

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL  
CAMPUS CHAPECÓ - SC  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE  
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**CAMILA PELEGRINI**

**GESTÃO ESCOLAR: OLHARES E DIZERES SOBRE OS PLANOS DE GESTÃO EM  
SANTA CATARINA**

**CHAPECÓ - SC**

**2021**

**CAMILA PELEGRINI**

**GESTÃO ESCOLAR: OLHARES E DIZERES SOBRE OS PLANOS DE GESTÃO  
ESCOLAR EM SANTA CATARINA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Odair Neitzel.

**CHAPECÓ- SC**

## UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL

Av. Fernando Machado, 108 E, Centro

Chapecó, SC – Brasil

Caixa Postal 181

CEP 89.802-112

### Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Pelegrini, Camila

Gestão escolar: olhares e dizeres sobre os planos de gestão escolar em Santa Catarina. / Camila Pelegrini. -- 2021.

151 f.:il.

Orientador: Doutor Odair Neitzel

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação, Chapecó, SC, 2021.

1. Gestão escolar democrática; legislação; planos de gestão escolar; governamentalidade; participação.. I. Neitzel, Odair, orient. II. Universidade Federal da Fronteira Sul. III. Título.

Elaborada pelo sistema de Geração Automática de Ficha de Identificação da Obra pela UFFS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

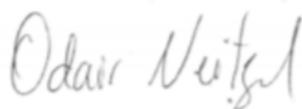
**CAMILA PELEGRINI**

**GESTÃO ESCOLAR: OLHARES E DIZERES SOBRE OS PLANOS DE GESTÃO  
ESCOLAR EM SANTA CATARINA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Este trabalho foi defendido e aprovado pela banca em 29/10/2021.

**BANCA EXAMINADORA**



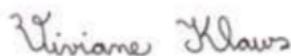
---

Prof. Dr. Odair Neitzel – UFFS  
Orientador



---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Patrícia Gräff - UFFS  
Avaliadora



---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Viviane Klaus - UNISINOS  
Avaliadora

Dedico este trabalho aos meus pais, aos meus amigos que incentivam a tornar realidade essa pesquisa e principalmente aos profissionais da educação que contribuem e transformam as vidas dos sujeitos, que batalham por condições dignas do trabalho educacional e reverberam o verbo lutar em resistência.

## AGRADECIMENTOS

Sim! Cheguei.

Se cheguei até aqui, foi com meus pés, minhas mãos, meu coração e com muita dedicação!

Mas não cheguei sozinha! Sempre estive ancorada em pessoas que acreditaram em mim, no meu projeto de pesquisa e no meu comprometimento e capacidade enquanto pesquisadora.

Sabia que trilhar o caminho da pesquisa não seria missão fácil, ainda mais em tempo de pandemia do Covid-19, em que se entrelaçaram sentimentos, preocupações, tristeza pelas perdas de entes queridos.

O caminho se faz caminhando.

Agradeço pela oportunidade dessa formação acadêmica pública e gratuita ofertada pela UFFS e pelo fomento da Bolsa UNIEDU durante todo o curso da pós-graduação.

Agradeço a minha família por andar ao meu lado, amenizando as dores e as pedras surgidas no caminho.

Agradeço aos professores: professor orientador Odair Neitzel, professora Patrícia Gräff, professora Viviane Klaus. Vocês foram luz! Que acenderam no caminhar. A cada passo, cada pensamento, cada orientação, cada sugestão de leitura, de mais um texto, de mais um documento, de mais uma tese.

Assim foi construído o percurso deste trabalho.

Agradeço aos meus colegas de turma e de orientação que mesmo em tempo de pandemia, acrescentaram flores nesse caminhar.

Agradeço meus amigos, em especial, Alexandre Pauli, Carlos Eduardo Cardoso, Eula Duarte, Elisangela Rech, Gilberto Oliari, Neide Moura e Rosália Voss por encorajar a seguir e superar a cada pedra oriunda no caminho.

O caminho é longo, mas as descobertas, as cores e os frutos me fazem a continuar a caminhar!

Obrigada a todos/as por caminhar, pensar e construir junto comigo.

Como flor que nasce entre as pedras no caminho quero ser resistência perante toda injustiça, desafios e afrontas no campo educacional.

*[...]Eu queria, gostaria  
De um discurso bem mais feliz  
Porque tudo é educação  
É matéria de todo o tempo  
Ensinem a quem sabe de tudo  
A entregar o conhecimento.*

*[Música Anjos da Guarda - Leci Brandão]*

## RESUMO

A escola é uma referência na vida dos sujeitos. Ter voz, ter vez, ter espaço e construir conhecimento necessita de possibilidades democráticas. A gestão escolar pertence às políticas educacionais, a fim de oportunizar aos sujeitos, espaços de socialização, conhecimento e autonomia. O trabalho nominado gestão escolar: olhares e dizeres sobre os planos de gestão escolar em Santa Catarina analisa o processo de constituição da gestão escolar em Santa Catarina através dos planos de gestão escolar, nas escolas estaduais, nos últimos dez anos. O objetivo geral da pesquisa é compreender os modos como os princípios democráticos são expressos nas políticas educacionais catarinenses voltadas para a gestão escolar e nos planos de planos de gestão. Assim, reverberam nessa pesquisa os questionamentos sobre a participação, o envolvimento, os modos de agir e orientar as tomadas de decisões entre os segmentos e órgãos colegiados que orientam a escola e a gestão escolar. Tem como referência o conceito governamentalidade, de Michel Foucault, e a noção de democracia, de Gert Biesta. O caminho metodológico é definido pela análise bibliográfica e documental, de cunho hermenêutico-analítico, como forma de investigação, observação, análise e percepções do objeto do estudo. Problematiza as narrativas e as condutas da gestão escolar na identificação do princípio democrático, a partir da legislação, documentos e orientações nacionais e estaduais. O estudo dos autores fundamenta a problematização da gestão escolar, as práticas governamentais, as relações entre os governantes e os governados, bem como, a constituição da organização e a estrutura escolar que envolve os sujeitos, os segmentos e os órgãos deliberativos. Os Planos de Gestão Escolar são instrumentos que orientam as condutas, elegendo o diretor escolar. Na tentativa de efetivar a gestão escolar democrática há um deslocamento entre as narrativas e as práticas. A partir dos documentos emergem as ações orientadas, decididas e conduzidas pelo poder governamental. Como resultado, a gestão escolar caminha para um processo democrático. Os documentos e a legislação enfatizam as ações democráticas, mas no percurso, as práticas democráticas são frágeis. A gestão escolar democrática ainda é o modelo mais indicado para o funcionamento da escola, pois possibilita a participação e a construção de coletivos nas tomadas de decisões mesmo que necessitem abdicar de liberdades e resistências.

**Palavras-chave:** gestão escolar democrática; legislação; planos de gestão escolar; governamentalidade; participação.

## ABSTRACT

The school is a reference to the individuals' lives. Having voice, having turn, having space and building knowledge need democratic possibilities. School management belongs to educational policies, with the aim of providing opportunities, spaces for socialization, knowledge and autonomy for individuals. The work named "school management: views and sayings about school management plans in Santa Catarina" analyzes the constitution process of school management in Santa Catarina through school management plans, in state schools, in the last ten years. The general objective of the research is to understand the ways in which democratic principles are expressed in Santa Catarina educational policies aimed at school management. Thus, questions about participation, involvement, ways of acting and of guiding decision-making among the segments and collegiate bodies that guide the school and the school management reverberate in this research. Its references are the governmentality, by Michel Foucault, and the notion of democracy, by Gert Biesta. The methodological path is defined by bibliographical and documental analysis, of hermeneutic-analytical nature, as a way of investigation, observation, analysis and perceptions of the object of study. It discusses the narratives and behaviors of school management when it comes to identifying the democratic principle, based on national and state legislation, documents and guidelines. The authors' study supports the problematization of school management, government practices, relations between government and those governed, as well as the constitution of the organization and the school structure that involves individuals, segments and deliberative bodies. School Management Plans are instruments that guide conducts, electing the school principal. In an attempt to implement democratic school management, there is a shift between narratives and practices. From the documents, the oriented actions emerge, decided and conducted by the governmental power. As a result, school management is moving towards a democratic process. Documents and legislation emphasize democratic actions; however, along the way, democratic practices are fragile. Democratic school management is still the most suitable model for the functioning of the school, as it enables the participation and construction of collectives in decision-making, even if they need to abdicate freedom and resistance.

