

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA**  
**JULIANA FAGUNDES DE CARVALHO**

**PENSANDO A GESTÃO ESCOLAR: POLÍTICAS E PRÁTICAS DESENVOLVIDAS  
EM UMA ESCOLA DE LAGUNA/SC**

**Florianópolis**

**2016**

**JULIANA FAGUNDES DE CARVALHO**

**PENSANDO A GESTÃO ESCOLAR: POLÍTICAS E PRÁTICAS DESENVOLVIDAS  
EM UMA ESCOLA DE LAGUNA/SC**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola vinculado ao Instituto de Estudos de Gênero do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina. Apresentado como requisito final à obtenção do título de Especialista em Gênero e Diversidade na Escola (GDE).

Orientador prof. Dr. Jair Zandoná

**Florianópolis**

**2016**

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,  
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Carvalho, Juliana Fagundes de  
Pensando a Gestão Escolar: : Políticas e práticas  
desenvolvidas em um escola de Laguna/SC / Juliana Fagundes  
de Carvalho ; orientadora, Jair Zandoná - Florianópolis,  
SC, 2016.  
63 p.

Monografia (especialização) - Universidade Federal de  
Santa Catarina, . Curso de Especialização em Gênero e  
Diversidade na Escola.

Inclui referências

1.Gênero e Diversidade na Escola. Gestão Escolar.  
Condições de permanência. Educação de Qualidade para  
Todos(as).. I. Zandoná, Jair. II. Universidade Federal de  
Santa Catarina. Especialização em Gênero e Diversidade na  
Escola. III. Título.

JULIANA FAGUNDES DE CARVALHO

**PENSANDO A GESTÃO ESCOLAR: POLÍTICAS E PRÁTICAS  
DESENVOLVIDAS EM UMA ESCOLA DE LAGUNA/SC**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado como requisito para  
obtenção do título de Especialista em  
Gênero e Diversidade na Escola (GDE).

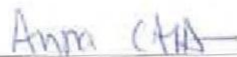
Aprovado em 10 de dezembro de 2016.

Coordenação do Curso:



Olga Regina Zigelli Garcia

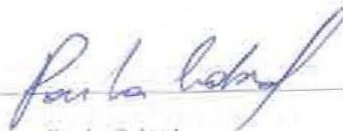
Banca Examinadora:



Anna Carolina Horstmann Amorim



Tatiana Lee Marques



Paula Cabral

*Dedico este trabalho aos(às) meus(minhas) alunos(as), que me inspiraram em entendê-los(as) para melhor atendê-los(as).*

## **AGRADECIMENTOS**

Registro aqui um agradecimento especial pelo financiamento dado ao Curso de Especialização EaD em Gênero e Diversidade na Escola da Universidade Federal de Santa Catarina (GDE/UFSC) através do Fundo Nacional para o Desenvolvimento da Educação (FNDE) gerido pela SECADI/MEC (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação) na gestão da presidenta Dilma Rousseff (2011-2015), sem o qual seria impossível a operacionalização de um curso de dois anos de duração em cinco cidades de diversas regiões do estado de Santa Catarina. Agradeço, sobretudo, os investimentos que durante os últimos 13 anos possibilitaram a expansão de políticas públicas de combate a fome, ao racismo, sexismo, lesbofobia, homofobia, transfobia e ao capacitismo. Infelizmente, a conjuntura política no último ano quase impossibilitou a conclusão desta 3ª edição do GDE oferecida pelo IEG, sobretudo depois da extinção/reestruturação da SECADI, que foi criada em 2004 e que possibilitou a realização de centenas de cursos com temáticas que versavam sobre diferenças, desigualdades e direitos humanos em todo o Brasil. Uma política de governo que infelizmente não se concretizou em uma política de Estado, ao contrário, vem sendo extinguida e criminalizada por diversos setores conservadores na sociedade. Que essa especialização seja lembrada como um espaço de resistência e de luta por uma sociedade mais justa e igualitária.

*[...] a educação escolar, conforme disposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, deve vincular-se às práticas sociais e ao mundo do trabalho, inspirar-se nos ideais de solidariedade e apreço à tolerância e princípios de pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, de igualdade de oportunidades para todos terem sucesso, pautados por padrões de qualidade de ensino.*

Heloisa Lück

## RESUMO

Este trabalho faz parte dos estudos desenvolvidos na trajetória do Curso de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola – GDE, da Universidade Federal de Santa Catarina, Polo de Ensino a Distância de Laguna/SC. Trata-se de uma pesquisa reflexiva e teórica, que busca resgatar e discutir questões inerentes à Gestão Escolar, tendo em vista as possibilidades pelo viés das questões de Gênero e Diversidade na Escola, com segmentado dessa forma: (a) Gestão Escolar na realidade Brasileira, como maneira de discorrer acerca das formas de seleção dos diretores(as), debatendo sobre as Políticas Públicas envolvidas na constituição e cumprimento da Gestão Democrática prevista no Plano Nacional de Educação (2014); (b) Dimensões da Gestão Escolar, baseadas na organização sistemática de competências que devem ser apresentadas pela equipe de Gestão Escolar, a qual deve ter como propósito promover a qualidade e melhoria da educação (LÜCK, 2009); (c) Reflexões sobre as práticas de Gestão Escolar em uma escola de Laguna/SC, a qual traz considerações relacionadas aos níveis de desempenho escolar dos(as) alunos(as) e as ações de trabalho de Gestão, baseadas em índices de avaliações externas e dados relativos às taxas de aprovação e evasão. Este estudo tem por essência um potencial impulsionador a sucessão de novas pesquisas e repensar o que se propõe como uma educação de qualidade para todos(as), a qual deve evidenciar, em diagnóstico, a realidade do acesso à educação, condições de permanência, qualidade do ensino, visto que o fracasso escolar está associado ao modo como a escola se organiza e estabelece as relações inerentes as sua rotina, as quais por vezes reafirmam a ideia de que certos(as) alunos(as) não são capazes de aprender, por serem pobres, seus responsáveis não serem alfabetizados e com baixa renda, serem negros, dentre outras características estigmatizantes (LOUZANO, 2013).

**Palavras-chave:** Gênero e Diversidade na Escola. Gestão Escolar. Condições de permanência. Educação de Qualidade para Todos(as).



## ABSTRACT

This work is part of studies developed throughout the Specialization Course on Gender and Diversity at School – GDS, from Federal University of Santa Catarina, Distance Education Pole of Laguna/SC. The type of research was reflexive and theoretical, which aims to revive and discuss issues pertaining to School Management, according to the possibilities based on Gender and Diversity at School, segmented as follows: (a) School Management within Brazilian Reality, as a mean of addressing selection processes of school principals, debating on public policies involved in the constitution and compliance of Democratic Management, referred to in the National Education Plan (2014); (b) School Management Dimensions, based on the systematic organization of competencies that must be presented by the School Management Staff; which should have as a purpose the promotion of quality and improvement of education (LÜCK, 2009); (c) Reflections on School Management Practices in a school of Laguna/SC, bringing considerations regarding levels of students' school performance and actions of management work. This study has, by essence, an enabling potential towards succession of new researches and a rethinking of what has been proposed as quality education for all, which must evidence, with diagnosis, the reality of the access to education, conditions to stay and teaching quality, since school failure is associated to how the school is organized and establishes the relations inherent to its routine, which sometimes reassure the idea that some students are not capable of learning due to poverty, to the fact that their carers are not literate and are low-income people, to being black, amongst other stigmatizing characteristics (LOUZANO, 2013).

.

**Keywords:** Gender and Diversity at School. School Management. Conditions to Stay. Quality Education for All.

## **LISTA DE QUADROS**

<b>Quadro 1-</b> Características da cultura organizacional, segundo aspectos e dimensões .....	39
--	----

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> – Educação Básica – Distribuição Percentual da Matrícula por Etapa de Ensino e Dependência Administrativa – Brasil – 2013.....	18
<b>Gráfico 2</b> – Evolução do IDEB na realidade brasileira nos Anos Iniciais. ....	25
<b>Gráfico 3</b> – Evolução do IDEB na realidade brasileira nos Anos Finais .....	26
<b>Gráfico 4</b> – Evolução do IDEB na realidade brasileira no Ensino Médio. ....	27

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> – Número de Matrículas na Educação Básica por Modalidade e Etapa de Ensino, segundo a Dependência Administrativa – Brasil – 2013.....	17
<b>Tabela 2</b> – Número de Matrículas na Educação Básica por Modalidade e Etapa de Ensino de .	19
<b>Tabela 3</b> – Matrícula em Creche (0 a 3 anos) por Dependência Administrativa de 2007 a 2014 no município de Laguna/SC .....	42
<b>Tabela 4</b> – Matrícula na Pré-escola (4 a 5 anos) por Dependência Administrativa de 2007 a 2014 no município de Laguna/SC .....	42
<b>Tabela 5</b> – Matrículas no Ensino Fundamental por Dependência Administrativa – Anos Iniciais e Anos Finais de 2007 a 2014 no município de Laguna/SC .....	43
<b>Tabela 6</b> – Matrículas no Ensino Médio por Dependência Administrativa de 2007 a 2014 no município de Laguna/SC .....	43
<b>Tabela 7</b> – Matrículas na Educação Especial por Modalidade de Ensino de 2007 a 2014 no município de Laguna/SC .....	44
<b>Tabela 8</b> – Taxa de aprovação dos Anos Iniciais por dependência Estadual e Municipal, no município de Laguna/SC .....	45
<b>Tabela 9</b> – Taxa de aprovação do Ensino Fundamental da em comparativo nas Esferas Brasil/Estado/Município/EEB EUA. ....	49
<b>Tabela 10</b> – Taxa de reprovação do Ensino Fundamental da em comparativo nas Esferas .....	49
<b>Tabela 11</b> – Taxa de abandono do Ensino Fundamental da em comparativo nas Esferas Brasil/Estado/Município/EEB EUA.....	49
<b>Tabela 12</b> – As médias de desempenho nessas avaliações da Prova Brasil no componente de Matemática nas esferas Brasil/Estado/Município/EEB EUA.....	50
<b>Tabela 13</b> – As médias de desempenho nessas avaliações da Prova Brasil no componente de Matemática nas esferas Brasil/Estado/Município/EEB EUA.....	50

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

- CAIC – Centros de Atenção Integral à Criança
- CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
- CONSUNI – Conselho Universitário da Universidade Federal de Goiás (UFG)
- EEB EUA – Escola de Educação Básica Elizabeth Ulysséa Arantes
- EJA – Educação de Jovens e Adultos
- FIPE - Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas
- GDE – Gênero e Diversidade na Escola
- IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
- INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira
- MEC – Ministério da Educação e da Cultura
- NRF – Novo Regime Fiscal
- PEC – Proposta de Emenda Constitucional
- PNAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
- PNE – Plano Nacional de Educação
- SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica
- UFG – Universidade Federal de Goiás
- UFPE – Universidade Federal de Pernambuco

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>14</b>
<b>1 GESTÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA .....</b>	<b>17</b>
<b>2 DIMENSÕES DA GESTÃO ESCOLAR .....</b>	<b>30</b>
2.1 GESTÃO DE RESULTADOS EDUCACIONAIS .....	33
2.2 GESTÃO DEMOCRÁTICA E PARTICIPATIVA .....	35
2.3 GESTÃO DE PESSOAS .....	35
2.4 GESTÃO PEDAGÓGICA .....	36
2.5 GESTÃO ADMINISTRATIVA.....	37
2.6 GESTÃO DA CULTURA ORGANIZACIONAL DA ESCOLA .....	38
2.7 GESTÃO DO COTIDIANO ESCOLAR .....	40
<b>3 REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA DE GESTÃO ESCOLAR NA CIDADE DE LAGUNA/SC.....</b>	<b>41</b>
3.1 EEB ELIZABETH ULYSSÉA ARANTES .....	48
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>57</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>59</b>

## INTRODUÇÃO

Este trabalho tem por objetivo analisar as práticas de gestão escolar como forma de promover uma reflexão acerca das políticas e práticas desenvolvidas em uma escola do município de Laguna/SC. Antes de mais nada, há de se considerar que a posição daquele que escreve uma pesquisa, apesar de uma postura científica, não é totalmente isenta, pois a escolha das palavras, os termos ressaltados e o desenrolar dos argumentos do escriba são sempre tendenciosos mesmo que de forma inconsciente.

O histórico profissional e pessoal da autora deste, como também de seu orientador, as experiências docentes, o envolvimento com causas sociais e o engajamento no que diz respeito ao reconhecimento e superação das ações de intolerância à diversidade humana, com destaque ao espaço escolar, demonstram por si a predisposição em tratar do assunto da Gestão Escolar como uma possibilidade de intervenção mais profunda do que as esferas administrativa e pedagógica comumente reconhecidas.

A forma de se dispor a seleção da Gestão Escolar demonstrar por si as concepções que nela emergem e do seu sistema que representa, e como, de uma forma ou de outra, estão articulados ao sistema eleitoral, seja pela sua própria eleição tendo como principais envolvidos os entes da comunidade escolar, ou pela influência política local, que ainda, por vezes, percebe a escola como um curral eleitoral.

Os impactos das ações públicas federais estão relacionados direta e indiretamente com as atitudes e tomadas de decisões no interior das escolas, no que concernem os recursos financeiros e humanos dispostos, como também na motivação da classe docente, de modo a interferir, de fato, na qualidade dos processos escolares.

O estudo e a pesquisa nas áreas da educação, em especial da Gestão Escolar, vem ao encontro dos interesses do Estado Democrático, o qual busca promover ações em Políticas Públicas que refaçam o conceito educacional, atualmente desacreditado pela relação constituída com as ações políticas partidárias envolvidas com atos de corrupção.

Pensar e repensar práticas de Gestão Escolar, na busca pelo reconhecimento do potencial social da instituição escolar, visto toda a comunidade representada e seu alcance multiplicador, deve ser essência prática do cotidiano daquele que se compromete com a mudança social que o mundo contemporâneo suplica, vislumbrando as “novas” formas de estabelecimento das relações humanas, compostas por sujeitos únicos e portadores de direitos e deveres coletivos.

A trajetória acadêmica nos cursos de Licenciatura em Letras e Licenciatura em Pedagogia, as rotinas de trabalho docente nos espaços públicos municipais e estaduais, e na rede privada de ensino, nas etapas desde a Educação Infantil até a Especialização, como também a participação em associações em defesa dos direitos das pessoas com deficiência, construíram/contribuíram para uma postura engajada em frente às desigualdades sociais, sem aceitar que práticas excludentes findem ou condenem a vida escolar de algum(a) aluno(a).

A experiência junto à equipe de Gestão como Diretora da Escola de Educação Básica Elizabeth Ulysséa Arantes-EEB EUA, desde 2014, veio enriquecer a vida profissional e exigir aperfeiçoamento autônomo, visto a inexistência de curso de capacitação oferecido pela rede municipal de ensino, como também desafiar a capacidade de administração de tempo considerando a demanda de trabalho que o cargo propõe.

A proposta do Curso de Especialização em Gênero e Diversidade na Escola – GDE foi vista como oportunidade de conhecimento, pensando no aperfeiçoamento em relação ao trabalho e as questões sociais envolvidas que estigmatizam o alunado pobre, negro, menina, transgênero, com responsáveis de baixa ou nenhuma escolaridade, beneficiários de programas de transferência de renda e com deficiência.

As ações paralelas ao de acadêmica e diretora de escola, enquanto Presidente do Conselho Municipal de Educação, somam ao ideário de superação dos problemas educacionais em que todo o sistema de ensino nacional está imerso, visto as deliberações políticas na área da educação que não colocam a qualidade do atendimento ao(à) aluno(a) em primazia, mas favorecimentos políticos partidários, cortes de financiamentos, desvios, má gestão e desvalorização dos profissionais da educação.

O que se discorre neste Trabalho de Conclusão de Curso, inicialmente, remete a uma reflexão acerca da Gestão Escolar na educação básica brasileira, fazendo uso de dados referentes ao número de matrículas, às responsabilidades por dependência administrativa, considerando como base teórica o Plano Nacional de Educação (2014) e sua disposição em metas. Nessa mesma etapa, analisou-se a Proposta de Emenda Constitucional 55/241, e seus possíveis desdobramentos para a educação pública brasileira.

No segundo capítulo, são tratadas as Dimensões da Gestão Escolar, tendo como principal referencial bibliográfico as produções de Heloisa Lück (2009; 2013) que expõe as competências, as quais estão associadas ao conjunto sistêmico de padrões mínimos necessários para o desempenho das ações que dizem respeito à atividade que se propõe a executar, refletindo sobre a função profissional em si e ao(a) profissional que a exerce (LÜCK, 2009).



As diversas dimensões apresentadas retratam uma fragmentação no estudo. Contudo, levando em conta a prática de gestão, todas estão correlacionadas no que diz respeito à qualidade na educação – mesmo que o próprio conceito de “qualidade” está relacionado a determinado contexto histórico, capaz de se alterar no tempo e no espaço. Neste estudo, é entendida como a melhora dos indicadores educacionais e com a certeza de que não há qualidade na educação sem a participação da sociedade na escola (GADOTTI, 2013).

