos dois fatores (PARO, 1996).

Dentre as formas de provimento do cargo de gestor esta é a mais criticada, porque transforma a escola naquilo que a linguagem do cotidiano designou como “curral eleitoral” expressão utilizada para designar uma determinada região em que as pessoas que ali vivem estão sob a tutela política de alguma liderança política, mantendo a política do favoritismo e da marginalização das oposições. Podemos dizer que contrário a essa forma de provimento do cargo de diretor está a negação ao clientelismo político. “O clientelismo, como prática de relação de dependência e de troca de favores entre pessoas e grupos sociais, embora característica de sociedades pré-modernas, não deixa de estar presente também nas sociedades contemporâneas” (PARO, 1996, p. 15). Essa forma de provimento do cargo de diretor está muito ligada à ideia do patrimonialismo político, na qual a escola, um espaço público, é vista

como se pertencesse a alguém ou alguns grupos. A nomeação dos diretores tende a fazer com que o compromisso do diretor seja com a pessoa ou grupo político que o indicou, o que não coaduna com o processo democrático, dessa forma essa prática não é defensável por parte de quem defende uma gestão democrática da escola pública.

### 2.3.2 O concurso público

A escolha por concurso público encontra vários defensores, pois esta alternativa tem como argumentação favorável a defesa da moralidade pública na escolha dos funcionários e com a adoção de critérios técnicos para aprovar o ingresso dos diretores, de modo a garantir a competência técnica e a imparcialidade, considerada uma das formas mais avançadas de democratização do acesso. De acordo com Paro (1996, p. 20),

As principais virtudes apontadas para o concurso são, pois, a objetividade, a coibição do clientelismo e a possibilidade de aferição do conhecimento técnico do candidato. A objetividade é importante na medida em que possibilita tratamento igualitário a todos os candidatos e concorre, assim, para a eliminação da subjetividade.

Apesar destas vantagens, Paro (1996) aponta outras questões que devem ser questionadas no que se refere à aferição de competência para ser diretor da escola pública através do concurso. Entre as principais críticas levantadas está o fato do concurso não verificar a capacidade de liderança do candidato diante de toda a comunidade escolar. Reconhecer a capacidade de liderança é verificar o caráter político do papel de diretor, essa definição também é defendida por Mendonça (2000), que afirma que algumas críticas podem ser feitas a este mecanismo de escolha, visto que o diretor pode escolher a escola onde trabalhar, a comunidade não. O concurso supervaloriza a competência técnica e revigora a neutralidade política; sendo um cargo vitalício, induz a negligência e ao descompromisso; o concurso não pode medir a capacidade prática do diretor, em especial sua liderança.

De acordo com Mendonça (2000), esta é uma forma de escolha que está restrita ao Estado de São Paulo e sua capital, não sendo adotada por nenhum outro no Brasil. O autor afirma que, mesmo sendo concursados, os diretores paulistas são levados, em muitos casos, a agirem arbitrariamente, no entanto, como eles não foram indicados essa ação política passa despercebida. De acordo com Paro (1996, p. 25), “o sistema de escolha do diretor por concurso público é democrático apenas do lado do candidato ao cargo”. Vale ressaltar que o diretor concursado só deve explicação ao Estado e não à comunidade, partindo do princípio que não foi a comunidade escolar que o escolheu.

### 2.3.3 As eleições

No mundo moderno as eleições se tornaram um caminho para se garantir a participação. Essa participação é feita de forma indireta, visto que os cidadãos escolhem e delegam a função de gerir um cargo público a outra pessoa, escolhida através do voto. De acordo com Keane, “A palavra “eleição” origina-se do velho significado latino “escolher”, selecionar (entre várias possibilidades)”, (KEANE, 2010, p. 15). Dessa forma a democracia acabou sendo minimizada como o simples ato de votar, de escolher quem vai governar. Na verdade a eleição pode sim ser considerada um mecanismo para se atingir a democratização, mas não é somente pelo fato de delegar a alguém a função de governar que se atinge a democracia.

No Brasil, as eleições para a escolha dos nossos governantes foi um processo gradual, onde mulheres, adolescentes e pessoas sem posses passaram a ter direito ao voto como uma conquista ao longo do tempo.

A escolha dos dirigentes escolares através do voto também foi uma conquista. Educadores de todo o Brasil se mobilizaram em meados dos anos 1980 em *prol* da luta por democracia também nas escolas, movimento este que se juntava ao desejo de todo o povo brasileiro de garantir participação após o longo jejum provocado pela Ditadura Militar (1964-1985). Dessa forma, a eleição direta para diretores se tornou uma alternativa democrática diante das demais formas de escolha.

A defesa das eleições como mecanismo de provimento para o cargo de gestor está fundamentada em seu caráter democrático. À medida que a sociedade se democratiza é preciso democratizar as instituições que compõe a sociedade. Daí a importância de considerar as eleições como um mecanismo democrático que possibilita a participação da comunidade escolar no processo de escolha (PARO, 1996).

Para Mendonça (2000), as eleições se inserem na luta contra as práticas clientelistas que têm permitido o loteamento de cargos públicos dentro da escola. Esse movimento ganhou força em meados dos anos de 1980, propiciado por um contexto de luta por democracia em toda a sociedade brasileira.

A educação acompanhou os ritmos de luta por democracia que ocorria em termos das políticas nacionais. No bojo dessas mudanças, ressurgem também os movimentos sociais e, dentre eles, o movimento dos educadores que, tal como os pioneiros da Escola Nova, inauguraram as Conferências Brasileiras de Educação (CBEs), dos anos 1920-30, que resultou no histórico “Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova” 1932, encaminhado ao então

presidente Getúlio Vargas, como contribuições à Constituição de 1934. Como fruto dessas reivindicações a Carta Magna de 1934 destinou, pela primeira vez na história da educação brasileira, um capítulo específico para o quesito Educação, como se pode ver:

Art. 149 - A educação é direito de todos e deve ser ministrada, pela família e pelos Poderes Públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no País, de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana (BRASIL, 2014).

Este capítulo determinou que o Estado elaborasse uma Lei própria de Diretrizes para a Educação Nacional (LDBEN), e que organizasse todo o Sistema Educacional Brasileiro. As Conferências Brasileiras de Educação são retomadas nos anos de 1980, após a Ditadura do Estado Novo e a Ditadura Militar.

Em setembro de 1986 aconteceu em Goiânia a IV Conferência Brasileira de Educação, na qual cinco mil participantes, vindos dos vários recantos do Brasil, discutiram temas relacionados à problemática da educação nacional, com o objetivo de indicar propostas para a nova Carta Constitucional. A partir das discussões, os educadores elaboraram 21 princípios norteadores que serviram de base para os artigos constitucionais que tratam da educação na CF/88. Mediante estas informações há que ser justo com os educadores presentes na IV CBE, aos sindicatos e a outros movimentos sociais organizados, que lutaram pelo direito de todos à educação pública no Brasil. Entre estas conquistas está a da gestão democrática conforme o inciso VI do Art. 206 que consagrou a gestão democrática do ensino público. A partir do que afirmava a Lei maior, estados e municípios começaram a criar mecanismos para atender o que estava estabelecido na Lei, sobre a gestão democrática das escolas públicas, que assim passaram a adotar as eleições como mecanismo de escolha dos diretores escolares, modificando as antigas formas de provimento do cargo que geralmente era por indicações políticas.

Num estudo realizado por Erasto Mendonça (2000), identifica-se que os processos participativos para a escolha dos diretores pode ser encontrado desde antes da promulgação da Carta Magna de 1988. O Estado do Acre reivindica formalmente o pioneirismo no que se refere às eleições para diretor, com o primeiro processo eleitoral em 1981. Mas, em Minas Gerais há registros de legislação de 1963 que determinou o provimento do cargo por lista tríplice. Existem ainda outros registros, como no caso dos três Estados da Região Sul que é possível encontrar registros de eleições em 1966. Outros sistemas de ensino municipais e



estaduais também apresentam legislações favoráveis à participação nos processos de escolha, desde antes da Constituição Federal de 1988 (MENDONÇA, 2000).

Uma experiência interessante, e que merece ser destacada na região Centro-Oeste, é a da cidade de Mirassol D'Oeste, no Estado do Mato Grosso. O governo (1987-1990) tinha a proposta de democratizar a gestão escolar da rede estadual de ensino, com a participação da comunidade escolar por meio da escolha dos diretores, conselho escolar, etc. Nesse período, o município de Mirassol D'Oeste passava por um importante processo de luta por sua emancipação política. Ao mesmo tempo em que as escolas do Estado se organizavam para as eleições para diretores, no citado município, a população se articulava para assegurar o direito de escolher o prefeito e, conjuntamente, eleger o secretário de educação.

Foi então que, desde 1985, como consequência da organização e luta do povo mirassolense e também como organização dos profissionais da educação, se estabeleceu, no município, a eleição direta para prefeito, bem como a eleição direta para secretário da educação (LOPES et al., 1995, p. 95).

A eleição do secretário de educação, por meio do voto, trouxe uma inovação de caráter político e que mobilizou atores sociais que não tinham interesses diretos com a educação. Ao perguntar para a comunidade o que mudou, na prática, com a eleição do secretário, responderam que: melhor distribuição e aproveitamento do material didático; implantação da nucleação de salas multiseriadas; reforma das escolas; criação do ginásio de esportes; funcionamento das escolas, inclusive da escola rural; aquisição de veículo para transporte de professores e alunos; cursos para professores; apoio às atividades esportivas e culturais e a merenda escolar (LOPES et al., 1995). Outro importante aspecto que merece ser destacado é a presença do secretário, participando de reuniões junto à comunidade.

Na região Centro - Oeste merece destaque as eleições para diretores no Distrito Federal. As primeiras eleições para diretores na capital federal aconteceram “após amplo processo de preparação da comunidade escolar” (MENDONÇA, 1998, p. 17)<sup>15</sup>. O caso do Distrito Federal é peculiar porque a população escolheu os diretores escolares antes mesmo de poderem votar para governador.

[...] os governadores continuavam a ser indicados pelo Presidente da República e a população jamais havia votado para nenhum cargo representativo local. Assim, as eleições para diretores de escolas foram habilmente tratadas pelos governantes e pela imprensa local como a primeira experiência cívica eleitoral da população (MENDONÇA, 1998, p. 17-18).

---

<sup>15</sup> O autor (MENDONÇA, 1998) não cita a data que ocorreram estas eleições, ele descreve apenas do contexto.

Em cada sistema de ensino as eleições assumiram formas diferentes, o que permite perceber inúmeros procedimentos na composição do processo eleitoral. Esses elementos devem ser analisados no contexto de acordo com as experiências em que foi adotado, visto que podem adquirir significado diferente em função do motivo que o levou a ser posto em prática<sup>16</sup>.

#### 2.4 MECANISMOS DE PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE ESCOLAR

Em nossas legislações é possível encontrar elementos que limitam o poder dos diretores eleitos e que contribuem com eles no sentido de garantir a gestão compartilhada. A forma mais comum desse controle está ligada à implementação de colegiados consultivos e deliberativos no interior das unidades escolares. Esses colegiados atuam como elementos que contribuem com a gestão do diretor, sendo também uma forma de evitar os abusos de autoridade por parte deste e também auxiliam no sentido de garantir a participação da comunidade escolar nos processos decisórios.

De acordo com Mendonça (2000), em alguns sistemas de ensino a gestão colegiada age em consonância com as deliberações desses coletivos. “Nesse sentido, essas normas legais preveem que o diretor atue como um executor do colegiado, mas não o eximem da responsabilidade de conduzir os processos administrativos e pedagógicos” (MENDONÇA, 2000, p. 229). O colegiado assume papel fundamental dentro das unidades escolares, mas não exclui o diretor de continuar sendo o articulador principal dentro dos sistemas de ensino. O colegiado funciona como um apoio à atuação do diretor.

As eleições para diretores parecem ser o mecanismo para o provimento do cargo de diretor que mais se aproxima do desejo da comunidade escolar, por ser o meio mais democrático de garantir a participação do processo de escolha. No entanto, não sejamos ingênuos de acreditar que somente as eleições são responsáveis sozinhas pela democratização da gestão da escola pública. A eleição é um caminho para a democratização, mas o diretor deve trabalhar em *prol* da construção de espaços que garantam a participação da comunidade nos processos decisórios, sejam em âmbito financeiro ou pedagógico. Entre estes mecanismos de participação podemos citar: conselho escolar, conselho de classe, Associação de Pais e Mestres (APM) e o grêmio estudantil.

---

<sup>16</sup> As eleições para diretores no Estado de Goiás serão assunto do Capítulo 3.

### 2.4.1 Conselho Escolar

Em meados dos anos de 1980, a sociedade brasileira delineou um novo quadro de mobilizações responsáveis por traçar um novo perfil nas relações de poder em todas as áreas, inclusive na educação. Nessa concepção as relações escolares precisam ser repensadas, visando garantir a participação de todos nos processos decisórios. A criação dos conselhos escolares é uma forma de materializar essa participação.

Presente em quase todas as escolas, o Conselho Escolar tem sua existência garantida pela LDB 9394/96 em seu Artigo 14, inciso II: “participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes” (BRASIL, 1996). O conselho escolar é um órgão de representação consultivo e deliberativo que materializa a participação da comunidade escolar junto à direção da escola, visando à solução de problemas oriundos do cotidiano escolar, em prol da melhoria da qualidade da educação.

Conforme Lück e Parente (2000),

O conselho escolar é um órgão colegiado que tem como objetivo promover a participação da comunidade escolar nos processos de administração e gestão da escola, visando assegurar a qualidade do trabalho escolar em termos administrativos, financeiros e pedagógicos. [...] Não se trata de uma novidade, existe historicamente e está ligado aos movimentos sociais no Brasil, principalmente no período de 1970/1980 (LÜCK; PARENTE, 2000, p. 157).

Para as autoras, a abrangência e as especificidades de sua atuação apresentam variações, no entanto, a natureza colegiada e o papel de acompanhar e fiscalizar todo o funcionamento da escola e promover a participação da comunidade escolar é um elemento comum a todos esses órgãos.

De acordo com Libâneo (2013, p. 107-108),

O Conselho de escola tem atribuições consultivas, deliberativas e fiscais, em questões definidas na legislação estadual e municipal e no Regimento escolar. Essas questões, geralmente envolvem aspectos pedagógicos, administrativos e financeiros. [...] Sua composição tem uma certa proporcionalidade de participação dos docentes, dos especialistas em educação, os funcionários, dos pais e alunos, observando-se, em princípio, a paridade entre integrantes da escola (50%) e usuários (50%).

Em Goiás, “os conselhos comunitários foram criados na gestão do professor Jônatas Silva, então secretário estadual de educação, através da Portaria nº 7.680, de 26/10/1988, veiculada em todas as escolas do Estado de Goiás por meio de expediente às delegacias de ensino” (ALMEIDA, 1995, p. 17).

A única escola estadual que de fato implantou o conselho comunitário foi o Colégio Lyceu de Goiânia, e que conseguiu materializar um processo de gestão coletiva. A proposta foi tão inovadora que ficou conhecida como “projeto do Lyceu” e, dessa forma, a escola passou a rivalizar com outras de administração mais conservadora e autoritária, como também chamou a atenção das autoridades da Secretaria de Educação o grau de autonomia que passou a ter nas tomadas de decisões.

Esse processo iniciado no Colégio Lyceu foi tão importante, que pode ser considerado a gênese da luta pela gestão democrática das escolas da rede estadual de ensino em Goiás, como se pode ver:

Neste mês (setembro/1995) foi instalado no Lyceu o “Comitê Pró-Gestão Democrática da Rede de Ensino Estadual”, com a participação de professores, alunos, pais, professores representantes das universidades católica e federal e do Sindicato de Professores (SINTEGO), entre outros membros da comunidade. O encontro teve como objetivo retomar a discussão sobre conselhos comunitários nas escolas, a eleição para diretores [...] e a gestão democrática nas escolas da rede estadual de ensino (ALMEIDA, 1995, p. 18).

A atual normativa para a atuação dos Conselhos Escolares pode ser encontrada na Resolução CEE/CP N. 004/2009, que fixa normas para a gestão democrática das escolas da educação básica. De acordo com o Artigo 7º, “O conselho escolar possui caráter consultivo, deliberativo e fiscalizador, no âmbito de sua competência” (GOIÁS, 2009).

Esta instância deveria ser responsável pela eliminação da diferença entre dirigentes e dirigidos e garantir, assim, a participação democrática de todos. No entanto, ao perguntarmos para nossos entrevistados como tem sido essa participação no Conselho Escolar, ficou evidente que esta não tem sido a realidade de muitas escolas. O conselho atua apenas como órgão burocrático, constituído apenas para cumprir as exigências legais, mas que não tem uma atuação prática dentro do cotidiano escolar. Vejamos o que foi dito:

Uma vez eu fui candidata ao Conselho Escolar, eles me escolheram, aí sempre que eu ia na escola, eles me mandavam assinar papel mas não era para ler, era assim rapidinho, “vem aqui, vem assinar um papel pra mim”, aí eu assinava. Um dia eu falei que não ia assinar nada mais sem ler, aí nunca mais me chamaram, aí eu perguntei: por que? Eles disseram que foi porque eu fui substituída pela outra. Aí eu pensei: “deve de ser por que a outra não lia”. Foi assim, eu participei assim, meu nome estava lá, mas participar de reunião não, eu só assinava papéis (ENTREVISTADO A, 2013).

Não porque eu não sabia nem quando é que tinha reuniões para isso. Só tinha reunião para assinar, por isso eu não quis continuar, porque eu não iria colocar o meu nome em uma coisa que eu não estava vendo (ENTREVISTADO A, 2013).

Pelo exposto podemos ver claramente que as unidades escolares estão perdendo uma excelente oportunidade de ouvir a comunidade e permitir a participação da mesma nos processos decisórios. Esses fatores evidenciam que a democratização das relações escolares é um longo caminho que ainda precisa ser percorrido para de fato se tornar uma realidade e não apenas um compromisso legal.

#### 2.4.2 Associação de Pais e Mestres

As Associações de Pais e Mestre (APM) têm por objetivo colaborar com o aperfeiçoamento do processo educacional e para a integração da escola-comunidade. De acordo com Lück e Parente (2000), a APM,

É uma instituição auxiliar às atividades da escola, formada por pais, professores e funcionários. Foi assegurada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 5.692/71, em seu Artigo 62, como entidade civil com personalidade jurídica própria e sem fins lucrativos (LÜCK; PARENTE, 2000, p. 158).

Seu papel é atuar junto à gestão da unidade escolar, participando das decisões em âmbito administrativo, pedagógico e financeiro. A APM tem como uma das principais funções, apoiar financeiramente a direção da escola, contribuindo com a geração de recursos financeiros. “A APM reúne os pais de alunos, o pessoal docente e técnico-administrativo e alunos maiores de 18 anos e costuma funcionar mediante uma diretoria executiva e de um conselho deliberativo” (LIBÂNEO, 2013, p. 110).

#### 2.4.3 Conselho de Classe

O conselho de classe é um espaço de avaliação permanente do trabalho pedagógico e de todas as atividades da escola. O conselho de classe também faz uma avaliação permanente do trabalho dos professores. Realizado ao final de cada bimestre ele acompanha também o aprendizado e as dificuldades apresentadas por cada aluno. Conforme Libâneo,

O Conselho de Classe ou série é um órgão de natureza deliberativa quanto à avaliação escolar dos alunos, decidindo sobre ações preventivas e corretivas em relação ao rendimento dos alunos, ao comportamento discente, às promoções e reprovações e a outras medidas concernentes à melhoria da qualidade da oferta dos serviços educacionais e ao melhor desempenho escolar dos alunos (LIBÂNEO, 2013, p. 110).

Em Goiás, a legislação referente às escolas da rede estadual determina que o conselho de classe seja assim composto:

O Conselho de Classe é constituído pelo diretor, pela coordenação pedagógica, pelo bibliotecário, por todos os professores que atuam naquela classe, pela representação legal dos alunos e dos pais e demais componentes, previsto no projeto político pedagógico da unidade e no regimento escolar (GOIÁS, 2009).

As decisões tomadas no conselho de classe só podem ser revisadas ou modificadas por ele mesmo, sendo vedadas interferências nas decisões que são definidas em conjunto no conselho.

O conselho de classe é uma realidade presente em todas as escolas estaduais do município de Anápolis, no qual conta com a participação de docentes, discentes, pais ou responsáveis e também funcionários administrativos, conforme determina a legislação e seu papel é acompanhar o aprendizado dos alunos e o trabalho dos professores e quando necessário realizar interferências visando à melhoria do processo ensino-aprendizagem.

#### 2.4.4 Grêmios Estudantis

A organização estudantil, através dos grêmios, é uma herança do movimento estudantil que foi muito bem articulado no Brasil, especialmente nos anos de 1960 e 1970, durante o auge da ditadura militar no país. Nesse período, o movimento estudantil universitário tornou-se um importante foco de resistência e de mobilização social. A força do movimento estava na capacidade de mobilizar os estudantes para participarem da vida política no Brasil. Nesse período, o movimento estudantil dispunha de diversas organizações representativas como os Diretórios Centrais dos Estudantes (DCEs), as Uniões Estaduais dos Estudantes (UEEs) e a União Nacional dos Estudantes (UNE). Em nível de educação básica essa organização estudantil se dava por meio dos grêmios.

Outra importante forma de organização dos estudantes foi por meio da Juventude Universitária Católica (JUC), que nos anos de 1960 teve também uma forte penetração no meio político, inclusive com a eleição de um militante da JUC como presidente da UNE em 1961. Outro importante movimento nascido em 1962 foi a Ação Popular (AP), resultante do próprio movimento dos estudantes militantes da JUC (DUSSEL, 1992).