**Key-words:** democratic school management; legislation; school management plans; governmentality; participation.

## **FIGURA**

Figura 1- Mapa de abrangência da CRE de Chapecó/SC.....	18
Figura 2- Organograma da governamentalidade. ....	120

## GRÁFICO

Gráfico 1 - Diagnóstico das unidades escolares catarinense.....	29
Gráfico 2 - Comparativo entre número de escolas, matrículas e turmas da CRE Chapecó.....	30
Gráfico 3 - Níveis de ensino .....	31
Gráfico 4 - Diagnóstico dos Planos de Gestão Escolar em Santa Catarina .....	77
Gráfico 5 - Planos de Gestão Escolar Aprovados em Santa Catarina .....	77
Gráfico 6 - Transição de diretores dos anos 2013 a 2014.....	79
Gráfico 7 - PGEs com ajustes em 2016.....	80
Gráfico 8 - PGEs sem ajustes em 2016 .....	81
Gráfico 9 - Número de revisões dos PGEs.....	81
Gráfico 10 - Diferença entre gêneros dos diretores escolares.....	88
Gráfico 11 - Áreas de atuação profissional dos diretores escolares. ....	89
Gráfico 12 - Comparativo de número de assessores de direção por escolas/PGEs .....	91
Gráfico 13 - Comparativo de número de professores por escolas/PGEs. ....	99
Gráfico 14 - Presença de Grêmios estudantis nos PGEs. ....	103
Gráfico 15 - Presença de APPs e CDEs nos PGEs. ....	106

## TABELA

Tabela 1 - Conjunto de Documentos .....	23
Tabela 2 - Período de análise da gestão escolar.....	33
Tabela 3 - Diagnóstico da organização escolar.....	96
Tabela 4 - Categorias da pesquisa. ....	114
Tabela 5 - Filtros da categoria: Participação e Envolvimento. ....	114
Tabela 6 - Filtros da categoria: Manutenção e infraestrutura escolar. ....	122
Tabela 7 - Itens do Termo de Compromisso da Gestão. ....	135

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ACT - Admitido em Caráter Temporário.  
ADE - Administrador Escolar.  
AE - Assistente de Educação.  
APM - Associação de Pais e Mestres.  
APP - Associação de Pais e Professores.  
ATGE - Analista Técnico em Gestão Educacional.  
ATP - Assistente Técnico Pedagógico.  
CACs - Centro Acadêmico de Ciências Sociais.  
CDE - Conselho Deliberativo Escolar.  
CEE - Conselho Estadual de Educação.  
CEJA - Centro de Educação de Jovens e Adultos.  
CF - Constituição Federal.  
CIC - Comunicação Interna Circular.  
CNE - Conselho Nacional da Educação.  
CONSED - Conselho Nacional de Secretários de Educação.  
CRE - Coordenadoria Regional de Educação.  
DCE - Diretório Central dos Estudantes.  
DIEB - Diretoria de Educação Básica e Profissional.  
EDUCSUL - Congresso Sul Brasileiro de Educação.  
FEE/SC - Fórum Estadual de Educação de Santa Catarina.  
GERED - Gerência Regional de Educação.  
IEE - Instituição Estadual de Educação.  
LDB - Leis de Diretrizes e Bases.  
MEC - Ministério da Educação.  
OP - Orientador Pedagógico.  
PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais.  
PCSC - Proposta Curricular de Santa Catarina.  
PEE - Plano Estadual de Educação.  
PGEs - Planos de Gestão Escolar.  
PNE - Plano Nacional de Educação.  
PPC - Projeto Político Curricular.

PPP - Projeto Político Pedagógico.

PROGESTÃO - Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares.

SAGE/SC - Sistemática de Avaliação da Gestão Escolar de Santa Catarina.

SDR - Secretaria de Estado de Desenvolvimento Regional.

SED/SC - Secretária de Educação de Santa Catarina.

SIEC - Serviço de Integração Escola Comunidade.

SINTE/SC - Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Santa Catarina.

TCC - Trabalho de Conclusão do Curso.

UCES - União Catarinense dos/as Estudantes Secundaristas.

UEE - União Estadual dos Estudantes.

UFFS - Universidade Federal da Fronteira Sul.

UMES - União Municipal dos estudantes secundaristas.

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>16</b>
1.1. DEFININDO O CAMINHO METODOLÓGICO E TEÓRICO .....	19
1.2. DEFININDO UMA AMOSTRAGEM.....	28
1.3. CONCEITOS E CATEGORIAS .....	34
<b>2. OS MARCOS LEGAIS DA GESTÃO ESCOLAR BRASILEIRA .....</b>	<b>36</b>
2.1. PANORAMA NACIONAL DA GESTÃO ESCOLAR.....	46
2.2. PANORAMA DA GESTÃO ESCOLAR EM SANTA CATARINA.....	58
<b>3. ESTRUTURA DA GESTÃO ESCOLAR EM SANTA CATARINA .....</b>	<b>73</b>
3.1. CONSTITUIÇÃO DOS PLANOS DE GESTÃO ESCOLAR .....	74
3.2. O DIRETOR E A DIREÇÃO ESCOLAR .....	83
3.3. ELEIÇÕES PARA DIRETORES .....	93
3.4. ELEITORES: PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO, ESTUDANTES E COMUNIDADE ESCOLAR. ....	96
3.5. ÓRGÃOS COLEGIADOS: GRÊMIO ESTUDANTIL, ASSOCIAÇÃO DE PAIS E PROFESSORES E CONSELHO DELIBERATIVO ESCOLAR.....	102
3.6. PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO.....	109
<b>4. OLHARES E DIZERES SOBRE OS PLANOS DE GESTÃO ESCOLAR .....</b>	<b>113</b>
4.1. O PRÍNCIPIO DEMOCRÁTICO NA GESTÃO ESCOLAR .....	128
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>141</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>145</b>

## 1. INTRODUÇÃO

A defesa da educação pública é uma bandeira de diversos grupos e movimentos, sejam eles sociais, políticos ou sindicais. Enquanto professora há 8 anos, da rede estadual catarinense de ensino e militante sindicalista, essa também é a bandeira. Defender a educação é construir e possibilitar condições dignas para os sujeitos em sua formação humana e no espaço de trabalho. Ao longo da minha trajetória docente, vivenciei diversas experiências na modalidade de Admitida em Caráter Temporário (ACT)<sup>1</sup> e efetiva, bem como, diferentes ações pedagógicas, posicionamentos e direcionamentos na organização escolar.

Muitas dessas ações referem-se às condutas da gestão escolar, centradas na figura do diretor como o líder, o mestre, o “mago” de todos os acontecimentos da escola. Sendo que para quaisquer atitudes, a indagação “falou com diretor?” acompanhava com um tom de permissão. Por muitas vezes, presenciei professores, estudantes e funcionários somente ouvindo as orientações, calados, ou aderindo a normalidade dos regramentos, sem questionamentos.

Intrigada com essas atitudes cotidianas dos meus colegas, e com o perfil questionador oriundo das Ciências Sociais, muitas questões surgiam em minha mente. Entre elas: Por que os/as colegas professores/as não reagem diante de tantos regramentos e obrigações? Seria medo? Seria a insegurança dos/as professores/as ACT em comprometer seus contratos? Seria a repressão aos professores em estágio probatório<sup>2</sup>? Talvez o desconforto em fazer o enfretamento, o comodismo, a aceitação e apatia ganhem espaço, diante de tantas tarefas, conteúdos a vencer, sistema online<sup>3</sup> para preencher, fazendo com que o professor evite os embates no espaço escolar.

Por outro lado, percebo que a aceitação dos regramentos prontos, oriundos da Secretaria Estadual de Santa Catarina-SED/SC, nem sempre condiz com as políticas educacionais brasileiras. Tenho a impressão de que a gestão escolar é ditada pelos documentos. Percebo também divergências entre as narrativas dos documentos e as práticas de gestão escolar.

A educação pública orienta-se pelas ações das políticas sociais e educacionais, a fim de definir os caminhos e os avanços dos programas, projetos e diretrizes da educação brasileira. Para tanto, a educação regulamenta-se por políticas públicas, através de uma multiplicidade de

---

<sup>1</sup> O uso do termo no feminino pauta-se no predomínio de 85% das mulheres no campo educacional catarinense.

<sup>2</sup> Refere-se ao processo de avaliação por três anos consecutivos aos professores efetivos, a partir da posse.

<sup>3</sup> Refere-se a Ferramenta on-line de acesso aos registros escolares do professor. Através da plataforma online é realizada a chamada diária e se tem informações das escolas/turmas em que leciona, calendário escolar, agenda de atividades das turmas, horário de aula, bem como, a inclusão de dados escolares pertinentes ao estudante, conteúdo das atividades e avaliações realizadas pelo professor da rede pública estadual.

políticas, entre elas, as educacionais. Nesse contexto a presente pesquisa abordou a gestão escolar como parte das políticas educacionais.

A partir dessas reflexões e das vivências docentes, percebo o quanto a educação carece de práticas democráticas, na relação de ouvir e construir alternativas coletivas, a partir das deliberações. A gestão escolar não é somente a decisão centrada na figura do diretor, mas de um coletivo, que sustenta a organização escolar.

Todavia, a organização escolar democrática alicerçada na autonomia, implica não só a participação na gestão, mas também a gestão da participação, em função dos objetivos da escola. A gestão requer a existência de uma sólida estrutura organizacional que vise a qualidade nos processos de ensino e de aprendizagem dos sujeitos, elemento essencial da instituição escolar. A gestão escolar é a arte de governar a escola, através de um processo formativo, participativo, político e democrático no exercício de direitos e deveres, viabilizando o funcionamento e a organização dos processos educacionais escolares. Faz-se necessário percorrer a trajetória das políticas educacionais, das concepções presentes na legislação, nos decretos, nas portarias, nas influências políticas e econômicas, para entender o desenvolvimento da gestão escolar, que arroga o caráter democrático, em nível nacional, e seus desdobramentos no estado de Santa Catarina.

A gestão é peça fundamental no quebra-cabeça da organização escolar. Vista como uma nova forma de compor a estrutura escolar da rede de ensino do estado de Santa Catarina, a partir do ano de 2015 passa por significativa alteração em função do decreto nº 1.794, de 15 de outubro de 2013 e das alterações introduzidas pelo Decreto nº 243, de 1º de julho de 2015, que estabelece a seleção de Planos de Gestão Escolar - PGEs para a escolha de diretores escolares.

Para a SED/SC, a gestão escolar é a forma de organizar uma escola que permite a participação de toda a comunidade escolar, com “transparência e democracia e autonomia sem ferir os objetivos e obrigações educacionais e sociais, garantindo aos estudantes um ambiente que propicie a troca de experiências educacionais significativas” (SANTA CATARINA, 2016, p. 32).