No terceiro capítulo, realizam-se reflexões sobre a prática da Gestão Escolar na cidade de Laguna/SC, tendo como base o Plano Municipal de Educação de Laguna (2016) e sua exposição de metas de acordo com a realidade municipal. Entretanto, as análises se fizeram para além do que se dispõe no município, pois o referencial nacional, estadual e municipal devem fazer parte do processo comparativo e de estimação de melhoria.

## 1 GESTÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA

Resgatar conceitos e entender os processos de trabalho no que diz respeito à Gestão Escolar se faz importante e contextualiza o tema proposto. Vale ressaltar também que a mesma engloba, de forma associada, o trabalho da direção escolar, da supervisão ou coordenação pedagógica, da orientação educacional e da secretaria da escola. A partir do atual panorama nacional, de acordo com o Censo Escolar (2013), o país conta com 190.706 unidades de ensino de educação básica, nas quais estão matriculados (as) 50.042.448 alunos(as). Ao se pensar em dependência administrativa que determina o princípio relacionado aos mantenedores, 82,8% escolas são públicas, atendendo 41.432.416 alunos(as) e 17,2% são pertencentes da rede privada, que são responsáveis pelo atendimento de 8.610.032 alunos(as). Tratando exclusivamente da rede pública de ensino básico, os municípios são responsáveis por quase metade do atendimento de educação básica, com o equivalente a 46,4% das escolas, sendo a rede estadual responsável por 35,8% do total, e a rede federal com 0,6% do total.

**Tabela 1** - Número de Matrículas na Educação Básica por Modalidade e Etapa de Ensino, segundo a Dependência Administrativa – Brasil – 2013

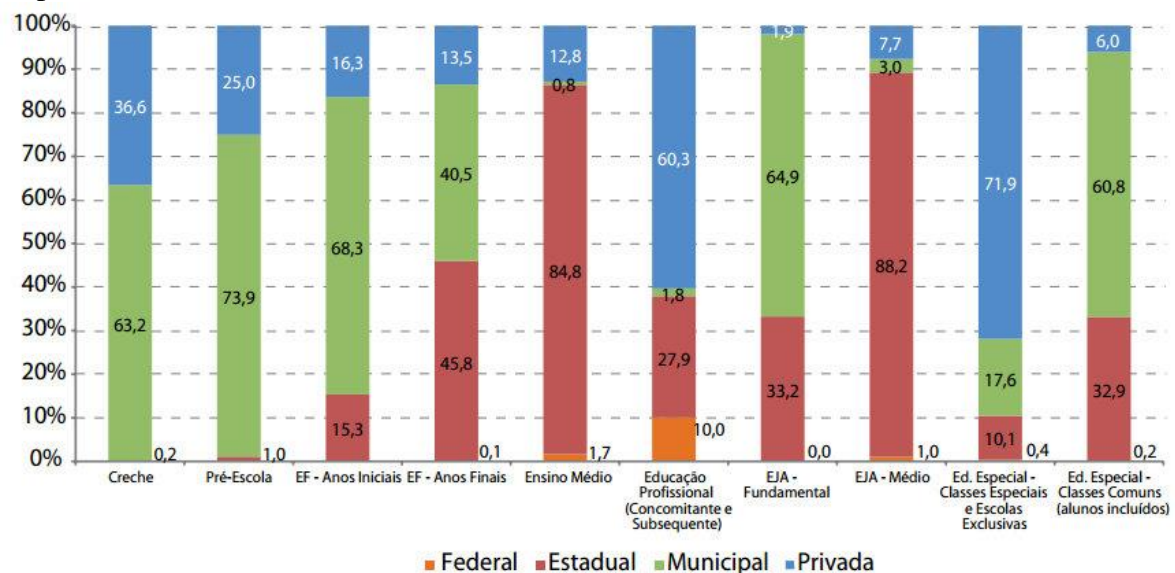
Matrículas de Educação Básica por Modalidade e Etapa de Ensino													
Dependência Administrativa	Total Geral	Ensino Regular							Ed. de Jovens e Adultos		Educação Especial		
		Educação Infantil		Ensino Fundamental			Ensino Médio	Educação Profissional (Concomitante e Subsequente)	Fundamental	Médio	Classes Especiais e Escolas Exclusivas	Classes Comuns (alunos incluídos)	
		Creche	Pré-Escola	Total	Anos Iniciais	Anos Finais							
<b>Total</b>	<b>50.042.448</b>	2.730.119	4.860.481	29.069.281	15.764.926	13.304.355	8.312.815	1.102.661	2.447.792	1.324.878	194.421	648.921	
Federal	<b>290.796</b>	1.254	1.370	24.017	7.134	16.883	138.194	110.670	905	13.606	780	1.361	
Estadual	<b>17.926.568</b>	4.909	50.111	8.516.086	2.416.229	6.099.857	7.046.953	307.491	812.539	1.168.925	19.554	213.726	
Municipal	<b>23.215.052</b>	1.724.714	3.591.750	16.154.337	10.764.674	5.389.663	62.629	19.392	1.587.609	40.328	34.293	394.752	
Privada	<b>8.610.032</b>	999.242	1.217.250	4.374.841	2.576.889	1.797.952	1.065.039	665.108	46.739	102.019	139.794	39.082	

Fonte: BRASIL (2013, p. 14). MEC/Inep/Deed.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Notas: 1) Não inclui matrículas em turmas de atendimento complementar e atendimento educacional especializado (AEE). 2) Ensino médio: inclui matrículas no ensino médio integrado à educação profissional e no ensino médio normal/ magistério. 3) Educação especial: inclui matrículas de escolas exclusivamente especializadas e/ou classes especiais do ensino regular e/ou educação de jovens e adultos. 4) Educação de jovens e adultos: inclui matrículas de EJA presencial, semipresencial, EJA presencial de nível fundamental Projovem (Urbano) e EJA integrado à educação profissional de nível fundamental e médio.

Há destaque no que diz respeito ao número de atendimentos na dependência administrativa Municipal, além das etapas de Creche, Pré-Escola e Anos Iniciais, devido ao que determina a Lei de Diretrizes e Bases da Educação no Brasil – LDB, em seu Art. 11. O documento estabelece que cabe ao município oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, sendo permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino.

**Gráfico 1 - Educação Básica – Distribuição Percentual da Matrícula por Etapa de Ensino e Dependência Administrativa – Brasil – 2013**



Fonte: BRASIL (2013, p. 15). MEC/Inep/Deed.<sup>2</sup>

No que diz respeito ao reconhecimento desse panorama geral da educação no Brasil, importa também refletir sobre onde estão situadas as escolas, ciente de que nos grandes centros o acesso à informação e o acompanhamento dos processos de gestão são mais intensos, pelo acesso à rede de internet, visitas aos portais e sítios governamentais.

<sup>2</sup> Notas: 1) Não inclui matrículas em turmas de atendimento complementar e atendimento educacional especializado (AEE). 2) Ensino médio: inclui matrículas no ensino médio integrado à educação profissional e no ensino médio normal/ magistério. 3) Educação especial: inclui matrículas de escolas exclusivamente especializadas e/ou classes especiais do ensino regular e/ou educação de jovens e adultos. 4) Educação de jovens e adultos: inclui matrículas de EJA presencial, semipresencial, EJA presencial de nível fundamental Projovem (Urbano) e EJA integrado à educação profissional de nível fundamental e médio.

**Tabela 2** - Número de Matrículas na Educação Básica por Modalidade e Etapa de Ensino de acordo zoneamento– Brasil – 2013

Localização	Matrículas de Educação Básica por Modalidade e Etapa de Ensino												
	Total Geral	Ensino Regular								Ed. de Jovens e Adultos (Presencial e Semi Presencial)		Educação Especial	
		Educação Infantil			Ensino Fundamental			Ensino Médio	Ed. Profissional (Concomitante e Subsequente)	Fundamental	Médio	Classes Especiais e Escolas Exclusivas	Classes Comuns (alunos incluídos)
		Total	Creche	Pré-Escola	Total	Anos Iniciais	Anos Finais						
<b>Total</b>	50.042.448	7.590.600	2.730.119	4.860.481	29.069.281	15.764.926	13.304.355	8.312.815	1.102.661	2.447.792	1.324.878	194.421	648.921
Urbana	44.071.907	6.714.406	2.569.418	4.144.988	24.823.647	13.039.404	11.784.243	7.982.643	1.071.456	1.992.934	1.294.786	192.035	566.114
Rural	5.970.541	876.194	160.701	715.493	4.245.634	2.725.522	1.520.112	330.172	31.205	454.858	30.092	2.386	82.807

Fonte: BRASIL (2013, p. 13) MEC/Inep/Deed.<sup>3</sup>

Deve-se estabelecer claramente a relação da Gestão Escolar e as possibilidades de dependência administrativa das escolas, pois cabe a cada uma delas, de acordo com o Gestor Público que a governa, as devidas decisões que dizem respeito à pessoa que atuará como diretor(a) da unidade escolar, conseqüentemente seu perfil profissional, podendo ser definido(a) por meio de eleição da comunidade escolar, indicação política (e partidária), indicação técnica, concurso público, adotando critérios (ou não) e com oferecimento de formação continuada e suporte técnico (ou não). No que diz respeito ao oferecimento da formação continuada ao profissional da educação, há de se destacar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – LDB tem como objetivo, em relação à Educação Superior no Brasil, a formação de sujeitos diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, que estejam aptos para participarem do desenvolvimento da sociedade brasileira, colaborando na formação contínua (BRASIL, 1996).

Os métodos de seleção de diretores(as) atualmente têm sido um tema emergente no discurso dos envolvidos nessa área, apesar de que as primeiras experiências em relação a eleições de diretores(as) de escolas públicas pela comunidade escolar aconteceram com a redemocratização, já na década de 80 (PARO, 1996). Contudo, se evidenciou nacionalmente essa discussão devido ao que determina o Plano Nacional de Educação – PNE, sancionado através da Lei 13.005, de 25 de junho de 2014, que propõe, dentro de uma vigência de 10 (dez) anos, 20 metas que devem ser alcançadas em prol da melhoria do ensino e havendo a

<sup>3</sup> Notas: 1) Não inclui matrículas em turmas de atendimento complementar e atendimento educacional especializado (AEE). 2) Ensino médio: inclui matrículas no ensino médio integrado à educação profissional e no ensino médio normal/ magistério. 3) Educação especial: inclui matrículas de escolas exclusivamente especializadas e/ou classes especiais do ensino regular e/ou educação de jovens e adultos. 4) Educação de jovens e adultos: inclui matrículas de EJA presencial, semipresencial, EJA presencial de nível fundamental Projovem (Urbano) e EJA integrado à educação profissional de nível fundamental e médio.

colaboração mútua de todas as esferas de governo. A Meta 19 afirma que, de alguma forma, o poder público deve assegurar condições dentro do prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto (BRASIL, 2014, p. 59).

Considerando os dados colhidos a partir do questionário respondido por diretores(as) no Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB 2011, pode-se afirmar que um(a) em cada quatro diretores(as) brasileiros(as) foi indicado(a) por representantes políticos locais, por interferência de vereadores(as), deputados(as), prefeitos(as) e partidos, chegando à proporção de um terço quando tratado exclusivamente da rede municipal de ensino (OLIVEIRA, 2015). No total, a proporção diz respeito a 21,8% do total de 56.911 diretores(as) nas redes estaduais e municipais de todo o país. Ainda a partir dos dados do SAEB, o maior índice de indicações foi registrado em Santa Catarina, com 62,8% dos cargos de direção de escolas (OLIVEIRA, 2015).

Sobre a questão da indicação política de diretores(as) de escola, ente central da equipe de gestão, Miguel Arroyo (1983) discorre sobre as questões de poder envolvidos e das trocas relacionadas ao cargo e ao voto em processo eleitoral:

[...] o diretor de unidade de ensino no sistema escolar público sempre foi um cargo de confiança do poder central ou local. Acompanhando a história da escola pública, observamos que ele sempre foi um dos mecanismos no jogo do poder e da barganha política. A figura do diretor escolar era uma das peças importantes no controle dos docentes e da rede escolar. (ARROYO, 1983, p. 128).

Contudo, o Governo do Estado de Santa Catarina, representando a Rede Estadual de Ensino, acabou em 2015 com essa prática, estabelecendo eleições diretas e com participação da comunidade escolar através do voto secreto a eleição para diretores. Basicamente, as redes que adotam o método de seleção de diretores(as) através da eleição, determinam a participação de concorrência por chapas, que devem ser encabeçadas por professores(as) concursados(as) e sem histórico de penalidades administrativas, devendo apresentar plano de gestão de acordo as necessidades específicas da unidade escolar que pretende gerir.

Entretanto, apesar de ser aprovada por muito especialistas, uma crítica séria ainda persiste sobre a eleição de diretores(as) no Brasil, pois, segundo a própria constituição nacional, o provimento de funcionários públicos deve ser por concursos para os cargos efetivos e por nomeação pelo Poder Executivo. Este cargo é considerado como função de confiança e demonstra aos especialistas jurídicos a inconstitucionalidade dessa prática.

[...] já ao final da década de 80 e início da de 90, verifica-se certo refluxo das eleições em alguns estados, produto da ação de governos pouco comprometidos com a democracia, que entram com Ações Diretas de Inconstitucionalidade contra as eleições, com a clara intenção de proteger seus interesses político-partidários identificados com práticas clientelistas. (PARO, 1996, p. 1).

A Gestão Escolar, como ação da administração física, financeira e pedagógica da instituição escolar, é norteadada pelas ações do(a) diretor(a) da escola; contudo, não deve ser centralizada nele(a). O mesmo sujeito que é eleito e recebe atribuições junto ao sistema educacional deve deliberar dentro do mesmo princípio democrático, ciente do que o(a) leva a essa posição junto à sua comunidade é o mesmo determinante no que diz respeito à constituição de uma Gestão Participativa, que não somente é baseada em eleições, e também com o fortalecimento dos conselhos e espaços de participação social.

Cabe lembrar que não é a eleição em si, como um evento, que democratiza, mas sim o que ela representaria como parte de um processo participativo global, no qual ela corresponderia apenas a um momento de culminância num processo construtivo e significativo para a escola. Ao se promover a eleição de dirigentes estar-se-ia delineando uma proposta de escola, um estilo de gestão e se firmando compromissos coletivos para levá-los a efeito de forma efetiva. Lamentavelmente, no entanto esse entendimento não se tem manifestado no geral das escolas, como em geral não se manifesta em nossa prática de escolha de nossos dirigentes e legisladores, em relação aos quais assumimos uma atitude passiva e destituída de esforços de acompanhamento de seu trabalho. Falamos “deles”, “os políticos”, como se fossem seres com vida própria, esquecendo-nos de nossa contribuição ou omissão em elegê-los e de nossa motivação em fazê-lo. (LÜCK, 2014, p. 77).

As decisões que interferem no processo de gestão escolar são respaldadas se tomadas dentro do coletivo da escola, garantindo diferentes olhares sobre a mesma ação a partir do interesse da escola e dos seus envolvidos, trazendo à tona os princípios democráticos. As diferentes instâncias da administração pública devem conferir a credibilidade das ações coletivas pela própria iniciativa das ações colegiadas, percebendo que esse tipo de articulação auxiliam o processo de gestão em todos os níveis de governo.

A circunstância de ser um colegiado e não o diretor isoladamente a levar suas reivindicações aos escalões superiores da Secretaria de Educação significa importante inversão na forma de pressão da escola sobre as autoridades estatais, sobre cujos benefícios me referi em trabalho anterior ao relevar a importância da gestão colegiada na busca de melhor apoio para a escola, afirmando que é mais difícil dizer “não” ao pedido da escola, “quando a reivindicação não for de uma pessoa, mas de um grupo, que represente outros grupos e que esteja instrumentalizado pela conscientização que sua própria organização propicia.” (PARO, 1987, p. 53 apud PARO, 1996, p. 9).

Por isso, repensar as práticas de Gestão Escolar, tal como democratizar a forma de seleção de diretores(as), é um dos movimentos sociais diretamente relacionados a instituição

de políticas públicas educacionais, a exemplo das discussões abertas no ano de 2014 e 2015 sobre os Planos Municipais de Educação, baseados em Metas Federais, bem como a proposta da descentralização dos estudos pertinentes à sua constituição. Entretanto, as ações dentro dos mais altos escalões do governo brasileiro, através de propostas de emendas constitucionais, as quais, por sua vez, não são consultivas à população – salvo as propostas de consulta pública on-line do portal e-cidadania <https://www12.senado.leg.br/ecidadania> –, modificam, quando não interferem, nos teores antes estabelecidos de forma coletiva, e até mesmo aplicando juízo de valor. Nesse caso, descredenciam a população dentro do processo democrático e decisório.

A Constituição Federal de 1988, citada no Plano Nacional de Educação – PNE – para a próxima década (BRASIL, 2014), é tida como referência argumentativa, quando reafirma em resumo que:

À União cabe organizar o sistema federal de ensino, financiar as instituições de ensino federais e exercer, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, para garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios. Os municípios devem atuar prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil; os estados e o Distrito Federal, prioritariamente nos ensinos fundamental e médio (art. 211, §§ 1º, 2º e 3º). (BRASIL, 2014, p. 8).