Atualmente, o movimento dos estudantes não tem a mesma atuação que apresentou em décadas passadas. O último momento na história do Brasil em que a articulação dos estudantes foi muito significativa foi durante o *Impeachment* do ex-presidente Fernando

Collor de Melo (1990-1992), em que os estudantes que ficaram conhecidos como “caras pintadas”, saíram às ruas reivindicando a renúncia do então presidente.

Os estudos mais recentes, realizados por Dourado (2003) demonstram que a falta de articulação política dos estudantes tem sido um dos grandes entraves para a gestão escolar democrática, segundo Dourado (2003, p. 40), “constitui-se em um dos grandes problemas para a ampliação da gestão democrática no interior das escolas. São poucas as escolas que possuem grêmio estudantil”.

A organização dos estudantes, por meio dos grêmios, é um importante meio de participação que vai além da relação em sala de aula e prepara para o exercício da atividade política. “O Grêmio Estudantil é uma entidade representativa dos alunos criada pela Lei Federal nº 7.398/85, que lhes confere autonomia para se organizarem em torno de seus interesses, com finalidades educacionais, culturais, cívicas e sociais” (LIBÂNEO, 2013, p. 110).

A legislação do Estado de Goiás, no que se refere à regulamentação dos grêmios estudantis, foi encontrada na normativa das eleições de 2009 e entre os seus objetivos está:

Art. 19- II – Desenvolver o senso crítico e participativo dos alunos, dando-lhes oportunidade de sociabilizarem-se, de maneira livre e espontânea, tornando-os responsáveis pelo processo de aperfeiçoamento do próprio ensino fazendo-os compreender que só em conjunto e de forma organizada consegue-se atuar na sociedade democrática (GOIÁS, 2009).

Esse importante mecanismo de participação democrático - os grêmios estudantis - que poderiam somar junto à direção, é quase inexistente na maioria das escolas e nas que possuem os mesmos não têm uma atuação efetiva.

Existem diversos meios para que a gestão democrática das escolas públicas se consolide. Entre estes mecanismos estão as eleições para diretores. No entanto, nem mesmo com todo este aparato burocrático, criado para garantir a participação dos atores sociais que compõe o universo escolar, a gestão democrática não tem acontecido, ou acontece de forma limitada, muitas das vezes se reduzindo ao momento do voto nas eleições para diretores, e, em muitos casos, até mesmo esse direito tem sido negado à comunidade escolar, pois as próprias eleições sofrem processos de manipulação, o que não garante o direito de livre escolha por parte dos cidadãos.

## CAPÍTULO 3 - AS ELEIÇÕES PARA DIRETORES NO MUNICÍPIO DE ANÁPOLIS EM 2011-GOÍÁS

*Não há democracia sem livre escolha dos governantes pelos governados, sem pluralismo político, mas não é possível falar de democracia se os eleitores têm somente a possibilidade de escolher entre duas frações da oligarquia, das forças armadas ou do aparelho de Estado (TOURAINÉ, 1996, p. 17).*

### 3.1 ANÁPOLIS: UM POUCO DE SUA HISTÓRIA

A cidade de Anápolis está situada no Planalto Central Brasileiro, pertencente à região Centro- Oeste de Goiás. O município se encontra a 50 km de distância da capital do Estado, Goiânia e a 140 km de Brasília, a capital federal. A cidade hoje se constitui como um importante polo econômico devido a grandes empresas que compõe o seu Distrito Agroindustrial (DAIA). Outro importante elemento que tem colocado a cidade em posição de destaque é a presença do Porto-Seco Centro-Oeste, que facilitou a logística de produtos para as diversas regiões do país, devido a sua posição estratégica, no centro do Estado e do Brasil. A população estimada do município é de 357.402 habitantes (dados de 2013)<sup>17</sup> conforme informações fornecidas pelo *site* da prefeitura.

A cidade de Anápolis tem o início de sua história por volta do final do século XIX e de forma muito semelhante a muitos municípios brasileiros. A cidade cresceu e se desenvolveu devido à presença constante de tropeiros que se deslocavam levando alimentos e em busca de riquezas provenientes da mineração entre várias regiões, especialmente das cidades de Bonfim (hoje Silvânia) e Meia Ponte (hoje Pirenópolis).

Esses tropeiros e suas famílias paravam para descansar e alimentar os animais mais ou menos no meio do caminho, numa região próxima a um rego d'água conhecido como Rego Grande, além da água essa região já possuía poucas casas e algumas propriedades rurais que ofereciam uma certa infraestrutura para estes tropeiros. De acordo com a escritora anapolina Haydée Jayme Ferreira “em 1870, já havia às margens do Rego Grande, pelo menos 7 casas e já se festejava, em casa de Manuel Rodrigues da Silva, o dia de Nossa Senhora Santana<sup>18</sup>” (FERREIRA, 2011, p. 18).

---

<sup>17</sup> *Site* oficial da Prefeitura de Anápolis. Disponível em: <[www.anapolis.go.gov.br](http://www.anapolis.go.gov.br)>. Acesso em 23 jan. 2014.

<sup>18</sup> Atualmente Nossa Senhora de Santana é a padroeira da cidade de Anápolis (AUTORA DESTA TRABALHO).



Toda essa movimentação de pessoas deu origem ao aumento da atividade comercial e obviamente começou a atrair pessoas que começaram a construir casas na região. Esse processo deu origem ao povoado de Capela das Antas<sup>19</sup>, que foi elevado à categoria de Freguesia de Santana das Antas em 1873 e transformada em Vila em 1887. De acordo com Ferreira,

Houve grande regozijo popular, mas a instalação só se deu cinco anos depois. Entre os acontecimentos que retardaram o processo de instalação da Vila, citam-se a Abolição da Escravatura, em 1888, e a Proclamação da República, em 1889, fatos que abalaram profundamente a estrutura nacional (FERREIRA, 2011, p. 25).

A Vila de Santana das Antas foi elevada à categoria de município em 31 de julho de 1907, passando a se chamar Anápolis que significa *Cidade de Ana*.

De acordo com a oralidade, a cidade de Anápolis surgiu oficialmente em 1871, a partir da construção da Capela de Santana. Conforme nos informa as narrativas populares, a família de Gomes de Sousa Ramos estava viajando de Bonfim para a região onde hoje é a cidade de Anápolis, quando um dos animais que compunha a tropa empacou e nada fazia com que o burro saísse do lugar. Este animal carregava em uma bolsa, que recebe o nome de bruaca, uma imagem de Santa Ana, que pela tradição religiosa é avó de Jesus, mãe de Maria. A mãe de Gomes de Sousa Ramos, dona Ana das Dores, entendeu que aquele fato era um sinal Divino para que naquele local fosse construída uma capela em louvor a Santa Ana. A partir de então foram chegando moradores, o que deu origem ao povoado que cresceu tornando-se a cidade de Anápolis<sup>20</sup>.

No ano de 1870, atraído pela fertilidade do solo e pela salubridade do clima, mudou-se, de Bonfim para cá, Gomes de Sousa Ramos<sup>21</sup>. Criado por sua mãe no culto à Senhora de Santana e encontrando aqui alguns devotos da Santa, resolveu erigir, em sua homenagem, uma capelinha, que seria o marco inicial da cidade (FERREIRA, 2011, p. 18).

Apesar da importância da oralidade para se conhecer a história de um povo, a construção da capela não foi o elemento determinante para o povoamento da região onde hoje é Anápolis, isso porque, muito antes da construção da capela, já era grande a movimentação de tropeiros no lugar.

<sup>19</sup> Até a sua emancipação política, o povoado pertencia ao município de Meia Ponte (Pirenópolis) (AUTORA DESTE TRABALHO).

<sup>20</sup> Estes fatos que fizemos a narração fazem parte da oralidade muito presente entre o povo anapolino para explicar a origem do município (AUTORA DESTE TRABALHO).

<sup>21</sup> Gomes de Souza Ramos é natural de Jaraguá, nascido em 17 de setembro de 1837, ele é considerado o fundador da cidade de Anápolis (BORGES, 2011).

Os tropeiros, caixeiros-viajantes do século passado, partiam de Meia Ponte e arredores, em demanda de centros mais adiantados, levando os produtos da terra, tais como fumo, aguardente, produtos leiteiros etc., com o que abasteciam o comércio dos locais onde residiam. Esse vaivém de tropeiros deu início à formação de um lugarejo, que se transformaria, em menos de um século, na querida e progressista Anápolis de hoje (FERREIRA, 2011, p. 17-18).

Conforme detectamos nas obras que tratam da história de Anápolis, o culto a Santa Ana também já existia na região.

As atividades religiosas já eram conhecidas na região e o dia de Nossa Senhora de Santana era festejado, o que nos leva a crer que o povoado surge em função dessas festas estimulado pelo movimento comercial provocado pelos tropeiros, o que antecede a construção da Capela Santana. Os caminhos entre o Sudeste e Goiás abertos pelos homens passavam por Anápolis (SILVA, 1997, p. 15).

A explicação religiosa que acabamos de narrar faz parte da tradição do povo anapolino, por isso a trouxemos porque acreditamos que o mesmo não deve ser desprezado. Conforme nos ensina Le Goff (1997, p. 12): “A utilização da linguagem falada, depois escrita, é de fato uma extensão fundamental das possibilidades de armazenamento de nossa memória.” No entanto, não foi este o fator determinante para o povoamento da região que deu origem à cidade de Anápolis e sim a movimentação dos tropeiros que acabou aquecendo as atividades comerciais e obviamente atraindo moradores.

Conhecidos alguns dos elementos sobre a história de Anápolis, passemos ao que mais nos interessa que é a história da educação no município, para chegarmos aos dias de hoje e analisarmos nosso objeto de estudo que são as eleições para diretores da rede estadual de educação em Anápolis no ano de 2011.

Os elementos que compõe a história da educação em Anápolis não se diferenciam do restante do país. Ainda nos anos finais do século XIX, o povoado foi agraciado com a criação de uma “Aula de Primeiras-Letras”, quando não se usava ainda a denominação escola e sim aula, poucos dias antes da elevação da Capela de Antas à condição de Freguesia. A criação da Aula atendia uma reivindicação da população que queria que seus filhos tivessem acesso à escolarização. Conforme podemos ver na Resolução n. 512 de 4 de agosto de 1873. “Artigo único – Fica criada uma aula de primeiras letras para o sexo masculino na Capela de Antas, na freguesia de Meia Ponte, revogadas as disposições em contrário” (BORGES, 2011, p. 133).

A criação das escolas de primeiras letras está em sintonia com o desejo de escolarização da população brasileira mais empobrecida, que deveria ter o mínimo de instrução, ou seja, saber ler, escrever e contar. Esse desejo de escolarização acompanha a um processo lento e gradual de fortalecimento político e cultural da nação brasileira para se criar

a ideia de Estado Nacional, que via na instrução uma das principais estratégias civilizatórias do povo brasileiro. Não se percebe até então uma perspectiva de continuidade dos estudos em nível secundário ou superior para os mais pobres. Para a elite da época, a escola para os pobres, não se importando se era branco ou negro, não deveria ultrapassar o aprendizado das primeiras letras (FARIA FILHO, 2000).

O primeiro professor estadual nomeado para o povoado de Antas foi em 1873, conforme podemos ver:

[...] em resposta ao seu ofício nº 181, de hoje, aprovo a nomeação que o inspetor paroquial da povoação de Antas, município de Meia Ponte, fez de Joaquim Sebastião de Bastos, para professor de primeiras letras, cujo título se desenvolve para os fins convenientes. Comunicou-se a Tesouraria Provincial (BORGES, 2011, p. 133).

Até 1925, em Anápolis, prevaleceu a existência somente de escolas primárias. Quando terminavam estes estudos, sobravam duas opções para os jovens: contentar-se com o pouco que haviam aprendido ou buscar mais instrução em centros urbanos mais adiantados. Para os filhos dos mais ricos existia essa segunda possibilidade, pois estes tinham condições de saírem para estudar na antiga capital, a Cidade de Goiás ou em Minas Gerais. Os filhos das famílias mais pobres, que não tinham condições de arcar com as despesas de um internato, eram obrigados a interromper seus estudos (FERREIRA, 2011).

Foi através da reivindicação de um grupo de homens de projeção política e intelectual que se pleiteou junto ao governo estadual a criação de uma escola de ensino secundário em Anápolis. Foi assim que,

Através de portaria do dia 27 de fevereiro de 1925, o Secretário do Interior e Justiça concedeu a licença solicitada e a escola foi criada com o nome de Instituto de Ciências e Letras de Anápolis. No Instituto ministrava-se o curso primário ou elementar, complementar (2 anos) e normal (4 anos) (FERREIRA, 2011, p. 133).

A nível de Brasil, veremos que ainda no período do Brasil Império existia uma diversidade muita grande de modelos de escolarização. As escolas de primeiras letras funcionavam em espaços improvisados e os professores eram reconhecidos ou nomeados pelos órgãos de governo responsáveis pela instrução. Geralmente esses espaços improvisados funcionavam na casa dos professores “os quais, algumas vezes, recebiam uma pequena ajuda para o pagamento do aluguel” (FARIA FILHO, 2000, p. 144). Os alunos dirigiam-se para a casa do mestre ou mestra e lá recebiam a instrução. No entanto, não eram somente aqueles que frequentavam a escola fora do ambiente doméstico que tinham acesso à instrução.

Existia também um sistema de escolarização que funcionava dentro do ambiente doméstico, e atendia um número de pessoas bem superior ao da rede pública estadual. Essas escolas funcionavam em espaços organizados pelos pais das crianças e jovens. Esses professores mantinham vínculo com o Estado, mas quem ficava incumbido de pagar os professores eram os pais que os contratavam, geralmente um fazendeiro da região. Ao lado dos filhos dos contratantes, também os parentes e vizinhos, muitas vezes tinham a oportunidade de estudar através deste sistema.

Outro modelo que perdurou ao longo do século XIX é um modelo em que os pais, em conjunto, contratam coletivamente um professor ou professora. Esse estilo de escolarização é bem parecido com o primeiro, a diferença é que, nesse caso, o professor não possui nenhum vínculo com o Estado (FARIA FILHO, 2000).

Ao lado dessa multiplicidade de formas de escolarização existiam também os colégios separados para mulheres e homens além da preceptoria. Com exceção dos colégios, todos estes utilizaram espaços improvisados e em quase todos os casos, com exceção das escolas de primeiras letras, essas escolas foram frequentadas pelos filhos das famílias mais abastadas (FARIA FILHO, 2000).

Somente com o fortalecimento do Estado Imperial e com a crescente importância que ganhou a escolarização, é que a escola começou a ganhar espaços específicos para que as aulas pudessem acontecer. Aliado a isso,

Está o fato de que a escolarização, no mundo moderno, faz-se a partir dos agenciamentos de dar a ver e fortalecer as estruturas de poder estatais podendo, mesmo, ser considerada como um dos momentos de realização dos estados modernos. No Brasil, a educação escolar, ao longo do século XIX, vai, progressivamente, assumindo as características de uma luta do *governo do estado* contra o *governo da casa* (FARIA FILHO, 2000, p. 145-147, grifos do autor).

De acordo com Faria Filho (2000), o estado Imperial brasileiro, que queria se fortalecer enquanto poder soberano, mostrava sinais de querer afastar a educação do ambiente doméstico para garantir um maior controle da escolarização e de forma simbólica afastar as tradições culturais e políticas que pairavam sobre estes ambientes. Outro fator que influenciou a saída da escola do ambiente doméstico se refere às novas propostas metodológicas, que precisavam de um ambiente propício para se desenvolverem. Outra questão apontada é a falta de higiene que exista nestes ambientes escolares improvisados, que, segundo os higienistas da época, causavam muito mal à saúde das crianças. Por último, outro fator que favoreceu a saída da escola do ambiente doméstico foram as questões administrativas.

Isoladas e distantes umas das outras, acabavam não sendo fiscalizadas, não ofereciam indicadores confiáveis do desenvolvimento do ensino e, além do mais, consumiam parte significativa das verbas com pagamento do aluguel da *casa de escola* e do professor (FARIA FILHO, 2000, p. 147, grifos do autor).

Em Anápolis, desde a fundação do povoado, nos anos finais do século XIX, o ensino foi ministrado em pequenas escolas públicas, mantidas pelo Estado e algumas particulares. O primeiro grupo escolar só foi instalado em 1926, através de um Decreto assinado pelo Presidente do Estado, Brasil Caiado Ramos.

O Presidente do estado, considerando que o Conselho Municipal de Anápolis, pela Lei nº 213, de 30 de novembro do ano passado, fundou, naquela cidade, um Grupo Escolar, modelado pelas leis em vigor, autorizando o respectivo Intendente Municipal a fazer doação ao estado do necessário prédio, cuja planta e escritura devidamente transcrita foram remetidas ao governo; considerando que foi aprovada a referida planta e aceita a escritura de doação, a fim de ser o referido grupo provido de diretor e professoras, nos termos do parágrafo único do art. 19 da Lei nº 694, de 24 de junho de 1921, cumprindo àquele Município as demais despesas com o custeio do referido grupo, resolve: nomear o Sr. Alarico Torres Verano e Orávia Cunha, respectivamente diretor e professora do Grupo Escolar Dr. Brasil Caiado, de Anápolis, e transferir, para esse grupo, a professora de Bonfim, Laurinda Seixo de Brito, declarando extintas *ex vi* do disposto no parágrafo único do art. 54 do decreto nº 5.930, de 24 de outubro de 1918, as escolas isoladas mantidas pelo Estado na referida cidade. Palácio da Presidência do Estado de Goiás, 11 de fevereiro de 1926; 389 da República (FERREIRA, 2011, p. 135).

Ao analisarmos o documento, podemos perceber a influência da conjuntura política através do tempo, nas constantes mudanças de denominação que o primeiro grupo escolar, fundado em Anápolis, irá receber. O primeiro nome, que o grupo escolar recebeu, conforme já foi anunciado, foi Dr. Brasil Caiado Ramos, que na época era o Presidente do Estado. Notadamente, identificamos aqui os resquícios do coronelismo que dominava o Estado.

Após a Revolução de 1930, com a vitória da Aliança Liberal, o Grupo Escolar passou a se chamar Grupo Escolar 24 de Outubro, em homenagem à data em que se instalou a democracia em todo país. Com o passar dos tempos, o grupo escolar foi se tornando pequeno para atender a demanda e, novo prédio foi construído<sup>22</sup>. O Grupo novamente mudou de nome, “passando a se chamar Grupo Escolar Antensina Santana<sup>23</sup>, em homenagem à filha de Moisés Augusto de Santana, grande educadora, prematuramente ceifada pela morte” (FERREIRA, 2011, p. 139).

<sup>22</sup> De acordo com a memorialista anapolina Haydée Jayme Ferreira (2011), essa data seria o ano de 1945, mas os pesquisadores, até o presente momento, não encontraram documentos que comprovem a veracidade desta informação.

<sup>23</sup> Atualmente o colégio permanece no mesmo e adota o mesmo nome, Colégio Estadual Antensina Santana (AUTORA DESTE TRABALHO).

Acompanhando o ritmo de crescimento e a demanda por educação, depois do grupo escolar, outras instituições de ensino foram construídas na cidade. Em 1931 foi criada a Escola Normal de Anápolis, em 1932 foi fundado o Colégio Couto Magalhães de confissão religiosa protestante. A partir de 1935, foram fundados outros colégios religiosos, de confissão católica. Posteriormente são fundados outros colégios públicos estaduais e escolas profissionalizantes.

A cidade de Anápolis hoje se tornou um importante polo universitário, sendo a sede da Universidade Estadual de Goiás (UEG), possui também um Instituto Federal de Educação que oferece o Ensino Médio Profissionalizante e Superior, as escolas profissionalizantes do Sistema “S” e também possui várias faculdades particulares que oferecem uma diversidade de cursos.

Conforme nos foi apresentado por meio deste breve relato da História da Educação, nos primeiros tempos, a administração da educação era a menor das preocupações dos órgãos governamentais, especialmente no período do Brasil Império. Somente nos anos finais do período imperial, com a construção dos primeiros grupos escolares, é que vemos uma preocupação com a administração dos sistemas de ensino. Esse elemento irá se solidificar já nos anos iniciais da Primeira República (1889-1930), em que “o foco recai sobre a esfera administrativa responsável pela manutenção das escolas” (ALVES, 2011, p. 226), até mesmo porque a instrução foi uma das ações republicanas apresentadas como propulsora para o progresso e crescimento da nação. A educação tornou-se um ideal republicano, um instrumento de civilização da massa inculta que tomava conta do interior do país (ALVES, 2011).

Foi dentro deste contexto histórico que surgiu o cargo de diretor escolar, junto com a criação dos primeiros grupos escolares. A proposta do Estado Republicano era racionalizar custos e exercer um maior controle sobre o processo educacional. A fiscalização das novas instituições de ensino não poderia mais ser feita a distância, por um inspetor, era necessário alguém dentro dos grupos escolares para exercer este papel, assim surge a figura do diretor escolar. Seu papel era de fazer a interlocução junto ao governo e determinar as diretrizes administrativas e pedagógicas da escola (HEIDRICH, 2014).

Seguindo esta mesma proposta, atualmente a administração das unidades escolares e de todo o sistema de educação tem ganhado grande destaque. Existe uma preocupação por parte dos sistemas de ensino e da comunidade escolar de que a gestão pode em muito contribuir com o melhor aproveitamento dos recursos e também com todo o processo pedagógico, responsável pela aprendizagem com sucesso dos alunos.