Mesmo que haja um embasamento legal, a gestão escolar não acontece somente em função de decretos ou descrições em documentos, mas por um conjunto de procedimentos que constituem a totalidade da gestão escolar democrática, assim, denominada pelos documentos estaduais. A prática democrática da gestão escolar envolve inúmeros segmentos, oportunizando aos sujeitos a tomada de decisões, a compreensão política ideológica inserida no contexto escolar, bem como, a participação com voz ativa perante as deliberações e na construção dos PGEs. Nessa perspectiva, a presente pesquisa apresenta indicativos dos avanços e das

fragilidades sobre a estrutura, os componentes e os segmentos da gestão escolar e possíveis considerações desse processo de constituição que a identifica como democrática (ou não) em Santa Catarina.

Por sua vez, pesquisar a gestão escolar através das legislações, dos documentos e dos PGEs remete a um recorte temporal e local devido ao curto tempo de pesquisa, entre os anos de 2019 e 2021, do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFFS, bem como, pela exigência de rigorosidade científica e aprofundamento metodológico da observação, da investigação e das reflexões sobre o objeto de pesquisa. Dessa forma, o ponto de partida foi construir a reflexão sobre a gestão escolar catarinense com base nos PGEs na 4ª Coordenadoria Regional de Educação – CRE, de Chapecó/SC, a fim de contribuir e compartilhar as possíveis análises e reflexões com a rede de ensino pública estadual.

Para situar o leitor, a CRE/Chapecó localiza-se no oeste do estado de Santa Catarina e abrange territorialmente nove municípios, sendo Chapecó, a sede da coordenadoria e composta pelos seguintes municípios: Águas Frias, Cordilheira Alta, Coronel Freitas, Caxambu do Sul, Guatambu, Planalto Alegre, Nova Erechim e Nova Itaberaba. Conforme apresenta o mapa abaixo.

Figura 1- Mapa de abrangência da CRE de Chapecó/SC.



Fonte: mapa adaptado pela autora, (2020).

A abrangência da CRE/Chapecó atende territorialmente um grande público em diversas modalidades, níveis e segmentos da rede pública estadual de ensino. Para compreender e analisar a diversidade do ensino presente nesse território recorre-se ao caminho metodológico e o teórico para embasar e organizar o percurso da pesquisa.

## 1.1. DEFININDO O CAMINHO METODOLÓGICO E TEÓRICO

Toda pesquisa parte de uma pergunta central que conduz as demais perguntas e constitui o caminho metodológico e teórico. Portanto, a pergunta é o modo operacional de formular um problema de pesquisa. Segundo Paviani (2009) o ser humano é o único ente que pergunta. Para tanto, perguntar indica uma abertura para o mundo, para os fenômenos da realidade. Ou seja, as pessoas aprendem e conhecem o mundo perguntando. A partir dessa percepção, a presente pesquisa objetiva responder a seguinte questão: “Qual é o alcance democrático dos planos de gestão escolar e da escolha dos diretores escolares propostos pelos Decretos nº 1.794/10/2013 e nº 243/01/07/2015?”

Somam-se a essa questão as questões específicas de pesquisa: Qual(is) é(são) o(s) marco(s) legal(is) que orienta(m) a gestão escolar? Como aconteceu o processo de implementação da gestão escolar em Santa Catarina? Quais elementos efetivam a política dos planos de gestão escolar nas unidades escolares? Quais os princípios da gestão escolar que a caracterizam como democrática?

Assumir o papel de pesquisadora é respeitar o rigor científico e olhar cuidadosamente os múltiplos espaços, contextos, épocas e ideologias em que o objeto de estudo está inserido e é conformado. Faz-se necessário, primeiramente, traçar o percurso da pesquisa através dos objetivos da pesquisa. Sendo assim, o objetivo geral é identificar e compreender o alcance democrático dos planos de gestão escolar e da escolha dos diretores escolares propostos pelos decretos nº 1.794/10/2013 e nº 243/01/07/2015.

A partir das questões de pesquisa que orientam o estudo, definiram-se os seguintes objetivos específicos: (a) Contextualizar o processo de gestão escolar brasileira em nível nacional e estadual; (b) Investigar o processo de efetivação da gestão escolar na 4ª Coordenadoria de Educação do Estado de Santa Catarina, a partir de dados documentais sobre os critérios dos Planos de Gestão Escolar e das eleições realizadas nas Unidades Escolares; (c) Identificar as características e a estrutura da gestão escolar presente no espaço escolar; (d) Compreender como ocorre a participação dos profissionais da educação e da comunidade escolar no processo da constituição da gestão escolar democrática.

A pesquisa proporciona diversos caminhos, cabe ao pesquisador conduzi-la em vista dos pressupostos epistemológicos e do rigor investigativo presente no mundo acadêmico. Desse modo, a presente pesquisa caracteriza-se como bibliográfica e documental, de cunho hermenêutico-analítico.

Segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 16) a pesquisa em educação expressa a “investigação qualitativa”, termo genérico que agrupa diversas estratégias de investigação que partilham determinadas características. Os dados recolhidos são designados por “qualitativos”, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico.

Ainda que a investigação qualitativa no campo da educação só recentemente tem sido reconhecida, possui uma longa e rica tradição. As características desta herança auxiliam os investigadores qualitativos em educação a compreender a sua metodologia e contexto histórico. As origens da investigação qualitativa encontram-se em várias disciplinas onde a nossa resenha histórica ultrapasse as fronteiras disciplinares. Propomos uma perspectiva relativa ao desenvolvimento dos métodos de investigação qualitativa em educação. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 18).

Nesse contexto, a pesquisa qualitativa apresenta diversas metodologias que possibilitam a investigação no campo educacional. Na presente pesquisa, no que tange a metodologia, destaca-se a hermenêutica. Para tanto, traçar a rota da pesquisa requer cuidados minuciosos com os elementos que subsidiam as fontes e o contexto do objeto de estudo.

Gamboa (2014) considera que as abordagens metodológicas se identificam com os conceitos em que inicialmente são classificadas as observações e investigações, seja elas, abordagens empírico-analíticas, fenomenológico-hermenêuticas e crítico-dialéticas<sup>4</sup>. De modo que os métodos são tomados como pontos de partida, a fim de alcançar os pressupostos epistemológicos e os níveis teóricos da pesquisa.

Em relação ao nível teórico constata-se:

[...] em primeiro grupo as abordagens empírico-analíticas, privilegia autores clássicos do positivismo e da ciência analítica: seu fundamento teórico aparece em forma de revisões bibliográficas sobre o tema objeto de estudo, privilegia a definição de *constructos*, variáveis, lista de termos utilizados para garantir um único sentido e limitar a interpretação aos parâmetros objetivos da linguagem formal utilizada. As pesquisas do segundo grupo e do terceiro grupos apresentam maior ênfase nas referências teóricas, seja pela necessidade de definir a forma ampla do universo da interpretação e a abertura para a polissemia (pesquisas fenomenológico-hermenêuticas), seja pela necessidade de assegurar mais informações para as análises contextualizadas a partir de um prévio referencial teórico, fundado no materialismo dialético (pesquisas crítico-dialéticas). (GAMBOA, 2014, p. 95).

Dentre os tipos de níveis teóricos, as pesquisas se diferenciam pelo tipo de crítica desenvolvida. No primeiro grupo a abordagem empírica analítica, “exclui em sua maioria qualquer tipo de crítica, debate ou polêmica” (GAMBOA, 2014, p. 95). Essa exclusão está

---

<sup>4</sup> Vale ressaltar que não se resume somente a esses modos de fazer pesquisa, mas foi o modo definido na presente pesquisa.

amparada na neutralidade da ciência, na objetividade do método científico e na imparcialidade do pesquisador que garante ausência de juízos de valor segundo a perspectiva positivista de ciência.

Para Gamboa (2014) o nível teórico fenomenológico-hermenêutico caracteriza-se pelas críticas e a necessidade de investigação e decifra os pressupostos implícitos em discursos, textos, leis, bem como, as contradições, os conflitos ou os interesses. A partir dessas constatações, a presente pesquisa aproxima-se do segundo grupo teórico através da pesquisa fenomenológico-hermenêutica.

Segundo Paviani (2009, p. 96) “conhecer os fenômenos por suas causas, explicá-las pelos antecedentes ou condicionantes é um dos objetivos da ciência”. Dessa forma, a concepção de ciência está relacionada à causalidade. Gamboa menciona:

A causalidade pode ser concebida como uma relação causa-efeito, estímulo-resposta [...] entendida como relação entre fenômeno e essência, entre o todo e as partes, entre variantes e invariáveis entre o texto e contexto (fenomenológicos); ou como uma inter-relação entre os fenômenos (princípios da interdependência universal) inter-relação do todo com as partes e vice-versa, relação lógica entre a tese, antítese e a síntese. (dialéticos) (GAMBOA, 2014, p. 96).

A ciência consiste na compreensão dos fenômenos, sejam eles em suas várias manifestações, na elucidação dos pressupostos, dos mecanismos ocultos, das implicações, ou dos textos que os fundamentam.

Paviani (2009) considera a concepção hermenêutica através de três princípios básicos. Primeiro, a inseparabilidade do sujeito e do objeto. Segundo a circularidade entre o todo e o particular e o terceiro, a pré-compreensão como ponto de partida do conhecimento. Diante desses princípios, também o autor realça a inteligibilidade compreensiva que atribui significados, sentidos e racionalidade nos processos constitutivos da pesquisa. No entanto, a hermenêutica, no sentido epistemológico, “exige do pesquisador consciência dos limites do próprio conhecimento, aceitação da circularidade do conhecimento e da linguagem” (PAVIANI, 2009, p. 85) bem como, exige metodologias adequadas a cada objeto ou pergunta de pesquisa.