Ciente de que:

Elaborar um plano de educação no Brasil, hoje, implica assumir compromissos com o esforço contínuo de eliminação de desigualdades que são históricas no País. Portanto, as metas são orientadas para enfrentar as barreiras para o acesso e a permanência; as desigualdades educacionais em cada território com foco nas especificidades de sua população; a formação para o trabalho, identificando as potencialidades das dinâmicas locais; e o exercício da cidadania. A elaboração de um plano de educação não pode prescindir de incorporar os princípios do respeito aos direitos humanos, à sustentabilidade socioambiental, à valorização da diversidade e da inclusão e à valorização dos profissionais que atuam na educação de milhares de pessoas todos os dias. O PNE foi elaborado com esses compromissos, largamente debatidos e apontados como estratégicos pela sociedade na CONAE 2010, os quais foram aprimorados na interação com o Congresso Nacional. Há metas estruturantes para a garantia do direito à educação básica com qualidade, que dizem respeito ao acesso, à universalização da alfabetização e à ampliação da escolaridade e das oportunidades educacionais. (BRASIL, 2014, p. 9).

No entanto, relacionando o que o Plano Nacional de Educação determinou em lei sancionada, e que foi ratificado pelos Planos Municipais de Educação através da adoção das metas e articulação das estratégias educacionais, as Propostas de Emendas Constitucionais recentes, a exemplo da PEC 241, protocolada em 15 de junho de 2016, a qual é de iniciativa do Chefe do Poder Executivo, denominada de “Novo Regime Fiscal” – NRF, parecem

contraditórias<sup>4</sup>. A então discutida PEC 241 – e que em outubro do mesmo ano passou a ser a PEC 55/2016<sup>5</sup>, após aprovações nas primeiras instâncias –, é justificada como uma das várias ações do governo federal que busca o reequilíbrio das contas do governo, devendo estabelecer um regime de 20 anos, devido à problemática da insustentabilidade das dívidas públicas. Segundo análise do próprio Senado Nacional, esta ação não prevê cortes nas despesas essenciais, tal como é a educação, mas estagnação das previsões de investimento, modificando como mesmo cita a Consultoria de Orçamentos, Fiscalização e Controle do Senado Federal, o regime atual, o qual era “ancorado apenas em metas de resultado” (COURI; BIJOS, 2016, p. 26)

As análises realizadas a partir do que determina a PEC 241/55, conhecida como “PEC do teto com gastos” ou “PEC do Novo Regime Fiscal (NRF)”, por especialistas na área da educação apontam um grande risco a todo o sistema de educação. Segundo o Reitor da Universidade Federal de Pernambuco, Anísio Brasileiro, “A PEC 241 comprometerá certamente o futuro da universidade pública brasileira”. Segundo seu depoimento publicado no canal do YouTube<sup>6</sup> da Assessoria de Comunicação Social da UFPE, a PEC 241 compromete as políticas de assistência estudantil, tal como as Casas de Estudantes e Restaurantes Universitários, como também a reposição dos quadros da universidade. Para ele:

É fundamental que nós continuemos a realizar os concursos públicos e que as progressões de docentes e técnicos possam acontecer. Nós somos absolutamente contrários a qualquer corte nas bolsas de produtividade do CNPq [Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico] porque elas representam o mérito e estímulo aos pesquisadores brasileiros para continuar a produzir com qualidade. (ASSESSORIA DE COMUNICAÇÃO SOCIAL DA UFPE, 2016, on-line)

O Reitor da Universidade do Rio de Janeiro, Roberto Lehrer (2016), em entrevista, afirma que essa a Proposta de Emenda Constitucional preocupa a universidade brasileira, como também a educação pública de uma forma geral, pois apresenta o objetivo de congelamento de gastos num contexto em que a taxa de juros aumenta. Roberto Lehrer (2016, on-line) afirma que:

É importante destacar que hoje o gasto educacional no Brasil – todo o gasto, somando os municípios, os estados, tudo – temos aproximadamente 5,5% do

<sup>4</sup> Cf. EMI nº 00083/2016 MF MPDG assinada por Henrique de Campos Meirelles e Dyogo Henrique de Oliveira:

[http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra;jsessionid=D77D75997E572AC461CBE7091829B242.proposicoesWebExterno1?codteor=1468431&filename=Tramitacao-PEC+241/2016](http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=D77D75997E572AC461CBE7091829B242.proposicoesWebExterno1?codteor=1468431&filename=Tramitacao-PEC+241/2016). Acesso em 06/11/2016.

<sup>5</sup> Cf. tramitação disponível em: <http://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/127337>. Acesso em 18/11/2016.

<sup>6</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ej5pXacxFGE>. Acesso em 20/12/2016.



Produto Interno Bruto. Então, dá para imaginar a escala do que significaria hoje termos uma perda de verbas públicas da ordem de 7% do PIB num prazo de dez anos. [...]

Então, desmontar a universidade pública significa também desmontar toda a expectativa de futuro em relação à ciência e tecnologia. Os povos necessitam de conhecimento, necessitam de ciência, de tecnologia para poderem forjar uma outra perspectiva para o bem viver.

Temos desafios estruturais hoje na humanidade, como as mudanças climáticas globais, o futuro da água, os recursos hídricos de uma forma geral. Nós temos desafios no campo da energia, da educação básica, da saúde pública, temos as viroses se espalhando pelas diversas partes do planeta. E precisamos ter ciência para entendermos como é que funciona a zika, como é que podemos atuar, produzir fármacos, vacinas, etc.

O Conselho Universitário (CONSUNI) da Universidade Federal de Goiás (UFG) emitiu nota a partir de uma análise profunda do que propõe a PEC 241, afirmando que, de acordo com as limitações orçamentárias, será colocado em risco o pleno desenvolvimento das atividades de ensino, pesquisa, extensão e inovação, tornando inviável a ampliação de vagas oferecidas em seus cursos. Segundo o CONSUNI, a referida PEC fere a proposta do próprio Plano Nacional de Educação, considerando que se projeta que até o ano de 2024, 33% dos jovens brasileiros com idade de 18 a 24 anos devem estar matriculados na educação superior, número este equivalente a praticamente o dobro do número de ingressos nas universidades, visto que em 2015 esse percentual era de apenas 17,1%.

Ao se pensar a Gestão Escolar, considerando as universidades como instituições educacionais que fazem parte do sistema brasileiro de educação, em uma percepção macro, através dos apontamentos dos reitores universitários supracitados, como também do CONSUNI, pode-se perceber a falta de articulação dos princípios da Gestão Participativa e Democrática em todas as esferas da Gestão Pública, pois as tomadas de decisões e os discursos estão destoados, sem ser dada a oportunidade aos colegiados fazerem parte das discussões que resultem nas articulações políticas que interfiram na educação nacional. Todas as ações de Gestão estão focadas no que se objetiva alcançar, em relação à educação: a melhoria do processo de aprendizado e a formação de sujeitos que assumam papel produtivo e cidadão na sociedade tem sido um discurso comum ao se falar em avaliação do sistema educacional.

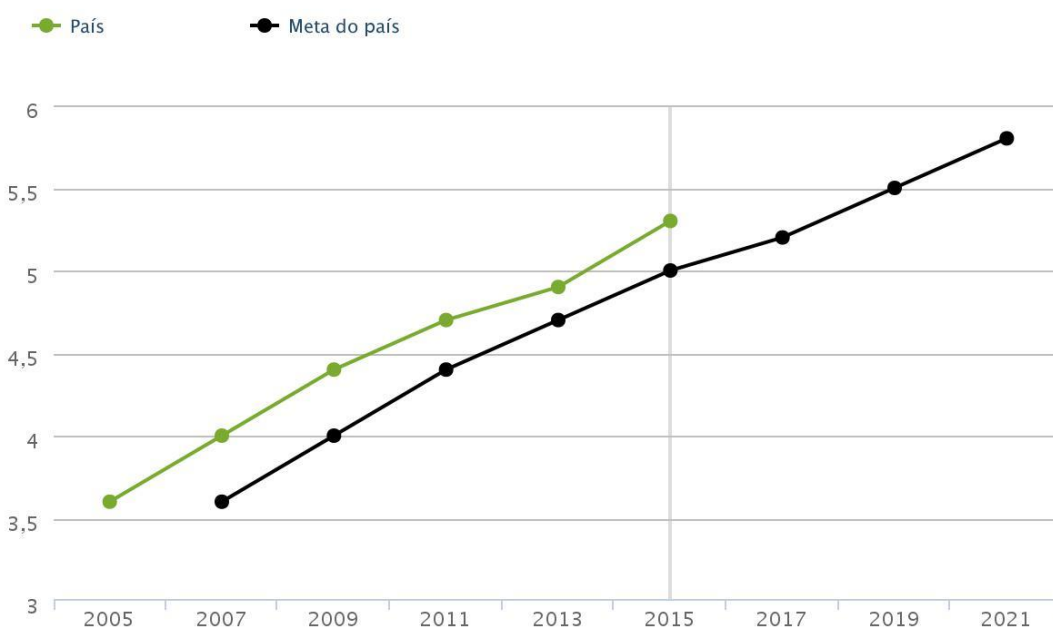
Os processos de avaliação do desempenho no Brasil são coordenados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP e, por se tratar de autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação – MEC, deve promover estudos, pesquisas e avaliações sobre o Sistema Educacional Brasileiro. As ações do INEP, conforme informações institucionais disponíveis em seu portal, “subsidi[m] a formulação e

implementação de políticas públicas para a área educacional a partir de parâmetros de qualidade e equidade, bem como produzir informações claras e confiáveis aos gestores, pesquisadores, educadores e público em geral.”<sup>7</sup> As avaliações da aprendizagem contemplam a Educação Básica, Ensino Médio e Educação Superior, considerando a aplicação de provas, percentual de aprovação, análise dos aspectos socioeconômicos, nível formação de professores(as), e, a partir dos resultados, são gerados indicadores e as médias de desempenho. A realidade da educação no Brasil a partir das avaliações promovidas pelo INEP pode ser vista através da série histórica, a qual está projetada por metas, organizadas em escala nacional, estadual, regional, municipal e da própria escola.

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, no que diz respeito aos Anos Iniciais, Finais e Ensino Médio e à sua evolução no decorrer de uma década (2005-2015), e sua projeção até 2021, pode ser analisado através dos seguintes dados:

**Gráfico 2** – Evolução do IDEB na realidade brasileira nos Anos Iniciais.

#### EVOLUÇÃO DO IDEB



Fonte: Dados do IDEB/INEP (2015)<sup>8</sup>

Visto então que em relação à projeção, as metas têm sido alcançadas, como também superadas. Uma política pública específica está diretamente relacionada a esse índice. Trata-se do Programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC, que alcança, dentro

<sup>7</sup> Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/aceso-a-informacao/institucional>. Acesso em 18/11/2016.

<sup>8</sup> Disponível em: <http://www.qedu.org.br/brasil/ideb>. Acesso em 15/11/2016.

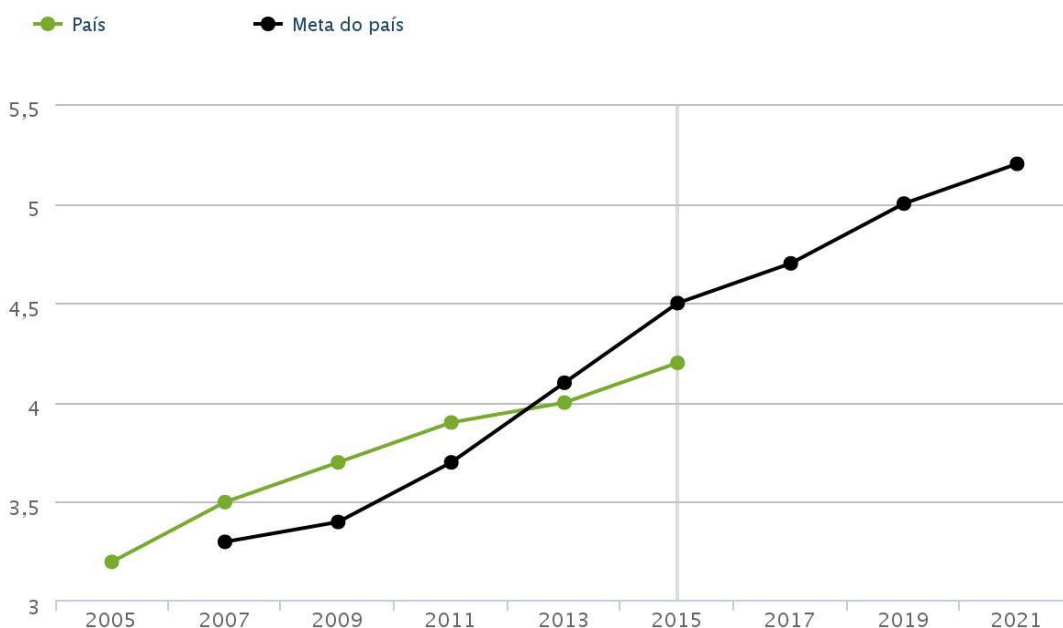
de um sistema de formação continuada, os(as) professores(as) do primeiro ciclo (1º ao 3º ano), os(as) quais atuam na rede pública de ensino na primeira etapa de ensino do fundamental (1º ao 5º ano). O programa se organiza com encontros de formação, elaboração de propostas pedagógicas que vão ao encontro da alfabetização em Língua Portuguesa, Matemática e Ensino de Ciências, com o financiamento de bolsas aos(as) professores(as) que estejam em efetivo exercício, os quais devem realizar monitoramento da aprendizagem e fluxo escolar.

O programa prevê a formação continuada de professores alfabetizadores. Inclui, também, a oferta de materiais específicos para alfabetização, tais como livros didáticos, dicionários, jogos pedagógicos, obras de apoio pedagógico e tecnologias educacionais de apoio à alfabetização.

Em 2013, para o ciclo de alfabetização em Língua Portuguesa, o Pacto contou com a adesão dos 27 estados e 5.420 municípios, para formação de aproximadamente 16 mil orientadores de estudos e de mais de 319 mil professores alfabetizadores. Em 2014 será ofertado o ciclo de formação em Matemática. (BRASIL, 2014, p. 98)

**Gráfico 3 – Evolução do IDEB na realidade brasileira nos Anos Finais**

#### EVOLUÇÃO DO IDEB



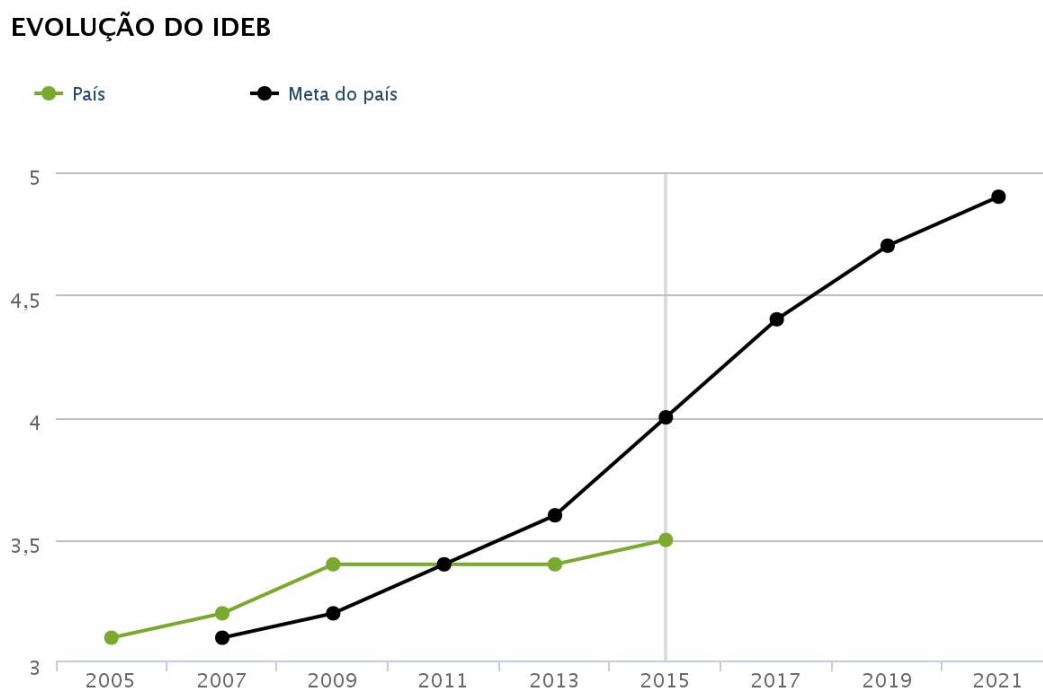
Fonte: Dados do IDEB/INEP (2015)<sup>9</sup>

Segundo os dados do gráfico anterior, apesar de que nos anos de 2007 até 2011 as metas do IDEB tenham sido superadas, notou-se que esse acompanhamento não é contínuo nos anos de 2013 e 2015 nos Anos Finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), com certa

<sup>9</sup> Disponível em: <http://www.qedu.org.br/brasil/ideb>. Acesso em 15/11/2016.

estagnação no intervalo de de 2011-2013. Não se percebeu, dentro das rotinas da escola, programas específicos para essa área de atuação.