### 3.2 AS ELEIÇÕES PARA DIRETORES DA REDE ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE GOIÁS

No Estado de Goiás, as eleições para diretores, foram instituídas em 1987, sendo a capital do Estado, Goiânia, a pioneira neste processo, diante do forte apelo dos docentes que tinham como *slogan*: “Eleições Diretas Já! Do Diretor da Escola à Presidente da República” (DOURADO, 1990, p. 125). No entanto, elas só iriam se materializar na Rede Estadual no ano 2000. Nesse período, os governadores goianos<sup>24</sup> adotaram como critério de escolha dos diretores as listas tríplexes e eleições. Esse é um método de escolha no qual a escola indica o nome de três pessoas e a autoridade competente decide quem irá ocupar o cargo.

As discussões sobre as eleições para diretores foram retomadas a partir de 1999, durante o mandato do governador Marconi Perillo (1999-2006), que tinham por objetivos atender as reivindicações do movimento social dos professores que clamavam por democratização na escola e por fazer cumprir o que estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, a respeito da gestão democrática:

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

I- participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II- participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996).

Em 2000, ocorreram eleições para diretores respaldadas pela Lei Estadual nº 13.564 de 08/12/1999. A presente Lei determinou que “as eleições para diretores de unidades escolares estaduais serão realizadas no último dia letivo do mês de novembro, sendo que a primeira realizar-se-á no ano de 2000” (GOIÁS, 1999). Quanto aos critérios ficaram determinados que quem pretendia se candidatar precisava ser efetivo e lotado na unidade escolar a pelo menos seis meses consecutivos. As eleições aconteceriam de dois em dois anos e todos os agentes envolvidos no processo educacional como professores, alunos, pais e agentes administrativos teriam o direito ao voto.

Essa primeira eleição foi normatizada pela Secretaria de Educação de Goiás, que posteriormente transferiu a responsabilidade para o Conselho Estadual de Educação de Goiás

---

<sup>24</sup> Íris Resende Machado, 15/03/1991 a 2/4/1994; Agenor R. Rezende, 2/4/1994 a 1/1/1995; Maguito Vilella, 1/1/1995 a 4/ 5/1998; Naphtali Alves de Souza, 4/5/1998 a 3/11/1998; Helenês Candido, 3/11/1998 a 1/1/1999; Marconi Perillo, 1/1/1999 a 31/3/2006; e Alcides Rodrigues 31 de março de 2006 atualidade (MATA, 2008, p. 97).

(CEE/GO). O CEE/GO, geriu junto com a Secretaria os processos de eleições para diretores entre os anos de 2003 e 2009. De acordo com Carvalho (2012), tratou-se de um caso único no Brasil e de acordo com as suas informações, tal singularidade deveu-se aos seguintes fatores:

- a) o CEE/GO tem composição paritária legal e formal, garantia de representação plural da maioria dos órgãos estatais da área da educação e das categorias que fazem parte da comunidade escolar;
- b) o CEE/GO se organiza em decorrência da Constituição Cidadã de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Goiana, construída com a participação ampla dos segmentos da comunidade;
- c) a LDB de Goiás recuperou o projeto original da LDB Nacional, que tramitou na Câmara dos Deputados de 1986 a 1996;
- d) a composição do CEE/GO, depois da homologação da LDB de Goiás, passou a ser representativa dos segmentos da educação, embora a composição paritária não seja rigorosamente atendida;
- e) muitos dos membros do CEE/GO são originários da luta por educação democrática, tributários da redemocratização do Brasil, a partir do final da década de 1980;
- f) a composição diversa e com representação definida possibilitou consensos e dissensos sobre a política pública para a educação em Goiás;
- g) o conselho se configurou como ator social mediando a eleição de diretores das escolas estaduais no período de 7 anos, de 2003 a 2010 (CARVALHO, 2012, p. 148).

Em 2011, passou a vigorar a Lei Complementar nº 85, de 19 de abril de 2011, que alterou a Lei Complementar nº 26, de 28 de dezembro de 1998 que estabelece as Diretrizes e Bases do Sistema Educativo em Goiás, que designou o CEE/GO como responsável por organizar as eleições para diretores no Estado. A partir de 2011, a SEDUC/GO voltou a normatizar as eleições e, em seu parágrafo sexto determina: “A duração do mandato dos dirigentes é de 3 (três) anos, à exceção da do reitor, que é de 4 (quatro) anos, permitindo-se para todos uma reeleição” (GOIÁS, 2011, p. 02).

Foi por meio destes meandros que as eleições para diretores ficaram sob a responsabilidade do CEE/GO e depois voltou a ser normatizada pela Secretaria.

O quadro geral das eleições para diretores estaduais em Goiás teve a seguinte configuração, conforme informações de Carvalho (2012):



**Quadro 2-** Histórico das eleições para diretores em Goiás

<b>Eleições para diretores</b>	<b>Cargos escolhidos</b>	<b>Duração do mandato</b>	<b>Normatização para escolha</b>	<b>Execução do processo de escolha</b>
1ª -Nov. de 2000	Diretor	Nov. 2000 a Nov. 2002 (prorrogação do mandato e transferência da competência normativa)	Secretaria de Educação	Secretaria de Educação
2ª -Maio de 2003	Diretor e Vice-Diretor	Maio de 2003 a Maio de 2005	Conselho Estadual de Educação	Secretaria de Educação
3ª -Maio de 2005	Diretor, Vice-diretor e Secretário Geral	Maio de 2005 a Maio de 2007	Conselho Estadual de Educação	Secretaria de Educação
4ª -Maio de 2007	Diretor, Vice-diretor e Secretário Geral	Maio de 2007 a Maio de 2009	Conselho Estadual de Educação	Secretaria de Educação
5ª -Maio de 2009	Diretor, Vice-diretor e Secretário Geral	Maio de 2009 a Junho de 2011 (modificação da legislação com transferência da competência normativa e mudança na duração do mandato)	Conselho Estadual de Educação	Secretaria de Educação
6ª -Junho de 2011	Diretor	Agosto de 2011 a Agosto de 2014	Secretaria de Educação	Secretaria de Educação

**Fonte:** (CARVALHO, 2012, p. 155).

A última eleição para diretores, normatizada pelo CEE/GO foi a do ano de 2009. Vejamos as principais características desse pleito, para entendermos o que mudou em relação a eleição do ano de 2011.

Sobre o processo eleitoral do grupo gestor podemos destacar os seguintes elementos, a Resolução CEE/CP N.004/2009 em seu Art. 23 diz que:

O diretor, o vice-diretor e o secretário geral das escolas regulares e escolas especiais da Rede Pública Estadual, são eleitos, por chapa, pela comunidade escolar, pelo voto direto, secreto e facultativo, nos termos desta Resolução, vedado o voto por representação (GOIÁS, 2009).

Aqui fica claro que a eleição é para o grupo gestor e não apenas para a escolha do diretor, o que configura como uma importante tentativa de minimizar o revezamento de funções entre diretor, vice-diretor e secretário geral. Para reforçar essa tentativa, a Lei ainda determina que:

Parágrafo único- O membro da direção, nos termos do Inciso II, do Art. 6º, com dois mandatos consecutivos, independente do cargo ocupado na gestão anterior, fica impedido de integrar quaisquer das chapas que disputarem novo pleito eleitoral, subsequente ao término do mandato (GOIÁS, 2009).

Os requisitos para a candidatura eram os seguintes:

Art. 26. Somente podem candidatar-se às funções de gestores escolares os professores concursados e desde que atendam aos seguintes requisitos:

- a) Estejam no exercício das funções de magistério, há mais de 3(três) anos, ininterruptos, e se achem modulados na unidade escolar há, no mínimo, 12 (doze) meses, até a data do pleito;
- b) Não tenham sido condenados em processo administrativo disciplinar, com decisão transitada em julgado;
- c) Estejam regulares com a prestação de contas de recursos financeiros recebidos;
- d) Possuam licenciatura plena;
- e) Não tenham sido condenados em processo penal, com sentença transitada em julgado, há menos de 5 (cinco) anos, nem estejam cumprindo pena;
- f) Declarem disponibilidade de dedicação à unidade escolar em todos os seus turnos de funcionamento, no ato de posse;
- g) Os componentes da chapa não podem possuir vínculo de parentesco entre si, ainda que por afinidade, até o 4º (quarto) grau (GOIÁS, 2009).

As eleições de 2011 mantêm estes requisitos, (com exceção do período de exercício do Magistério que pode ser de dois anos), conforme pode ser conferido na Portaria 2783/SEDUC que se encontra no Anexo A. A grande diferença entre ambas as legislações foi a inclusão do curso preparatório, a prova, a eleição apenas do diretor e não mais do grupo gestor e do mandato que passou a ser de três anos e não de dois conforme legislação de 2009: “Art. 28: O mandato dos membros do Grupo Gestor é de 2 (dois) anos, com início no primeiro dia do semestre letivo subsequente ao do processo eleitoral, permitida apenas uma reeleição consecutiva” (GOIÁS, 2009).

De 1999 até o presente momento, percebemos algumas mudanças dentro do processo eleitoral para diretores. Estes podem ser percebidos como uma busca de sanar as lacunas para melhorar o processo, dentro da perspectiva de luta dos movimentos dos professores que desejam de fato democratizar a gestão das escolas públicas e afastar tanto a permanência de certos grupos no poder, o que evidenciam as práticas clientelistas, como também é uma forma de afastar as manobras políticas do governo para tentar manter seu poder de influência dentro

das escolas. Mas, na ótica do governo, elas podem ser analisadas como forma de controlar o processo democrático.

### 3.3 O PROCESSO ELEITORAL NO MUNICÍPIO DE ANÁPOLIS EM 2011

A eleição para diretor de escola foi institucionalizada por meio de mecanismos legais de diferentes hierarquias como Constituições Estaduais ou Leis Orgânicas Municipais, Leis, decretos e até mesmo acordos coletivos de trabalho.

As eleições foram implantadas em muitos sistemas de ensino como resposta às manifestações dos educadores e contou, em primeiro lugar, com o apoio e boa vontade de políticos e secretários de educação empenhados em democratizar a educação. Mas, nem sempre, as eleições estiveram respaldadas pela garantia de instrumentos legislativos e normativos, por isso foi importante a aprovação de uma lei, como consta na Constituição Federal, que garanta o princípio da gestão democrática, pois a promulgação de novos instrumentos legais revogatórios é uma possibilidade sempre presente.

A inserção da Gestão Democrática na Constituição de 1988, as diversas experiências de administração participativa ocorrentes nos sistemas ensino estaduais e municipais e a forma emblemática como as eleições de diretores escolares foram tomadas como expressão maior da gestão democrática, são fatores que, certamente, contribuíram para a inclusão do mesmo princípio em algumas Constituições Estaduais (MENDONÇA, 2000).

No entanto, a inclusão das eleições na Carta Magna das Unidades da Federação, não impediu que alguns governantes avaliassem que a questão comportava polêmica judicial. Alegando que a competência para indicar os diretores lhes cabia, impetraram ações de inconstitucionalidade junto a Tribunais Superiores no sentido de arguir a inconstitucionalidade desses dispositivos. No geral o argumento utilizado para justificar o recurso, foi à interpretação do artigo 37, inciso II, da CF/88 que garante que os cargos de diretores das escolas públicas, por serem em comissão, devem ser de livre nomeação e exoneração, não cabendo, portanto, o cumprimento de mandatos. Esse argumento vai de encontro aos interesses de quem quer acabar com as eleições tendo para isso o respaldo “legal”.

No Estado de Goiás essa ação aconteceu conforme podemos observar, denunciada por Paro:

No Estado de Goiás, por exemplo, o PMDB e seus políticos que, enquanto oposição e durante a campanha eleitoral de 1982, sempre se mostraram totalmente favoráveis ao atendimento dos interesses dos professores no tocante a eleição de diretores,

bastou assumirem o governo do estado para se colocarem contra a medida, alegando problemas legais (PARO, 1996, p. 66).

Apesar dos recursos judiciais, as experiências de eleições de diretores como forma de provimento do cargo de diretor continuaram a se difundir por estados e municípios. Mais que uma ação de apego a legalidade, essa ação expõe o caráter patrimonialista do Estado, no qual o cargo é posse que não pode ser contestada.

Outro fator que compõe o processo eleitoral de diretores é a fixação de pré-requisitos para a inscrição de candidaturas. Na década de 80 ganhou corpo à luta pela eleição e o direito do professor regente candidatar-se, independente da formação. Além do mais, a própria competência dos cursos de Pedagogia em preparar os estudantes para exercer a função de diretor tem sido questionada. Vitor Paro (1996), coloca em xeque os cursos de pedagogia que não preparam para o exercício dessa função.

A exigência da formação em pedagogia com habilitação em administração escolar supõe que esta habilitação forneça os conhecimentos necessários para capacitar o profissional a bem dirigir uma escola. Entretanto, o que tem verificado é a quase total inadequação dos currículos e programas dessa habilitação às necessidades de formação do diretor (PARO, 1996, p. 90).

Pelo que podemos ver, perde-se força então a habilitação específica em administração escolar e ganha força a vinculação à carreira docente. Outro importante fator vinculado as eleições é o estabelecimento do período do mandato eleitoral. Com as nomeações, baseadas na relação de confiança e posse, uma simples vontade da autoridade, o diretor era destituído do cargo, com as eleições o mandato é por tempo determinado, garantindo relativa estabilidade ao diretor eleito e conferindo ao administrador a possibilidade de desenvolver seus planos de trabalho com mais imparcialidade e menos sujeição à autoridade que o nomeou (MENDONÇA, 2000).

Embora reconhecendo nas eleições de diretores um importante sistema de participação popular, alguns sistemas adotam ainda a necessidade de avaliar a competência técnicas dos candidatos por meio de concursos de provas e de títulos, no intuito de oferecerem à comunidade candidatos tecnicamente capazes.

O processo de seleção competitiva e eliminatória é utilizado pelas administrações dos sistemas de ensino com a pretensão de avaliar o conhecimento e a capacidade gerencial dos candidatos, dessa maneira as eleições seriam acionadas somente numa segunda etapa do processo seletivo, com a finalidade de aferir a capacidade de liderança dos concorrentes. Minas Gerais foi o primeiro Estado a adotar esse sistema para o provimento do cargo de

diretor, depois foi seguido por outros Estados como o Ceará, Espírito Santo, Pernambuco e Amazonas.

Em Goiás, as eleições para diretores, do ano de 2011, adotaram esse sistema com a avaliação escrita sobre gestão e depois aconteceram as eleições, onde somente os pré-candidatos aprovados na prova poderiam lançar candidatura à função de gestor das unidades escolares. De acordo com a Portaria 2.783 SEDUC/GO, que trouxe as seguintes disposições conforme o artigo 4º:

- I - Etapa I: participação em curso de formação continuada de gestores de educação pública;
  - II - Etapa II: avaliação de conhecimento sobre gestão escolar;
  - III - Etapa III: elaboração e apresentação de plano de trabalho;
  - IV - Etapa IV: escolha pela comunidade escolar;
  - V - Etapa V: adesão ao curso de especialização para gestores de educação pública.
- Parágrafo único. As etapas I e II, de formação continuada e avaliação individual, serão de caráter eliminatório (GOIÁS, 2011).

De acordo com Mendonça (2000), ao conceber a avaliação da capacidade de liderança desta forma, parece que o sistema de ensino pretende que o programa de trabalho possua intrinsecamente a habilidade técnica, independente do candidato. A saudável preocupação em valorizar o programa de trabalho, fazendo que o pleito eleitoral não resvale para o personalismo, acaba também descaracterizando a eleição como processo de votação para a escolha de pessoa para desempenhar função de dirigir a escola.

A preocupação em fazer parecer que a apuração da capacidade de liderança não se constitui uma eleição revela um preconceito com a ação política que a caracteriza e imputa a um plano escrito, estranhamente, a própria capacidade de liderar a comunidade para a sua execução (MENDONÇA, 2000, p. 248).

Essa crítica também foi feita por Vitor Paro, pois segundo o autor,

Como se pode falar em ‘apuração da capacidade de liderança’ e dizer que ela ‘não se caracterizaria como eleição’? De quem, então, é a capacidade de liderança? Do programa de trabalho que se pretende ‘escolher’? Programa de trabalho pode liderar alguma coisa? Se se está preocupado apenas com o ‘programa de trabalho’, porque, então, votar nos candidatos? [...]. Se fosse apenas técnico, não precisaria passar pela vontade (política) da comunidade e dos servidores da escola (PARO, 1996, p. 85-86).

De acordo com autores citados, esse sistema de prova, seguido de eleição, descaracteriza o processo da política da escolha dos diretores. Na verdade, as eleições para diretores são uma ação política e devem ser encaradas como tal. O sistema adotado na Rede Estadual de Educação em Goiás no ano de 2011 despersonalizou a eleição, pois conforme

consta em Lei, a Portaria 2783/ SEDUC/GO “dispõe sobre os critérios para o processo de escolha dos diretores das unidades escolares” (GOIÁS, 2011), não dispõe sobre eleições.

Procurando entender como foi esse processo, fomos informados por uma autoridade competente que em 2011 em Goiás não foi uma eleição e sim uma validação dos candidatos pela comunidade, visto que eles já haviam sido pré-selecionados, conforme consta na II Etapa do processo de escolha do ano de 2011.

Vejamos a opinião de alguns de nossos entrevistados sobre esse sistema:

Nós já fizemos um concurso que nos habilita, nós temos que caminhar agora para que qualquer trabalhador presente dentro da escola, que tenha todos os requisitos necessários pudesse ser candidato, isso significa que nós queremos incluir até os administrativos para serem candidatos se eles tiverem todas as condições objetivas, de estudo de intervenção dentro da escola, então ele pode ser candidato. Aí eu penso: é tudo na contramão daquilo que a gente acredita. Quando foram aprovadas as eleições diretas para diretor de escola e a equipe, tem sempre um pensamento por trás, é o da inclusão e da possibilidade da discussão, quando você limita e diz que, só pode aquele que passar numa prova você cria uma válvula de retenção, de reter a possibilidade do outro crescer (LEAL, ENTREVISTA 2013).

A fala de outra pessoa entrevistada também tece uma crítica em relação ao sistema de prova visto que:

O que é pedido saber na prova? Porque todas as pessoas que estão pretendendo concorrer ao cargo, pretendem ser diretores, eles já passaram pela universidade, são portadores de diploma de graduação, a maioria de pós-graduação, então pra que eles estão sendo avaliados? Eu acho que a avaliação que eles fazem é com esse objetivo: Esse cara vai me obedecer? (ENTREVISTADO P, 2013).

Para Mendonça (2000), a aferição de liderança nos sistemas de seleção em duas etapas, materializa-se de maneira diferente em cada sistema de ensino que o adota, mas é comum a todos o fato de não avaliar a capacidade de liderança pelo simples processo eleitoral, ou conforme opinião do entrevistado B, o objetivo da prova é selecionar os candidatos de forma que assumam a direção das escolas pessoas que coadunam com a atual posição política e pedagógica da Secretaria, ou seja, pessoas que obedeçam as ordens sem as questionar e as imponham para professores e alunos.

Ao contrário dessa posição, em que ambos os entrevistados não concordam com o sistema de seleção em duas etapas, encontramos também pessoas favoráveis ao sistema conforme podemos ver:

Eu acho certo, mas primeiro que faça uma entrevista para ver se a pessoa tem perfil, e depois fazer essa prova, o professor estuda e depois ele vai fazer a prova. E se ele não tem perfil? é lógico que ninguém tem um perfil total, mas se ele não tem através desse estudo ele vai adquirindo conhecimentos para administrar uma escola, porque

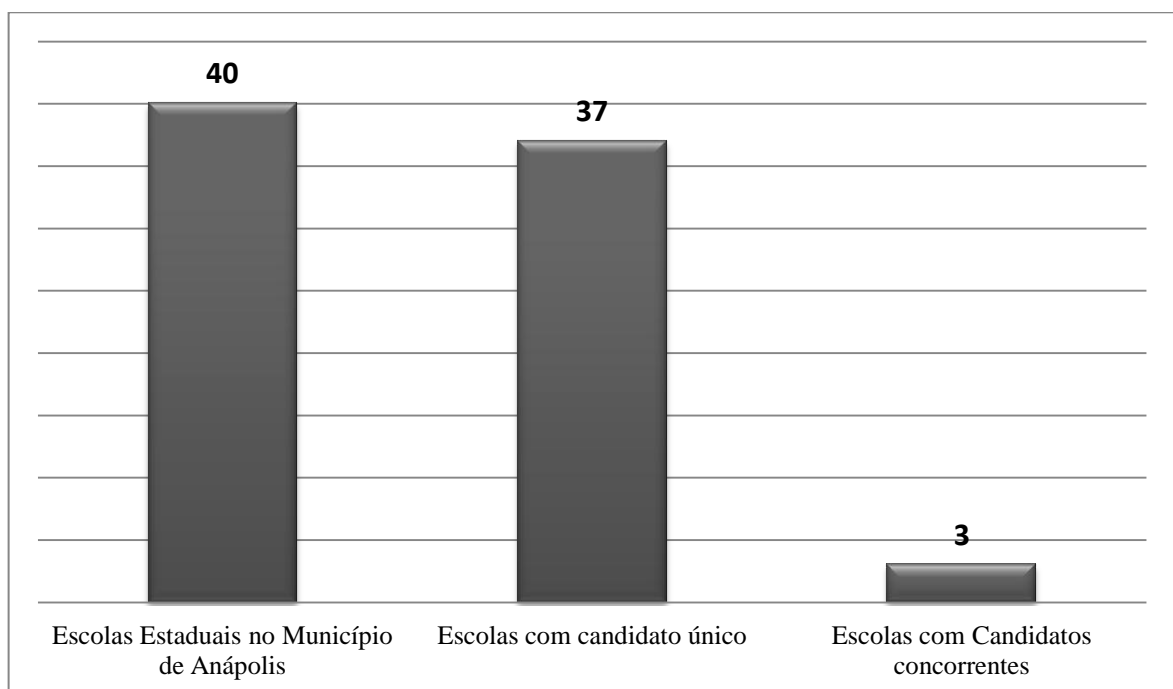
se não tiver um perfil para administrar uma escola, não conhecer o que é uma bimestralidade<sup>25</sup>, conhecer o que tudo dentro de uma escola, principalmente o pedagógico, que é muito importante, ainda mais nas escolas de Goiás que estão precisando muito do pedagógico, eu acho muito importante, a pessoa conhecer muito bem o pedagógico (ENTREVISTADO D, 2013) .