Segundo Paviani (2009) é a combinação dos métodos que dá origem aos instrumentos de pesquisa. De modo que o mesmo instrumento possibilita obter dados ou informações examinadas por diferentes técnicas. Conforme a área de conhecimento, essas técnicas são relevantes. No caso da pesquisa em educação, por meio da teoria dialética e hermenêutica, a análise e a descrição andam juntas. Pode assim ser combinada em análise-descritiva, descrição analítica, análise documental ou enfoque dialético-hermenêutico. Mesmo que haja várias possibilidades de

análises, faz-se necessário decidir pelo método de pesquisa, que pode variar, sendo essencial definir e esclarecer seu caminho, que pode ser indutivo, perceptivo ou seguir uma teoria.

Em toda a Ciência, se define um objeto de pesquisa com diversas nomenclaturas.

O objeto ou problema de pesquisa pode ser definido com diferentes termos, segundo as concepções filosóficas de ciência. Usam-se termos como dado, fato, evento, fenômeno. O objeto de pesquisa, por sua vez, pode ser caracterizado como conduta, norma, sentido, sentido humano, mensurável. A formação de pesquisa, quando feito com rigor implica a existência de hipótese, variável, lei científica. (PAVIANI, 2009, p. 13).

Nessa perspectiva, pressupõe-se que o pesquisador construa os percursos da pesquisa ancorado no objeto de pesquisa e nas possíveis condutas metodológicas. A definição do percurso da pesquisa não é tarefa fácil, pois requer concretude no método e nas metodologias.

Segundo Paviani (2009), a pesquisa científica envolve relações entre teorias, métodos e problemas científicos. Esse tripé sustenta os caminhos da pesquisa. Através dele, possibilita distinguir, classificar, definir as competências e as complexidades na busca do conhecimento. Nessa perspectiva, o tripé que sustenta essa pesquisa é (1) o conjunto de documentos, (2) o embasamento teórico conceitual e (3) a abordagem metodológica documental e bibliográfica, que conduzem o objeto por um caminho estruturado da pesquisa.

A composição do conjunto de materiais (veremos abaixo na tabela 01) a partir da seleção rigorosa de documentos. Através de leituras sobre a legislação da gestão escolar democrática brasileira, das orientações e decretos que identificam o modelo de gestão escolar do estado de Santa Catarina e dos PGEs da CRE/Chapecó.

Tracei o percurso dessa pesquisa a partir da seleção dos documentos para fomentar a constituição do problema de pesquisa. Através das características presentes nos documentos defini os seguintes critérios: a) Identificar os elementos estruturantes ao se referir à gestão escolar brasileira; b) Investigar os elementos estruturantes da Gestão escolar em Santa Catarina; c) Identificar as mudanças e alterações da legislação nacional e estadual; d) Identificar as inserções de orientações principalmente nos decretos estaduais, visto que para cada mandato de gestão houve alteração; e) Identificar os órgãos colegiados, os segmentos e os protagonistas presentes nos documentos quando referido a gestão escolar e permitir que as unidades escolares sejam autônomas na constituição dos PGEs.

Logo, com a constituição e análises do conjunto de documentos, inúmeras questões surgiram e foram essenciais para lapidar o problema de pesquisa e fomentar questões suplementares. Em paralelo às questões de pesquisa, originam as inquietações com os conceitos estruturantes, definidos com ênfase na democracia e na governamentalidade. A fim de enfatizar o

caminho teórico, constituí um conjunto de documentos, descrito abaixo, com base na ênfase da legislação nacional, estadual, regramentos e decretos.

Tabela 1- Conjunto de Documentos

Documento	Referência
Constituição Federal de 1988	Lei fundamental e suprema do Brasil, servindo de parâmetro de validade a todas as demais espécies normativas, situando-se no topo do ordenamento jurídico.
Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira/1996	Lei que regulamenta o sistema educacional (público ou privado) do Brasil (da Educação básica ao ensino superior).
Plano Nacional de Educação 2014-2024	Determina as diretrizes, metas e estratégias para a política educacional no período de 2014 a 2024.
Lei Estadual de Educação, criada pela Lei Estadual nº 7.975 de 18/12/1961	Reorganiza a secretaria de estado dos negócios de educação e cultura, cria e suprime órgãos, serviços e cargos, e dá outras providências.
Portaria nº 01 de 22 de janeiro de 2014	Regulamenta o processo de seleção dos Planos de Gestão das Unidades Escolares da Educação Básica e Profissional da rede estadual de educação, em todos os níveis e modalidades de ensino, e o exercício da função de diretor de escola.
Portaria nº 05/SED, de 18 de março de 2014	Regulamenta o processo de seleção dos Planos de Gestão. Regulamenta o exercício da função de diretor de escola. Apresenta roteiro para elaboração do Plano de Gestão.
Decreto nº 1.794, de 15 de outubro de 2013	Dispõe sobre a Gestão Escolar da Educação Básica e Profissional da rede estadual de ensino, em todos os níveis e modalidades.
Decreto nº 243, de 1º de julho de 2015	Altera o Decreto nº 1.794, de 2013, que dispõe sobre a Gestão Escolar da Educação Básica e Profissional da rede estadual de ensino em todos os níveis e modalidades.
Portaria N/1950 de 16 de julho de 2018 /07/2018 alterada pela Portaria N/764 de 10/05/2019	Institui a Sistemática de Avaliação da Gestão Escolar de Santa Catarina para as escolas da Rede Pública Estadual de Ensino.
Cadernos de Gestão Escolar	Composto por diversos módulos elaborados pelo Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares- PROGESTÃO.
Planos de Gestão Escolar da CRE de Chapecó	Dispõe sobre a gestão escolar da educação básica e profissional da Rede Estadual de Ensino.
Termo de Compromisso do Gestor	Dispõe da normativa da posse de gestores no estado de Santa Catarina. (2020)

Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar	Dispõe das competências e habilidades do diretor escolar.
--	---

Fonte: Tabela elaborada pela autora (2021)

A seleção do conjunto de documentos é centrada nas abordagens da legislação nacional e estadual, bem como, pelos principais elementos orientadores da gestão escolar, descrita como democrática, vigente nas unidades escolares públicas estaduais de Santa Catarina. Esse conjunto de documentos apresenta a diversidade de olhares, de dizeres e de intencionalidades. O lugar de fala e os posicionamentos que os sujeitos expressam, os conhecimentos, os interesses e as fragilidades são essenciais para compreender o contexto em que a gestão escolar está inserida.

Para Bogdan e Biklen (1994), as escritas dos sujeitos são importantes fontes de pesquisa. Sejam elas escritas pessoais como autobiografias, cartas, diários ou documentos compostos por boletins informativos, minutas de encontros, comunicados políticos, propostas, livros, registros ou declarações. Nessa perspectiva, no que tange a legislação, a SED/SC definiu conjunto de normativas que potencializam e oficializam o cumprimento das ações. Entende-se que se é lei, logo deve se cumprir. Mas por outro lado, documentos são escritos e idealizados pelos sujeitos, esses que, também, se posicionam e são constituídos por interesses e fragilidades.

Nesse emaranhado de documentos, apresenta-se o contexto do objeto, as possíveis realidades e as variáveis interpretações. Os PGEs são um exemplo de narrativas dos documentos. Mesmo que a legislação indique um caminho na organização da gestão escolar, cada unidade escolar tem a possibilidade de inserir ações que atendam às suas especificidades. Nessa perspectiva, as interpretações, as condutas, e as ações não são universais. Por isso, levam-se em consideração, nesse conjunto de documentos, o que tange às diretrizes governamentais, às práticas, às ações, às deliberações e às especificidades das escolas públicas, como parte fundamental desse caminho metodológico.

A segunda parte deste tripé encontra-se no embasamento teórico. A presente pesquisa, originou da busca ativa de estudos e pesquisas já elaboradas no contexto nacional; nos aprofundamentos de conceitos centrais relacionados ao objeto de pesquisa, a fim de sustentar as reflexões sobre as especificidades da gestão escolar como princípio democrático (ou não) nas escolas públicas catarinenses.

Ao iniciar a discussão sobre as teorias, emana a decisão entre o uso de conceitos e categorias. Para auxiliar na constituição das categorias recorri a Paviani (2009) que aponta distinções entre categorias e conceitos. A teoria possibilita a formulação de hipóteses e estas, implicam em conceitos e no uso de categorias.

Por sua vez, os conceitos resultam de uma concepção mental, a partir de uma noção geral ou vaga, objetivada numa determinada modalidade de definição, ou seja, o conceito nunca é delimitado por uma definição, mas como um processo em constante recriação. Veiga-Neto (2021)<sup>5</sup> chama de conceitos o “conteúdo” representacional de uma palavra. Ou seja, a ideia contida numa palavra, o significado nela embutido.

Nessa perspectiva, com base nas leituras e na sistematização do conjunto de documentos, usei os conceitos de democracia e de governamentalidade para embasar e conduzir o caminho da pesquisa. Inicialmente a provocação emanam das leituras do conjunto de documentos, no qual se identifica a presença do termo democracia repetidas vezes, ocasionando uma inquietação sobre o seu significado perante o processo da gestão escolar, sobre os pressupostos políticos e ideológicos e possíveis condicionantes das orientações para as unidades escolares, sobre participação e envolvimento dos sujeitos nas tomadas de decisões.

Paro (2018), ao tratar do tema da democracia, traz presente os jargões populares como “governo do povo”, “vontade da maioria”. Salienta o autor que essas denominações precisam ser superadas no contexto educacional. De modo que a democracia se constitui nas organizações como órgãos colegiados formados por grêmios estudantis, conselho escolar e associações de pais e professores, para aplicações da democracia na vida cotidiana, bem como, intrínseca à educação de qualidade.

Nas democracias novas e emergentes, considera-se que as escolas têm um papel central a desempenhar na formação de cidadãos democráticos e na criação de uma cultura democrática. Em democracias antigas e estabelecidas, “a educação é vista como central para a preservação da vida democrática, sendo hoje frequentemente convocada a agir contra a apatia política, especialmente entre os jovens”. (BIESTA, 2013, p. 157).