**Gráfico 4** – Evolução do IDEB na realidade brasileira no Ensino Médio.



Fonte: Dados do IDEB/INEP 2015<sup>10</sup>

Sobre os dados do IDEB relacionado à etapa do Ensino Médio, há de se considerar alarmante, desde o ano de 2009 e seus seguintes dois biênios, o distanciamento considerado para a projeção de metas. Uma ação de Política Pública Federal diretamente relacionada ao Ensino Médio é o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, articulada desde o ano de 2014, com programa de formação, financiamento de bolsas e monitoramento do fluxo. Com a ação, é possível perceber um discreto aumento no ano de 2015 em relação a 2013.

Os dados das avaliações devem ser considerados em todas as instâncias de Gestão, e a adoção de procedimentos diferenciados frente a índices que comprometam as metas. Nesse sentido, inclusive a revisão de metas deve ser temática de estudo e reflexão dentro dos sistemas de ensino; no entanto, além dos índices de aprendizagem, vários outros estudos/fatores devem ser considerados no que diz respeito ao processo de avaliação e reavaliação das ações educativas promovidas, até mesmo porque não é único o objetivo de

<sup>10</sup> Disponível em: <http://www.qedu.org.br/brasil/ideb>. Acesso em 15/11/2016.

aprendizagem pelo aspecto cognitivo, devem ser considerados os aspectos psicomotores e emocionais.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira define em seu Art. 1º que a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. Sendo assim, o processo de avaliação deve considerar outros dados que não apenas o do aprendiz. Sendo assim, a Gestão Escolar deve se valer também de dados que dizem respeito à “convivência humana” e, para tal, o INEP publicou o “Relatório Analítico Final” que diz respeito ao “Projeto de estudo sobre ações discriminatórias no âmbito escolar, organizadas de acordo com áreas temáticas, a saber, étnico-racial, gênero, geracional, territorial, necessidades especiais, socioeconômica e orientação sexual.” (BRASIL, 2009).

Segundo os resultados da referida pesquisa, deve ser considerado que a escola ainda não é um espaço que não reproduz preconceitos:

[...]os resultados da pesquisa revel[aram] que os seus diversos públicos-alvo (diretores, professores, funcionários, alunos e pais / mães) apresentam atitudes, crenças e valores percebidos que indicam que o preconceito é uma realidade nas escolas públicas brasileiras nas sete áreas temáticas de discriminação pesquisadas (étnico-racial, de deficiência, de gênero, geracional, socioeconômica, territorial e de identidade de gênero). (BRASIL, 2009, p. 352)

Como também que:

[...] os atores das escolas a predisposição em se manter contatos de menor proximidade em relação a diferentes grupos sociais (pobres, negros, índios, ciganos, moradores de periferia / favela, moradores de áreas rurais, homossexuais e pessoas com necessidades especiais, físicas e mentais). (BRASIL, 2009, p. 352)

Uma forma de avaliação articulada, que considera tanto os dados da Prova Brasil, da qual é proveniente o IDEB, quanto às práticas de discriminatórias, é possível se rever as ações pedagógicas escolares de uma forma mais ampla, sem preceitos unicamente conceituais, e sim procedimentais e atitudinais, explorando objetivos de aprendizagem que busquem envolver os(as) alunos(as) em situações de cooperação, de solidariedade, de trabalho em grupo, de respeito, de ética e o trabalho com a diversidade, que, em síntese, dizem respeito ao relacionamento humano estabelecido na escola, e sobre tal o mesmo documento indica que:

[...] os alunos das escolas públicas não apenas têm atitudes e comportamentos preconceituosos e discriminatórios, como sofrem os efeitos de comportamentos similares de outros atores do ambiente escolar, como diretores, professores, funcionários e do conselho escolar. (BRASIL, 2009, p. 353).

As questões relacionadas à diversidade humana no espaço escolar e à discriminação estão ligadas à inscrição racial, mas não limitadas a esse aspecto. Sobre isso Danielle Oliveira Valverde e Lauro Stocco, (2015, p. 66) ressaltam que:

[...] desigualdades educacionais entre brancos e negros são geradas por diferenças de renda, região de domicílio, estrutura familiar, escolaridade dos pais e estrutura do sistema de ensino. Todavia, normalmente, as análises dos indicadores educacionais prendem-se mais às questões do lado da oferta educacional, principalmente àquelas relacionadas à qualidade do ensino oferecido pelas escolas brasileiras. Sem deixar de reconhecer a importância de todos esses fatores, o que importa aqui é destacar a contribuição específica da inscrição racial – ou dos processos relacionados a ela – na reprodução das desigualdades raciais na educação.

Logo, não basta ser visto pela Gestão Escolar apenas dados numéricos que tratam a escola como produtora de conhecimento conceitual, pois as relações humanas estabelecidas dentro do espaço escolar são reflexo da educação que propõe à sua comunidade.

## 2 DIMENSÕES DA GESTÃO ESCOLAR

Para que se pense sobre as ações que a Gestão Escolar desenvolve considerando os aspectos macros e micros de sua função, busca-se desenvolver o conceito de Gestão que supere a visão da Administração, nessa linha de análise, ressalta-se que:

A palavra Administração vem do latim, *ad* – que significa direção, tendência para, e *minister* – que significa subordinação ou obediência, ou seja, quem realiza uma função sob comando de outra ou presta serviço a outro [...]. Após a observação por partes de diversos estudiosos, principalmente da prática administrativa, chegou-se à conclusão – baseada nos estudos de Fayol – que Administração é o processo de planejar, organizar, dirigir e controlar o uso de recursos com a finalidade de alcançar os objetivos das organizações. (CARVALHO, 2008, p. 11)

Ciente de que os princípios que devem ser considerados nas ações de Gestão Escolar não devem ser baseados unicamente na administração de recursos, sejam eles humanos e/ou materiais, o enfoque deve ser muito mais complexo, visto que as relações humanas não devem apenas ser geridas, mas articuladas, dinâmicas e (co)participativas.

A gestão educacional dos sistemas de ensino e de suas escolas constitui uma dimensão e um enfoque de atuação na estruturação organizada e orientação da ação educacional que objetiva promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições estruturais, funcionais, materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos socioeducacionais. Estes se justificam na medida para a promoção efetiva da aprendizagem pelos alunos, de modo a contribuir para que se tornem capazes de enfrentar adequadamente, dentre outros aspectos, os desafios da sociedade complexa, globalizada e da economia, que passa a centrar-se cada vez mais no conhecimento para o seu desenvolvimento. (LÜCK, 2006, p. 26).

Há de se ressaltar, também, que a escola, tal como sua gestão supera o intuito de formar pessoas que enfrentem/lidem com os desafios da sociedade, para que as mesmas também os superem, até mesmo a partir de sua própria ação. Nessa perspectiva, o desafio da escola, como instituição formadora, e de todos os atores que a constituem, é a de sua própria reinvenção baseada nas mudanças sociais, revendo constantemente questões relacionadas à estagnação de propostas educacionais, de conceitos estruturais, devendo ser realizados ajustes, reajustes e mudanças de acordo com as necessidades e demandas emergentes nos contextos externo e interno da escola.

Para atuar na área da educação, de forma a atender as demandas coletivas e as individualidades dos seus agentes, composta pelos(as) alunos(as) e seus responsáveis, professores(as), vizinhança que circunda as instituições, conselhos escolares, movimentos sociais emergentes, é imprescindível que se reconheça a condição social e as expectativas

educacionais de seu público, dentro de uma proposta que promova – de forma direta ou indireta – a dinâmica de ensino e aprendizagem, com o objetivo de desenvolver e de ampliar a qualidade das relações humanas.

No contexto dessa sociedade, a natureza da educação e as finalidades da escola ganham uma dimensão mais abrangente, complexa e dinâmica e, em consequência, o trabalho daqueles que atuam nesse meio. O objetivo maior da comunidade educacional revela-se, portanto, o de se estabelecer uma comunidade de ensino efetivo, onde persevere, coletivamente, não somente o ideal de ensinar de acordo com o saber produzido socialmente, mas o de aprender, em acordo com os princípios de contínua renovação do conhecimento, criando-se um ambiente de contínuo desenvolvimento para alunos, professores, funcionários e é claro, os gestores. O conhecimento da realidade ganha novas perspectivas: a organização do projeto político-pedagógico da escola e o seu currículo; o papel da escola e o desempenho de seus profissionais, que devem renovar-se e melhorar sua qualidade continuamente, tendo o aluno como centro de toda a sua atuação. (LÜCK, 2009, p. 16)

De forma específica, tratam-se as competências, tais como conhecimentos, habilidades e atitudes articuladas dentro da prática da Gestão Escolar, sendo que os compromissos assumidos no momento da posse desse cargo ultrapassam as paredes da escola. Entretanto, nem todos(as) os(as) diretores(as) de escola são efetivamente absorvidos no cargo, conhecendo e executando de maneira plena suas funções e responsabilidades, o que (pode) compromete(r) de forma direta o propósito da direção escolar haja vista sua posição de liderança dentro do contexto educacional.

Há de se considerar que:

Nem o ensino pode ser democrático, isto é, de qualidade para todos, caso não se assente sobre padrões de qualidade e competências profissionais básicas que sustentem essa qualidade. A busca permanente pela qualidade e melhoria contínua da educação passa, pois, pela definição de padrões de desempenho e competências de diretores escolares, dentre outros, de modo a nortear e orientar o seu desenvolvimento. Este é um desafio que os sistemas, redes de ensino, escolas e profissionais enfrentam e passam a se constituir na ordem do dia das discussões sobre melhoria da qualidade do ensino. (LÜCK, 2009, p. 12).

Ao se falar em liderança em Gestão Escolar, não há como negar a posição essencial do(a) diretor(a) escolar, não no que diz respeito à sua exclusividade, visto como cargo único e de topo na pirâmide hierárquica, mas as características que deve apresentar junto à equipe escolar visto o seu discurso e suas atitudes práticas. As orientações e exigências que cabem ao(à) diretor(a) devem estar intimamente conectadas com suas ações. Quando não há conectividade do que se diz/exige/cobra/solicita no discurso com as decisões e atitudes realizadas, acontece o que se pode denominar “crise de gestão”, comprometendo todo o funcionamento da instituição.



A atuação de má fé por parte do(a) diretor(a), que lhe possibilita ter regalias, e/ou oferecer privilégios, até mesmo ilegais, pode desencadear nas demais pessoas envolvidas na equipe desmotivação no trabalho e descrédito da gestão. Dentro das ações do(a) diretor(a) de escolar enfatizam-se as faces de orientação, o poder de mobilização e a coordenação dentro das ações desenvolvidas na instituição, tendo sempre como foco a melhoria da aprendizagem.

O(a) diretor(a) de escola deve ser articulador(a) das competências dos demais atores, como participar da formação de professores(as) junto à equipe pedagógica, trazendo como base a realidade fiel da sua instituição ao encontro das metas de melhorias propostas por todo o sistema do qual faz parte. Se for o objetivo, a partir dos índices de aprendizagem, o aperfeiçoamento dos(as) professores(as), no que diz respeito à alfabetização matemática, o(a) mesmo(a) deve ser capaz de discorrer sobre o tema, oportunizar leituras, reflexões e acompanhar as práticas pedagógicas que decorram dos estudos realizados no ambiente escolar.

Sobre o perfil do(a) líder na Gestão Escolar, Heloisa Lück (2000) discorre sobre o tema ressaltando que devem ser encontrados os seguintes indicadores: liderança educacional, flexibilidade e autonomia, apoio à comunidade, clima escolar, processo ensino-aprendizagem, avaliação do desempenho acadêmico, supervisão dos(as) professores(as), materiais e textos de apoio pedagógico, e espaço físico adequado (HONORATO, 2012, p. 11).

Nesse sentido Heloisa Lück (2000, p. 2 apud HONORATO, 2012, p. 11) afirma que:

[...] *dirigentes de escolas eficazes* são líderes, estimulam os professores e funcionários da escola, pais, alunos e comunidade a utilizarem o seu potencial na promoção de um ambiente escolar educacional positivo e no desenvolvimento de seu próprio potencial, orientado para a aprendizagem e construção do conhecimento, a serem criativos e proativos na resolução de problemas e enfrentamento de dificuldades.

Heloisa Lück (2009; 2013), em vários de seus estudos, lista as competências que devem ser apresentadas, quando não, que devem ser desenvolvidas, a todo aquele que se propõe ser diretor(a) de escola, para que se possa oportunizar, a partir de um ponto comum, a autoavaliação de gestão como prática cotidiana e resolutiva. Essa estratégia não se configura como um parâmetro fechado, como uma receita de compromissos, mas se estrutura a partir de uma base comum as ações de Gestão Escolar, levando em conta as especificidades de cada contexto. Desse modo, em moto contínuo, novas listas devem ser elaboradas, novos conceitos devem ser construídos, sempre cotejando prática e teoria que permeia essa função. A rotina de uma escola e seu público devem ser percebidos como (m) um espaço de ciência e estudo, continuamente fundamentado na visão que percebe as relações humanas dentro do princípio da diversidade e superação de conceitos rasos, ligeiros, mecânicos, parciais e preconceituosos.

As ações e tomadas de decisões dentro da dinâmica da Gestão Escolar indicará o potencial do grupo envolvido, o qual deve articular as seguintes dimensões: Gestão de resultados educacionais, Gestão democrática e participativa, Gestão de pessoas, Gestão pedagógica, Gestão administrativa, Gestão do clima e cultura escolar e Gestão do Cotidiano Escolar.

## 2.1 GESTÃO DE RESULTADOS EDUCACIONAIS

Quando se pensa em análise de “Resultados” em espaço escolar se remete primeiramente a “notas”, a “retenção” e a “aprovação” do(a) aluno(a). Contudo, essa equação é muito mais ampla, uma vez que a escola deve organizar seus próprios estudos, entender que seu espaço e as relações estabelecidas em seu cotidiano devem ser avaliados e reavaliados em prol dos resultados que almeja, tendo como prioridade o ensino aprendizagem dos(as) alunos(as), articulado com seu rendimento qualitativo e quantitativo, frequência e proficiência.

A equipe escolar deve sempre se autoavaliar, buscando entender e atender suas demandas. Segundo Heloisa Lück (2009, p. 55), a “gestão de resultados é orientada por questionamentos básicos que focalizam a atenção dos que os formulam, desse modo, estabelecendo uma orientação para a realização do processo de gestão de resultados”. Sendo eles:

- Que habilidades os alunos estão aprendendo ou deixando de aprender em cada unidade de ensino, em cada segmento de aprendizagem, em cada turma, com cada professor, em cada turno escolar, na escola como um todo?
- Há diferença de resultados entre alunos pertencentes a grupos diversos, como por exemplo, meninos e meninas, nível socioeconômico das famílias, repetentes ou não, etc.
- Há diferença de resultados, numa mesma série, entre alunos com professores diferentes?
- Há diferença de resultados entre alunos de turnos diferentes?
- O que explicaria essas possíveis diferenças?
- A escola tem superado ou acirrado as diferenças de desempenho associadas a classificações sociodemográficas dos alunos?
- Quão longe de um desempenho ideal estão diferentes grupos de alunos?
- Como se poderia superar essas diferenças?
- Como a escola acompanha e avalia esses resultados e utiliza esses dados sobre o desempenho escolar para orientar o processo contínuo de melhoria do ensino?
- Tem havido variação desses resultados mês a mês, bimestre a bimestre, semestre a semestre, ano a ano, como decorrência de um esforço sistemático? (LÜCK, 2009, p. 56-57)

Portanto, a Gestão de Resultados deve estar atenta ao desempenho dos(as) alunos(as) por área de conhecimento, sendo capaz de analisar o aproveitamento por turma, por turno e por aluno(a), e entender quais as variáveis colaboram e/ou prejudicam a aprendizagem a partir dos resultados analisados. Contudo, não basta realizar diagnóstico, entender as problemáticas que dificultam ou facilitam o processo pedagógico, o planejamento, em relação às intervenções, deve acontecer buscando sempre o aperfeiçoamento do trabalho e o alcance de melhores resultados de aprendizagem, construindo uma série histórica de informações que oportunize a comparação e o acompanhamento do processo educativo desenvolvido.

Quando se remete aos critérios de eficiência interna e externa (LÜCK, 2009) que considera a relação das taxas de aproveitamento escolar e o investimento depositado. No que diz respeito às relações estabelecidas dentro da escola há de se considerar os percentuais dos agentes envolvidos nos resultados dos(as) alunos(as), como também nos proporcionais de investimento do custo-professor(a) e uso de recursos materiais, que, para ser visto como satisfatório, deve perceber certo ideal de fluxo escolar, considerando taxas de evasão e conclusão de cada segmento escolar. A eficiência externa, por sua vez, já vislumbra a média do desempenho escolar em relação a outras instituições similares, como também o sucesso do(a) aluno(a) fora do espaço escolar, no que trata sua continuidade nos estudos e seu grau de empregabilidade.