Vemos aqui um posicionamento interessante. A pessoa concorda com a prova, mas antes ela gostaria que se fizesse uma entrevista para determinar se a pessoa tem o perfil para ser diretor. Não perguntamos quem ficaria a cargo de fazer a entrevista e determinar o perfil, mas a escolha do candidato por parte da comunidade ficaria em último plano, visto que os candidatos deveriam passar pelo crivo da entrevista e da prova.

Conforme tivemos a oportunidade de verificar empiricamente, o sistema de seleção em duas etapas tem sido alvo de críticas e concordâncias por parte de algumas pessoas da comunidade educacional em Goiás. Em nosso espaço de estudo, que é a realidade do município de Anápolis, foi possível perceber um número muito pequeno de escolas com candidatos concorrentes ao cargo de gestor, ou seja, em um universo composto de 40 escolas da rede estadual, somente três tiveram mais de um candidato, concorrendo ao pleito eleitoral.

O Gráfico a seguir, nos ajuda a ter uma dimensão melhor desse processo:

**Gráfico 1 – Eleições para diretores – 2011**



**Fonte:** Subsecretaria Regional de Educação de Anápolis (2014).

<sup>25</sup> Proposta que transforma o Ensino Médio regular em semestral, assim como já acontece na Educação de Jovens e Adultos (EJA) (AUTORA DESTE TRABALHO).

Questionados, alguns entrevistados disseram o quanto esse sistema em duas etapas, prova e eleição, pode limitar o processo democrático, visto que reduzem as chances da escola ter mais de um candidato, o que para os trabalhadores em educação reduzem as oportunidades de escolha, e, obviamente não condiz com o processo democrático.

Eu penso que sim, que as pessoas tiveram medo, inclusive eu conversei com outros diretores, eles dizem que em suas escolas tinham pessoas que queriam participar, mas tiveram medo desse processo, porque você tinha que preparar e talvez chegasse no dia da prova ainda não ser classificado. Então teve sim (ENTREVISTADO D, 2013).

Para alguns, o sistema de prova pode ter provocado a redução dos candidatos, visto que as pessoas não queriam se expor, porque elas deveriam passar pela prova para se candidatar, se não fossem aprovadas, elas poderiam se sentir ridicularizadas diante da comunidade escolar, dessa forma, muitas pessoas que gostariam de se candidatar não o fizeram. Outro elemento que pode ter afastado os candidatos é a exigência de participar do curso para gestor após a eleição. Muitos podem não ter se candidatado porque sabiam que não teriam tempo para fazer esse curso. Segundo os diretores que tive a oportunidade de conversar, o curso é a distância, mas com encontros presenciais a cada quinze dias aos sábados e o mesmo tem uma série de leituras e atividade que precisam ser cumpridas.

Não podemos afirmar que o desencanto por ser diretor foi provocado exclusivamente pelo medo de fazer a prova ou por causa do curso, outros fatores podem ser apontados, como: o excesso de cobranças que sofrem os diretores, seja por parte dos órgãos superiores ou da própria comunidade escolar, as articulações políticas que existem dentro da escola em que determinados grupos que estão no poder perseguem aqueles que manifestam o desejo de se candidatar, (essas perseguições podem se manifestar por meio do afastamento do professor da escola tirando suas aulas), ou pelo próprio desencanto pela função. No entanto, não podemos negar que a prova contribui para a redução do número de candidatos, mesmo porque nem todos que a fizeram foram aprovados.

Mas, esse medo que aparece na fala do entrevistado D, pode sim ter refletido no reduzido número de candidatos, e a consequência foi a diminuição da possibilidade de escolhas por parte da comunidade escolar, o que não foi avaliado de forma positiva, como podemos ver:

[...] é só promessa, parece política, e não cumpre, eles deveriam ter compromisso com o que eles prometem, é assim, quando passa um tempo e você vai na escola, está do mesmo jeito ou pior, parece que piorou um pouco. Mas isso é por causa de



não ser democrático, de não ter mais uma pra você escolher, geralmente é uma só (ENTREVISTADO A, 2013).

Devem ser chapas concorrentes, porque é mais fácil pra gente escolher, escolher melhor o candidato, acho que colocar só um candidato lá não é correto, não é bom. O melhor é estudar o candidato e escolher (ENTREVISTADO A, 2013).

Em minha opinião tinha que ter mais concorrentes, porque sempre são os mesmos, não tem novidade, é aquele e pronto. Se você não escolhe aquela pessoa que está lá como candidato, você vai escolher quem? Não tem outro candidato. Eleição deveria ter vários candidatos, agora que eleição é essa que tem um só? (ENTREVISTADO A, 2013).

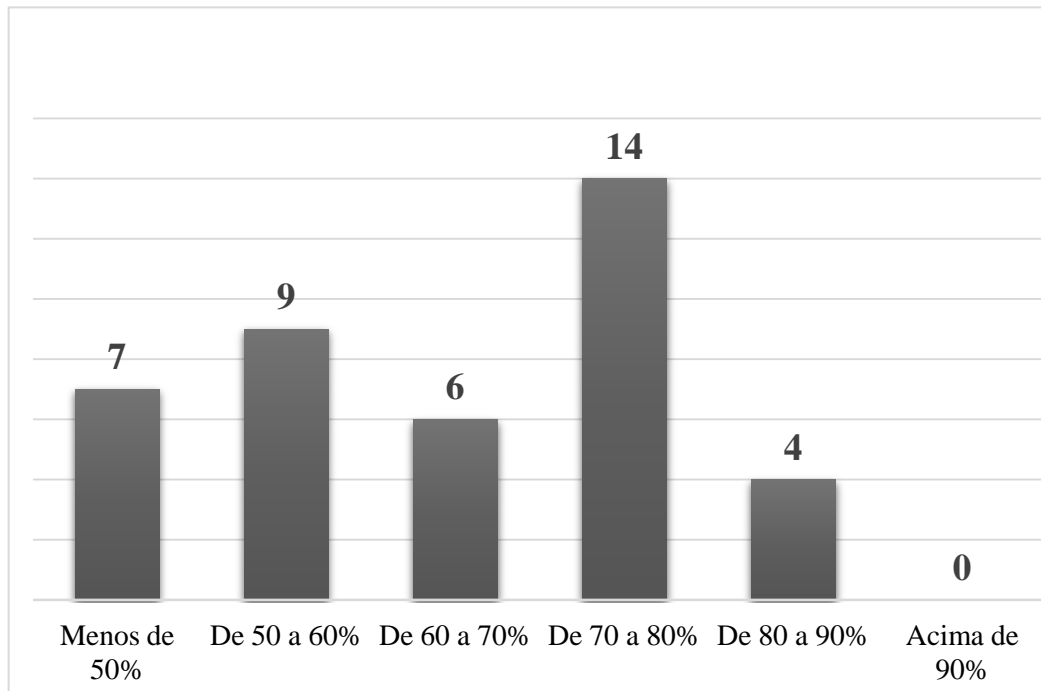
A comunidade escolar percebe os fatos e também tem o desejo de que tenha mais pessoas concorrendo a eleição, mas não é o que tem acontecido e parece que, por parte da Secretaria, não existe essa preocupação. As atitudes adotadas pela Secretaria deixam transparecer que quanto menos candidatos mais fácil será manter sobre sua tutela aqueles que forem selecionados para ser diretor.

O Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado de Goiás, também se manifestou contra esse sistema adotado pelo governo de Goiás. Logo após a divulgação do resultado da prova, o SINTEGO publicou um texto tecendo críticas a esse sistema. De acordo com as informações, mais de três mil candidatos a diretores das escolas públicas da rede estadual fizeram a prova, desses, apenas 1.226 foram aprovados, inviabilizando a eleição democrática em boa parte das 1.092 escolas públicas existentes em Goiás. Conforme a avaliação da instituição que representa os trabalhadores em educação do Estado de Goiás,

Professores, funcionários administrativos, pais e alunos não terão a chance de escolher o candidato que tiver a melhor proposta pedagógica, uma vez que, pelo resultado, percebe-se que muitas escolas terão apenas um candidato.

Mesmo que não tenha a maioria dos votos ou que sua proposta não agrade à comunidade escolar na qual o colégio está inserido, o candidato único será eleito (SINTEGO, 2011, p. 01).

A pouca quantidade de candidatos concorrendo ao pleito eleitoral pode ter tido o resultado refletido através dos números apresentado pelas urnas. A aprovação dos candidatos eleitos em boa parte das escolas foi baixa, demonstrando que a comunidade não estava completamente satisfeita com aqueles que estavam concorrendo, ou, pelo fato de a maioria das escolas apresentarem somente um candidato, as pessoas não participaram da eleição por meio do voto porque já acreditavam que o candidato estava eleito. Esses fatores acabam desmotivando a participação, especialmente dos pais que não se interessam em sair de casa para participarem do processo eleitoral nas escolas onde estudam seus filhos.

**Gráfico 2** – Aprovação dos candidatos pela comunidade escolar

**Fonte:** Subsecretaria Regional de Educação de Anápolis (2014).

Os números demonstram o quanto foi pequena a aprovação dos candidatos em Anápolis. A maioria foi eleita com uma porcentagem entre 50 a 60% e entre 70 a 80%, enquanto nenhum candidato teve uma aprovação superior a 90%. É importante destacar que, em sete escolas, os candidatos eleitos tiveram menos que 50% dos votos, mesmo assim tiveram suas candidaturas validadas. Desses eleitos, quinze (15) escolas tiveram diretores reeleitos e vinte e cinco (25) foram novos diretores.

Observando estes números, questionamos até que ponto foi um processo eleitoral democrático, diante das reduzidas opções de escolha e perante uma realidade em que o candidato não foi aprovado pela comunidade, mesmo assim foi eleito.

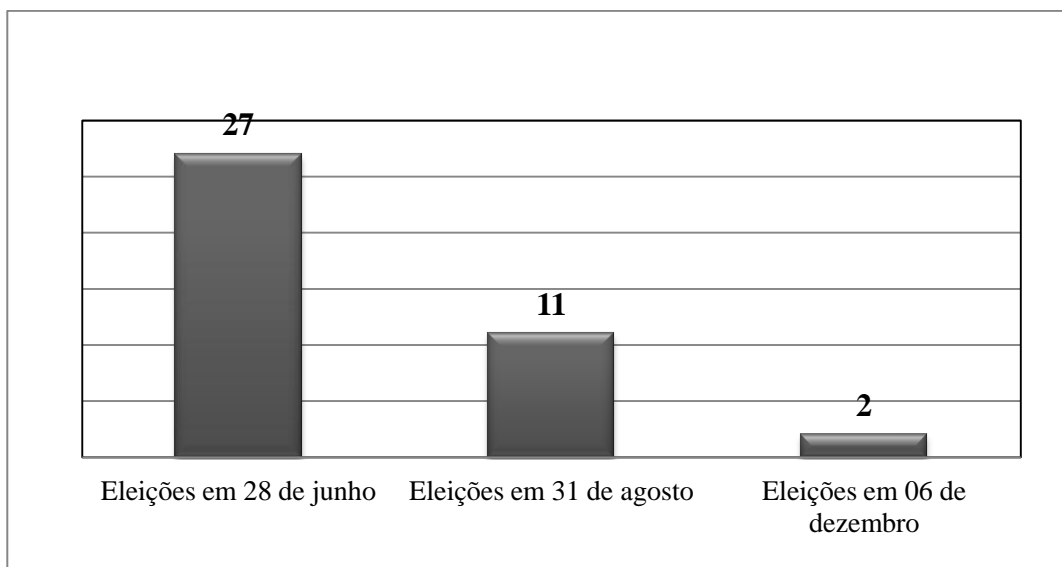
Democracia é, entre tantas coisas, a possibilidade dos governados escolherem seus governantes. O sistema de escolha em duas etapas procurou valorizar a capacidade técnica, mas não a capacidade de liderança e de aceitação deste ou daquele candidato pela comunidade escolar, que ficou limitada a escolher, na maioria dos casos, apenas um, e esse nem sempre era quem a comunidade gostaria de eleger.

Outra questão que ficou em aberto, logo após a publicação do resultado da prova, foi como ficaria a gestão das escolas que não tiveram candidatos aprovados na prova. De acordo com informações da mesma fonte, fornecida pelo SINTEGO, foram 330 escolas em que todos os candidatos foram eliminados. Para sanar essa lacuna, a SEDUC/GO lançou novo edital,

dando a chance aos candidatos das escolas que não tinham sido aprovados de refazer o processo seletivo. Esse fato beneficiou alguns candidatos e prejudicou outros, visto que “nas escolas onde restou apenas um candidato, ou seja, onde a SEDUC/GO antecipou o resultado da eleição, quem não atingiu a nota não terá esta segunda chance” (SINTEGO, 2011, p. 01)

No total, a SEDUC/GO lançou três editais, para preencher as lacunas provocadas pela falta de candidatos aprovados para concorrer ao pleito eleitoral. Podemos verificar essa situação das escolas de Anápolis, por meio do Gráfico 3.

**Gráfico 3** – Datas da realização das eleições - 2011



**Fonte:** Subsecretaria Regional de Educação de Anápolis (2014).

Por meio Gráfico podemos verificar que em Anápolis as eleições ocorreram em três momentos diferentes. Das 40 escolas do município, 27 realizaram as eleições no dia 28 de junho, 11 no dia 31 de agosto e duas no dia 06 de dezembro.

Perguntamos à autoridade competente da Subsecretaria de Anápolis como ficou a gestão das 13 escolas que não realizaram as eleições no primeiro pleito, afinal de contas o mandato do diretor acabava no dia primeiro de agosto, data em que a nova equipe gestora deveria assumir. Fomos informados por essa mesma autoridade, que o diretor que já estava na função recebeu portaria *pró-tempore* para continuar no cargo até a realização de um novo processo eleitoral.

Em todas as escolas de Anápolis, aconteceram eleições, ou melhor, tiveram candidatos validados para assumirem a direção das escolas por intermédio da comunidade escolar. Mas, fomos informados que em algumas escolas de outros municípios que fazem parte da

Subsecretaria Regional de Educação de Anápolis<sup>26</sup> não houve ninguém que tenha se candidatado, ou seja, se recusaram a se inscrever na prova para depois, se aprovado, lançar candidatura. Nestes casos, os diretores foram indicados pela Subsecretaria.

Todos os diretores eleitos passaram pelo curso de gestão. Esse curso foi oferecido por um órgão pertencente à Universidade Federal de Juiz de Fora, Minas Gerais, o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação a Distância (CAED). A prova também foi elaborada e corrigida pelo mesmo órgão. As inscrições dos candidatos eram feitas diretamente pelo *site* do CAED e a Subsecretaria não teve acesso nem mesmo às inscrições dos candidatos, que recebeu ao final do processo, apenas a lista dos aprovados. O curso teve um total de 40 horas, sendo dividido em quatro módulos de 10 horas cada. De acordo com as informações, cada módulo correspondeu aos seguintes conteúdos:

- Módulo I: Políticas educacionais.
- Módulo II: Legislação e políticas Educacionais.
- Módulo III: Liderança Educacional e Gestão escolar.
- Módulo IV: Gestão do Currículo e Avaliação.

De acordo com as observações que fizemos durante e depois das entrevistas, entre os diretores entrevistados, descobrimos que eles acharam o curso muito bom, o material era de boa qualidade. No entanto, conforme nos informou uma entrevistada, não houve curso nenhum para a formação de gestores.

Conforme consta em edital, o curso seria à distância, mas na verdade isso não aconteceu. Foi entregue um livro para os candidatos estudarem sozinhos e depois fazerem a prova e não houve nenhuma preparação nem presencial e nem à distância. Ela nos apresentou o livro e disse que o mesmo era muito grande e denso em matéria de conteúdo (o que tivemos a oportunidade de comprovar) para o pouco tempo que os candidatos tinham para estudar, visto que todos já exercem função administrativa ou de professor e sabemos que a carga horária de trabalho já é exaustiva o suficiente.

Para esta diretora, as atuais atitudes tomadas pela SEDUC/GO, tem tornado o trabalho de diretores e professores cada vez mais difícil. Ela citou como exemplo a destituição de colegas diretores que foram exonerados de suas funções por causa do baixo índice que as

---

<sup>26</sup> Os municípios que compõe a Subsecretaria regional de educação de Anápolis são: Abadiânia, Alexânia, Campo Limpo de Goiás, Cocalzinho de Goiás, Corumbá de Goiás, Goianápolis, Nerópolis, Ouro verde de Goiás, Petrolina de Goiás e Teresópolis de Goiás (**Fonte:** Subsecretaria Regional de Educação de Anápolis).

escolas das quais são gestores apresentou no resultado do IDEB de 2012. Esses diretores foram exonerados no meio do semestre letivo. Esse fato, além de ser um processo vexatório para a pessoa, dificulta conseguir uma recolocação em outras escolas para trabalhar. Vale aqui ressaltar que os resultados apresentados pelo IDEB em 2012, são referentes a Prova Brasil, avaliação realizada em 2011, período em que a maioria dos diretores estavam assumindo a direção das escolas e não tinham tido tempo suficiente de realizar um trabalho pedagógico mais sistemático com professores e alunos. Procuramos uma dessas pessoas que foi exonerada do cargo de diretor para conversar, mas não foi possível, pois o mesmo se encontrava de licença médica.

Vejamos a opinião deste entrevistado: “os professores não estão querendo ser diretores, ninguém se propõe a ser candidato porque ninguém quer se expor aos desmandos do atual modelo imposto pela Secretaria” (ENTREVISTADO D, 2013). Essas atitudes estão limitando a materialização da gestão democrática das escolas públicas, pois, como já vimos, por vários motivos, as pessoas não estão se disponibilizando a se candidatar ao cargo de diretor, assim fica muito mais fácil para os órgãos superiores determinar quem irá assumir a direção das escolas e exercer seu poder de influência e manipulação dentro das unidades escolares.

Verificamos de forma empírica que o modelo de eleição proposto atualmente pela SEDUC/GO tem desagradado uma boa parcela dos trabalhadores da educação. As eleições que desde sua gênese foi uma grande conquista para o processo democrático, da forma como tem sido conduzida, está caminhado para um processo antidemocrático, visto que as mesmas estão sendo realizadas apenas para legitimar o processo de escolha que já foi previamente selecionado.

Além do mais, esse modelo de gestão imposto pela SEDUC/GO tem reforçado o paradigma gerencial que acaba transferindo para as unidades escolares a responsabilidade única pela aprendizagem dos alunos.

Essa aprendizagem é medida a partir do uso de termos eminentemente empresariais “eficiência e eficácia” e o dirigente escolar tem cada vez mais intensificado sobre si a carga de responsabilidades. Conforme Oliveira et al. (2012, p. 199, grifo dos autores),

O desempenho do dirigente escolar tem-se apresentado, na área educacional, como condição fundamental para a melhoria da gestão escolar e da atuação profissional dos educadores e como solução dos problemas relativos à correção dos índices de *performance* escolar.

Essas atitudes têm limitado a democratização da gestão das unidades escolares e reforçado a ideia que os educadores tanto lutaram para superar. A visão é de que a gestão escolar é igual à de qualquer empresa, por isso deve ser tratada como tal. Tudo isso só vem a reforçar a ideia utilitarista da educação, onde a mesma é formar pessoas tecnicamente capazes para atender as demandas do mercado de trabalho. Mas da maneira como tem sido conduzido o processo, não se forma nem para o mercado e nem para o exercício democrático da cidadania.

### 3.4 ELEIÇÕES PARA DIRETORES: UMA AVALIAÇÃO

A eleição para diretor encontra como principal elemento favorável a intenção de que, sendo escolhido pela comunidade escolar através do voto, o diretor eleito vai se articular com os interesses de quem o elegeu. É uma forma de a sociedade civil manifestar seu desejo, com sua participação através do voto, no qual a população passa a exercer seu direito democrático de controle das instituições do Estado, substituindo o burocratismo do concurso público e o clientelismo favorecedor dos interesses patrimonialista, característicos das nomeações.

O provimento do cargo de diretor, por meio de legislação eleitoral, implica dizer que o diretor eleito fica no cargo por tempo determinado, garantindo, assim, relativa estabilidade e a possibilidade de desenvolver seus planos de trabalho com mais imparcialidade e menos sujeição em relação à autoridade que o nomeou. Então, as eleições encontram em seu favor elementos tais como a outorga do diretor eleito exercer seu mandato por meio do voto de seus eleitores. No entanto, alguns fatores podem limitar esse processo.