Dessa maneira, recorre-se à compreensão de Democracia formulada por Biesta (2013), em que constrói um modelo democrático de gestão da vida escolar, assumida a partir de concepções essenciais. São elas: a) Escola como preparatória para democracia; (b) Democracia como ação plural e diversa; (c) O sujeito como ser (pessoa) democrático: concepções individualista, social e política. Perante essas concepções fiz uma relação com os elementos oriundos dos documentos, dos dados e das reflexões resultantes em duas categorias que abordarei mais adiante.

Pensar o atual contexto democrático necessita incluir o fator do neoliberalismo. A partir da concepção neoliberal, as sociedades passaram, ao longo da história, por transformações. Essas

---

<sup>5</sup> (informação verbal) Informação dada por Alfredo Veiga-Netto, no dia 10 de maio de 2021, em participação via vídeo conferência da Universidade Federal da Fronteira Sul.

transformações atingiram as concepções capitalistas, políticas e educacionais, criando alianças, críticas ou contradições sobre aquilo que as lutas, as estratégias e as alternativas que integram os movimentos, classes sociais e Governo, estão interligadas.

Dardot e Laval (2016) reúnem, na obra *A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal*, concepções sobre a sociedade neoliberal, em que o neoliberalismo é descrito como uma estratégia universal. Nessa tese, as políticas neoliberais levam à retirada do Estado, ao enfraquecimento das relações sociais, políticas e econômicas, bem como, a destruição de regras, instituições, direitos e regulamentações. Em outras palavras, o sistema neoliberal define modos de vida, comportamentos e constrói ideologias que colocam os sujeitos em conflitos e competições, nas sociedades modernas.

A partir das concepções de Democracia, tanto presentes nos documentos quanto na abordagem de Biesta (2013) o princípio democrático não é deslocado do mundo ideológico, econômico e principalmente político, pois o alcance democrático não é somente no campo educacional. Desse modo, compreendo que a gestão escolar abrange vários elementos que perpassam a centralidade do gestor e da decisão via eleições, mas engloba um processo de constituição de sujeitos e instituições.

Considerando que o sujeito se torna cidadão quando ele se insere no meio social, que participa e decide, ele também é sujeito a ser governado. É nesse contexto da formação e da construção de mentalidades de governo que emerge o conceito de governamentalidade, fundamentado nas teses de Foucault (1978). De forma que, refere-se ao “conjunto constituído pelas instituições, os procedimentos, análises e reflexões, os cálculos e as táticas que permitem exercer e constitui caminhos do saber a economia política” (FOUCAULT, 2006 p.301) por meio de instrumentos técnicos essenciais aos dispositivos de segurança. Através desta metodologia se pode analisar, examinar, construir e desconstruir significados, práticas, ideias ou representações que se faz delas.

O uso do conceito da governamentalidade pressupõe artimanhas e estratégias presentes nas orientações e deliberações governamentais e, na pesquisa em pauta, educacionais. Estas operam como modalização da mentalidade de governo ordenando um espaço, no caso, da instituição escolar pública e dos elementos políticos que a cercam. Caso essa gestão escolar pretenda ser democrática, deduz-se que ela e a condução das práticas educacionais contemplem um conjunto de segmentos organizacionais escolares.

Acerca do conceito de governamentalidade, busco refletir sobre a relação existente entre os sujeitos e os dispositivos de controle e organização presentes no espaço escolar. Nesse contexto, envolve a gestão escolar pelas atribuições, deliberações e pela arte de governar a

escola. Dessa forma, justifica o uso do conceito de governamentalidade através da relação de si, com a política governamental e o sujeito de direito. Para tanto, a concepção de governamentalidade emana nessa pesquisa, como racionalidade governo sobre planos de gestão escolar<sup>6</sup>.

O legado deixado por Foucault sobre o sujeito e as relações que integra, compõe a reflexão da organização social contemporânea. Para tanto, Foucault (1983) foi um importante pensador diante dos estudos, das produções, do pensamento e da formação de saberes sobre os diversos temas, como a filosofia, o direito, à educação, a organização social, o poder e a política.

A genealogia da governamentalidade revela concepções conforme o percurso histórico. Na primeira compreensão, oriunda das aulas de Foucault (1978), a governamentalidade identifica uma abordagem no sentido de pensar sobre o Estado e as diferentes mentalidades de governo. No exercício do governo, a partir das práticas, se verá a constituição das mentalidades que sustentam tais práticas.

O ponto de formação, de cristalização, o ponto embrionário dessa governamentalidade cuja entrada na política assinala, em fins do século XVI, XVII-XVIII, o limiar do Estado moderno. O Estado moderno nasce, a meu ver, quando a governamentalidade se torna efetivamente uma prática política calculada e refletida. (FOUCAULT. 1978, p. 219).

Foucault (1978) sinaliza para o surgimento da governamentalidade a partir do século XVII ligada ao surgimento dos Estados-Nações, operando alterações no modo de gerenciar a vida através de dispositivos de gestão da economia, da população, da segurança, da liberdade e da sociedade de modo geral.

Em síntese, ao longo da história a governamentalidade possibilitou compreender as mudanças e as transformações no campo político, econômico e educacional. Através das ações governamentais, a governamentalidade permite pensar as relações do Estado por diversas mentalidades de conduções. No contexto desta pesquisa a governamentalidade “é uma lente” que propicia diversos olhares e deles constituir análises, nesse caso, no espaço escolar, cercado de legislações, orientações que conduzem a organização, bem como, a constituição de estratégias de gestão.

A partir dos conceitos centrais pré-definidos como democracia e governamentalidade propõe-se uma análise sobre os elementos oriundos dos documentos. Com base na

---

<sup>6</sup> Reitere-se que o uso do conceito de governamentalidade como uma criação de uma racionalidade de governo, não sendo uma racionalidade imposta. O cunho desse conceito não é concebido como conceito-ferramenta, mas como uma argumentação, no campo filosófico hermenêutico.

contextualização dos marcos legais da gestão escolar nacional e catarinense, pareceu-me importante contemplar e aprofundar os elementos, os segmentos e os órgãos colegiados que compõem a gestão escolar. A estrutura de gestão constitui práticas e ações que envolvem os sujeitos e suas condutas e possíveis deliberações. É na relação entre a legislação e a constituição de mecanismos presentes nas relações, emana a governamentalidade, de forma abstrata, mas presente.

A partir da construção da estrutura conceitual da pesquisa, apresento o caminho metodológico que a conduz. Dessa maneira, utilizo a governamentalidade como ferramenta, pois resulta da análise documental e bibliográfica, conforme se vê na composição da estrutura metodológica a seguir.

Definido o objeto de pesquisa, com a devida clareza sobre o que pesquisar, no caso, sobre a gestão escolar democrática, apresento os métodos, as ações e os procedimentos com as quais seguirei na pesquisa. Como citado anteriormente, a pesquisa é de cunho analítico e hermenêutico e fundamentada no conceito de democracia e governamentalidade.

Em linhas gerais, a governamentalidade é a arte de conduzir condutas dos seres humanos e por eles ser conduzido em ações, práticas e palavras. Nesse sentido Veiga-Neto (2021)<sup>7</sup> afirma que as palavras não têm sentido por si mesmas, mas são pertencentes a uma ordem. Ou seja, as palavras são vivas, capazes de conduzir e serem conduzidas. Nesse contexto, Foucault (2006) descreve que cabe aos pesquisadores elaborar ferramentas e técnicas de análise para compreender os diferentes modos, segundo os quais o poder se manifesta, bem como, formular uma teoria. Para compreender como essa análise será realizada, faz-se necessário ver a seguir, as definições e os procedimentos da amostragem.

## 1.2. DEFININDO UMA AMOSTRAGEM

Nessa sessão, apresento o caminho para a definição da amostragem. Inicialmente, entendo que o fazer científico articula o conhecimento, a linguagem e a realidade ao tempo da ação, da observação e da investigação do objeto de pesquisa. A lógica do conhecimento científico ou a racionalidade da ciência tem suas próprias especificidades. Dessa maneira, destaco a seguir os passos de constituição das amostragens, a definição do modo operante e o caminho teórico que as fundamentam.

---

<sup>7</sup> (informação verbal) Informação dada por Alfredo Veiga-Netto, no dia 10 de maio de 2021, em participação via vídeo conferência da Universidade Federal da Fronteira Sul.

Nesse contexto “a ciência se caracteriza por um conjunto de elementos teóricos e metodológicos que lhe dão um caráter processual, uma dinâmica sistêmica auto-organizativa” (PAVIANI, 2009, p. 25). Portanto, a presente pesquisa fundamenta-se na realidade educacional, na legislação vigente e nos procedimentos e práticas de gestão escolar.