A busca pela eficiência está relacionada às questões de qualidade e “apesar das diferenças de contexto, existem muitos elementos comuns na busca de uma educação de qualidade que deveria capacitar a todos, mulheres e homens, para participarem plenamente da vida comunitária e para serem também cidadãos do mundo” (UNESCO, 2001, p. 1 apud GADOTTI, 2013, p. 2). A avaliação dos resultados deve estar relacionada ao que se espera da função social da escola no tocante à equidade e à inclusão. E de forma básica, dentro de um comparativo dos percentuais e da representatividade da taxa de matrícula, deve considerar as diferenças humanas de várias ordens e comumente relacionados ao baixo índice de escolarização, tal como se percebe nos dados sobre pessoa com deficiência, nos casos de baixo nível socioeconômico, em alunos(as) residentes em locais de risco social, com descendência negra, com mulheres, dentre outros fatores justificantes de preconceitos institucionalizados.

## 2.2 GESTÃO DEMOCRÁTICA E PARTICIPATIVA

É indiscutível que a escola seja um espaço estruturado nos preceitos democráticos, respeitando as diferentes opiniões, exercendo seu papel de/na formação para a cidadania. Além disso, espera-se que se ocupe com a relação entre direitos e deveres de todos(as) os(as) envolvidos(as), pois é “nessa junção que se estabelece a verdadeira democracia, construída mediante participação qualificada pela cidadania e construção do bem comum.” (LÜCK, 2009, p. 70).

A escola deve ser vista como uma unidade, um grupo conciso e empoderado pela sua personalidade coletiva e construída pelo seu potencial mobilizador, a qual se torna uma importante ferramenta de Gestão Escolar pela perspectiva da democracia. Cabe à Gestão Escolar criar condições e promover a participação dos(as) seus(suas) agentes, construindo possibilidades de decisões e ações colegiadas, não como uma forma de diluir responsabilidades, mas de fortalecer as tomadas de decisões

As ações colegiadas, que podem ser identificadas como participativas, estão representadas nas rotinas escolares através dos conselhos, das associações de pais e professores(as), as quais são responsáveis pelas aplicações financeiras dos recursos financeiros diretos, através da constituição das Unidades Executoras. Contudo:

[...] embora sejam reconhecidas as contribuições dessas entidades à gestão escolar, identifica-se também a necessidade de promover avanços no seu processo participativo, particularmente no sentido de uma nova concepção da escola como unidade básica de gestão pedagógica e administrativa, gerida colegiadamente, mediante a participação de professores, pais e comunidade. Cabe destacar que a participação nesses órgãos colegiados implica no poder real dos participantes da comunidade escolar de tomar parte ativa na gestão da escola e na promoção de seus processos educacionais, indo, portanto, muito além dos aspectos relacionados à questão financeira. (LÜCK, 2009, p. 74)

## 2.3 GESTÃO DE PESSOAS

Há de se considerar a gestão de pessoas como um dos pontos mais importantes e determinantes da ação escolar. A educação é vista como um processo humano e interpessoal e se fosse comparada a uma máquina, os(as) agentes seriam engrenagens, girando e

impulsionando um ao outro. Tal como a máquina, as “peças” precisariam ser “lubrificadas” de tempo em tempo para não dificultarem sua (rel)ação. E, independente da função, todas as peças seriam fundamentais para que se chegue ao produto final – a aprendizagem eficaz. O(a) aluno(a) faria parte de todo o percurso maquinário, como agente fundamental. Muito embora essa metáfora para de uma imagem supostamente física e material, tal como as peças e engrenagens, deve-se ter em mente que o que é fundamental na escola é imaterial, pois “[...] são as pessoas, trabalhando em conjunto, de forma integrada, compartilhando competentemente responsabilidades, que fazem a diferença na qualidade do trabalho educacional promovido pela escola.” (LÜCK, 2009, p. 82).

No que diz respeito à gestão de pessoas, entende-se como fundamental alguns elementos, conforme aponta Heloisa Lück (2009): a motivação e desenvolvimento de espírito comprometido com o trabalho educacional; formação de espírito e trabalho de equipe; cultivo de diálogo e comunicação abertos e contínuos; inter-relacionamento pessoal orientado pelo espírito humano e educacional; capacitação em serviço orientada pela promoção de um ambiente centrado na aprendizagem continuada; desenvolvimento de uma cultura de avaliação e auto avaliação.

Todas as relações humanas estabelecidas na e para a escola devem ser consideradas, pois se deve entender que estão imersas em uma relação de poderes, as quais estão fundamentadas em uma estrutura hierárquica. Contudo, se for analisar através das representatividades, os(as) que estão no topo dessa pirâmide hierárquica são em menor número, tal como o(a) diretor(a), enquanto que os(as) alunos(a) são os(as) mais numerosos(as), com grande poder de persuasão sobre os pares.

## 2.4 GESTÃO PEDAGÓGICA

Analisar a questão que diz respeito à gestão pedagógica é debater sobre o cerne da escola, visto que seu objetivo é garantir a aprendizagem dos(as) alunos(as) em prol da cidadania. Sobre tal, Heloisa Lück (2009, p. 94) reflete sobre o assunto ponderando que:

Qual o principal objetivo da escola? A resposta lógica a essa questão é a de que os alunos aprendam e tenham a oportunidade de desenvolver o seu potencial e as habilidades necessárias para que possam participar ativamente dos contextos sociais

de que fazem parte, tanto aproveitando o seu acervo sociocultural e produtivo, como contribuindo para a sua expansão. Aprendizagem e formação dos alunos.

A ação educativa é um ato intencional. A partir do que se tem como objetivo de ensino e aprendizagem, deve-se direcionar todos os ideais da escola, sendo de responsabilidade do(a) diretor(a) esse trabalho, juntamente com os(as) coordenadores(as), superiores(as), professores(as), alunos(as) e seus(suas) responsáveis. Por envolver todo o sistema, não é exclusiva a nenhum(a) agente específico(a), devendo ser vista como um processo compartilhado. Conforme Heloisa Lück:

[...] a responsabilidade pela sua efetividade permanece sempre com o diretor escolar, cabendo-lhe a liderança, coordenação, orientação, planejamento, acompanhamento e avaliação do trabalho pedagógico exercidos pelos professores e praticados na escola como um todo. [...] A atualidade dos processos pedagógicos, a contextualização de seus conteúdos em relação à realidade, os métodos de sua efetivação, a utilização de tecnologias, a dinâmica de sua realização, a sua integração em um currículo coeso são algumas das responsabilidades da gestão pedagógica observadas pelo diretor escolar. (LÜCK, 2009, p. 94).

## 2.5 GESTÃO ADMINISTRATIVA

A gestão administrativa tem como agente principal o(a) diretor(a) da escola. Contudo, não ocorre de forma isolada, não devendo ser atribuição única do(a) diretor(a) a produção de ofícios, memorando, organização de arquivos, dentre outras funções unicamente administrativas, mas continua sendo sua a responsabilidade de supervisão direta de todas essas ações.

Tradicionalmente, os estudos sobre a atuação do diretor de escola costumam ater-se a uma concepção de administração diversa do conceito amplo utilizado neste trabalho, razão pela qual restringem a ação administrativa dos diretores apenas às atividades-meio, dicotomizando, assim, as atividades escolares em administrativas e pedagógicas. (PARO, 2010, p. 766).

Deve-se deixar claro que a ação da direção da escola ultrapassa a antiga concepção que limitava a ação do(a) diretor(a) aos interesses unicamente administrativos, ou pelo menos o colocava em primazia em frente as outras dimensões da Gestão Escolar (LÜCK, 2009). A administração da escola está relacionada a alguns elementos, tais como: organização dos registros escolares; a utilização adequada das instalações e equipamentos; a preservação do patrimônio escolar; a interação escola/comunidade e a captação e aplicação de recursos didáticos e financeiros.

## 2.6 GESTÃO DA CULTURA ORGANIZACIONAL DA ESCOLA

Talvez menos conhecida por essa nomenclatura nas rotinas escolares, a gestão da cultura organizacional da escola, se refere às práticas regulares e habituais da escola, à sua personalidade coletivamente construída e amalgamada, a partir do modo como as pessoas pensam (sobre) a escola como um todo; sobre o papel que a escola representa em sua comunidade e na sociedade em geral; sobre o papel individual e coletivo das atuações de seus participantes (LÜCK, 2009).

Ao analisar essa dimensão da gestão escolar, cabe ressaltar que se refere aos valores que se expressam e se traduzem em seus discursos comuns, nas ações cotidianas e em sua comunicação e relacionamento interpessoal regularmente estabelecido na escola (LÜCK, 2009). “Quando falamos em cultura organizacional, estamos nos referindo tipicamente ao padrão de desenvolvimento refletido no sistema de conhecimento, ideologia, valores, leis e rituais do dia-a-dia de uma organização” (MORGAN, 2000 apud LÜCK, 2009, p. 116). Para se construir uma análise sobre a cultura organizacional de uma específica unidade de ensino, cabe refletir sobre os seguintes elementos:

- 1) **Ideário ou Preceitos**, expressos por crenças, pressupostos, normas tácitas, padrões de comportamento, hábitos de pensamento, modelos mentais, padrões linguísticos (*sic*), valores, códigos informais e regulamentos em prática, hábitos e costumes, muitos dos quais implícitos e não escritos.
- 2) **Tecnologia**, caracterizada pelo conjunto de processos e modo de fazer as coisas – o seu saber fazer –, o seu modo de organizar e compartilhar responsabilidades, de usar o tempo, que extrapola as proposições formais de cronograma.
- 3) **Caráter**, constituído pelo sentimento e reações das pessoas sobre todo o conjunto de coisas e sobre o seu papel no contexto delas. (LÜCK, 2009, p. 165)

A escola faz parte de um coletivo que representa seu sistema. Apesar disso, tem uma identidade peculiar no que diz respeito à sua organização social, constituída a partir das relações estabelecidas e fomentadas por suas ações, valores, crenças, mitos e rituais.

Cada escola tem sua própria história e suas características peculiares, ao constituir-se em um espaço cultural que re-significa as políticas educacionais e estabelece o colorido e as características pelas quais estas se expressam, isto é, essas políticas assumem as características que lhe forem dadas pelas escolas. (LÜCK, 2009, p. 166).

**Quadro 1-** Características da cultura organizacional, segundo aspectos e dimensões.

DIMENSÕES/ASPECTOS	CONTINUUM DE SUAS CARACTERÍSTICAS	
	A	B
<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Poder</li> <li>♦ Comunicação</li> <li>♦ Organização</li> <li>♦ Responsabilidade</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ disseminado</li> <li>♦ clara/aberta</li> <li>♦ ordenada</li> <li>♦ assumida como própria</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ centralizado</li> <li>♦ distorcida/fechada</li> <li>♦ desordenada</li> <li>♦ assumida como superior/externa</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Relações Interpessoais</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ positivas, amigáveis e recíprocas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ negativas, impessoais e unilaterais</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Expectativas de resultados</li> <li>♦ Autoridade</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ elevadas</li> <li>♦ de coordenação e orientação</li> <li>♦ dinâmica orientada por resultados</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ baixas</li> <li>♦ de controle e comando</li> <li>♦ estática orientada por tarefas</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Atividade</li> <li>♦ Iniciativa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ autodeterminada</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ heterodeterminada</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Trabalho</li> <li>♦ Mudança</li> <li>♦ Ambiente social</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ profissionalização</li> <li>♦ inovadora</li> <li>♦ leveza, alegria e espontaneidade</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ atividade rotineira</li> <li>♦ conservadora</li> <li>♦ fechado e tenso</li> <li>♦ formalidade e impessoalidade</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Tempo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ organizado e estruturado</li> <li>♦ consciência de seu valor</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ sem controle</li> <li>♦ falta de consciência de seu valor</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ Disciplina</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ focada na dinâmica da aprendizagem</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ desordenada ou focada no comportamento externo</li> </ul>

Fonte: LÜCK, 2009, p. 125.

As dimensões que devem ser consideradas na gestão da cultura organizacional da escola são identificadas por suas características dentro da rotina de trabalho. E, apesar de ser possível variações nivelares, se mostra, como apresentado no quadro anterior, por classificação dicotômica, pois uma equipe de gestão que percebe o poder centralizado, dificilmente conseguirá estabelecer relações positivas, amigáveis e recíprocas. Um exemplo para essa questão pode ser feito no caso de uma equipe de gestão que não estabelece uma comunicação clara e aberta com o grupo. Essa, por sua vez, dificilmente conseguirá ser vista como de iniciativa heterodeterminada, pois o diálogo e a troca de ideias é essencial para tal.

Há de se enfatizar que a escola deve ser um espaço de oportunidades. Para tanto, deve-se oportunizar um convívio alegre, motivante, produtivo e realizador. É necessário, portanto, pensar, sentir e agir, criando condições saudáveis e propícias para o outro e para si mesmo(a). As pessoas envolvidas devem fazer parte da unidade da escola como agentes transformadores e sujeitos a ser transformados, em uma cultura permeada pelo sentido de ensino e aprendizagem pela cidadania e diversidade humana.



## 2.7 GESTÃO DO COTIDIANO ESCOLAR

Visto a dinamicidade da rotina escolar e a pluralidade dos atores envolvidos em todos os processos desenvolvidos em espaço comum, cabe atenção especial à gestão do cotidiano escolar. O ato de planejar na escola já demanda a necessidade de integração, pois a fragmentação de propostas educativas pode desencadear o insucesso – tal como se um(a) professor(a) organizasse a atividade de estudo a partir do uso de recursos que estão indisponíveis –, ou pelo fato de o(a) diretor(a) realizar intervenções executivas junto aos projetos, cujos(as) envolvidos(as) não estão em concordância.

Debruçar-se sobre o cotidiano escolar, com um olhar observador e perspicaz, a fim de que se possa vislumbrar a alma da escola real e concreta é trabalho inerente à direção escolar em sua atuação gestora. Pois é sobre o cotidiano escolar que o diretor atua e a consideração de suas regularidades constitui-se em elemento pelo qual promove a melhoria do desempenho educacional. (LÜCK, 2009, p. 128).

O cotidiano escolar pode ser visto através das práticas de controle das rotinas, que diz respeito às ações operacionais e pedagógicas, à disciplina escolar, à organização dos horários e carga horária, as ações comunicativas e intenções reais dos envolvidos. As diversas dimensões da gestão escolar não são dissociáveis, chegando a fundirem-se em determinados aspectos, perpassando os interesses pedagógicos com as emergenciais sociais de cada comunidade escolar.

### **3 REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA DE GESTÃO ESCOLAR NA CIDADE DE LAGUNA/SC**

Para que seja possível entender o contexto de Gestão Escolar na cidade de Laguna/SC, uma das principais referências é o Plano Municipal de Educação de Laguna – PME, o qual foi publicado em seu formato final no sítio governamental municipal no mês de novembro de 2016 – apesar da aprovação das metas e estratégias através da Lei nº 1.811 ter acontecido ainda em 11 de junho de 2015.

Em aspectos gerais, Laguna faz parte da região Sul de Santa Catarina, está a aproximadamente 110 km ao sul da capital Florianópolis conta com faixa litorânea de 28.706 metros e área total de 441, 565 km<sup>2</sup>. Segundo o Censo IBGE/2014, possui 44.316 habitantes (LAGUNA, 2016). Laguna é reconhecida pelo aspecto histórico, tendo completado, em 2016, 338 anos de fundação. Também é conhecida como República Juliana, sendo marcada pela devoção a Santo Antônio, motivo pelo qual nomeia uma das maiores marcas geográficas da cidade, a Lagoa de Santo Antônio, que está situada no centro da cidade e que embasa a cultura pesqueira e ribeirinha local (LAGUNA, 2013).

A economia é baseada em comércio local, pesca artesanal, indústria e porto pesqueiro. Devido à pela costa extensa e pelo tombamento de prédios como patrimônio histórico nacional, a atividade turística movimentou o funcionamento de estabelecimentos hoteleiros e gastronômicos e a empregabilidade em temporada de verão.

Sobre dados educacionais, cabe ressaltar os dados referentes à matrícula e à dependência administrativa em um panorama cronológico de 2007-2014. No entanto, a emancipação do município de Pescaria Brava, em 2013, até então o bairro localizado mais ao sul de Laguna, extrema com Capivari de Baixo, desencadeou a diminuição de cerca de 9,85% das matrículas de zero a três anos e 16,5% das matrículas de quatro a cinco anos, com queda em número de matrículas em todas as etapas de ensino (LAGUNA, 2016).

A Educação Infantil, composta pela etapa da creche (0-3 anos) e pré-escola (4-5 anos), de acordo as garantias constitucionais, é desenvolvida atualmente no município pela rede municipal. De acordo com os dados do Censo Escolar 2014, a rede pública municipal atendeu aproximadamente 88,35% das crianças em idade de zero a três anos, enquanto a rede privada atendeu 11,65%. Sobre a pré-escola, o sistema público municipal atendeu 78,62% e a rede privada 21,38% (LAGUNA, 2016), conforme é possível divisar nas duas tabelas que seguem:

**Tabela 3** – Matrícula em Creche (0 a 3 anos) por Dependência Administrativa de 2007 a 2014 no município de Laguna/SC.

<b>Ano</b>	<b>Estadual</b>	<b>Municipal</b>	<b>Privada</b>	<b>Total</b>
<b>2007</b>	0	505	92	597
<b>2008</b>	0	510	109	619
<b>2009</b>	0	706	75	781
<b>2010</b>	0	795	83	878
<b>2011</b>	0	596	72	668
<b>2012</b>	0	670	83	753
<b>2013</b>	0	604	64	668
<b>2014</b>	0	584	77	661

Fonte: PME/ MEC/Inep/Censo Escolar, 2016, p. 26-27

**Tabela 4** – Matrícula na Pré-escola (4 a 5 anos) por Dependência Administrativa de 2007 a 2014 no município de Laguna/SC.