O diretor eleito é nomeado pela autoridade competente, um ato burocrático que faz parte do processo eleitoral, dessa forma, o diretor eleito sofre a exigência de atuar como uma extensão do Estado dentro da escola que ele trabalha, ou seja, ele se vê entre a comunidade que o elegeu e a autoridade que o nomeou, devendo obediência a ambos.

Fizemos essa pergunta aos nossos entrevistados, sobre o que eles pensam das eleições para diretores e todos foram unânimes em defender o processo, mas a fala de uma diretora questiona justamente esse aspecto. Mesmo o diretor sendo eleito, ele acaba refém, ou do governo, ou de quem o elegeu:

[...] o diretor fica muito nas mãos tanto de servidores, quanto da comunidade. ‘Vira e mexe’ a gente escuta: ‘Há eu votei em você, eu não voto mais em você, você vai ver na próxima eleição’, então a gente houve muito esse tipo de comentário de servidor. Não é todo mundo, mas a gente acaba ouvindo isso (ENTREVISTADO D, 2013).

Pelo que podemos perceber, os diretores, em muitos casos, se sentem reféns, ou do governo, que deseja que suas ordens sejam obedecidas e usa o diretor como uma extensão de seu poder, ou da comunidade escolar que o elegeu, pois cobra deste um compromisso pessoal, ou seja, quer que o diretor trabalhe em função dos desejos individuais, seja com benefícios ou com cargos como a coordenação pedagógica ou favorecimentos na distribuição das aulas.

Na verdade essa é uma relação que se inicia antes do processo eleitoral, quando para se eleger o diretor se compromete em atender os interesses de funcionários ou até mesmo de pais e alunos e quando este não tem condições de cumprir, começa a ser execrado por quem o ajudou a eleger. Essa é uma situação denunciada por Mendonça (2000), em que o espaço público passa a ser visto como privado, no qual o que conta não são os interesses da coletividade, mas os interesses pessoais. As sábias palavras de Hannah Arendt nos ajudam a compreender essa relação entre o público e o privado,

[...] estamos em condição bem melhor para compreender as consequências, para a existência humana, do desaparecimento de ambas essas esferas da vida – a esfera pública, porque se tornou uma função da esfera privada, e a esfera privada, porque se tornou a única preocupação comum que restou (ARENDR, 2014, p. 85).

Vejamos a fala de um entrevistado: “porque aí vai passando o tempo e *as pessoas acham que são donas da escola*, eles não são mais funcionários, e isso é um problema” (ENTREVISTADO A, 2013, grifos meus). Vendo por este ângulo, percebemos o quanto a esfera pública se mistura com a privada, na qual o bem público passa a ser visto como posse, voltado para atender os interesses individuais. A fala deste entrevistado, reforça este fenômeno, o de que o bem público pertence a poucos, geralmente está nas mãos de quem está no poder e este faz de tudo para se manter em tal posição.

Podemos ampliar essa discussão com Arendt (2014), quando a autora mostra que essa dificuldade de separar a esfera pública e privada como uma condição humana. Para a citada autora, “a distinção entre as esferas privada e pública da vida corresponde aos domínios da família e da política” (ARENDR, 2014, p. 33). Essa distinção aparece junto com o surgimento da cidade-Estado, na Grécia, e ainda hoje encontram muita dificuldade de separação, isso porque prevalece a ideia de que o público é uma extensão do lar, ou seja, muitos que ocupam um cargo público, agem como se fossem donos daquele espaço, podendo utilizá-lo como fins de atender aos próprios interesses.

Apesar de existirem alguns componentes que podem ser apontados como pontos a serem melhorados para o avanço no processo de eleições de diretores, é indiscutível que este

continua sendo um dos melhores mecanismos para o provimento da função de diretor, pois garante a maior participação e o envolvimento da comunidade e um excelente momento para se ensinar, na prática, o exercício da democracia e da cidadania.

Nossos entrevistados também se mostraram favoráveis ao processo de escolha por meio de eleições diretas, como se pode ver:

Bom, é um avanço em termos de estarmos pensando no processo democrático. Supõe-se que uma diretora ao ser eleita ela passa a ter a finalidade de uma representação escolar, onde todos os segmentos possam pelo menos ter um pouco de satisfação na melhoria de seu trabalho (ENTREVISTADO P, 2013).

Eu acho muito bom porque tem a oportunidade dos pais tomarem conhecimento das pessoas que vão entrar para ser diretora. Então são muito boas estas eleições, considero muito importante (ENTREVISTADO A, 2013).

É um avanço você poder escolher dentro da unidade uma pessoa, porque antes eles eram indicados, ou vinha gente da unidade, mas não era assim, uma pessoa que talvez os funcionários da unidade quisessem ou apoiasse (ENTREVISTADO P, 2013).

Em uma pesquisa realizada no município de Goiânia, o professor Luiz Fernandes Dourado faz um relato da opinião dos diretores sobre as eleições. De acordo com a maioria, “a eleição direta contribui para a educação política, um aprendizado de participação do jogo democrático resultante, dentre outros, em conscientização e responsabilidade dos diversos segmentos da comunidade escolar” (DOURADO, 2003, p. 30).

A eleição para diretor da escola pública é uma importante tentativa para a materialização da gestão democrática da educação pública, e este é um fator que não pode ser desprezado. Sabemos das limitações que ainda existem, mas os mesmas devem ser aperfeiçoadas para que essa importante conquista dos trabalhadores em educação não caia no descrédito e voltemos às antigas formas de escolha de diretores escolares, especialmente as nomeações.

O fato de permanecer dentro das escolas o ranço do clientelismo político não é culpa das eleições e sim por sermos remanescentes de uma cultura tradicionalista, calcada na troca de favores, características ainda presentes em nossas realidades. Estes elementos só poderão ser superados em nossa realidade com a prática cotidiana da democracia e o exercício da cidadania.

Tudo o que é novo gera expectativas. A introdução das eleições para o provimento do cargo de gestor provocou muitas expectativas na comunidade escolar como se, com a adoção das eleições, todos os problemas escolares estariam resolvidos. Nas palavras de Paro,



[...] as expectativas otimizistas não deixam de se fazer presentes diante das perspectivas de adoção da eleição, não faltando dentre elas a que tem a eleição como uma panaceia que resolverá todos os problemas da educação escolar (PARO, 1996, p. 45).

A verdade é que pelo fato de delegarmos a alguém o papel de gerir a escola pública não vai resolver todos os problemas. Precisamos compreender que as eleições são importantes no sentido de dotar os indivíduos do seu pleno direito de exercer a democracia também pelo voto. Mas, os problemas que envolvem a educação pública são de ordem política conjuntural e não cabe apenas aos gestores conseguirem solucionar as dificuldades.

No caso de Goiás, como já foi visto, as eleições realizadas em 2011, devida a uma vontade política, modificaram a forma de escolha, o que não tem sido muito bem avaliado pela comunidade escolar, justamente porque interfere no direito da livre escolha. Ao mesmo tempo, a maneira como está sendo conduzido o processo, tem responsabilizado os diretores por muitos dos problemas, inclusive das dificuldades de aprendizagem, haja vista que muitos estão sendo afastados da função por causa do baixo índice do IDEB apresentado pelas escolas das quais são diretores. Ou seja, as forças políticas se isentam de sua responsabilidade em oferecer as condições objetivas para uma educação de qualidade e transfere para outrem a culpa pelo insucesso escolar.

Estas são questões que merecem ser refletidas por parte dos educadores, para que a luta de tantos educadores e educadoras ao longo do tempo não tenha sido em vão, ao ponto de deixarmos que os direitos conquistados com tantos sacrifícios sejam perdidos.

McLaren (1997) convoca os professores a fazerem uma reflexão e escolherem qual lado do discurso iremos nos posicionar, o lado do opressor, marcado por uma ideologia dominante, ou o lado dos oprimidos e construir uma identidade própria o que conduz a democracia.

Acredito que temas envolvendo o multiculturalismo e a democracia precisam estar no coração de todos os nossos projetos educacionais presentes e futuros, se pretendemos invalidar com êxito a opressão e a dominação. É minha convicção que precisamos construir novas identidades como educadores (MACLAREN, 1997, p. 319).

Essa crítica também é feita por Apple (1989), quando ele avalia que a escola é um aparelho ideológico do estado e como tal acaba contribuindo para a reprodução social, ou seja, para a manutenção das relações de dominação e exploração presentes em nossa sociedade. Para o autor, a escola contribui para a legitimação e para o estabelecimento de condições prévias para a acumulação de capital, mesmo que de forma não intencional. Isso a

escola faz quando produz trabalhadores com títulos educacionais, mas estes estão cada vez mais desvalorizados, pois a escola acaba formando uma mão de obra com baixa qualificação.

Nesse aspecto, a educação tem um peso muito grande para o próprio desenvolvimento econômico do país, visto que pode significar um entrave para a trajetória de crescimento de nossa economia. De acordo com Pochmann (2011), a economia brasileira recuperou seu desenvolvimento desde 2009. No entanto, “cada vez mais a qualificação insuficiente da mão de obra pode se tornar um entrave para a continuidade dessa trajetória ascendente da economia [...]” (POCHMANN, 2011, p. 87). Ou seja, as políticas públicas voltadas para a educação precisam responder a essa demanda do mercado de trabalho, pois isso representa o próprio desenvolvimento econômico do país.

Precisamos caminhar na contramão desse processo e buscar uma educação abrangente. Nos apoiando em Arendt (1992, p. 247), “A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele.” Baseados nessa ideia, acreditamos no papel social e político da educação, que é o de dotar os indivíduos de condições objetivas para o exercício da cidadania, da autonomia e também para ingressar no mercado de trabalho.

Tudo isso vai ao encontro a uma escola de fato democrática, em que o Estado deve cumprir o seu papel que é o de oferecer educação pública e de qualidade socialmente referenciada e que atenda às necessidades emancipatórias de todos os cidadãos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa que estamos concluindo teve como propósito analisar as eleições para diretores da rede estadual de educação no município de Anápolis no ano de 2011, processo eleitoral que teve muitas mudanças em sua normatização, promovida pela Portaria n. 2783/SEDUC/GO. Ao analisarmos os principais fatores que aconteceram no município, foi possível perceber todo o panorama das políticas para a gestão das escolas da educação básica da rede estadual de ensino, visto que, o que aconteceu em Anápolis, é reflexo do contexto.

A principal questão norteadora da pesquisa foi perceber até que ponto as mudanças no processo para a escolha dos diretores em 2011 permitiram uma escolha democrática por parte da comunidade escolar, ou se foi uma forma do governo realizar as eleições, mas legitimando seu poder de influência dentro das escolas.

Tal questão nos levou a buscar respostas dentro da história da administração da educação no Brasil, na compreensão do conceito de gestão democrática e na análise mais específica da legislação que modificou a forma de escolha dos diretores em 2011, especialmente em decorrência do lançamento do projeto que recebe o nome de Pacto pela Educação em Goiás.

O estudo acerca da história da administração da educação permitiu perceber que a administração escolar foi, por muito tempo, um elemento secundário no que se refere à educação, e este aspecto só ganha importância no início do século XX com a constituição dos primeiros grupos escolares. Neste contexto também é que aparece a figura do diretor, responsável pela administração dos grupos escolares.

Um aprofundamento do estudo sobre o panorama da administração da educação, aliado às imagens organizacionais propostas por Costa (1996), nos permitiu avaliar as características gerais da educação em Goiás, elencando com as propostas do “Pacto pela Educação”, o que nos permitiu concluir que a educação no Estado tem se pautado em um visão empresarial baseada na competitividade, na meritocracia, na eficiência e eficácia.

Conforme Silva (et al, 2012), as relações internas das escolas, se subordinam cada vez mais a técnicas e metas de desempenho visando a eficiência e a eficácia e,

O paradigma gerencial transpõe esses princípios administrativos para o cotidiano escolar, visando padronizar, regulamentar, racionalizar as ações e controlar esse espaço marcado historicamente por contradições e disputas internas pelo poder. A transferência dessa lógica para a escola ocorre por meio do planejamento estratégico, do trabalho em equipe, do foco nos resultados e na qualidade total [...] (SILVA, et al, 2012, p. 200).

Estes elementos que os autores nos colocam estão muito presentes na realidade das escolas da rede pública estadual em Goiás, conforme apresentamos no primeiro capítulo ao discorrermos sobre as imagens organizacionais da escola e identificamos os elementos da educação em Goiás a partir da imagem empresarial.

O que podemos concluir desse aspecto, é que o papel dos diretores da educação básica está cada vez mais complexo, sendo os mesmos obrigados a adaptarem-se às orientações burocráticas da Secretaria de Educação, tais como planejar, (re) planejar, estabelecer metas, objetivos, avaliar os resultados e atender aos anseios da comunidade escolar. Dentro dessa lógica, qualquer erro é atribuído como culpa do diretor ou da equipe gestora que não souberam planejar, executar e avaliar eficazmente todas as etapas do processo.

Dentro dessa lógica empresarial, o conceito da gestão escolar democrática se esfacela. Partindo da ideia de que gestão democrática se alcança com a participação de todos os segmentos da vida escolar no processo de tomada de decisões, nesse modelo que segue a lógica empresarial isso não tem como acontecer, pois, a gestão vai se centrar na figura do diretor e sua equipe, responsáveis pelo estabelecimento das metas e de suas execuções.

Essa lógica prejudica a autonomia da escola, pois, conforme podemos concluir, autonomia é algo que se constrói na prática cotidiana. Com a constante burocratização do papel do diretor, é difícil que este consiga alguma autonomia, pois, seu papel na maioria das vezes é responder aos anseios e acatar as normas dos órgãos superiores. Assim sendo, sobra muito pouco espaço para que os diretores criem canais que garantam a participação da comunidade na vida escolar.

Do ponto de vista da democracia substancial, não podemos deixar de mencionar que um dos fatores que ainda dificulta a participação é a visão patrimonialista que ainda persiste na realidade brasileira, em que o interesse particular se sobrepõe ao público e no nosso caso nas escolas da rede estadual em Goiás, em que muitos diretores se sentem donos dos seus cargos, das escolas e até mesmo das pessoas que ali estão, independente se são alunos ou funcionários da escola.

Também não podemos deixar de destacar que fatores externos dificultam a participação, especialmente dos pais, o que dizer então das dificuldades para garantir que estes pais participem dos processos administrativos da escola? Todas estas questões precisam ser levadas em conta quando falamos de gestão democrática, pois ainda são muitos os limites para a sua materialização.

Quando falamos da substituição do termo administração escolar para o termo gestão escolar, a maioria dos autores concordaram que o conceito de gestão ultrapassa o de

administração, pois, está de acordo com as novas demandas em torno da luta por democracia dentro do ambiente escolar, para uma boa parcela dos autores, gestão tem sido sinônimo de democracia. No entanto, questionamos até que ponto a substituição do termo administração por gestão mudou o seu significado. Novamente, analisando a partir da lógica empresarial, o termo gestor vem carregado de uma ideologia voltada para a descentralização das decisões e de um certo poder de decisão para a equipe que compõe a gestão escolar. Mas, na verdade, o termo gestão está carregado de uma lógica da racionalidade formal, em que os objetivos devem ser planejados, executados e avaliados de forma a reduzir despesas e aumentar a produtividade. Na realidade escolar essa produtividade é traduzida por meio de avaliações padronizadas em que os alunos devem atingir um nível de pontuação almejada.

Assim sendo, administração ou gestão não se diferem muito e o termo gestão escolar, não necessariamente, corresponde ao sinônimo de democracia.

A democracia aqui é entendida como um processo de ampliação da participação dos cidadãos na vida social e política, o que ao menos na teoria seria o mesmo que dizer que a democracia significa distribuir os bens e o poder e colocar o Estado à serviço de toda a sociedade. No entanto, como tivemos a oportunidade de constatar, a participação ainda é limitada, tanto no aspecto das tomadas de decisões como na distribuição do poder e na educação isso pode ser traduzido em uma educação que não oferece oportunidade de direito e igualdade para todos, pois, ainda persiste a baixa qualidade na educação oferecida para as camadas mais empobrecidas da sociedade, que dependem da escola pública. Parafraseando Rousseau (apud COUTINHO, 2002, p. 20), “Não há democracia efetiva onde existe excessiva desigualdade material entre os cidadãos. E essa desigualdade material, econômica, impede inclusive, que haja uma democracia política efetiva”. Assim sendo, o processo de democratização da sociedade ainda encontra muitos desafios, sendo um longo caminho a ser trilhado.

Dentro da escola pública, as eleições para diretores foi uma importante conquista da sociedade em prol da construção de relações mais democráticas no interior das unidades escolares, pois as mesmas se apresentam como um dos mecanismos para o provimento do cargo de diretor que mais coaduna com o desejo de participação da comunidade, em detrimento das indicações, em que o diretor é nomeado por alguma autoridade política o por este é cooptado, como também do concurso público, em que se avalia a capacidade técnica e não a liderança e o projeto de trabalho de quem irá ocupar o cargo de diretor.

Nas escolas da rede estadual de educação em Goiás, as eleições para diretores é um processo recente, sendo as primeiras realizadas no ano de 2000. Desde a realização das

primeiras eleições, as mesmas têm passado por mudanças que, acreditamos, visam o aperfeiçoamento do processo eleitoral. Mas o que dizer das eleições realizadas no ano de 2011 que não podemos sequer chamar de eleições e sim de validação? Em que os pré-candidatos precisaram passar por uma prova para medir a capacidade técnica em detrimento da capacidade de liderança? Em que para que as “eleições acontecessem” a SEDUC/GO precisou lançar três editais de convocação em datas diferentes, pois, uma grande parcela das escolas goianas não tiveram pré-candidatos aprovados nas provas e só poderiam refazer a prova quem já havia se inscrito no primeiro processo e que fosse da unidade escolar em que ninguém tivesse sido aprovado? E, o que dizer de um sistema que exonera diretores de suas funções porque as escolas, nas quais exercem o seu papel, tiveram um resultado do IDEB, abaixo das metas estipuladas?

Aqui se coloca uma questão pertinente: como os diretores estão sendo exonerados de suas funções se os mesmos foram eleitos pela comunidade escolar? O fato de não ter sido uma eleição e sim uma validação, em que a comunidade escolheu os pré-selecionados, conforme a Portaria 2783/SEDUC/GO, permite esse tipo de ação. Se não foi eleito, o governo tem o direito de excluir o diretor de suas funções e nomear outra pessoa em seu lugar, pois aquele não está correspondendo às expectativas.

Vemos dessa forma, como o processo de 2011, caminhou na contramão da democracia, porque, possibilita essas ações. Esses diretores nomeados não passam pelo crivo da comunidade escolar, eles são indicados pelos órgãos superiores e seu compromisso maior é com quem o indicou e não com a comunidade escolar. Destaco aqui também que as entrevistas, especialmente com os alunos e professores, demonstraram que estes não perceberam mudança alguma na direção das escolas após a implantação do novo modelo de escolha. Os entrevistados dizem que não viram nada de diferente, pois as decisões, sejam elas em âmbito pedagógico, ou financeiro, continuam centralizadas nas mãos da equipe de direção.

Estas questões merecem ser repensadas e questionadas, para tentarmos responder até que ponto as eleições realizadas em 2011 foram democráticas, ou apenas uma forma do governo realizar as eleições para manter seu poder de influência dentro das escolas?

Se de fato tivesse ocorrido uma eleição, os diretores não poderiam ser exonerados de suas funções sem passar por um processo administrativo que iria julgar caso a caso. Por ter sido uma validação, o governo acaba tendo o direito de tirar o diretor da função e nomear outro em seu lugar, como no caso dos diretores exonerados por causa do baixo índice do IDEB.

Não podemos deixar de enfatizar também o baixo número de candidatos concorrentes a diretor que tivemos no município de Anápolis nas eleições de 2011, reflexo do fato de que boa parte foi desclassificada e perderam o direito de concorrer, porque não atingiram a média na prova aplicada aos pré-candidatos. Isso mostra que a Secretaria, antecipou o resultado das eleições e conforme divulgado pelo SINTEGO,

[...] a intenção é que toda a rede participe do processo de escolha democrática nas escolas, entretanto, não explica como a comunidade escolar vai poder decidir qual o melhor projeto pedagógico nos colégios onde só há um candidato (SINTEGO, 2011, p. 01).

No geral o que podemos concluir com esta pesquisa é que, nas escolas estaduais do município de Anápolis, as eleições de 2011 caminharam na contramão da democracia, ou parafraseando a presidente do SINTEGO/GO “foi um golpe na gestão democrática das escolas” (LEAL, 2013). As mudanças promovidas por meio da Portaria 2783/SEDUC/GO acabaram prejudicando antigas conquistas, como por exemplo a eleição para o grupo gestor, diretor, vice-diretor e secretário geral. A eleição para o grupo ajudava a evitar o rodízio de funções muito presente no interior das unidades escolares.

Então, respondendo ao nosso questionamento principal, o governo realizou as eleições em 2011, no entanto, ele procurou organizar estratégias para manter seu poder de influência dentro das escolas e cooptar os trabalhadores.

Com estes questionamentos, não queremos de maneira alguma promover um descrédito sobre o processo eleitoral para diretores das escolas da educação básica. Muito pelo contrário, acreditamos sim que este continua sendo o melhor mecanismo para o provimento do cargo de diretor, porque o escolhido para ocupar o cargo passa pelo crivo da comunidade escolar e para isso ele terá que demonstrar seus projetos e toda a sua capacidade de liderança.