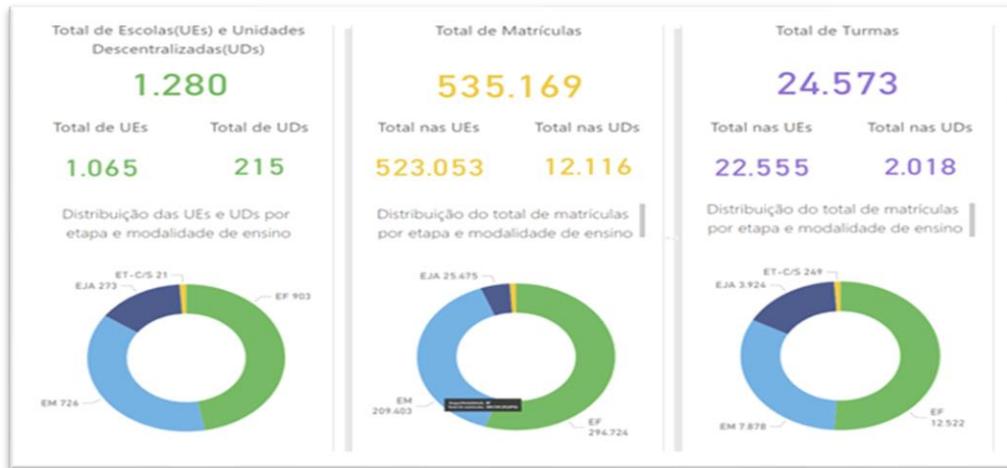
Segundo Cellard (2012) o documento permite acrescentar a dimensão do tempo à realidade social. De modo que recorro à observação de grupos, conceitos, conhecimentos, comportamentos e mentalidades presentes nos documentos selecionados. No plano metodológico, a análise documental trata de “um método de coleta de dados que elimina, ao menos em parte, as eventualidades de qualquer influência” (CELLARD, 2012, p. 295). Para tanto, a base da análise documental é composta por um conjunto de escritos que permitem investigações e interpretações por meio dos materiais e fontes de pesquisa.

A partir do conjunto de fontes se constitui o processo metodológico de pesquisa, é a amostragem, que consiste na seleção aleatória de unidades de análise de um determinado referencial, de tal modo que permita que a estimativa da população seja obtida com as margens mínimas de erro. Paviani (2009) ressalta que é importante o tamanho da amostra, pois, quanto maior é o tamanho, menor é o erro de amostragem.

A amostragem é um dos critérios metodológicos desta pesquisa. Ressalta-se que os PGEs fazem parte do conjunto de documentos, como já mencionado. Contudo, eles especificamente, foram selecionados através da amostragem. Cada unidade escolar elabora seu PGE conforme as orientações da SED/SC.

Em Santa Catarina, a rede estadual de ensino é composta por 1.280 unidades escolares. Sendo 215 unidades descentralizadas constituídas pela educação prisional, em sua totalidade, atende 536.169 matrículas estudantis distribuídas em 24.573 turmas, nas diversas modalidades de ensino e níveis. Conforme apresentam os dados de julho de 2020 no gráfico abaixo.

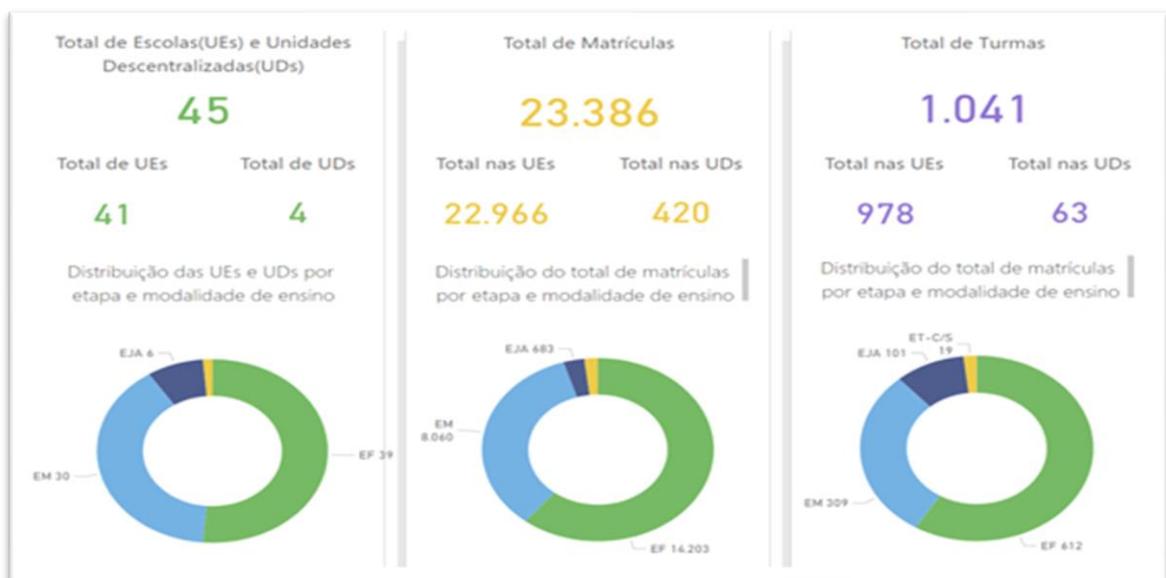
Gráfico 1- Diagnóstico das unidades escolares catarinense



Fonte: SANTA CATARINA/SED, (2020).

Dessa forma, compete aos PGEs da rede estadual de ensino atender as 1.065 unidades escolares nas mais diversas especificidades e modalidades que compõe o ensino regular. Considerando que o fluxo de estudantes atribuído pelas matrículas é um fator considerável na elaboração dos PGEs, pelas demandas de ações, metas e objetivos, cabe à unidade escolar contemplar a sua totalidade de demanda. Em Chapecó, a rede estadual contempla diversas modalidades de ensino e encontra-se entre as maiores regionais do estado de Santa Catarina. Conforme o gráfico abaixo:

Gráfico 2 - Comparativo entre número de escolas, matrículas e turmas da CRE Chapecó.



Fonte: BRASIL/MEC/DEED/INEP, (2020)

A CRE/Chapecó contempla 23.386 estudantes alocados em 1.041 turmas, nas diversas modalidades de ensino. Possui expressivo destaque no Ensino Fundamental, composto pelos anos iniciais, que compreende a primeira fase do 1º ao 5º ano, e os anos finais, que compreende a segunda fase do 6º ao 9º ano, somando 14.203 estudantes.

Considera-se que do total de 45 escolas estaduais 4 são unidades descentralizadoras e 2 são unidades escolares da educação indígena. Tanto as unidades descentralizadoras quanto às unidades escolares indígenas<sup>8</sup> não estão inseridas no processo de eleição de diretores por PGEs. As unidades descentralizadoras também são conhecidas pela escolarização nos espaços de privação de liberdade.

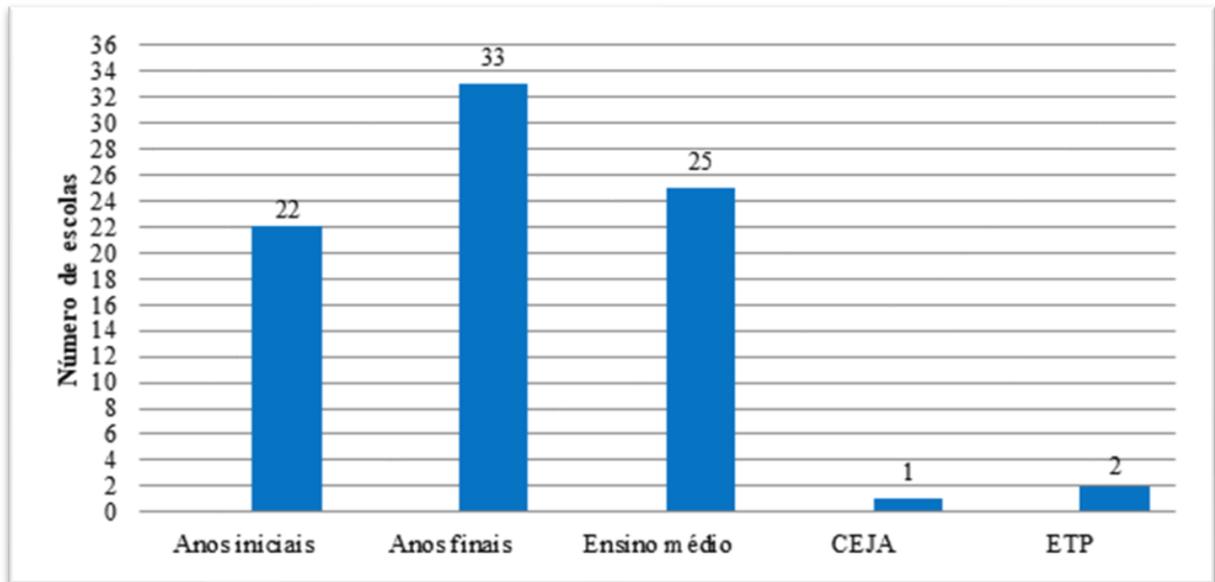
Segundo a SED (2020) a educação prisional é atendida pelo Programa de Educação em Espaços de Privação de Liberdade, atualmente realizado pelo Centro de Educação de Jovens e Adultos - CEJAs<sup>9</sup>. Na CRE/Chapecó, as unidades prisionais são atendidas pela gestão escolar do CEJA, bem como as atribuições das funções, formação e contratação de docentes nas modalidades de ensino, nos níveis de Ensino Fundamental dos anos iniciais (1º ao 5º ano) e dos anos finais (6º ao 9º ano) e do Ensino Médio, permitindo que adolescentes jovens e adultos inseridos no programa possam iniciar ou concluir o processo de escolaridade básica. Conforme apresenta o gráfico abaixo.

### Gráfico 3 - Níveis de ensino

---

<sup>8</sup> Elas possuem regimento próprio através de edital específico e escolha por deliberação da comunidade indígena.

<sup>9</sup> Refere-se ao Centro de Educação de Jovens e Adultos. Para a oferta de escolarização nos espaços de privação de liberdade à SED/DIEB/GEMPE estabelece como orientação padrão a formalização de termo de compromisso entre a Gerência Regional de Educação / Centro de Educação de Jovens e Adultos e a Unidade Prisional. Em 2015, foi assinado, entre a Secretaria do Estado da Educação (SED) e a Secretaria de Estado da Justiça e Cidadania (SJC), o termo de convênio de cooperação nº 2.015 TN 001500, que estabelece as normas e atribuições referentes à oferta de educação nas unidades prisionais do estado de Santa Catarina. À SED coube como objeto a cedência de professores, professor orientador de leitura, por meio dos centros de Educação de Jovens e Adultos e a SJC coube garantir a implantação e/ou manutenção da Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, em nível Fundamental e Médio, nos estabelecimentos penais do estado, a fim de contribuir para a ressocialização dos apenados à sociedade, em regime fechado, semiaberto e provisório. (SANTA CATARINA, 2017, p. 57).