<b>Ano</b>	<b>Estadual</b>	<b>Municipal</b>	<b>Privada</b>	<b>Total</b>
<b>2007</b>	306	597	95	998
<b>2008</b>	294	472	94	860
<b>2009</b>	0	848	126	974
<b>2010</b>	0	753	122	875
<b>2011</b>	0	827	113	940
<b>2012</b>	0	849	126	975
<b>2013</b>	0	709	132	841
<b>2014</b>	0	577	157	734

Fonte: PME/ MEC/Inep/Censo Escolar, 2016, p. 27

Os dados expressam a municipalização da Educação Infantil considerando dados zerados a esta etapa de ensino na rede Estadual a partir do ano de 2009.

O Ensino Fundamental, composto pelos anos iniciais e Finais, de acordo com as premissas legais, enquanto educação pública, é responsabilidade compartilhada entre a rede municipal e estadual de ensino, devendo as escolas que ministram esse ensino considerar, segundo o Plano Municipal de Educação de Laguna (2016):

[...] essa etapa da educação como aquela capaz de assegurar a cada um e a todos o acesso ao conhecimento e aos elementos da cultura imprescindíveis para o seu desenvolvimento pessoal e para a vida em sociedade, assim como os benefícios de uma formação comum, independentemente da grande diversidade da população escolar e das demandas sociais. (LAGUNA, 2016, p. 28)

Sobre as matrículas, há de se considerar as seguintes informações de acordo a dependência administrativa:

**Tabela 5** – Matrículas no Ensino Fundamental por Dependência Administrativa – Anos Iniciais e Anos Finais de 2007 a 2014 no município de Laguna/SC.

<b>Ano</b>	<b>Estadual</b>	<b>Municipal</b>	<b>Privada</b>	<b>Total</b>
<b>2007</b>	3.944	1.667	1.075	6.686
<b>2008</b>	4.317	1.532	1.097	6.946
<b>2009</b>	4.177	1.542	1.089	6.808
<b>2010</b>	4.193	1.376	1.123	6.692
<b>2011</b>	3.928	1.430	1.059	6.417
<b>2012</b>	3.950	1.270	1.094	6.314
<b>2013</b>	3.036	695	1.080	4.811
<b>2014</b>	2.970	731	1.109	4.810

Fonte: PME/ MEC/Inep/Censo Escolar, 2016, p. 28-29.

**Tabela 6** – Matrículas no Ensino Médio por Dependência Administrativa de 2007 a 2014 no município de Laguna/SC.

<b>Ano</b>	<b>Estadual</b>	<b>Municipal</b>	<b>Privada</b>	<b>Total</b>
<b>2007</b>	1.588	0	344	1.932
<b>2008</b>	1.667	0	355	2.002
<b>2009</b>	1.749	0	378	2.127
<b>2010</b>	1.533	0	362	1.895
<b>2011</b>	1.413	0	343	1.756
<b>2012</b>	1.322	0	334	1.656
<b>2013</b>	1.211	0	324	1.535
<b>2014</b>	1.322	0	309	1.631

Fonte: PME/ MEC/Inep/Censo Escolar, 2016, p. 30.

Os dados da tabela anterior não demonstram grandes variações, tendo a diminuição das matrículas na rede municipal no que diz respeito ao Ensino Fundamental quando houve desmembramento do município. Em relação ao número de matrículas no Ensino Médio, não são verificados atendimentos na esfera municipal devido às subdivisões das etapas de ensino por dependência administrativa, estando condizente com o esperado e definido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (BRASIL, 1996).

O Ensino Médio, com cobertura da esfera Estadual e Privada, deve ser planejado em “consonância com as características sociais, culturais e cognitivas do sujeito humano referencial desta última etapa da educação básica: adolescentes, jovens e adultos” (LAGUNA, 2016, p. 29).

A inclusão escolar da pessoa com deficiência no âmbito escolar demanda o trabalho em rede, com apoio técnico e estratégias, de maneira que seja possível articular propostas de trabalho de acordo com as especificidades inerentes à pessoa humana. Segundo o Plano Municipal de Educação de Laguna (2016):

A escola é inclusiva quando reconhece as diferenças de seus alunos no processo educativo, busca a participação e o desenvolvimento de todos, adota práticas pedagógicas compatíveis com a Inclusão, respeita a diversidade a partir dos

indicativos apresentados no Projeto Político Pedagógico, referendados por uma gestão escolar democrática atuante. (LAGUNA, 2016, p. 31).

Sobre as matrículas na Educação Especial, o Plano Municipal de Educação de Laguna (2016) informa numericamente o seguinte quadro por etapa de ensino:

**Tabela 7** – Matrículas na Educação Especial por Modalidade de Ensino de 2007 a 2014 no município de Laguna/SC.

<b>Ano</b>	<b>Educação Infantil</b>	<b>Anos Iniciais</b>	<b>Anos Finais</b>	<b>Ensino Médio</b>
<b>2007</b>	16	172	14	02
<b>2008</b>	15	188	09	09
<b>2009</b>	04	57	10	05
<b>2010</b>	06	68	26	04
<b>2011</b>	14	132	28	02
<b>2012</b>	19	127	44	04
<b>2013</b>	25	125	34	12
<b>2014</b>	28	64	39	18

Fonte: PME/ MEC/Inep/Censo Escolar, 2016, p. 31.

Os dados da tabela anterior revelam uma significativa disparidade em relação aos dados quantitativos com destaque ao ano de 2008 em relação a 2009, pois a queda expressiva no número de matrículas nas etapas da Educação Infantil e Anos Iniciais evidenciam a exclusão escolar de grande parte de alunos(as) com deficiência. O aumento expressivo no número de matrículas de pessoas com deficiência no ano de 2011 em relação a 2010, e nova queda numérica destacada no ano de 2014, a qual está, em parte, justificada pelo desmembramento do município; contudo, novamente evidencia a exclusão das pessoas com deficiência em idade escolar.

Os dados expressos na tabela 7, dentro do contexto do Plano Municipal de Educação de Laguna (2016), não são discutidos, mas meramente apresentados, sem haver justificativa ou estratégia expressa e adotada no período de grande variação no número de matrículas de pessoas com deficiência.

Sobre a Educação Especial, o Plano Municipal de Educação define na Meta 4 o compromisso de:

Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos de idade com deficiência, transtorno do espectro autista, transtorno de déficit de atenção e hiperatividade/impulsividade e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao Atendimento Educacional Especializado - AEE, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais e serviços especializados, [...] o atendimento educacional especializado e dá outras providências, até o último dia de vigência desse Plano. (LAGUNA, 2016, p. 31)

Apesar de se tratar de uma Lei Municipal, o próprio Plano Municipal de Educação de Laguna não informa os dados gerais das pessoas com deficiência que residem no município em idade escolar. Logo, a universalização da educação não pode ser garantida na inexistência dessa informação.

Um dado importante que está diretamente ligado à questão da qualidade da educação escolar no município é a taxa de aprovação. Sobre esse aspecto, deve-se considerar as seguintes informações:

**Tabela 8** – Taxa de aprovação dos Anos Iniciais por dependência Estadual e Municipal, no município de Laguna/SC.

<b>Ano</b>	<b>Estadual</b>	<b>Municipal</b>
<b>2005</b>	86,08	69,50
<b>2007</b>	87,23	89,01
<b>2009</b>	95,31	73,70
<b>2011</b>	98,38	*
<b>2013</b>	96,00	92,0

Fonte: PME/ MEC/Inep/Censo Escolar, 2016, p. 33. \* sem dados

As taxas de aprovação, quando apresentadas no Plano Municipal de Educação de Laguna (2016), no que diz respeito ao diagnóstico municipal, ignora totalmente os motivos que estariam relacionados aos índices apresentados, pois todo aquele que não faz parte da classificação de aprovação foi, então, retido/reprovado pelo sistema, como também se restringe aos dados referentes aos Anos Iniciais, referindo-se unicamente ao texto que compõe a Meta 5, a qual propõe “Alfabetizar todas as crianças estudantes, no máximo, até o final do terceiro ano do Ensino Fundamental” (LAGUNA, 2016, p. 33).

O fato de não se analisar as questões relacionadas à retenção de alunos(as) no sistema regular de ensino de Laguna/SC, torna impossível a implantação de estratégias que atuem diretamente nos problemas relacionados ao do fluxo escolar, estando estes diretamente ligados ao que se pode chamar de “fracasso escolar”. Sobre esta questão, Louzzano (2013, p. 2) afirma que:

O fracasso escolar é um fenômeno complexo que abrange e inter-relaciona baixo rendimento acadêmico, repetência, evasão e abandono (CARRAHER; SCHIEMAN, 1983; ROCHA, 1983; PATTO, 1991; FREITAS, 2002). Menos de dois terços das crianças conseguem terminar o ensino fundamental devido a esses fatores (KLEIN; FONTANIVE, 2009). Como no Brasil as oportunidades educacionais não são igualmente distribuídas, o fracasso escolar afeta de maneira diferente alunos de distintos grupos econômicos, sociais e étnico-raciais.

O próprio Plano Municipal de Educação de Laguna (2016) não relaciona os dados do diagnóstico com a Meta 7, a qual determina como lei a proposta de “Fomentar a qualidade da Educação Básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB” (LAGUNA, 2016, p. 35). Pode-se, então, concluir que os índices educacionais estão sobrepostos em grau de importância as questões de qualidade, ciente de que o cálculo do IDEB se dá a partir da aplicação do coeficiente de aprovação à nota obtida da avaliação de larga escala denominada Prova Brasil

Quando tratado do assunto acerca da Desigualdade na Educação Básica, o Plano Municipal de Educação de Laguna (2016) ressalta que:

[...] é fundamental que se considere os princípios da equidade e da valorização da diversidade, os direitos humanos, a gestão democrática do ensino público, a garantia de padrão de qualidade, a acessibilidade, a igualdade de condições para o acesso e permanência do educando na escola. (LAGUNA, 2016, p. 37)

Considerando que para tal:

Diversas devem ser as ações desenvolvidas com objetivo de melhorar a qualidade da educação, dentre elas perpassam a aprendizagem do aluno, a valorização do profissional de educação, a infraestrutura física e pedagógica da escola e o apoio aos entes federados.

Os dados citados dizem respeito à realidade da educação básica no município de Laguna e traçam o campo de gestão de cada esfera administrativa, sendo que a rede municipal está submetida à Secretaria Municipal de Educação e Esportes de Laguna; a rede estadual, à Gerência Regional de Educação do Estado de Santa Catarina, situada no município; enquanto que a rede privada promove, dentro de seus estabelecimentos, a sua gestão, podendo fazer parte das redes de escolas.

No que confere à Meta 19 do Plano Municipal de Educação de Laguna, a qual determinada “Assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas,” (LAGUNA, 2016, p. 52) e sua aprovação no mês de junho de 2015, e até a presente data não há movimentação de estudo e implementação do processo de transição da gestão das escolas da rede municipal de educação do modelo de indicação ao de eleição. Nota-se que ainda perdura o sistema político partidário como determinante dos cargos de diretores(as) de escola, sem interesse imediato de cumprimento da lei.

Dentro dos aspectos legais da rede municipal de ensino, um dos fatores que vem a dificultar a implementação da gestão democrática é a própria disposição legal dessa esfera administrativa que, de acordo a Lei Complementar 330/2015, a qual dispõe sobre o plano de cargos e remuneração dos servidores da administração direta do município de Laguna, consolidando a legislação vigente e dá outras providências, determina que os(as) diretores(as) de escola, quando profissionais da educação efetivos por concurso, não receberão nenhum tipo de benefício financeiro ao assumir o cargo, até mesmo se forem professores(as) efetivos(as) perdem os valores relacionados exclusivamente ao seu cargo, tal como o valor destinado à regência, ou seja, se professores(as) se tornarem diretores(as), terão remuneração inferior ao que seria de direito do seu cargo original. Essa estratégia de gestão pública municipal dificulta a implementação da Gestão Democrática pela própria desvalorização do cargo de diretor(a), como também demonstra tendências à manutenção do processo de indicação política.

As escolas estaduais da cidade de Laguna desenvolvem o processo de eleição escolar pela implementação a todo o Estado de Santa Catarina, com investimento em formação de diretores(as), de acordo a publicações dos programas de formação, tendo como “objetivo estabelecer diretrizes para a realização de uma efetiva gestão democrática, pautada nos processos de participação coletiva, perspectivando a aprendizagem e o sucesso do estudante” (SANTA CATARINA, 2016, p. 4).

Visto, então, dentro da esfera municipal, a dificuldade da implementação da Gestão Democrática nas escolas através da eleição de diretores(as), algumas estratégias podem ser desenvolvidas buscando construir rotinas e instituir práticas que venham ao encontro das estratégias específicas e concepções de Gestão Democrática e Participativa<sup>11</sup>.

---

<sup>11</sup> No dia 14 de dezembro de 2016, foi aprovada em 2ª votação na Câmara de Vereadores de Laguna na 50ª Sessão Ordinária o Projeto de Lei nº 033/16 que Dispõe sobre a escolha mediante eleição direta, de Diretores e Vice-Diretores das Escolas da rede municipal de ensino de Laguna, disponível em <<http://www.camaradelaguna.sc.gov.br/camara/conteudo/1876/Pauta-das-Sessoes/1/0/>>, no entanto, no dia 11 de janeiro de 2017 na 1ª Sessão Extraordinária de 2017 na Gestão Municipal eleita em 2016, foi proposto pelo Poder Executivo Municipal o veto integral do projeto com base no argumento da inconstitucionalidade, disponível em <<http://www.camaradelaguna.sc.gov.br/camara/conteudo/1891/Pauta-das-Sessoes/1/0/>>; contudo, o veto não foi aprovado, mesmo que havendo entre os 10 vereadores presentes, 2 votos a favor. Há de se ressaltar que nenhuma dessas discussões foram abertas ao Conselho Municipal de Educação, atuando de forma impositiva, contrariamente ao que se propõe no próprio projeto, justificando as dissonâncias no próprio texto, o qual cita realidades que não dizem respeito a rede que regulamenta. Essas observações não fizeram parte do texto inicial exposto a Banca da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, pelo fato da data das apresentações dos Trabalhos de Conclusão de Curso no Polo de Laguna acontecer no dia 10 de dezembro de 2016, sendo retificado para versão final com o prazo de 1º de fevereiro de 2017 e acrescido estas observações as quais são entendidas como importantes no esclarecimento do processo de adoção da Gestão Democrática na Rede Municipal de Ensino de Laguna/SC.



Na proposta reflexiva acerca de determinado contexto escolar, tem-se então como exemplo as rotinas da Escola de Educação Básica Elizabeth Ulysséa Arantes – EEB EUA, discorrer-se-á sobre a relação teórico-prática de Gestão Escolar, de acordo com as dimensões que lhe cabem.

### 3.1 EEB ELIZABETH ULYSSÉA ARANTES

Como forma de caracterizá-la, a escola atualmente atende 167 alunos(as) de 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental e EJA, nos turnos matutino e vespertino, distribuídas em 12 turmas, com código de INEP nº 42126967. Fazem parte do corpo docente 26 professores(as), sendo 6 professores, na sua totalidade autoidentificados como brancos, e 20 professoras, e também pela sua autoidentificação há duas negras e as demais brancas.

Todos(as) os(as) professores(as) possuem nível superior na área em que atuam e 90% com título de especialistas. O apoio pedagógico é realizado por professora efetiva readaptada no sistema de ensino, com 30 anos de experiência como pedagoga nos anos iniciais, que se autoidentifica como branca. A supervisora escolar é, por cargo de comissão, é estudante do curso de licenciatura de História, sem experiência anterior no setor da educação, que se autoidentifica como branca.

O cargo da direção da escola é realizada por profissional efetiva no cargo de secretária de escola, autoidentificada como branca, direcionada ao cargo de direção por indicação administrativa, com formação em Letras e Pedagogia. No período de sua gestão, a qual iniciou em abril de 2014, por duas vezes foi exonerada do cargo por solicitação política, retornando à função sem chegar a ser substituída devido a ações públicas movidas pelo corpo docente e discente da escola, que mobilizaram as mídias locais e acionaram o setor executivo da Prefeitura Municipal de Laguna. Em sua proposta pedagógica, há Atendimento Educacional Especializado que atende crianças não apenas da escola sítio, mas do zoneamento, o qual compreende a bairros que a circundam.