A elaboração desta dissertação teve como propósito dialogar sobre a gestão democrática e as eleições para diretores. Ao longo da elaboração da mesma, percebemos o quanto à forma de administrar nossas escolas, esteve e ainda está atrelada ao contexto político, acompanhando os meandros de nossa história. Sendo assim, não conseguimos superar alguns elementos característicos de nossa história, como o patrimonialismo político que ainda se faz presente em nossa sociedade e também dentro das escolas.

Mas acreditamos que a efetivação da gestão democrática, como princípio constitucional, foi uma importante conquista da sociedade civil organizada, mas só a sua

legalização não é garantia de democratização. Partilhamos da mesma opinião de Brzezinski (2012, p. 6) quando afirma que “gestão democrática participativa e colegiada é uma conquista e exige muita mobilização das forças sociais”, diante desta constatação percebemos o quanto os limites devem ser instigadores da ação humana na busca da superação, porque somente se mobilizando, a sociedade irá se apropriar dos mecanismos de participação e, assim, materializar a democracia.

Pelo exposto, detectamos que gestão democrática foi uma conquista, sendo as eleições uma das mais importantes formas para a materialização do tema em foco. As eleições dinamizam e reforçam os ânimos, fomentam o espírito da participação coletiva, provocam o debate de ideias, projetos, possibilitam escolhas, enfim promovem a participação da comunidade escolar.

Espera-se que a realidade apresentada possa nos levar a refletir sobre as articulações que são feitas por parte do governo para limitar o direito de participação e em consequência dificultam a consolidação da democracia, e quando falamos aqui em democracia, estamos falando em sentido amplo na participação por meio das escolhas, mas também no direito a ter acesso a uma educação pública, gratuita e de qualidade socialmente referenciada.



## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, M. Z. C.M, et al. **Gestão da Educação: Algumas experiências do Centro-Oeste**. Brasília: Associação Nacional de Profissionais de Administração da Educação: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 1995.
- ALVES, J.M. **Modos de Organização, direção e gestão das escolas profissionais: Um estudo em quatro situações**. Porto: Porto Editora, 1996.
- ALVES, M. F. A instrução primária em Goiás nos primórdios republicanos. In: **Estudos de História de Goiás: 1830-1930**. Goiânia: PUC GO, 2011.
- ARENDT, H. **A Condição Humana**. 11<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2014.
- \_\_\_\_\_. **Entre o passado e o futuro**. Tradução Mauro W. Barbosa de Almeida. São Paulo: Perspectiva, 1992.
- ARRUDA, C. P. **A gestão escolar e o paradigma multidimensional da administração da educação**. 107 f. Dissertação (Mestrado) -Programa de Pós Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, 2012.
- APPLE, M. W. **Educação e poder**. Porto Alegre: Artemed, 1989.
- ASSIS, L. M. As condições de trabalho dos professores da educação básica em Goiás. In: **O trabalho docente na educação básica em Goiás**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012.
- BARROSO, J. (org.). O Estudo da autonomia da escola: Da autonomia decretada a autonomia construída. In: **O estudo da escola**. Porto: Porto Editora, 1996.
- BELLO, J. L. de P. Educação no Brasil: A História das Rupturas. **Pedagogia em Foco**. Rio de Janeiro, 2001. Disponível em: <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb14.htm>>. Acesso em: 18 fev. 2014.
- BOGDAN, R.;BIKLEN, S. K. Características da pesquisa qualitativa. In.: **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editora, 1994, p.47-54.
- BORGES, H. C. **História de Anápolis**. Goiânia: Kelps, 2011.
- BRASIL, **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil (16 de julho de 1934)**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constitui%C3%A7ao34.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao34.htm)> . Acesso em: 16 jul. 2013.
- \_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil: Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais n° 1/92 a 56/2007 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão n° 1 a 6/94**. – Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2008.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Presidência da República: Casa Civil. Disponível em:  
<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/1934.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1934.htm) > Acesso em 25/06/ 2014.

BRZEZINSKI, I. (Org). **LDB Dez Anos Depois:** reinterpretada sob diversos olhares. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

\_\_\_\_\_. **Gestão e gestor da educação nas teses e dissertações no período 2003-2006.** Trabalho vinculado ao eixo 2 “Espaço público da educação na dimensão das políticas locais da gestão escolar”. Concepção da disciplina Gestão Educacional do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC Goiás. Goiânia: PUC Goiás, 2012. Mimeo.

\_\_\_\_\_. **Gestão democrática, participativa e colegiada: concepção da disciplina Gestão Educacional no programa de Pós-Graduação em Educação da PUCGOIAS.** Goiânia: PUC Goiás, 2012. Mimeo.

CALIXTO, E.A. **Mudança terminológica: Administração X Gestão.** Revista de Iniciação científica da FFC, V. 08, nº 01, p. 18-30,2008.

CARDOSO, T.F.L. As Aulas Régias no Brasil. In.: **História e Memória da Educação no Brasil.** vol. 01- Séculos XVI-XVIII. Petrópolis: Vozes, 2004.

CARVALHO, S. D. de. **A mediação do conselho de educação de Goiás no processo de eleições de gestores das escolas estaduais de educação básica (2003a 2010)**242 f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, 2012.

CHAUÍ, M. **Cultura e Democracia.** 10. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

CÓSSIO, M.F et al. Gestão educacional e reinvenção da democracia: questões sobre regulação e emancipação. In: **Revista brasileira de política e administração da educação.** Porto Alegre: v.26. n.22. p.209-408. Mai/ago. 2010.

COSTA, J. A. **Imagens Organizacionais da Escola.** Lisboa: Asa, 1996.

COUTINHO, N.C. A democracia na batalha das ideias e nas lutas políticas do Brasil de hoje. In.: **Democracia e construção do público no pensamento educacional brasileiro.** Petrópolis: Vozes, 2002.

DELORS, Jacques. **Educação:** Um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortez,2003.

DOURADO, L. F. **Democratização da escola:** Eleições de diretores, um caminho?176 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Goiás,1990.

\_\_\_\_\_. (Org.). **Gestão Escolar Democrática:** a perspectiva dos dirigentes escolares da rede municipal de ensino de Goiânia-GO. Goiânia: Alternativa, 2003.

DUSSEL, E. (org.). **500 anos de História da Igreja na América Latina.** São Paulo: Paulinas, 1992.

DUARTE, R. Pesquisa qualitativa: Reflexões sobre o trabalho de campo. In.: **Cadernos de pesquisa**, nº 115, p.139-154, março/2002.

FERREIRA, H. J. **Anápolis, sua vida, seu povo**. Goiânia: Kelps, 2011.

FERREIRA, A. B. de H. **Mini Aurélio**: O minidicionário da Língua Portuguesa. 4ª Ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000.

FARIA FILHO, L. M. F. Instrução elementar no século XIX. In: **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. 2ª edição.

GATTI, B. A. Questão docente: formação, profissionalização, carreira e decisão política. In: **Políticas públicas de educação na América Latina**: Lições aprendidas e desafios. Campinas: Autores Associados, 2011.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 2012.

GOIÁS. **LDB-GO**. Lei Complementar nº 26, de 28 de dezembro de 1998. Título VII – Artigo 106, Parágrafo 2º. Disponível em: <<http://www.see.go.gov.br>>. Acesso em 14/07/2012.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 13.564**, 08 de dezembro de 1999.

\_\_\_\_\_. **Resolução Conselho Estadual de Educação/CP N. 004/2009** (Gestão Democrática). 06/04/2009.

\_\_\_\_\_. **Lei Complementar nº 85** de 19 de abril de 2011, Portarias N° 2.783 e 4072/2011.

\_\_\_\_\_. Reforma Educacional: Pacto Pela Educação. Disponível em: <<http://www.seduc.go.gov.br/especiais/pactopelaeducacao>>. Acesso em: 30 jan.2014.

GRUBITS, S.; NORIEGA, J. A.V. (Orgs.) **Método qualitativo**: epistemologia, complementaridades e campos de aplicação. São Paulo: Vetor, 2004, p.17-51.

GUIMARÃES, L.A et al. Os métodos qualitativo e quantitativo: similaridades e complementariedade. In: **Método qualitativo**: epistemologia, complementaridades e campos de aplicação. São Paulo: Vetor, 2004, p.17-51.

HEIDRICH, G. **Como surgiu a figura do diretor escolar?** Disponível em: <<http://gestaoescolar.abril.com.br/formacao/surge-diretor-escolar>>. Acesso em: 01 jul. 2014.

INFORSATO, E. C. et al. A gestão democrática da educação: Expectativas da escola sobre a participação da família. In: **Revista brasileira de política e administração da educação**. Porto Alegre: v.27.n.03.p. 361-582. Set./dez. 2011.

KEANE, J. **Vida e Morte da Democracia**. São Paulo: Edições 70, 2010.

LEAL, Iêda Souza. Entrevista realizada em 13/06/2013.

LE GOFF, J. Documento/Monumento. In: ROMANO, R. **Enciclopédia Einaudi**. S.I.: Imprensa nacional – Casa da Moeda, 1997, p. 95-106.

LIBÂNIO, J. C. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática.** São Paulo: Heccus, 2013.

\_\_\_\_\_. **Democratização da escola pública: A pedagogia crítico-social dos conteúdos.** São Paulo: Loyola, 1998.

LIMA, L. **A escola como organização educativa.** São Paulo: Cortez, 2001.

LOPES, R.G.F et al. **Gestão de Currículo: Um Projeto Político – Pedagógico em Construção.** In.: **Gestão da Educação: Algumas experiências do Centro-Oeste.** Brasília: Associação Nacional de Profissionais de Administração da Educação: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 1995.

LÜCK, H. (org). **Perspectivas da Gestão Escolar e Implicações quanto à Formação de seus Gestores.** **Em Aberto:** Brasília, V. 17, nº 72, p.11-33. Fev/Jun, 2000.

LÜCK, H.; PARENTE, M.M. A. **Mapeamento de estruturas de gestão colegiada em escolas dos sistemas estaduais de ensino.** In: **Em Aberto:** Brasília, V. 17, nº 72, p.11-33. Fev/Jun, 2000.

MACHADO, L. M. **Teatralização do poder: O público e o publicitário na reforma do ensino paulista.** São Paulo: Arte e Ciência, 1998.

MATA, O.de S. M. **Eleições Para Diretores Escolares Estaduais na Grande Goiânia.** 134 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2008.

MCLAREN, P. **A vida nas escolas. Uma introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da educação.** Porto Alegre: Artemed, 1997.

MENDONÇA, E. F. **A regra e o Jogo: Democracia e patrimonialismo na educação brasileira.** Campinas, SP: LaPPlanE/FE/ Unicamp, 2000.

\_\_\_\_\_. **Gestão democrática da educação no Distrito Federal: das eleições à diretriz política.** In: **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação.** Brasília: V. 14, n.01, p. 01-168. Jan/jun. 1998.

MOISÉS, J.A; ALBUQUERQUE, J.A G.(org.). **Dilemas da consolidação da democracia.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

OLIVEIRA, J.F. et al (Org.). **A gestão escolar no contexto atual: o paradigma gerencial e o trabalho do dirigente escolar em Goiás.** In: **O trabalho docente na educação básica em Goiás.** Belo Horizonte: Fino Traço, 2012.

OLIVEIRA, R; CATANI, A. **A pesquisa em administração da educação no Brasil.** In: **Revista Brasileira de Administração da Educação.** Brasília: v.10, n.01,p.1-94, jan/jun. 1994.

PACHECO, J.A. **Políticas educativas: o neoliberalismo em educação.** Porto: Porto Editora, 2000.

PARO, V. H. **Eleição de Diretores: A escola pública experimenta a democracia.** Campinas: Papyrus, 1996.

\_\_\_\_\_. **Gestão Escolar Democrática da Escola Pública.** 3. ed. São Paulo: Ática, 2000.

\_\_\_\_\_. **Administração Escolar: Introdução Crítica.** 16. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

PESSONI, L. M. de L. **As relações das práticas de organização e gestão da escola com a atividade docente e a aprendizagem dos alunos.** 124 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, 2008.

POCHMANN, M. **O trabalho no Brasil pós-neoliberal.** Brasília: Liber Livro, 2011.

SANDER, B. **Administração da educação no Brasil - genealogia do conhecimento.** Brasília, DF: Líber Livro, 2007.

\_\_\_\_\_. B. et al Anpae, 50 anos de construção do conhecimento na gestão da educação. I.: In: **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação.** Brasília: V.27, N.01, P.1-152, jan/abr.2011.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia.** São Paulo: Cortes, 1986.

SILVA, G.A.; OLIVEIRA, J.F.; ASSIS, L.M; GOMES, D.C.B. A gestão escolar no contexto atual: o paradigma gerencial e o trabalho do dirigente escolar em Goiás. In.: **Trabalho docente na educação em Goiás.** Belo Horizonte: Fino Traço, 2012.

SILVA, J. B. de M. **O interior e sua importância no projeto centralizador do Brasil: Anápolis anos 20-30.** 102 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós Graduação em História, Universidade Federal de Goiás, 1997.

SOUZA, A. L. L. **Gestão Democrática e Eleição de Diretor: Do exercício da autonomia à realização do direito.** Revista retratos da Escola: Brasília, v.3,nº4,p.199-209, jan/jun.2009. Disponível em:<<http://www.esforce.org.br>>.

SOUZA, A. M; COSTA, M. A. O nó górdio e a ponte de safena. In: **Revista brasileira de política e administração da educação.** Brasília: v. 13, n.01.p.1-144. Jan/jun. 1997.

TEIXEIRA, A. **A educação é um direito.** Rio de Janeiro: UFRJ, 1996.

\_\_\_\_\_. **A administração pública brasileira e a educação.** In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília: v.86, n.212, p.1-233, jan./abr. 2005.

THOMPSON, P. **A Voz do Passado: História Oral.** São Paulo: Paz e Terra, 1998.

TOURAINÉ, A. **O que é a Democracia.** Petrópolis: Vozes, 1996.

TRIVIÑOS, A. N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 2013.

UHLE, A. B. Administração educacional: suas transformações e o perigo da corrupção da linguagem. In: FONSECA, D. M. da. **Administração educacional: um compromisso democrático**. Campinas: Papirus, 1994, p. 53-65.

VIEIRA, S. L.; FREITAS, I. M. S. **Política Educacional no Brasil: Introdução histórica**. Brasília: Plano, 2003.

VIEIRA, S. L. (Org.). **Eleições de diretores: o que mudou na escola?** Brasília: Plano, 2001.

## **APÊNDICES**

### **APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA – ALUNOS**

- 1- O que você pensa sobre as eleições para diretores escolares?
- 2- O que você pensa sobre o processo de realização de uma prova para quem quer se candidatar ao cargo de Diretor Escolar?
- 3- O gestor atual eleito em 2011 passou por este sistema de prova, você percebeu alguma mudança na escola?
- 4- O que você acha mais significativo para o processo democrático para escolha dos diretores, eleições com chapa única ou com chapas concorrentes? Justifique.
- 5- Você já participou de algum processo de tomada de decisão dentro da escola (seja em âmbito financeiro ou pedagógico)?
- 6- Em sua opinião, quais ações caracterizam o processo de participação efetiva na gestão e no desenvolvimento da escola?
- 7- Em sua opinião, tais ações têm sido implementadas na sua escola? Justifique tal afirmação?
- 8- Quais ações têm sido desenvolvidas pela escola para inserir a comunidade em seu cotidiano?

**APÊNDICE B -ROTEIRO DE ENTREVISTAS – DIRETORES E PROFESSORES**

- 1- Qual a sua opinião sobre as eleições para diretores escolares?
- 2- Qual a sua opinião sobre o processo de realização de um curso preparatório e uma prova para pré-selecionar os candidatos ao cargo de diretor escolar?
- 3- Houve alguma mudança na gestão da escola após esse processo iniciado nas eleições de 2011?
- 4- Se nesta escola não houve concorrentes ao cargo de diretor, ao que pode ser atribuído este fato? Houve resistência da comunidade escolar ao fato de ser chapa única?
- 5- O que você acredita ser mais significativo para o processo democrático, eleições com chapa única ou com chapas concorrentes?
- 6- Em sua opinião, quais ações caracterizam o processo de participação efetiva na gestão e no desenvolvimento da escola?
- 7- Em sua opinião, tais ações têm sido implementadas na sua escola? Justifique tal afirmação?
- 8- Quais ações têm sido desenvolvidas pela escola para inserir a comunidade em seu cotidiano?
- 9- Para Professores: Como tem sido a sua participação no processo de tomada de decisões na escola seja em relação a elaboração do PPP ou outros aspectos sejam financeiros ou pedagógicos?



### **APÊNDICE C - ROTEIRO PARA ENTREVISTA DA DIREÇÃO DO SINTEGO**

- 1- O SINTEGO participou das discussões para as mudanças no processo de eleições de diretores das escolas estaduais em 2011? Como foi?
- 2- Como o SINTEGO avalia a normatização das eleições de 2011 por meio da Secretaria Estadual de Educação, sem passar pelo Conselho Estadual de Educação?
- 3- O SINTEGO mapeou os pontos frágeis desse novo processo?
- 4- Qual a comparação desse novo processo com a da eleição direta?
- 5- O SINTEGO tem acompanhado a gestão dos diretores que foram escolhidos nesse novo processo?
- 6- A avaliação feita pelos pré-candidatos teve um alto índice de reprovação. Ao que o SINTEGO atribui esse alto índice de reprovação? Como o SINTEGO avalia estes resultados?
- 7- Se o diagnóstico apontou lacunas na formação dos professores/diretores que estão nas escolas, quais são? O SINTEGO contribuiu propondo algum projeto de formação para os diretores eleitos?
- 8- Qual o balanço crítico hoje dessa proposta do Secretário de Educação Thiago Peixoto? Pontos positivos e negativos?
- 9- Em que o SINTEGO se opôs e continua se opondo e em que concorda com este novo processo eleitoral?
- 10- Essa nova maneira de conduzir o processo eleitoral de diretores poderá interferir no movimento social dos professores no que diz respeito a suas lutas e reivindicações?

## ANEXOS

### ANEXO A – PORTARIA 2783/SEDUC



#### PORTARIA Nº 2783/SEDUC

Dispõe sobre os critérios para o processo de escolha dos diretores das unidades escolares.

A SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE GOIÁS, no uso de suas atribuições, tendo em vista o disposto nos arts. 9º, VII, da Lei Complementar nº 26, 206, VI, da Constituição Federal, 156, VI, da Constituição Estadual, 3º, VIII, e 14 da Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e considerando a necessidade de aprimorar o processo de escolha dos diretores das unidades escolares,

**RESOLVE:**

#### TÍTULO I DA GESTÃO DAS UNIDADES ESCOLARES

Art. 1º A gestão de unidade escolar cumprirá os seguintes objetivos:

I – elaborar e executar a sua proposta pedagógica, assegurada a participação dos profissionais da educação;

II – executar as políticas públicas para a educação, asseguradas a qualidade, a equidade e a participação dos segmentos envolvidos;

III – assegurar a transparência dos mecanismos administrativos, financeiros e pedagógicos;

IV – otimizar os esforços da coletividade para garantia da eficiência e eficácia do plano de trabalho e da proposta pedagógica;

V – assegurar a autonomia garantida por lei à unidade escolar quanto à gestão pedagógica, administrativa e financeira, por meio do conselho escolar, de caráter deliberativo;

VI – garantir o processo de avaliação institucional, mediante a utilização de mecanismos internos e externos, a transparência de resultados e a prestação de contas à Secretaria de Estado da Educação e à comunidade;

VII – estabelecer mecanismos que garantam a utilização eficiente, pela unidade escolar, dos recursos descentralizados.

Parágrafo único. O processo de avaliação institucional será normatizado por instrumento próprio da Secretaria de Estado da Educação.

Art. 2º A gestão das unidades escolares será desempenhada pela equipe gestora, cujas funções comissionadas de Diretor, Vice-Diretor e Secretário-Geral, constantes do ANEXO III, B, da Lei nº 17.257, de 25 de janeiro de 2010, serão providas por ato do Secretário de Estado da Educação, após processo de escolha, realizado nos termos desta Portaria.

#### TÍTULO II DO PROCESSO DE ESCOLHA DOS DIRETORES

## CAPÍTULO I DOS REQUISITOS

Art. 3º Poderão inscrever-se no processo de escolha para a função comissionada de Diretor professores que atendam aos seguintes requisitos:

- I – ser titular estável de cargo efetivo do quadro do magistério público estadual;
- II – contar com, no mínimo, 2 (dois) anos, contínuos ou não, nas funções de regente de classe, coordenador pedagógico, diretor, ou vice-diretor de unidade escolar;
- III – encontrar-se lotado na unidade escolar;
- IV – ser licenciado em qualquer área de conhecimento, preferencialmente com especialização ou aperfeiçoamento em Gestão Escolar;
- V – não ter sido apenado em processo administrativo disciplinar nos 3 (três) anos anteriores à data de início do processo seletivo para a função comissionada;
- VI – não estar em débito com prestação de contas de recursos financeiros recebidos, em virtude de seu cargo;
- VII – não estar cumprindo segundo mandato consecutivo na função de Diretor.

§ 1º. A inscrição no processo seletivo para a função comissionada de Diretor fica restrita a uma única unidade escolar pertencente à rede estadual de ensino.

§ 2º. O exercício da função comissionada de Diretor ou de Vice-Diretor de unidade escolar é incompatível com mandato eletivo dos Poderes Legislativo e Executivo.