Fonte: gráfico elaborado pela autora, (2020).

Do total de 45 escolas pertencentes à CRE/Chapecó, 35 unidades escolares foram inseridas nesta pesquisa, através dos seguintes critérios: (1) contemplar escolas em todos os níveis de ensinos (séries iniciais, ensino fundamental inicial, fundamental final, ensino médio regular, ensino médio na modalidade profissional e educação de jovens e adultos, ensino em privação de liberdade, educação indígena) presentes na CRE/Chapecó; (2) contemplar a diversidade local e regional de ensino (escolas localizadas na área central da cidade de Chapecó, escolas situadas em bairros, escolas situadas em municípios menores a Chapecó); (3) escolas consideradas de maior e menor porte (escolas com aproximadamente 2 mil estudantes, escolas com a média de 1000 estudantes, escolas com aproximadamente 500 estudantes e escolas com menos de 100 estudantes).

Conforme descreve Paviani (2009) quanto maior o número de amostragens, menor pode ser o erro de dados. Portanto, as características das 10 escolas que não foram inseridas na amostragem desta pesquisa, de alguma forma, estavam contempladas nos critérios das demais escolas. Ressalto que, mesmo que as características se aproximem, cada escola constitui suas especificidades. Contudo, devido ao tempo e a necessidade do recorte, não foi possível a análise em sua totalidade. Diante desses critérios, os dados foram extraídos dos diagnósticos disponíveis de forma online na página eletrônica SED/SC, a fim de construir mecanismos de análise.

Segundo Cellard (2012), para a análise de dados documentais é necessário verificar a disponibilidade dos documentos para o estudo, estudar a documentação, determinar os objetivos e elaborar o plano de trabalho. Posterior a essa etapa, fazer o tratamento dos dados, construir a

lógica e a redação do trabalho com a análise qualitativa ou quantitativa dos dados. Através da análise documental e bibliográfica e do método de amostragem, configura-se em três momentos. Apresento, na tabela abaixo, o recorte dos momentos e períodos analisados.

Tabela 2 - Período de análise da gestão escolar

<b>Transição de gestão de 2013 a 2014</b>	<b>Gestão de 2014 a 2015</b>	<b>Gestão de 2016 a 2019</b>
Constituição dos elementos do modelo de gestão por indicação para o modelo de gestão escolar democrática.	Constituição dos PGEs, sem o processo de eleições para diretores.	Constituição dos 35 PGEs com o processo de eleição para diretores.

Fonte: Elaborada pela autora, (2021)

No primeiro momento, sobre a transição da gestão do ano de 2013 a 2014, se descreve sobre os principais elementos, legislação e orientações oriundas da passagem da indicação do diretor proveniente de uma relação política partidária para a escolha de diretores pelo processo formativo para o modelo de gestão escolar democrática, condizente ao Decreto nº 1.794, de 15 de outubro de 2013<sup>10</sup>.

No segundo momento, discute-se sobre a gestão do ano de 2014 a 2015; através da Portaria nº 01 de 22 de janeiro de 2014<sup>11</sup>, e a Portaria nº 05/SED, de 18 de março de 2014<sup>12</sup>, que legitimam a constituição dos PGEs pelo proponente a eleição para diretor. Esse período é um teste para o processo de escolha via eleições, visto que os PGEs foram ajustados, reencaminhados, reavaliados e aprovados pela comissão estadual da gestão escolar, efetivando-os para o cargo de diretor da escola, ou seja, esse processo não foi escolhido via eleição.

O terceiro momento é marcado pela gestão do ano de 2016 a 2019, legitimado pela alteração do Decreto nº 1.794 para o Decreto nº 243, de 1º de julho de 2015, que dispõe sobre a constituição dos PGEs para o proponente concorrer via eleição, ao cargo de diretor de escola. Além da descrição desse processo, analiso na íntegra, o decreto e a composição da amostragem

<sup>10</sup> Dispõe sobre a Gestão Escolar da Educação Básica e Profissional da rede estadual de ensino, em todos os níveis e modalidades.

<sup>11</sup> Regulamenta o processo de seleção dos Planos de Gestão das Unidades Escolares da Educação Básica e Profissional da rede estadual de educação, em todos os níveis e modalidades de ensino, e o exercício da função de diretor de escola.

<sup>12</sup> Regulamenta o processo de seleção dos Planos de Gestão. Regulamenta o exercício da função de diretor de escola. Apresenta roteiro para elaboração do Plano de Gestão.

dos PGEs. A partir desse conjunto de operações metodológicas, apresento a seguir os conceitos e as categorias definidas para a condução dessa pesquisa.

### 1.3. CONCEITOS E CATEGORIAS

A fim de evidenciar o modo operante dessa pesquisa optei pelo uso de conceitos e de categorias. Conceitos como ferramentas mais amplas e delimitadas a uma definição e, categorias como algo operacional, específico, podendo ser provisório.

Por sua vez, “assim como não se pode confundir teoria com hipóteses, também, não se podem confundir conceitos com categorias. Teorias e conceitos sustentam-se devido à força conceitual presente nas proposições” (PAVIANI, 2009, p. 51). O fator determinante e esclarecido para o uso de conceitos remete-se ao contexto da gestão escolar como um processo contínuo e amplo que abrange um organismo de imbricações, fenômenos intrínsecos a formação humana, a constituição dos sujeitos como parte da cidadania, da democracia, da mentalidade de governar e ser governados, das estratégias de convivências e das deliberações políticas, econômicas e sociais. E o uso de categorias surge como instrumento que orienta o processo de investigação e emerge da análise da legislação, das portarias, dos decretos e dos PGEs.

Considerando que a categoria possui vários sentidos, nesta pesquisa, entendo por categoria um atributo que serve para indicar classe, qualidade e ordem; também para classificar pessoas, gêneros, grupos e contextos. Portanto, nessa pesquisa, as categorias surgem no desenvolvimento das análises presentes no decorrer do texto.

O ponto de partida é elaborar um diagnóstico das informações, através da realização de tabulações com o número de estudantes, profissionais, órgãos colegiados, dos objetivos, metas e ações, das avaliações, ajustes e ordenamentos presentes na legislação, orientações e decretos. A partir desse conjunto de compilações, extraí filtros que originaram as seguintes categorias: Categoria (1) - Participação e envolvimento, voltada a gestão de pessoas, surgem das comunidades escolares, público-alvo, órgãos colegiados, criadas das ações socioeconômicas e pedagógica. Categoria (2) - Manutenção e infraestrutura escolar, surgem da gestão de recursos, voltada a ações físicas, estruturais, a administrativa e financeira. A partir das categorias, identifiquei elementos que revelam as características, as intencionalidades e singularidades da gestão escolar em Santa Catarina. Em síntese, o êxito da pesquisa reside na organização, na estrutura e no percurso científico construído.

Na sequência, para dar continuidade ao diálogo, apresento no capítulo 2 nominado: *os marcos da gestão escolar brasileira*, seguido do panorama da gestão escolar em Santa Catarina. Nesse capítulo, faço uma reflexão sobre o conjunto de legislação, decretos, orientações que conduzem as unidades escolares. No terceiro capítulo nominado: *estrutura da gestão escolar em Santa Catarina* apresento a organização da gestão escolar através de segmentos e órgãos colegiados, os quais possibilitam a participação, as relações, as tomadas de decisões e as condutas do espaço escolar.

No quarto e último capítulo intitulado: *olhares e dizeres sobre os planos de gestão escolar*, abordo as reflexões oriundas das dimensões socioeconômica, pedagógica, administrativa, financeira e física, presentes nos PGEs, bem como, as discussões sobre o conjunto de documentos que percorrem o texto sobre a gestão escolar. E por fim, nas considerações, reitero as relações e correlações conceituais com as fontes da pesquisa. Para tanto, cabe nesse momento apresentar as possíveis conclusões sobre a gestão escolar como princípio democrático da Educação Básica de Santa Catarina.

## 2. OS MARCOS LEGAIS DA GESTÃO ESCOLAR BRASILEIRA

Nesse capítulo, apresento inicialmente a compreensão sobre a gestão escolar, suas características e desdobramentos. Em seguida, abordo a trajetória da gestão escolar brasileira a partir da legislação, movimentos e ações em nível nacional. Nesse conjunto de documentos, destaco a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes de Base de 1996 e o Plano Nacional de Educação de 2014. Nesse contexto, apresento a trajetória da gestão escolar no estado de Santa Catarina, destacando a trajetória que concebe as portarias, os decretos e orientações em nível estadual. Entre os documentos citados, resalto os Decretos nº 1.794/10/2013 e nº 243/01/07/2015, as inúmeras portarias que orientam os procedimentos da gestão escolar em Santa Catarina, bem como, os PGEs que possibilitam práticas e ações democráticas.

### 2.1. UMA APROXIMAÇÃO AO CONCEITO DE GESTÃO ESCOLAR

A gestão escolar é processo de construção educacional e política. Origina-se pela participação, pela democracia e pelo exercício de direitos e deveres que possibilita a cidadania e a formação humana no espaço escolar. Estar inserido no espaço escolar, principalmente como docente, é entre outras coisas, assumir a missão de ser agente transformador da realidade, da troca de saberes, da cultura, dos hábitos e da condição social e econômica. Portanto, é ser agente colaborador da gestão escolar, a partir das ações, concepções, práticas e atitudes. Nesse sentido, abordo a gestão escolar como um processo de construção e possibilidades democráticas.