Para realizar o monitorando de resultados educacionais, provenientes dos processos educacionais desenvolvidos na referida escola, sobre as taxas aprovação, reprovação e abandono, são informados os seguintes dados:

**Tabela 9** – Taxa de aprovação do Ensino Fundamental da em comparativo nas Esferas Brasil/Estado/Município/EEB EUA.

<b>Taxa de Aprovação do Ensino Fundamental (em %)</b>						
Esfera	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Brasil	85.2	86.6	83.4	88.2	88	87.8
Estado	91.1	93.1	94.7	93.8	92.4	92.5
Município	90.2	93.6	96.2	94.8	89.6	89.7
Escola (EEB Elizabeth Ulysséa Arantes)	69.7	92.5	85.8	81.9	86.5	84

Fonte: PDDE Interativo, 2014 /2015/2016. (Disponível em relatório exclusivo ao gestor escolar)

**Tabela 10** – Taxa de reprovação do Ensino Fundamental da em comparativo nas Esferas Brasil/Estado/Município/EEB EUA.

<b>Taxa de Reprovação do Ensino Fundamental (em %)</b>						
Esfera	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Brasil	11.1	10.3	12.4	9.1	9.4	9.6
Estado	8.1	6.1	4.4	5.4	6.9	6.9
Município	9	6.2	3.2	5.4	9.4	9.5
Escola (EEB Elizabeth Ulysséa Arantes)	15.5	7.5	10	14.9	4.2	6.6

Fonte: PDDE Interativo, 2014 /2015/2016. (Disponível em relatório exclusivo ao gestor escolar)

**Tabela 11** – Taxa de abandono do Ensino Fundamental da em comparativo nas Esferas Brasil/Estado/Município/EEB EUA.

<b>Taxa de Abandono do Ensino Fundamental (em %)</b>						
Esfera	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Brasil	3.7	3.1	4.2	2.7	2.6	2.6
Estado	0.8	0.8	0.9	6.9	0.7	0.6
Município	0.8	0.2	0.6	1.5	1	0.8
Escola (EEB Elizabeth Ulysséa Arantes)	14.8	0	4.2	-	9.3	9.4

Fonte: PDDE Interativo, 2014 /2015/2016. (Disponível em relatório exclusivo ao gestor escolar)

Os resultados finais decorrentes dos anos letivos entre 2009 e 2014 em relação ao aproveitamento escolar e regularidade do fluxo, considerando o comparativo entre as tabelas anteriores, demonstra claramente a problemática educacional instaurada dentro de uma faixa histórica, com índices aumentados em relação às realidades nacional, estadual e municipal, com destaque à taxa de abandono.

A situação diagnóstica leva a refletir sobre as causas que devem estar relacionadas ao fracasso escolar, a partir de altos índices de repetência e abandono e estudos realizados:

[...] mostram que o fracasso escolar está relacionado à organização escolar e às relações existentes dentro desta, e questionam a ideia de que alguns alunos não são capazes de aprender (i.e., mais pobres, cujos pais são menos escolarizados, negros, etc.). (LOUZANO, 2013, p. 115)

As causas que desencadeiam a exclusão escolar, através da dificuldade de acesso, do abandono e da retenção, refletem a mais pura realidade brasileira, não sendo uma problemática exclusivamente local, segundo Valverde e Stocco (2015, p. 70)

O ambiente escolar, tal como microcosmo da sociedade brasileira, apresenta mecanismos racistas e sexistas que se conformam para a exclusão ou o atraso escolar dos jovens do sistema educacional desde a mais tenra idade. Estudos qualitativos identificam a ocorrência de discriminação e preconceito racial nas relações intracomunidade escolar, tanto entre pares (alunos e alunos) quanto na relação hierárquica entre professores e alunos, e mesmo da direção escolar.

Sobre os índices de aprendizado, as médias de aproveitamento das avaliações externas aplicadas bienalmente através da Prova Brasil dos componentes de Língua Portuguesa e Matemática nos anos de 2011 e 2013, informa-se os seguintes dados:

**Tabela 12** – As médias de desempenho nessas avaliações da Prova Brasil no componente de Matemática nas esferas Brasil/Estado/Município/EEB EUA.

<i>Anos Finais do Ensino Fundamental</i>		
Esfera	Língua Portuguesa	
	2011	2013
Brasil	238.77	239.39
Estado	248.00	244.87
Município	233.86	224.69
Escola (EEB Elizabeth Ulysséa Arantes)	-	203.48

Fonte: PDDE Interativo, 2014 /2015/2016. (Disponível em relatório exclusivo ao gestor escolar)

**Tabela 13** – As médias de desempenho nessas avaliações da Prova Brasil no componente de Matemática nas esferas Brasil/Estado/Município/EEB EUA.

<i>Anos Finais do Ensino Fundamental</i>		
Esfera	Matemática	
	2011	2013
Brasil	244.84	243.79
Estado	258.59	250.92
Município	243.17	227.97
Escola (EEB Elizabeth Ulysséa Arantes)	-	206.77

Fonte: PDDE Interativo, 2014 /2015/2016. (Disponível em relatório exclusivo ao gestor escolar)

As taxas de reprovação, como também de abandono, os quais evidenciam o fracasso escolar, se reforçam junto à ideia de ineficácia do processo de ensino, pois o baixo aproveitamento relacionado ao comparativo das médias nacionais, estaduais e municipais, destacam a referida escola como a de menor índice. Sobre tal, o próprio Inep, em 2009, reconhece através da Pesquisa sobre Preconceito e Discriminação no Ambiente Escolar, realizada pela Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas – FIPE (2009), a correlação entre preconceito/discriminação e as médias da Prova Brasil.

Nessa proposta de pesquisa desenvolvida pela FIPE (2009), 501 escolas foram pesquisadas e classificadas em grupos, de acordo com os valores médios observados para o

índice de atitude preconceituosa dos(as) seus(suas) alunos(as) que responderam à pesquisa, como também do seu corpo técnico e administrativo – diretores(as) e professores(as) –, e calculadas as médias nas avaliações da Prova Brasil (matemática e português para a 8ª série, cruzaram as informações. A partir desses estudos, os resultados indicam que escolas em que se observaram atitudes mais preconceituosas entre os(as) alunos(as) e equipe docente apresentaram avaliações mais baixas nas avaliações de matemática e português da Prova Brasil 2007.

Com relação a essa questão, vale retomar a síntese de Paula Louzano:

Muitos estudos têm olhado para a discriminação dentro da escola como uma maneira de explicar a baixa escolaridade e rendimento das crianças negras em relação às brancas [...]. Lopes (1995) olhou para a discriminação racial dentro de uma escola em São Carlos, no Sudeste do Brasil. Ele descobriu que a escola, ao ter baixas expectativas com relação aos alunos negros, reforçou suas desvantagens. Professores e diretores associavam alunos negros à pobreza e ao baixo desempenho. Além disso, Lopes observou alunos tendo atitudes discriminatórias contra os negros, chamando-os por apelidos depreciativos.

Tanto Lopes (1995) como Ziviani (2003) conversaram com as crianças negras sobre a escola, e elas expressaram que sua vida seria mais fácil se tivessem nascido brancas, pois teriam mais amigos e os professores gostariam mais delas. No entanto, Ziviani (2003) constatou que os professores não percebem como a linguagem e as atitudes dos próprios professores podem ser prejudiciais. (LOUZANO, 2013, p. 125)

Ainda sobre os aspectos comumente relacionados ao sucesso e ao fracasso escolar, podem-se entender os fatores da origem social e outras características demográficas, como raça, gênero e localização geográfica (LOUZANO, 2013). E, de forma específica, a referida escola situa-se na região de zoneamento urbano mais socialmente vulnerável em relação ao município de Laguna/SC, visto o Indicador de Nível Socioeconômico médio, calculado a partir da escolaridade dos pais, da posse de bens e contratação de serviços pela família dos estudantes que realizaram a Prova Brasil 2013 (BRASIL, 2013, p. 1).

As ações de acompanhamento pedagógico promovidos na escola tendem a investigar e analisar situações problemáticas e preconceitos instituídos nas práticas docentes, com acompanhamento do planejamento escolar, através do que é determinado pela Resolução 01/2014 do Conselho Municipal de Educação de Laguna, a qual institui o Ensino Fundamental de 9 anos no Sistema Municipal de Educação, garantindo o período de formação no ambiente da escola.

Um aspecto que deve ser destacado em relação às práticas pedagógicas desenvolvidas na EEB EUA, é a que diz respeito a Educação Especial, a qual é conceituada pela LDB/1996, em seu “Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta lei, a modalidade de

educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.”

As estratégias docentes para o atendimento escolar na referida escola é realizado de forma compartilhada, tendo como suporte o setor de apoio pedagógico, o atendimento educacional especializado, e equipe de professores que atendem as turmas com crianças com deficiência, buscando adaptar materiais de ensino, organizar sistematicamente os métodos e conteúdos de trabalho, com um programa de apoio individualizado, e por fim promove avaliações que subsidiam planejamentos subsequentes que buscam evidenciar potencialmente as capacidades de cada um, como também, superar as dificuldades particulares.

Não há dúvida de que incluir pessoas com necessidades educacionais especiais na escola regular pressupõe uma grande reforma no sistema educacional que implica na flexibilização ou adequação do currículo, com modificação das formas de ensinar, avaliar, trabalhar com grupos em sala de aula e a criação de estruturas físicas facilitadoras do ingresso e circulação de todas as pessoas. (BRASIL, 2005, p. 27)

São realizadas reuniões pontuais com os responsáveis a fim de organizar atividades em parceria, como também esclarecer sobre os atendimentos oferecidos pela escola e na rede articulada com o Sistema Único de Saúde e Serviço de Assistência Social. O resgate as famílias que por vezes estão em situação de fragilidade, visto a dificuldade de aceitação da criança/filho(a) com deficiência, é uma necessidade, considerando que:

Diante do fato do nascimento de um filho com deficiência, é possível que os pais possam ceder espaços que os influenciam para conceber a imagem que a sociedade produz de pessoas com deficiência, como pessoas dependentes, apáticas e improdutivas. Geralmente essa imagem faz com que a criança obtenha dificuldades em seu processo de aceitação pela família, com conceitos negativos que prejudicam na integração social e no processo de aprendizagem e desenvolvimento. (FALKENBACH; DREXSLER; VERÔNICA, 2008, p. 2072)

Nessa mesma realidade, nota-se participação ativa dos conselhos escolares, até mesmo pela oportunidade de ser a diretora da escola a Presidente do Conselho Municipal de Educação. Contudo, dentro da rotina da própria escola, a maior atuação é da Associação de Pais e Professores – APP, a qual é constituída pelos diferentes segmentos que compõem a comunidade escolar, tendo participação de professores(as) dos anos iniciais e finais, profissionais de serviços gerais, pais de alunos(as) dos anos iniciais, anos finais e inclusão escolar.

A Associação de Pais e Professores, de acordo seu próprio Estatuto:

**Artigo 2º**- Constitui finalidade específica da APP a integração Escola- Comunidade em termos de conjugação de esforços, articulação de objetivos e harmonia de procedimentos, o que a caracteriza principalmente por:

- a) Estimular a transformação da Unidade escolar em Centro de Integração e Desenvolvimento Comunitário, aprimorando-a como agente de seu próprio desenvolvimento, em estreita colaboração com os; órgãos do Poder Público e outras entidades.
- b) Promover a aproximação e cooperação dos membros da comunidade pelas atividades escolares, e, os associados da APP, pelas atividades comunitárias.
- c) Motivar a U.E. na promoção e funcionamento de cursos comunitários;
- d) Promover na U.E. e/ou em cooperação com outras entidades campanhas e atividades sociais, culturais, desportivas.
- e) Contribuir para a solução de problemas inerentes à vida escolar, preservando uma convivência harmônica entre pais, responsáveis legais, corpo docente e discente.
- f) Cooperar na conservação dos equipamentos e prédios da U.E.
- g) Administrar, de acordo com as normas legais que regem a atuação da APP, os recursos provenientes das subvenções, doações e arrecadações da entidade. (ASSOCIAÇÃO DE PAIS E PROFESSORES DA EMPG EUA, 1997, p. 1)

As reuniões se dão de acordo com as pautas emergentes das necessidades da própria escola, com abertura de discussões, votações, vistorias dos espaços escolares, constituição de atas, dentre outras ações inerentes a gestão participativa.

Uma ação da APP que se destaca dentro das perspectivas de Gestão Democrática é a participação ativa nas promoções de atividades coletivas, as quais buscam incentivar a presença das famílias ao espaço da escola, perpassando pelas posições de expectadores(as), apreciadores(as) e participantes de atividades escolares, as quais devem ser marcadas pelo fato de se ressaltar aspectos positivos da escola. Uma exemplificação clara dessa ação foi a realização de evento de inauguração de parque, o qual consistia em momento em que todos os familiares seriam convidados a estarem na escola no período vespertino, com apresentações de um grupo vocálico composto por alunos e alunas da escola, oferecimento de pipoca a todos(as), e abertura de um parque com brinquedos ao ar livre, com ato de corte de fita e organização do uso.

Dentre outras ações colegiadas, pode-se citar a atuação das comissões especiais que, junto com a direção da escola, promovem a avaliação dos profissionais admitidos por contrato temporário, de forma a constituir relatórios descritivos acerca das práticas de acordo com as atribuições por cargo, realizando uma das etapas da Gestão de Pessoas.

Os profissionais que fazem parte da referida escola são admitidos diretamente pela Prefeitura Municipal de Laguna, sendo vinculados por concurso público, processo seletivo ou cargos comissionais. Atualmente, apenas um cargo é comissionado, ou seja, por indicação administrativa com cunho político partidário, que é de Supervisor Escolar.

A estrutura organizacional dos profissionais que compõem a escola é de gestora, supervisora, orientadora pedagógica, professores(as), auxiliares de serviços gerais, estagiários(as) por programas universitários e voluntários(as). Periodicamente é realizada

reunião pedagógica no intuito de promover a avaliação dos processos de trabalho e autoavaliação do profissional. É garantido no ambiente escolar a proposta de formação profissional continuada, com estruturação de estudos e discussões acerca de dificuldade apresentadas em relação ao processo de ensino e, conseqüentemente, de aprendizagem.

De certa forma, as ações que dizem respeito à Gestão de Pessoas estão intrínsecas à Gestão Pedagógica, dentro do processo contínuo de formação, considerando não só a realidade da escola, mas toda a rede de fatos da qual faz parte. As Gestões de Pessoas e Pedagógica devem se fazer a partir da ideia da dinamicidade humana, “sendo construída socialmente, pela forma como as pessoas pensam, agem e interagem [...]” (LÜCK, 1981, p. 15) ciente de que “o ambiente social e comportamento humano são dinâmicos e por isso imprevisíveis, podendo ser coordenados e orientados e não plenamente controlados. O controle cerceia, a orientação impulsiona.” (LÜCK, 1981, p. 15).

As ações administrativas dentro da escola acontecem através do agendamento de compromissos pontuais, como também de acordo com as demandas. Entretanto, a condição de que a supervisão escolar é por nomeação de cargo de comissão, que confere instabilidade à função, podendo a pessoa nomeada ser exonerada por deliberação sem período de aviso prévio, muitas das responsabilidades administrativas ficam centralizadas na gestora, diretamente relacionadas às solicitações da Secretaria Municipal de Educação Municipal, tal como documentos de ponto, relatórios de faltas, solicitações de materiais de expediente e serviços.

A Gestão da Cultura Organizacional da Escola desta instituição tem em sua rotina a constituição do ideário de Missão, Visão e Valores que, de acordo com o seu Projeto Político Pedagógico, são definidos da seguinte forma:

**Missão:** Promover educação básica de qualidade para todos

**Visão:** Ser escola destaque em relação a melhoria do processo de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos, articulando práticas sociais e conhecimentos teóricos nas ações pedagógicas, prezando pela formação de sujeitos que colaboram na construção de uma sociedade sustentável.

**Valores:** As ações éticas e morais de respeito a diversidade serão supervalorizadas dentro do contexto escolar. (LAGUNA, 2015, p. 80).

A divulgação desses preceitos é feita diretamente no balcão de atendimento da secretaria da escola, buscando aplicá-la nas práticas habituais de atendimento às famílias, aos(as) alunos(as) e a todos(as) que desse espaço fazem parte.

Sem dúvida, os maiores desafios da Gestão Escolar apresentados nesta unidade escolar se dão por justificativas evidentes à falta de identidade da escola. A escola em seu projeto

inicial foi construída por iniciativa federal, a exemplo idêntico de 450 unidades educacionais em diversas regiões do Brasil, a partir do Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente – PRONAICA<sup>12</sup>.

O objetivo do programa continua sendo a superação dos problemas enfrentados por grande parcela da população infantil carente, na faixa etária de zero aos 14 anos, garantindo-lhes seus direitos fundamentais e seu desenvolvimento integral, com vistas ao seu preparo consciente para o exercício da cidadania. (SOBRINHO; PARENTE, 1995, p. 7)

A proposta inicial do programa seria a implantação gradativa da pedagogia da atenção integral nas escolas da rede oficial, estadual e municipal, a qual atenderia as diferentes etapas de ensino de forma cooperativa, articulando no mesmo espaço os serviços de saúde, educação, esporte, cultura e assistência social, tornando-se referência a toda a comunidade. Para tanto, estava, então, prevista a construção de unidades de serviços especiais para a oferta da atenção integral, ou seja, os centros de atenção integral à criança – CAICs (integração físico-espacial), em locais de zoneamento que atendam as comunidades socialmente mais vulneráveis, com financiamento compartilhado, garantido a aplicação de recurso federal, estadual, municipal e local.