## CAPÍTULO II DAS ETAPAS DO PROCESSO DE ESCOLHA

Art. 4º O processo seletivo para escolha de candidatos à função comissionada de Diretor constará das seguintes etapas:

- I - Etapa I: participação em curso de formação continuada de gestores de educação pública;
- II - Etapa II: avaliação de conhecimento sobre gestão escolar;
- III - Etapa III: elaboração e apresentação de plano de trabalho;
- IV - Etapa IV: escolha pela comunidade escolar;
- V - Etapa V: adesão ao curso de especialização para gestores de educação pública.

Parágrafo único. As etapas I e II, de formação continuada e avaliação individual, serão de caráter eliminatório.

Art. 5º A Etapa II consistirá em avaliação de conhecimento sobre gestão escolar e será realizada mediante prova objetiva, abrangendo requisitos básicos de gestão e políticas educacionais, legislação educacional, gestão e avaliação da educação, leitura e interpretação de textos e de dados, em consonância com o conteúdo do curso ministrado na Etapa I.

§ 1º. Os candidatos à função comissionada de Diretor que obtiverem 60% (sessenta por cento) de aproveitamento no somatório dos pontos obtidos na avaliação de conhecimento sobre gestão escolar passarão à Etapa III.



§ 2º Na divulgação dos resultados da Etapa II, será utilizado o termo "candidato selecionado".

Art. 6º Na etapa III, os candidatos à função comissionada de Diretor, selecionados na Etapa II, apresentarão o plano de trabalho a que se refere o Anexo Único desta Portaria.

§ 1º. No plano de trabalho, o candidato selecionado, após prévia avaliação da instituição educacional, deverá apresentar soluções possíveis para os problemas detectados.

§ 2º. O plano de trabalho será exposto na unidade escolar, nos 7 (sete) dias que antecederem à escolha, para apreciação da comunidade, sob supervisão da Comissão Local, a que se refere o art. 16 desta Portaria, que facilitará o processo e garantirá a normalidade do funcionamento da escola.

Art. 7º A Etapa IV, que compreende a escolha do candidato selecionado pela comunidade escolar, será realizada na unidade escolar, no último dia letivo do mês de junho.

Art. 8º A escolha do diretor pela comunidade será feita, dentre os candidatos selecionados, por meio do voto direto, secreto e facultativo, podendo votar:

- I – o professor concursado, modulado e/ou em efetivo exercício na unidade escolar;
- II – o agente administrativo educacional concursado, modulado e/ou em efetivo exercício na unidade escolar;
- III – o pai, ou a mãe, ou responsável legal pelo aluno matriculado na unidade escolar;
- IV – o aluno regularmente matriculado na unidade escolar, a partir do 5º ano do Ensino Fundamental.

§ 1º. Servidores que atuem em mais de uma unidade escolar poderão exercer o direito de voto em todas elas.

§ 2º. O pai, ou a mãe, ou o responsável que tenha filhos matriculados em mais de uma unidade escolar poderão exercer o direito de voto em todas elas.

§ 3º. O direito de voto poderá ser exercido somente uma vez em cada unidade escolar.

§ 4º. Ficam impedidos de participar do processo de escolha os servidores que se encontrarem em licença para tratamento de saúde do professor, por motivo de doença em pessoa da família, ambas por mais de 30 (trinta) dias, bem como em licença à gestante, maternidade, prêmio, para tratar de interesse particular ou para aprimoramento profissional.

Art. 9º O candidato que obtiver o maior número de votos apurados será escolhido para a função comissionada de Diretor.

Parágrafo único. Em caso de empate, o Secretário de Estado da Educação considerará escolhido o candidato que comprovar, pela ordem:

- I – maior pontuação na avaliação de conhecimento sobre gestão escolar;
- II – maior tempo de efetivo exercício na unidade escolar;
- III – maior tempo de serviço no magistério público estadual.

### CAPÍTULO III DOS PROCEDIMENTOS

## SEÇÃO I DA DIVULGAÇÃO

Art. 10 A Secretaria de Estado da Educação convocará, por edital publicado no Diário Oficial do Estado e afixado em todas as unidades escolares a ela jurisdicionadas, o processo de escolha do diretor das unidades escolares regulares e especiais, no prazo improrrogável de 60 (sessenta) dias da data de realização da Etapa IV, descrita no art. 4º.

I - O edital de convocação do processo de escolha deve conter, obrigatoriamente:

§ 1º - prazo e meio de inscrição dos candidatos;

§ 2º - data de realização das etapas do processo de escolha.

II - Ficam as Subsecretarias incumbidas de dar ampla publicidade ao edital junto às escolas, fazendo-se afixá-lo, nas mesmas, no prazo máximo de 3 (dias) dias úteis.

## SEÇÃO II DAS INSCRIÇÕES

Art. 11 Os interessados em participar do processo de escolha para a função comissionada de Diretor deverão se inscrever para as etapas I e II, do art. 4º, através do site da Secretaria de Estado da Educação, desde que atendidos os requisitos definidos no artigo 3º.

Parágrafo único – O prazo para inscrição de que se trata o caput, iniciar-se-á no dia posterior ao definido pelo art. 10, II, perdurando-se por 10 (dez) dias.

## SEÇÃO III DA ORGANIZAÇÃO

Art. 12 O Secretário de Estado da Educação criará a Comissão Estadual de Acompanhamento do Processo de Escolha do Diretor pela Comunidade Escolar e nomeará seu Presidente no prazo de 60 (sessenta) dias da data de realização da Etapa IV, que será composta de:

- I. 2 (dois) representantes da direção central da Seduc;
- II. 1(um) representante do Conselho Estadual de Educação;
- III. 1 (um) subsecretário de educação;
- IV. 1 (um) diretor de escola estadual;
- V. 1 (um) estudante indicado pela UGES – União Goiana dos Estudantes Secundaristas;
- VI. 2 (dois) representantes indicados pelo Sindicato dos Trabalhadores em Educação – Sintego.

Art. 13 Compete à Comissão Estadual de Acompanhamento do Processo de Escolha do Diretor pela Comunidade Escolar, dentre outras atribuições:

- I. atuar como instância final para julgamento de recursos inerentes ao processo de escolha de diretor pela comunidade escolar;



- II. cumprir as diretrizes do processo de escolha pela comunidade escolar operacionalizando suas ações no âmbito da Rede Estadual de Ensino;
- III. orientar a Rede Estadual de Ensino sobre o processo de escolha;
- IV. capacitar as Comissões Regionais de Acompanhamento do Processo de Escolha do diretor pela comunidade escolar ;
- V. divulgar amplamente os critérios de escolha do diretor;
- VI. zelar pela legalidade do processo de escolha do diretor;
- VII. garantir a participação igualitária das candidaturas inscritas no processo de escolha do diretor;
- VIII. lavrar, em ata, as ocorrências que alterem a normalidade do processo de escolha do diretor;
- IX. expedir ofício à Secretária de Estado da Educação, informando o resultado do processo de escolha do diretor, no prazo máximo de 48 horas (quarenta e oito horas), contados da finalização do processo;
- X. instruir e julgar os recursos interpostos contra a decisão das comissões regionais, inclusive as impugnações, o pedido de anulação do processo de escolha e a proclamação do resultado.

Art. 14 Cada Subsecretaria criará a Comissão Regional de Acompanhamento do Processo de Escolha do Diretor da Unidade Escolar e nomeará seu Presidente, no prazo de 60 (sessenta dias) antes do processo de escolha do diretor pela comunidade escolar, com atribuição de executar, divulgar e acompanhar o processo de escolha nas unidades escolares sob sua jurisdição, e será composta por:

- I. 2 (dois) representantes da Subsecretaria;
- II. 1 (um) professor de escolas jurisdicionadas;
- III. 1 (um) diretor de escola, da Subsecretaria Regional de Educação, em efetivo exercício do mandato;
- IV. 1 (um) representante dos conselhos escolares jurisdicionados;
- V. 1 (um) representante dos grêmios estudantis jurisdicionados;
- VI. 1 (um) pai, mãe ou responsável, indicado pelos conselhos escolares jurisdicionados;
- VII. 2 (dois) representantes indicados pelo Sindicato dos Trabalhadores em Educação – Sintege.

Art. 15 Compete às Comissões Regionais de Acompanhamento do Processo de Escolha do Diretor da Unidade Escolar:

- I. coordenar o processo de escolha da Comissão Local, caso a unidade escolar ainda não tenha constituído o seu Conselho Escolar.
- II. cumprir as diretrizes do processo de escolha pela comunidade escolar, operacionalizando suas ações no âmbito da regional;
- III. orientar as escolas de sua jurisdição sobre o processo de escolha;
- IV. divulgar amplamente os critérios do processo de escolha do diretor estabelecidos por esta Portaria;
- V. acompanhar o processo de composição das comissões locais de acompanhamento do processo de escolha do diretor, garantindo-se a sua lisura;
- VI. orientar as comissões locais de acompanhamento do processo de escolha do diretor sobre os procedimentos a serem adotados, em consonância com esta Portaria;

- VII. decidir sobre os assuntos de sua competência;
- VIII. instruir e julgar os recursos contra decisão das comissões locais, inclusive as impugnações, o pedido de anulação do processo de escolha e a proclamação do resultado, cabendo recurso de suas decisões, no prazo de 48 horas (quarenta e oito horas), após a ciência do requerente, à Comissão Estadual de Acompanhamento de Escolha do Diretor pela Comunidade;
- IX. zelar pela legalidade do processo de escolha do diretor;
- X. garantir a participação igualitária das candidaturas inscritas no processo de escolha do diretor;
- XI. lavrar, em ata, as ocorrências que alterem a normalidade do processo de escolha;

Art. 16 O Conselho Escolar nomeará no prazo improrrogável de 30 (trinta) dias da data de realização da etapa IV, descrita no art. 4º, a Comissão Local de Acompanhamento do Processo de Escolha do Diretor da Unidade Escolar.

I - No mesmo prazo, o presidente do Conselho Escolar afixará, na sede da unidade escolar, em local público e de fácil acesso, edital local de convocação do processo de escolha do diretor, nos termos do edital estadual, devidamente aprovado em Assembleia Geral do Conselho Escolar da unidade, mediante ata de reunião, lavrada em livro próprio, contendo, obrigatoriamente:

§ 1º. prazo para registro de candidatura dos candidatos escolhidos;

§ 2º. prazo para elaboração e apresentação de plano de trabalho, nos termos da Etapa III, do art. 4º.

Art. 17 A Comissão Local se encarregará da condução do processo de escolha do candidato pela comunidade escolar, tendo a seguinte composição:

- a) (2) dois representantes dos professores;
- b) (1) um representante dos agentes administrativos educacionais;
- c) (1) um representante dos pais;
- d) (1) um representante dos alunos.

§ 1º. A idade mínima para a participação na Comissão Local é a de 16 (dezesseis) anos;

§ 2º. O presidente será eleito pelos membros da Comissão.

Art. 18 Compete, ainda, à Comissão Local:

I – cumprir e divulgar amplamente os critérios do processo de escolha do diretor pela comunidade;

II – responder a questionamentos sobre o pleito, em consonância com a Comissão Regional e com esta Portaria;

III - organizar, promover e coordenar, no período de divulgação do plano de trabalho, pelo menos 1 (um) debate, para a apresentação do plano dos candidatos envolvidos no processo de escolha do diretor;

IV - designar, na unidade escolar, espaço específico e paritário, para a afixação de material de divulgação eleitoral, para os candidatos concorrentes;

V - definir critérios igualitários para visitas dos candidatos às salas de aula;

VI - confeccionar uma cédula única, após sorteio de ordem, de número ou nome, de modo que garanta a cada integrante da comunidade o direito do sigilo quanto a sua escolha;



VII - instruir e julgar os requerimentos, as impugnações e os recursos das candidaturas e de quaisquer dos membros da comunidade, cabendo recurso de suas decisões, no prazo de 48 horas (quarenta e oito horas), após a ciência do requerente, à Comissão Regional;

VIII - requisitar à Secretaria da unidade escolar as listas de nome dos integrantes da comunidade por segmento, sendo, a primeira com os nomes dos integrantes professores e agentes administrativos; a segunda, com o nome dos alunos, pais, mães ou responsáveis dos filhos menores de 16 (dezesesseis) anos; e a terceira, contendo o nome dos alunos, pais, mães ou responsáveis de alunos maiores de 16 (dezesesseis) anos;

IX - publicar, em placar específico e de fácil acesso, as listas de votantes, fornecendo-se a cada candidatura, no prazo mínimo de 5 (cinco) dias antes do processo de escolha da comunidade escolar, desde que requerida, por escrito;

X - garantir o direito à comunidade escolar de solicitar a impugnação e/ou a inserção de integrantes, na respectiva lista de votantes, no prazo máximo de 3 (três) dias, contados a partir de sua publicação;

XI - nomear os presidentes e mesários que formarão as mesas coletoras de votos, compostas pelo presidente, 2 (dois) mesários e 1 (um) suplente, que não podem ser parentes, até o terceiro grau, dos candidatos nem membros da direção em exercício;

XII - garantir a participação igualitária dos candidatos selecionados inscritos, na fiscalização do processo de escolha, indicando, estes, seus respectivos fiscais, por seção eleitoral e por mesa apuradora, que serão imediatamente credenciados após as respectivas indicações;

XIII - nomear os apuradores dos votos, podendo ser, estes, membros das mesas coletoras;

XIV - instruir e julgar os recursos interpostos contra o processo de escolha ou contra o resultado da escolha pela comunidade escolar;

XV - lavrar, em ata, as ocorrências que alterem a normalidade do processo de escolha pela comunidade escolar;

XVI - expedir ofício, com cópia da ata de apuração, contendo todas as ocorrências do processo de escolha, caso haja, à Comissão Regional respectiva, informando-lhe o resultado das eleições, no prazo máximo de 24 horas (vinte e quatro horas), contados da apuração.

#### **SEÇÃO IV DO REGISTRO DE CANDIDATURA**

Art. 19 O prazo para registro de candidatura dos candidatos selecionados e elaboração/apresentação do plano de trabalho constante da Etapa III, art. 4º, é de 7 (sete) dias, contados a partir da data da publicação do resultado da avaliação de conhecimento sobre gestão escolar, que compreende a Etapa II.

Art. 20 O requerimento de registro de candidatura do candidato selecionado deve ser feito em duas vias, endereçado ao Presidente da Comissão Local, assinado pelo candidato.

I - Os candidatos devem apresentar à Comissão Local:

a - ficha de qualificação do candidato, em duas vias, assinadas;

b - cópias dos títulos de habilitação do candidato;

c - comprovante de aprovação no processo seletivo;

d - cópia do Plano de Trabalho, contendo os objetivos, metas, estratégias e as formas de avaliação da gestão, dentre outros constantes do Anexo Único desta Portaria.



## SEÇÃO V DA CAMPANHA

Art. 21 Findo o período de registro de candidatura e elaboração/apresentação do plano de trabalho, o candidato selecionado terá o prazo mínimo de 7 (sete) dias para divulgação do seu plano à comunidade escolar, nas dependências da unidade escolar e nos espaços da comunidade, sob supervisão da Comissão Local, a que se refere o art. 16 desta Portaria, que facilitará o processo e garantirá a normalidade do funcionamento da escola.

Art. 22 É vedado ao candidato:

- I. realizar comícios e utilizar aparelhagem de sonorização que atrapalhe o desenvolvimento normal e regular das aulas;
- II. transportar integrantes da comunidade escolar e/ou fazer propaganda no dia da escolha do diretor;
- III. confeccionar, utilizar, distribuir, pelo candidato ou apoiadores, com ou sem a sua autorização, camisetas, chaveiros, bonés, canetas, brindes, cestas básicas, etc;
- IV. realizar evento para promoção de candidatos, bem como promover a apresentação, remunerada ou não, de artistas, com a finalidade de animar as reuniões de divulgação do projeto de gestão;
- V. fazer propaganda da candidatura mediante *outdoors*, carros de som ou qualquer material de divulgação auto-adesivo;
- VI. prometer vantagens funcionais ou ameaçar servidores no curso da divulgação do projeto de gestão;
- VII. participar como fiscal e/ou permanecer no local de votação.

Art. 23 É permitido ao candidato:

- I. apresentar seu plano de trabalho à comunidade escolar, através de divulgação por meio impresso e/ou virtual, podendo conter o *curriculum vitae* do candidato;
- II. interpor junto à Comissão Local recursos e ou requerimentos, mantido o direito de apelar em grau de recurso a outras instâncias;
- III. requerer a lista de votantes da comunidade escolar;
- IV. participar de debates;
- V. realizar uma visita a cada sala de aula, de conformidade com as determinações da Comissão Local.

## SEÇÃO VI DA VOTAÇÃO

Art. 24 No dia e local designados, 30 (trinta) minutos antes do início do processo de escolha, os membros da mesa coletora de votos verificarão a ordem, o material do processo de escolha e as urnas destinadas a recolher os votos, providenciando a correção de eventuais deficiências.

Art. 25 Os professores e os agentes administrativos educacionais votam em urna própria; os alunos e os pais, ou as mães, ou os responsáveis, em outra urna.

Art. 26 À hora fixada pelo edital, e tendo verificado que o recinto e o material estão devidamente preparados, o Presidente da mesa declarará iniciados os trabalhos do processo de escolha.

Art. 27 Os trabalhos das mesas coletoras iniciam-se às 7h30 min. (sete horas e trinta minutos) e terminam às 21h (vinte e uma horas), sem qualquer interrupção, podendo ser encerrados antecipadamente, se todos os integrantes da comunidade, constantes da lista de votação, já tiverem votado.

Art. 28 Somente os membros da mesa coletora e um fiscal designado por candidatura, podem permanecer no recinto, além do integrante da comunidade votante, durante o tempo necessário para exercer seu direito, sendo que nenhuma pessoa estranha à direção da mesa coletora pode intervir no seu funcionamento, exceto os membros da Comissão Regional ou Local.

Art. 29 O integrante da comunidade deve identificar-se perante a mesa coletora de votos, com documento que contenha foto e, após, assinar a lista de votantes; ao aluno que não possuir ou não portar documento com foto, fica a escola obrigada a oferecer a cópia do formulário de matrícula, para sua identificação, no momento do comparecimento.

Art. 30 Na cabine de votação, após assinalar a candidatura de sua preferência no retângulo próprio da cédula, devidamente rubricada pelos membros da mesa coletora, o integrante da comunidade dobrará a cédula, depositando-a, em seguida, na urna destinada à coleta de votos.

Art. 31 A mesa coletora de votos deve registrar todas as ocorrências que alterem o andamento normal do processo eleitoral na ata dos trabalhos.

Art. 32 Os votos dos integrantes da comunidade que não constarem da lista de votantes, e/ou daqueles que forem impugnados, serão coletados em separado, em envelope apropriado e carimbado pela mesa coletora.

I - O integrante da comunidade, diante da mesa coletora de votos, deverá colocar a cédula assinalada no envelope, que será fechado e rubricado, pelo presidente da mesa, na presença do votante;

II - A apuração ou não do voto em separado será decidida pela mesa apuradora, após ouvir os representantes dos candidatos;

III - Se a decisão for positiva, esse voto deve ser juntado aos outros do segmento e, se negativo, desconsiderado, mantendo-se o envelope lacrado, e, não havendo recurso, será incinerado.

Art. 33 Se à hora determinada para o encerramento do processo de escolha, houver, no recinto, integrantes da comunidade para votar, ser-lhes-ão fornecidas senhas, prosseguindo-se os trabalhos até que vote o último integrante da comunidade.

## **SEÇÃO VII DA APURAÇÃO**



Art. 34 Encerrados os trabalhos do processo de escolha, a Mesa Coletora poderá, por decisão da Comissão Local, transformar-se em Mesa Apuradora de Votos, respeitada a proporcionalidade e a quantidade de membros necessários para a condução da apuração.

Art. 35 Quando concorrer apenas uma candidatura, esta será declarada vitoriosa se obtiver a maioria dos votos válidos, apurados nos termos desta Portaria.

Art. 36 Na hipótese do processo de escolha pela comunidade escolar ser disputada por duas ou mais candidaturas, será declarada vencedora a que obtiver a maioria simples dos votos apurados nos termos desta Portaria.

Art. 37 Em caso de empate entre as candidaturas mais votadas, será considerada eleita, a que estiver, pela soma do efetivo exercício de seus membros, há mais tempo lotada na unidade escolar, em que ocorre o pleito.

Art. 38. A apuração do total de votos para cada candidatura é representada pela seguinte fórmula, Sendo  $V(x)$ , o total percentual de votos alcançados pela candidatura;  $PA(x)$ , o número de votos de pais e alunos para a candidatura;  $EPA$ , o número total de eleitores de pais e alunos;  $PAAE(x)$ , o total de votos de professores e agentes administrativos educacionais para a candidatura;  $EPAAE$ , o número total de eleitores de professores e agentes administrativos educacionais:

$$V(X) = \frac{PA(x).50}{EPA} + \frac{PAAE(x).50}{EPAAE}$$

I - toma-se o total de votos de pais, ou mães, ou responsáveis, e de alunos, consignados para a candidatura, e multiplica-o pelo fator 50 (cinquenta); o resultado encontrado deve ser dividido pelo número de eleitores do segmento, encontrando-se a quantidade de votos desses segmentos, que será computada para a candidatura;

II - toma-se o total de votos de professores e agentes administrativos educacionais, consignados para a candidatura, e multiplica-o pelo fator 50 (cinquenta), o resultado encontrado deve ser dividido pelo número de eleitores do segmento, encontrando-se o montante de votos desses segmentos, que será computado para a candidatura;

III - somam-se os resultados finais obtidos nos incisos I e II, obtendo-se o total geral de votos a ser computado para a candidatura.

Art. 39 Será considerada eleita a candidatura que obtiver maioria dos votos.