Com uso de uma tecnologia, a qual para a época era inovadora, a construção era baseada em argamassa armada e peças pré-moldadas, tal como os blocos de concreto sem reboco, motivo pelo qual, por muitos, foi relacionado ao que era característico de unidades penitenciárias. Já na época de construção e com alguns centros já em funcionamento, ficou evidente, conforme ressaltam José Amaral Sobrinho e Marta Maria de Alencar Parente (1995, p. 22):

Os poucos CAIC's em funcionamento, seu elevado custo, o tamanho e a complexidade de sua estrutura física e de serviços — que acarretam um ônus bastante significativo para os orçamentos das prefeituras — e as dificuldades para equacionar sua gestão a partir das críticas de secretarias estaduais e municipais de Educação sinalizam no sentido de que o programa tem poucas chances de ser o instrumento pelo qual o governo poderia alcançar a superação dos problemas das crianças e dos adolescentes.

Logo, projetos idênticos em diferentes contextos/realidades já interfeririam diretamente no que se pressupõe ao ideal, como também a escassez de recursos para manutenção da estrutura que, por sua vez, passou a ser de responsabilidade única do

---

<sup>12</sup> Cf. Também MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. Verbete PRONAICA (Programa Nacional de Atenção à Criança e ao Adolescente). *Dicionário Interativo da Educação Brasileira* - Educabrazil. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrazil.com.br/pronaica-programa-nacional-de-atencao-a-crianca-e-ao-adolescente/>>. Acesso em: 27/11/2016.



município, como também pela contratação de profissionais e pela alimentação. A exemplo da unidade de Laguna, que tem em seu complexo o funcionamento de instituição de Centro de Educação Infantil, Escola de Educação Básica e Polo Universitário, dentro de 20 anos apenas uma reforma foi aprovada – e que desde 2014 não foi totalmente efetivada, mesmo com a previsão de finalização da obra em apenas 180 dias.

Os problemas em relação à estrutura física predial podem ser dimensionados pela queda brusca de toda a estrutura metálica que cobria o, até então, ginásio de esportes, que atualmente é quadra descoberta. Apesar de o terreno ser de propriedade e conferir a um dos maiores patrimônios municipais, a falta de investimento em manutenção e limpeza é uma das maiores problemáticas, haja vista a insalubridade do espaço sujo com mato alto, que expõe as pessoas que fazem uso diário dos serviços oferecidos no local ao grande risco de picada de insetos, pulgas – pela presença abundante de cães e pombos –, e contaminação por esgoto, que é depositado por buracos nos muros através de canos de esgotamento hídrico das casas que extremam ao muro da instituição.

A realização de atividades comunitárias da escola tornaram a instituição referência em relação à prática de esportes em modalidades de tênis de mesa, com parcerias junto a associações e grupos locais sem fins lucrativos, oferecendo aos(as) alunos(as) em contraturno o ensino de Libras, a prática de capoeira, de futsal e de tênis de mesa.

O projeto que busca instituir uma identidade escolar única e forte se dá pelo trabalho estratégico de promoção dos(as) alunos(as) em ações de protagonismo, como a participação em competições, concursos, como também através do trabalho de pesquisa e de produção literária de acesso a todos(as) os(as) alunos(as) da história de vida da professora Elizabeth Ulysséa Arantes, a qual foi homenageada ao ter seu nome designado para a escola.

O aprimoramento dos serviços educacionais prestados na instituição devem reconhecer a diversidade humana envolvida, em todos os seus aspectos, buscando ultrapassar barreiras que dificultam o sucesso escolar dos(as) alunos(as), como também investir na formação do(a) profissional que deve atentar à proposta da escola, que trata basicamente de educação de qualidade para TODOS(AS).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve por propósito discutir acerca da gestão escolar visto a partir da forma com que ela se estabelece dentre da realidade da escola. Para tanto, realizou-se uma pesquisa relacionada ao panorama nacional que diz respeito ao processos de seleção dos(as) gestores(as) educacionais, correlacionados às políticas públicas que estão diretamente ligadas ao funcionamento da escola pública. Os dados revelaram que o processo de democratização do processo de seleção da gestão escolar, apesar de estar previsto em lei, ainda não é totalmente aceito pelos sistemas de educação, haja vista o interesse político em manter os arcaicos currais eleitorais.

O sistema de estadual de Santa Catarina, a exemplo de outros, implantou a eleição de diretores(as) no ano de 2015. Contudo, por ter sido essa a primeira experiência, deve-se ainda investir maciçamente no processo de formação de diretores(as), considerando as competências que devem desenvolver na constituição da Gestão Democrática, previsto o fortalecimento das ações colegiadas nas tomadas de decisões e na promoção de ações colaborativas, visto a presença do(a) diretor(a) e seu potencial mobilizador

Apesar de todo o processo de implantação da Gestão Democrática – e seus desdobramentos – que coloca a comunidade escolar em posição ativa junto às decisões da instituição, a atual conjuntura tem posto em risco tais preceitos, visto que as políticas públicas descredenciam as ações colegiadas, a exemplo das Propostas de Emendas Constitucionais – PEC, que discutem ações que influenciam diretamente acerca dos investimentos na educação sem a participação dos principais envolvidos com a execução das funções educacionais, os quais, por sua vez, foram eleitos para o cargo através da votação da comunidade, a exemplo dos(as) reitores(as), conselhos e demais órgãos colegiados. No centro desse modelo de gestão política estão ocupantes de cargos decisórios, agentes políticos não eleitos, que expressam convicções não democráticas.

Os(as) gestores(as) escolares, sendo estes(as) eleitos(as) ou indicados(as) por razões políticas e/ou administrativas, devem desenvolver as competências exigidas ao cargo no que consiste atender as demandas que cabem à escola. Contudo, notou-se que no sistema em que perdura o perfil político partidário de indicação, a exemplo da rede municipal de Laguna /SC, não há investimento em formação de diretores, sem o devido compartilhamento de responsabilidades, ficando a cargo do diretor desempenhar suas funções mesmo sem ter

ciência da complexidade que cabe as exatas atribuições do cargo e os desafios da rotina escolar.

Frente a certa fragilidade na educação que não a prioriza sobre outros setores da sociedade, os índices de aproveitamento escolar visam a categorização das escolas como de “bom” ou “mau” rendimento. Entretanto, não há processo de análise que vislumbre a correção dessa distorção, tal como aplicação de maiores investimentos financeiros, formação de professores(as) e demais funcionários(as), articulação dos setores em rede que atendem o(a) aluno(a) em situação de vulnerabilidade social, dentre outras medidas que poderiam corroborar para o que se pressupõe como conceito de equidade.

As razões que levam os(as) alunos(as) ao fracasso escolar não devem ser vistas de forma genérica, as questões sociais e os preconceitos institucionalizados através das rotinas escolares, permeadas pelo discurso que condena o(a) aluno(a) por fatores externos a escola, sem lhe garantir o processo de ensino de qualidade que lhe é de direito, devem ser alvo de ponderações, visto que a função principal da escola é a efetivação do processo pedagógico para todos(as) os(as) aluno(as). O baixo rendimento escolar deve ser alvo de investigação, desencadeando a organização de planos de ação e acompanhamento pedagógico diferenciado. Com essas práticas esperam que, dentro de um intervalo de tempo curto, através de monitoramento semanal, se perceba uma transformação (de qualidade), em que conta com a ação pedagógica engajada do(a) professor(a), como também da motivação do(a) aluno(a), que parte de seu ponto específico de aprendizagem e que almeja traçar curva ascendente de aproveitamento escolar.

Sobre as reflexões promovidas no decorrer do último capítulo, que tratou de forma específica da EEB EUA, escola pública municipal urbana situada na cidade de Laguna/SC, pode-se afirmar que nos anos de 2014 até 2016, várias estratégias possibilitaram a participação das famílias e dos(as) profissionais em ações conjuntas, principalmente promovidas pela Associação de Pais e Professores – APP. No entanto, tendo como referência os dados anteriores a este período, acerca das taxas de reprovação e abandono, lança-se o alerta para problemáticas ainda não solucionadas e que são alarmantes. Esses resultados, contudo, não foram entendidos como diagnóstico do próprio sistema, sem constituição de plano de ação, acompanhamento docente e discente, e junto à inexistência de investimento em formação de gestores(as), levou-se muitos(as) alunos(as) ao dito fracasso escolar, enquanto que a própria escola o estigma de baixa eficiência, e ao sistema municipal a sua incapacidade de gestão.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. A administração da educação é um problema político. *Revista Brasileira de Administração da Educação*, Porto Alegre, p. 122-129, 1983.

ASSESSORIA DE COMUNICAÇÃO SOCIAL DA UFPE. *Reitor da UFPE fala sobre o impacto da PEC 241 nas universidades públicas*. Recife, 2016. Disponível em: <https://youtu.be/fi1yWUIxvvc>. Acesso em: 17/11/2016.

ASSOCIAÇÃO DE PAIS E PROFESSORES DA ESCOLA MUNICIPAL DE PRIMEIRO GRAU ELIZABETH ULYSSÉA ARANTES. *Estatuto da APP*. Laguna, 1997.

BRASIL. Avaliações da Aprendizagem. Ministério da Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/proinfancia/190-secretarias-112877938/setec-1749372213/18843-avaliacoes-da-aprendizagem>. Acesso em 10/11/2016.

BRASIL. *Projeto de estudo sobre ações discriminatórias no âmbito escolar, organizadas de acordo com áreas temáticas, a saber, étnico-racial, gênero, geracional, territorial, necessidades especiais, socioeconômica e orientação sexual*. FIPE, São Paulo, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/relatoriofinal.pdf>. Acesso em: 11/11/2016.

BRASIL. *Resultados da avaliação nacional da alfabetização 2013: Escola de Educação Básica EUA*. Disponível em: <http://provabrasil.inep.gov.br/ana>. Acesso em 22/11/2016.

BRASIL. *Censo Escolar da Educação Básica 2013: resumo técnico*. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília: O Instituto, 2014. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/censo\\_escolar/resumos\\_tecnicos/resumo\\_tecnico\\_censo\\_educacao\\_basica\\_2013.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos_tecnicos/resumo_tecnico_censo_educacao_basica_2013.pdf). Acesso em 17/11/2016.

BRASIL. *Documento subsidiário à Política de Inclusão*. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. Brasília, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/docsubsidiariopoliticadeinclusao.pdf>. Acesso em 30/11/2016.

BRASIL. *Planejando a Próxima Década: Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação*. Ministério da Educação / Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/SASE), 2014. Disponível em: [http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne\\_conhecendo\\_20\\_metas.pdf](http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf). Acesso em: 17/11/2016.

BRASIL. *Relatório Educação para todos no Brasil 2000-2015*. Versão Preliminar, 2014. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=15774-ept-relatorio-06062014&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15774-ept-relatorio-06062014&Itemid=30192). Acesso em: 23/11/2016.

BRASIL. PDDE Interativo. Disponível em: <http://pddeinterativo.mec.gov.br>. Acesso em: 24/11/2016.

BRASIL. Brasil: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. 2015. Disponível em: <http://www.qedu.org.br/brasil/ideb>. Acesso em: 15/11/2016.

COMED. Resolução nº 001/2014. Conselho Municipal de Educação de Laguna. Institui o Ensino Fundamental de 9 anos no Sistema Municipal de Ensino de Laguna. Prefeitura Municipal de Laguna, SC, 2014.

COURI, Daniel Veloso; BIJOS, Paulo Roberto Simão. *Breve análise sobre a PEC 241/2016, que altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para instituir o Novo Regime Fiscal*. Brasília: Senado Federal, 2016. Disponível em: <http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/521801/OED0026.pdf?sequence=1>. Acesso em: 17/11/2016.

FALKENBACH, Prinz; DREXSLER, Greice; VERÔNICA, Weler. *A relação mãe/criança com deficiência: sentimentos e experiências*. Departamento de Educação Física, UNIVATES, v. 20, p. 2064-2073, 2008. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-81232008000900011](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232008000900011). Acesso em: 30/12/2016.

GADOTTI, Moacir. *Qualidade na educação: Uma Nova Abordagem*. Congresso de Educação Básica: Qualidade na Aprendizagem. Rede Municipal de Florianópolis. 2013. Disponível em: <[http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14\\_02\\_2013\\_16.22.16.85d3681692786726aa2c7daa4389040f.pdf](http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14_02_2013_16.22.16.85d3681692786726aa2c7daa4389040f.pdf)>. Acesso em 10/01/2017.

G1. Reitor da UFPE afirma que PEC 241 'compromete futuro da universidade. G1globo.com. Publicado em 26/10/2016, às 21h54 e atualizado em 26/10/2016 21h54. Disponível em <http://g1.globo.com/pernambuco/educacao/noticia/2016/10/reitor-da-ufpe-afirma-que-pec-241-compromete-futuro-da-universidade.html>. Acesso em 29/10/2016.

HONORATO, Hercules Guimarães. *Gestor Escolar e suas Competências: a liderança em discussão*. III Congresso Ibero Americano de Política e Administração da Educação, 14 a 17 de novembro de 2012, Zaragoza, Espanha. Disponível em [http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/HerculesGuimaraesHonorato\\_res\\_int\\_GT8.pdf](http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/HerculesGuimaraesHonorato_res_int_GT8.pdf). Acesso em 25/10/2016.

LAGUNA, Prefeitura Municipal de Laguna. Plano Municipal de Assistência Social. Laguna: 2013.

LAGUNA, Secretaria Municipal de Educação e Esportes. Plano Municipal de Educação Laguna. Laguna: 2016.

LAGUNA. Lei Complementar nº 330 de 18 de dezembro de 2015. Dispõe sobre o plano de cargos e remuneração dos servidores da administração direta do município de Laguna, consolidando a legislação vigente e dá outras providências.

LAGUNA. Projeto Político Pedagógico da Escola de Educação Básica Elizabeth Ulysséa Arantes. Laguna, 2015.

LEHRER, Roberto. Reitor da UFRJ: PEC 241 trará o fim da gratuidade das universidades públicas. *Rio 247*. Publicado em 16/10/2016 às 13h30. Disponível em

<http://www.brasil247.com/pt/247/rio247/260599/Reitor-da-UFRJ-PEC-241-trar%C3%A1-o-fim-da-gratuidade-das-universidades-p%C3%BAblicas.htm>. Acesso em: 27/10/2016.

LOUZANO, Paula. *Fracasso escolar: evolução das oportunidades educacionais de estudantes de diferentes grupos raciais*. 36º Reunião Anual da Anped, 29 de setembro a 2 de outubro de 2013. Goiânia, 2013. p. 111-133. Disponível em: <http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/viewFile/205/236>. Acesso em: 22/11/2016.

LÜCK, Heloisa. *Concepções e processos democráticos de gestão educacional*. 9.ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2013.

LÜCK, Heloísa. *Dimensões de gestão escolar e suas competências*. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

OLIVEIRA, Tory. Escolha do diretor: eleição, concurso ou indicação?. *Carta Capital*, 7 de novembro de 2015. Disponível em <http://www.cartaeducacao.com.br/reportagens/escolha-do-diretor-eleicao-concurso-indicacao/>. Acesso em 05/10/2016.

PARO, Vitor Henrique. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 36, n. 3, p. 763-778, set./dez. 2010. Disponível em: <http://www.vitorparo.com.br/wp-content/uploads/2014/06/aeducacaoapoliticaeadministracao.pdf>. Acesso em 17/11/2016.

PARO, Vitor Henrique. Eleição de diretores de escolas públicas: Avanços e limites da prática. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 77, n. 186, p. 376-395, maio/ago, 1996.

PARO, Vitor Henrique. Escolha e formação do diretor escolar. *Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional*. Curitiba, v. 6, n. 14, p. 36-50, set./dez. 2011. Disponível em: <http://www.vitorparo.com.br/wp-content/uploads/2015/03/elei%C3%A7%C3%A3o-e-forma%C3%A7%C3%A3o-de-diretores.pdf>. Acesso em 17/11/2016.

PARO, Vitor Henrique. O currículo do ensino fundamental como tema de política pública: a cultura como conteúdo central. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*. Rio de Janeiro, v. 19, n. 72, p. 485-508, jul./set. 2011. Disponível em: <http://www.vitorparo.com.br/wp-content/uploads/2014/06/ocurriculodoensinofundamentalcomotemadepoliticapublica.pdf>. Acesso em 17/11/2016.

SANTA CATARINA, Secretaria de Estado da Educação. *Gestão escolar: orientações para o gestor escolar; instrumento destinado à orientação e suporte de trabalho para diretores de escola*. Florianópolis, 2016.

SOBRINHO, José Amaral; PARENTE, Marta Maria de Alencar. *CAIC: Solução ou Problema?* Rio de Janeiro, 1995. Disponível em: [http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/1717/1/td\\_0363.pdf](http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/1717/1/td_0363.pdf). Acesso em: 20/11/2016.

VALVERDE, Danielle Oliveira; STOCCO, Lauro. Notas para a Interpretação das Desigualdades Raciais na Educação. *Revista Estudos Feministas*, n. 17, v. 3, p. 909-920, set./dez. de 2009.