Art. 40 O quorum mínimo para validade do processo de escolha do diretor pela comunidade é de 50% (cinquenta por cento) dos professores, agentes administrativos educacionais e dos alunos; o quorum mínimo dos pais ou responsáveis é de 20% (vinte por cento) e será exigido somente daqueles que possuam filhos menores de 16 (dezesseis) anos. Não sendo esses percentuais atingidos, far-se-á novo escrutínio no prazo de 10 (dez) dias.

## SEÇÃO VIII DOS RECURSOS

Art.41. Os recursos que por ventura sejam necessários serão encaminhados às instâncias por escrito, em duas vias, ou, ainda, poderão ser reduzidos a termo, pela Comissão Local respectiva, contendo:

- I - órgão ou autoridade administrativa a quem se dirige;
- II - identificação do interessado ou de quem o represente;
- III - domicílio do requerente, lotação na unidade escolar e local para recebimento de comunicações;
- IV - formulação do pedido, com exposição dos fatos e de seus fundamentos;
- V - data e assinatura do requerente ou de seu representante;
- VI - documentos ou outras provas admitidas em direito que corroborem a solicitação.

Art. 42 A interposição e o trâmite dos recursos dar-se-ão em conformidade com os seguintes procedimentos:

- I - o registro da solicitação, perante a Comissão Local;
- II - no ato de recebimento do requerimento, a Comissão Local conferirá os documentos que instruem o mesmo, devendo orientar o interessado quanto ao suprimento de eventuais falhas no pedido; assinará a via que se destina ao requerente, com data, local e horário de recebimento;
- III - a Comissão Local pode avaliar a relevância e a motivação da solicitação, decidindo, motivadamente, de plano, pela maioria de seus membros, com base nesta Portaria, sobre a continuidade ou o arquivamento do feito, cabendo, dessa decisão, devidamente comunicada ao interessado, recurso, em 24 horas (vinte e quatro horas), para a Comissão Regional;
- IV - a Comissão Local, quando se tratar de denúncia de irregularidades no processo de escolha ou contra atos de professores, de alunos, da direção ou de candidato em disputa, baixará os autos em diligência, para que o denunciado ou o interessado apresente defesa, instruída ou não com documentos, no prazo de 24 horas (vinte e quatro horas), a contar da ciência; sendo apresentado fato novo ou documentos que necessitem da oitiva do requerente, isso deverá ser feito, igualmente, num prazo de 24 horas;
- V - a Comissão Local, respeitado o direito de ampla defesa e o do contraditório, convocará os seus membros, em 24 horas (vinte e quatro horas), para, em sessão pública, decidir sobre o recurso; sendo garantidos, previamente, a apresentação de defesa, ou o cumprimento das diligências ou a justificativa do denunciado ou a última oitiva dos interessados, podendo contar com a presença dos interessados, com direito à defesa oral, se houver necessidade e a critério da comissão;
- VI - o interessado ou denunciado terá vista dos autos, no local em que estiver funcionando a Comissão Local;
- VII - o requerente, o interessado ou o denunciado podem obter cópia do requerimento e da defesa apresentada, acompanhada dos documentos que a instruírem;
- VIII - a Comissão Local pode decidir com base no requerimento e nos documentos apresentados e, ainda, por meio de oitiva do denunciado, do requerente, dos interessados ou quaisquer outras testemunhas, podendo, também, diligenciar, requisitar e solicitar documentos para motivar a decisão de mérito;
- IX - a decisão sobre o requerimento deve ser aprovada pela maioria dos membros da Comissão, em sessão pública;



X - a decisão da comissão deve ser legal, motivada, lógica e coerente com os fatos e fundamentos apresentados e com as normas desta Portaria;

XI - a decisão deve ser registrada em livro próprio, em ata assinada pelos membros presentes na sessão de instrução e julgamento do recurso;

XII - a decisão deve ser reduzida a termo e entregue, mediante ciência, ao interessado, com data e horário de recebimento.

Art. 43 A Comissão decidirá todos os assuntos e requerimentos apresentados pela comunidade escolar, sendo a ela vedado recusar o recebimento de requerimentos ou documentos, suprimir instância e negar-se a decidir sobre os assuntos de sua competência.

#### **CAPÍTULO IV DA EQUIPE GESTORA**

Art.44 A gestão escolar será desempenhada pela equipe gestora, constituída pelo diretor escolhido pela comunidade escolar, vice-diretor e secretário-geral, sendo que o vice-diretor e o secretário-geral serão escolhidos pelo diretor, desde que preenchidos os seguintes requisitos:

I – do vice-diretor:

- a) pertencer ao quadro do pessoal do magistério público estadual;
- b) contar com, no mínimo, 2 (dois) anos, em períodos contínuos ou alternados, em regência de classe, coordenação pedagógica, cargo de Diretor ou de Vice-Diretor em unidade escolar da rede estadual de ensino;
- c) estar em exercício na unidade escolar há, no mínimo, 1 (um) ano, até a data da escolha;
- d) ser licenciado em qualquer área de conhecimento, preferencialmente com especialização ou aperfeiçoamento em Gestão Escolar;
- e) não ter sido apenado em processo administrativo disciplinar nos 3 (três) anos anteriores à data da indicação para o cargo;
- f) não estar em débito com prestação de contas de recursos financeiros recebidos, sob sua responsabilidade;

II – do secretário-geral:

- a) pertencer ao quadro de pessoal da Secretaria de Estado de Educação;
- b) ter, no mínimo, 2 (dois) anos de exercício, em períodos contínuos ou alternados, na área técnica ou pedagógica;
- c) estar em exercício na unidade escolar há, no mínimo, 1 (um) ano, até a data do início do processo seletivo;
- d) ter formação em nível superior, preferencialmente com especialização ou aperfeiçoamento em Gestão Escolar;
- e) não ter sido apenado em processo administrativo disciplinar nos 3 (três) anos anteriores à data da indicação para o cargo;
- f) não estar em débito com prestação de contas de recursos financeiros recebidos, sob sua responsabilidade;
- g) comprovar conhecimento na área de informática.

Parágrafo Único. Não poderão exercer as funções comissionadas de vice-diretor e de secretário-geral, o cônjuge, companheiro(a) ou parente até o terceiro grau civil do diretor da unidade educacional.

### TÍTULO III DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 45 Não havendo candidatos inscritos nem aprovados no processo seletivo, o Secretário de Estado da Educação indicará servidores da carreira do magistério público estadual que atendam aos requisitos estabelecidos no art. 3º desta Portaria, preferencialmente, os que houverem cumprido a Etapa II do processo seletivo estabelecido no art. 4º desta Portaria.

Parágrafo único. Na hipótese de criação de unidade escolar na rede estadual de ensino, após a realização do processo seletivo, a indicação do diretor e do vice-diretor dar-se-á nos termos do caput deste artigo e que serão nomeados para exercício da função até a realização de processo seletivo, observadas as condições estabelecidas por esta Portaria.

Art. 46 Para o cumprimento da Etapa V, o diretor participará obrigatoriamente do curso de especialização para gestores de educação pública, oferecido pela Secretaria de Estado da Educação, segundo suas diretrizes, sendo exigida dos participantes a frequência mínima de 75% (setenta e cinco por cento) da carga horária.

Art. 47 O provimento da função comissionada de Diretor, Vice-Diretor e Secretário-Geral será pelo período de 3 (três) anos, com início em 1º de agosto de 2011, permitida a participação no processo seletivo seguinte por uma única vez.

Art. 48 No ato da posse, a equipe gestora assinará Termo de Compromisso em que estarão estabelecidos as metas a serem alcançadas, os procedimentos de aferição da qualidade de ensino e as sanções por seu descumprimento, conforme critérios a serem fixados pela Secretaria de Estado da Educação.

Parágrafo único. A equipe gestora, em conjunto e no prazo de 60 (sessenta) dias contados da posse, definirá a proposta pedagógica anual para a unidade escolar, que será revista e atualizada a cada início de ano letivo.

Art. 49 O diretor, o vice-diretor e o secretário-geral serão exonerados, por ato do Secretário de Estado da Educação, nos casos em que se comprove:

- I – a não-conclusão do curso de especialização para gestores de educação pública;
- II – ato de irregularidade administrativa/pedagógica relacionado ao cargo que ocupam, observado o devido processo legal;
- III – condenação em processo penal, com sentença transitada em julgado;
- IV – acumulação de cargo no caso de diretor, vice-diretor e secretário-geral de unidade escolar que funcione em três turnos;
- V – o não cumprimento das metas do IDEB, estabelecidas pelo MEC/INEP;
- VI – a não aprovação de sua gestão por meio de processo de avaliação do seu desempenho, em conformidade com critérios a serem estabelecidos pela Secretaria de Estado da Educação.

Art. 50. Caso haja vacância da função comissionada de diretor, por interesse particular ou por razões não previstas nesta Portaria, o Secretário de Estado da Educação poderá indicar, preferencialmente, o vice-diretor ou candidato classificado na unidade educacional para a etapa IV.

§ 1º. Na hipótese de exoneração do diretor, antes do término do período de vigência da sua nomeação, a Secretaria de Estado da Educação indicará, sempre que houver, o candidato imediatamente mais bem classificado no processo seletivo, para ocupar o cargo até o final do período.

§ 2º. Exonerado o vice-diretor ou o secretário-geral, antes de findo o período de vigência da sua nomeação, o diretor indicará substituto, observadas, respectivamente, as disposições dos incisos I e II do art. 44 desta Portaria.

§ 3º. No caso de inexistência ou de impedimento do vice-diretor, assumirá a direção da unidade escolar servidor indicado na forma do art. 45 desta Portaria.

Art. 51. Aplicam-se as disposições desta Portaria a todas as unidades escolares e unidades de apoio educacional jurisdicionadas à Secretaria de Estado da Educação.

Art. 52. Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação.

**SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE GOIÁS**, em Goiânia, aos  
dias do mês de \_\_\_\_\_ de 2011.

**Thiago Peixoto**  
Secretário



**ANEXO ÚNICO**  
**PLANO DE TRABALHO DE GESTÃO ESCOLAR**

1 – O Plano de Trabalho de Gestão Escolar, elaborado em, no mínimo, (12) doze laudas digitadas em fonte Arial tamanho 12 ou Tahoma tamanho 13; espaçamento de 1,5 cm para o corpo do trabalho e simples para as citações e notas de rodapé; alinhamento justificado à esquerda e à direita; margem superior 3 cm, inferior 2 cm, esquerda 3 cm e direita 2 cm; cabeçalho 1,5 cm e rodapé 1,25 cm; parágrafo 1,5 cm a partir da margem e impressão em papel branco, formato A4, deverá conter:

**1. IDENTIFICAÇÃO:** nome do candidato, cargo que ocupa, matrícula funcional, nome da unidade escolar em que atua, endereço, níveis de ensino que abriga e localização (urbana ou rural);

**2. INTRODUÇÃO/APRESENTAÇÃO:** apresentar a síntese do Plano de Trabalho de Gestão Escolar;

**3. JUSTIFICATIVA:** apresentar, resumidamente, os resultados e o diagnóstico da avaliação institucional, bem como ressaltar as razões pelas quais o Plano de Trabalho de Gestão Escolar apresentado deverá ser executado e, ainda, os benefícios que dele advirão para a comunidade escolar;

**4. OBJETIVOS:** apresentar as propostas de melhoria para a unidade escolar e as possibilidades de sua execução;

**5. METAS:** expor as ações de curto e médio prazos, focadas nos objetivos a serem alcançados;

**6. ESTRATÉGIAS:** propor um conjunto de projetos, ações e atividades que permitam o cumprimento das metas;

**7. AVALIAÇÃO:** propor processo de aferição de resultados que seja coerente com as metas e as estratégias propostas;

**8. CRONOGRAMA:** apresentar previsão de execução do Plano de Trabalho de Gestão Escolar;

**9. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:** citar autores e obras em que se fundamentou o Plano de Trabalho de Gestão Escolar.



# Edital

---

Secretaria de Estado da Educação  
Gabinete

## Edital nº0001/2011

Convocação das Unidades Escolares regulares e especiais, centros de educação e de atendimento e núcleos de tecnologia que integram a Rede Estadual de Educação para o Processo de Escolha dos Diretores.

A SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, nos termos do art. 9º, VII, da Lei Complementar nº 85 de 19 de abril de 2011, convoca todas as Unidades Escolares que integram a Rede Estadual de Ensino, orientadas pelas Subsecretarias Regionais, para que tomem público o Processo de Escolha de Diretores das Unidades Escolares.

### 1 DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

- 1.1. O Processo de Escolha dos Diretores das Unidades Escolares será regido por este Edital e, principalmente, pelo que dispõe a Portaria nº 2.783 – SEDUC/GO, devidamente publicada no Diário Oficial do Estado de Goiás e no site [www.see.go.gov.br](http://www.see.go.gov.br);
- 1.2. O presente Edital deverá ser publicado nas Escolas até o dia 4 de maio do corrente ano;

### 2 DO CRONOGRAMA DO PROCESSO DE ESCOLHA

- 2.1. O período de inscrição para a Etapa I – participação em curso de formação continuada de gestores da educação pública – será de 05/05/2011 a 15/05/2011, através do site [www.see.go.gov.br](http://www.see.go.gov.br), desde que atendidos os requisitos previstos no art. 3º, da Portaria nº 2.783 – SEDUC/GO;
- 2.2. Os inscritos no processo de escolha dos diretores das unidades escolares participarão do curso de formação, na modalidade à distância, no período de 16 de maio a 4 de junho;
- 2.3. Os inscritos serão submetidos a uma avaliação de conhecimentos sobre gestão escolar, que constitui a Etapa II, com base nos conteúdos ministrados no curso, em 5 de junho;
- 2.4. Os candidatos selecionados na avaliação, cujo resultado será divulgado no dia 12 de junho, no site da Secretaria, devem proceder ao registro

de sua candidatura junto à Comissão Local e apresentar seu Plano de Trabalho, que compreende a Etapa III, no período de 13 a 18 de junho;

- 2.5. Os candidatos divulgarão seus Planos de Trabalho à comunidade escolar entre os dias 19 e 27 de junho;
- 2.6. A escolha do diretor pela comunidade escolar, que constitui a Etapa IV, dar-se-á por meio de votação direta e facultativa, no dia 28 de junho de 2011, das 7h30 às 21h, sendo que cada unidade escolar deverá, no dia e hora descritos, receber a comunidade para o processo de escolha;
- 2.7. No ato da posse, a equipe gestora assinará Termo de Compromisso, em que o diretor se comprometerá a participar do curso de especialização para gestores de educação pública, constante da Etapa V.

I

Goiânia, 29 de abril de 2011.

Thiago Mello Peixoto da Silveira  
Secretário de Estado da Educação

# Edital

---

Secretaria de Estado da Educação  
Gabinete

## Edital nº0003/2011

Convocação das Unidades Escolares regulares e especiais, centros de educação e de atendimento e núcleos de tecnologia que integram a Rede Estadual de Educação para o Processo de Escolha dos Diretores.

A SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, nos termos do art. 9º, VII, da Lei Complementar nº 85 de 19 de abril de 2011, convoca todas as Unidades Escolares que integram a Rede Estadual de Ensino, orientadas pelas Subsecretarias Regionais, para que tomem público o Processo de Escolha de Diretores das Unidades Escolares que não tiveram candidatos inscritos e nem aprovados, nos termos da Portaria Nº 2.783.

### 1 DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

- 1.1. O Processo de Escolha dos Diretores das Unidades Escolares, que não tiveram candidatos inscritos e nem aprovados anteriormente, será regido por este Edital e, principalmente, pelo que dispõe a Portaria nº 4.072 – SEDUC/GO, devidamente publicada no Diário Oficial do Estado de Goiás e no site [www.see.go.gov.br](http://www.see.go.gov.br);
- 1.2. O presente Edital deverá ser publicado nas Escolas até o dia 8 de julho do corrente ano;

### 2 DO CRONOGRAMA DO PROCESSO DE ESCOLHA

- 2.1. O período de inscrição para a Etapa I – participação em curso de formação continuada de gestores da educação pública – será de 09/07/2011 a 18/07/2011, através do site [www.see.go.gov.br](http://www.see.go.gov.br), desde que atendidos os requisitos previstos no art. 3º, da Portaria nº 4.072– SEDUC/GO;
- 2.2. Os inscritos no processo de escolha dos diretores das unidades escolares participarão do curso de formação, na modalidade à distância, no período de 19 de julho a 6 de agosto;

- 2.3. Os inscritos serão submetidos a uma avaliação de conhecimentos sobre gestão escolar, que constitui a Etapa II, cujo conteúdo abordará requisitos básicos de gestão e políticas educacionais, legislação educacional, gestão e avaliação da educação, leitura e interpretação de textos e de dados, em consonância com o ministrado no curso de formação, no dia 7 de agosto;
- 2.3.1. Os candidatos selecionados, que foram aprovados nas Etapas I e II, nos termos da Portaria N° 2.783 SEDUC/GO, estão dispensados de participarem das etapas I e II deste Edital, devendo se inscrever diretamente na Etapa III.
- 2.4. Os candidatos selecionados na avaliação, cujo resultado será divulgado no dia 14 de agosto, no site da Secretaria, devem proceder ao registro de sua candidatura junto à Comissão Local e apresentar seu Plano de Trabalho, que compreende a Etapa III, no período de 15 a 22 de agosto;
- 2.5. Os candidatos divulgarão seus Planos de Trabalho à comunidade escolar entre os dias 23 e 30 de agosto;
- 2.6. A escolha do diretor pela comunidade escolar, que constitui a Etapa IV, dar-se-á por meio de votação direta e facultativa, no dia 31 de agosto de 2011, das 7h30 às 21h, sendo que cada unidade escolar deverá, no dia e hora descritos, receber a comunidade para o processo de escolha;
- 2.7. No ato da posse, a equipe gestora assinará Termo de Compromisso, em que o diretor se comprometerá a participar do curso de especialização para gestores de educação pública, constante da Etapa V.

Goiânia, 4 de julho de 2011.

**Thiago Mello Peixoto da Silveira**  
Secretário de Estado da Educação

Publicado no D.O.E. N.º 21.135, de 5/7/2011



# Edital

---

Secretaria de Estado da Educação  
Gabinete

## Edital nº 0004/2011

Convocação das Unidades Escolares regulares e especiais, centros de educação e de atendimento e núcleos de tecnologia que integram a Rede Estadual de Educação para o Processo de Escolha dos Diretores.

O SECRETÁRIO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, nos termos do art. 9º, VII, da Lei Complementar nº 85 de 19 de abril de 2011, convoca todas as Unidades Escolares que integram a Rede Estadual de Ensino, orientadas pelas Subsecretarias Regionais, para que tomem público o Processo de Escolha de Diretores das Unidades Escolares que não tiveram candidatos inscritos e nem aprovados, nos termos das Portarias N° 2.783 e N° 4.072.

### 1 DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

1.1. O Processo de Escolha dos Diretores das Unidades Escolares, que não tiveram candidatos inscritos e nem aprovados anteriormente, será regido por este Edital e, principalmente, pelo que dispõe a Portaria nº 5.163 – SEDUC/GO, devidamente publicada no Diário Oficial do Estado de Goiás e no site [www.see.go.gov.br](http://www.see.go.gov.br).

1.2. O presente Edital deverá ser publicado nas Escolas até o dia 3 de outubro do corrente ano;

### 2 DO CRONOGRAMA DO PROCESSO DE ESCOLHA

2.1. O período de inscrição para a Etapa I – participação em curso de formação continuada de gestores da educação pública – será de 04/10/2011 a 14/10/2011, através do site [www.see.go.gov.br](http://www.see.go.gov.br), desde que atendidos os requisitos previstos no art. 3º, da Portaria nº 5.163 – SEDUC/GO.

2.2. Os inscritos no processo de escolha dos diretores das unidades escolares participarão do curso de formação, na modalidade à distância, no período de 22 de outubro a 12 de novembro;



- 2.3. Os inscritos serão submetidos a uma avaliação de conhecimentos sobre gestão escolar, que constitui a Etapa II, cujo conteúdo abordará requisitos básicos de gestão e políticas educacionais, legislação educacional, gestão e avaliação da educação, leitura e interpretação de textos e de dados, em consonância com o ministrado no curso de formação, no dia 13 de novembro;
- 2.3.1. Os candidatos selecionados, que foram aprovados nas Etapas I e II, nos termos da Portaria N° 2.783 e N° 4.072 SEDUC/GO, estão dispensados de participarem das etapas I e II deste Edital, devendo se inscrever diretamente na Etapa III.
- 2.4. Os candidatos selecionados na avaliação, cujo resultado será divulgado no dia 20 de novembro, no site da Secretaria, devem proceder ao registro de sua candidatura junto à Comissão Local e apresentar seu Plano de Trabalho, que compreende a Etapa III, no período de 21 a 28 de novembro;
- 2.5. Os candidatos divulgarão seus Planos de Trabalho à comunidade escolar entre os dias 29 de novembro e 5 de dezembro;
- 2.6. A escolha do diretor pela comunidade escolar, que constitui a Etapa IV, dar-se-á por meio de votação direta e facultativa, no dia 6 de dezembro de 2011, das 7h30 às 21h, sendo que cada unidade escolar deverá, no dia e hora descritos, receber a comunidade para o processo de escolha;
- 2.7. No ato da posse, a equipe gestora assinará Termo de Compromisso, em que o diretor se comprometerá a participar do curso de especialização para gestores de educação pública, constante da Etapa V.

Goiânia, 26 de setembro de 2011.



**Thiago Mello Peixoto da Silveira**  
Secretário de Estado da Educação