A organização escolar é constituída por várias concepções. Essas concepções são mescladas entre a administração e a gestão escolar. Sendo assim, a escola é constituída por opiniões e visões sobre o trabalho, a sociedade e os indivíduos, e por isso, traz presente, segundo Lombardi (2012), as três concepções sobre a organização escolar, nominadas como: visão a-histórica, visão anacrônica e visão idealizada da escola. Cada uma dessas concepções se refere aos elementos históricos sobre a importância da gestão educacional.

Segundo Lombardi (2012) a concepção a-histórica, refere-se à escola como um tipo de organização existente há décadas, dando a impressão de que sempre teve uma estrutura padronizada em um modelo de escola. Essa escola “não tem passado, não tem presente e por consequência não tem futuro” (LOMBARDI, 2012, p. 16). Essa concepção aponta que ao transformar as coisas, os homens e as relações sociais, seria o fim da história, como se esta fosse um tempo único. De modo que as transformações podem ser momentâneas e locais, dentro de

sua especificidade escolar. Mesmo que a escola seja uma das instituições fundamentais na formação humana, cabe a ela promover o processo de transformação.

Nessa perspectiva se faz presente a concepção de escola como um processo de transformação, porém, sem considerar as transformações passadas. Essa perspectiva passa a desconsiderar a importância da trajetória educacional, para a evolução dos processos de ensino. Contudo, é somente através da legislação, das políticas educacionais e, principalmente, pelas possibilidades criadas pelo acesso a essas transformações aos sujeitos da educação que é possível alguma garantia de transformação através do processo educativo.

Na segunda concepção nominada anacrônica, Lombardi (2012) remete-se a escola do tempo passado, como sendo melhor que a escola atual. Principalmente, nos aspectos de estrutura, organização e disciplina.

Por fim, a terceira, é a concepção da escola ideal, refere-se a “imagem e à semelhança de um olhar idealizado de sociedade, que aprende tudo, todos e todas as relações como mera representação ou com expressão ideal e distorcida da realidade” (LOMBARDI, 2012, p. 16). A referência principal dessa visão apresenta uma ideia geral e abstrata do mundo, dos indivíduos e das relações sociais como representação dos problemas e das mazelas e não da sua apropriação na busca de soluções. Essas diferentes concepções subsidiam a tentativa de compreender a organização escolar, os pressupostos e as abordagens que constituem o processo de funcionamento a partir dos elementos em que a escola é embasada.

Para Lombardi (2012) as concepções acima citadas apontam princípios orientadores, dentre os quais destacam-se: a determinação material, voltada ao modo de produção de vida material, que possibilita formas de organizações de vida social, da escola e da administração; e a totalidade, em que a administração e a gestão escolar são partes articuladas através do meio econômico, social e político, entrelaçados e problemáticos.

Segundo Paro (1999) a organização escolar vai além de gerar um resultado, produtividade ou êxito, pois surge de um processo de transformação baseado nas contradições sociais, nos interesses políticos e econômicos, presentes no espaço escolar e seu entorno. Paro (1999) também enfatiza a influência da administração moderna com novas estratégias para arquitetar o trabalho organizacional da escola, sob o domínio do capital, induz a produtividade.

O dicionário Ferreira (2010, p. 613) define o termo produtividade como “a relação entre a quantidade ou valor produzido”. A lógica de produtividade almeja a produção do trabalho educacional e os resultados como lucro, enaltecendo a demanda capitalista, de modo que, o contexto social determina as condições e os interesses da comunidade escolar na formação dos sujeitos.

Dardot e Laval (2019) criticam a regionalização e a privatização do ensino, pois elevariam a produtividade do sistema capitalista, enquanto as escolas deveriam ter maior autonomia e poder de decisão sobre os currículos, conforme as características próprias, ampliando as possibilidades específicas de cada contexto social e econômico, priorizam a formação para o mercado de trabalho. Essa relação evidencia a política neoliberal que estimula as práticas e os comportamentos que induzem ao consumo e a lógica comercial.

Se a escola é vista como uma empresa atuando em um mercado é obrigatório a recomposição além dos círculos ideológicos liberais: tudo o que diz respeito à escola pode ser parafraseado em linguagem comercial. A escola é obrigada a seguir uma lógica de marketing, é convidada a empregar técnicas mercadológicas para atrair a clientela, tem de inovar a esperar um “retorno de imagem” ou financeiro, deve se vender e se posicionar no mercado. A instituição da escola tornou-se uma oferta interesseira da parte das organizações públicas ou privadas (DARDOT; LAVAL, 2019, p. 125).

Essa representação da instituição escolar como relação mercadológica tornou-se um atrativo para os setores empresariais, pressionando por mudanças no ensino, a fim de atender as concepções de mercado de trabalho. A compreensão da ideologia neoliberal na educação, não se materializa somente pelas reformas educacionais, mas pela reforma do Estado que pressupõe um ataque aos direitos e políticas sociais. Segundo Minto (2012) uma das mais conhecidas práticas neoliberais é a do Estado mínimo, que centraliza as tarefas de controle e fiscalização das políticas sociais, porém, não às executa. Dessa forma, o sistema de ensino se torna minimalista, pois restringe os investimentos e a expansão da qualidade do ensino. O sistema privado, por meio do Estado, influencia as demandas dos setores públicos.

Para Teixeira (2009), o Estado de hoje (aqui o autor faz referência aos anos 1990) é apenas o representante dos interesses dos diversos “públicos”, sempre que tais interesses se fizerem, suficientemente, importantes para passar a exigir o controle dos agentes públicos.

A escola pública é o instrumento da integração e da coesão da “grande sociedade”, e se deve fazer o meio de transformá-la na “grande comunidade”. O estado democrático não é apenas, o Estado que difunde, mas o Estado que dela depende como condição *sine qua non* do seu próprio funcionamento e de sua perpetuação. (TEIXEIRA, 2009, p. 53).

A noção de qualidade adquire um novo significado vista como fundamental para legitimar socialmente as reformas.

A “nova qualidade” distorce completamente o significado histórico da concepção de gestão democrática, gerada num momento muito específico da história brasileira [...] surge uma “gestão democrática” que atende melhor aos interesses dominantes do mercado e das políticas de adequação do Estado brasileiro aos ditames do capital

financeiro internacional. Por isso, tem de ser uma gestão “responsável”, “moderna”, mas pouco afeta aos problemas da escola e às reais necessidades do público que dela participa. Uma gestão que tende a minimizar a possibilidade do atual quadro da educação no Brasil. (MINTO, 2012, p. 188).

A partir desta constatação, pode-se perceber que as modificações realizadas através das reformas educacionais se adéquam às mudanças econômicas e às transformações sociais, com base na concepção neoliberal da economia. Assim, Libâneo (2018) define o conceito de qualidade total.

Aplicada ao sistema escolar e às escolas, a qualidade total tem como objetivo o treinamento de pessoas para serem competentes no que fazem dentro de uma gestão eficaz de meios, com imperativos econômicos e técnicos. Entre as medidas decorrentes desta concepção organizacional destaca-se: a hipervalorização dos resultados da avaliação, a classificação das escolas em função desses resultados para estimular a competição entre elas, a descentralização administrativa e do repasse dos recursos conforme desempenho das escolas na avaliação externa, as parcerias com a iniciativa privada, o repasse das funções do Estado para a comunidade e para as empresas. (LIBÂNEO, 2018, p. 61).

Libâneo (2018) apresenta diversos elementos que fundamentam a qualidade do ensino e a melhoria no sistema educacional brasileiro, através de uma concepção economicista, empresarial e pragmática. Contudo, o conceito de qualidade total se opõe ao conceito de qualidade social. A educação de qualidade é aquela que “promove para todos os domínios de conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades cognitivas, operacionais e sociais necessárias para a formação humana, constituição da cidadania e a inserção ao mundo do trabalho” (LIBÂNEO, 2018, p. 63).

Foucault (1978) afirma que o termo *administrare*, em seu sentido etimológico do latim, refere-se ao ato de gerir, de governar, de dirigir negócios, arte de administrar. De acordo com Foucault (1978, p. 16) “a disciplina nas fábricas, a disciplina operária, tudo isso é uma determinada maneira de administrar a multiplicidade, de organizá-la, de estabelecer seus pontos de implantação”. Dessa maneira, administrar requer disciplina. No contexto escolar, a administração envolve o setor pedagógico e a gestão escolar, e, para além da escola, administrar envolver os sujeitos, a população e as organizações que estão nela, inseridos.

A ideia de um “governo como governo da população torna ainda mais agudo o problema da fundação da soberania - e temos Rousseau - e ainda mais aguda a necessidade de desenvolver as disciplinas - e temos toda a história das disciplinas que procurei contar em outra ocasião”. De sorte que as coisas não devem de forma nenhuma ser compreendidas como a substituição de uma sociedade de soberania por uma sociedade de disciplina, e mais tarde de uma sociedade de disciplina, por uma sociedade digamos, de governo. Temos de fato, um triângulo - soberania, disciplina e gestão governamental, cujo alvo principal é a população e cujos mecanismos essenciais são os dispositivos de segurança. (FOUCAULT, 1978, p. 143).

Para Foucault (1978) as formas de administrar as sociedades ao longo do tempo passaram por modificações. Contudo, discorda da substituição da sociedade soberana por uma sociedade de disciplina, e tampouco por uma sociedade de governo. Na releitura de Veiga-Neto (2013) sobre Foucault, a passagem de uma sociedade de soberania para uma sociedade disciplinar e a passagem dessas para uma sociedade governamental não devem ser entendidas como rupturas com posteriores substituições, mas como certo tipo de articulação entre as três: “Há, de fato, um triângulo, soberania - disciplina - gestão governamental, cujo objetivo principal é a população e cujos mecanismos essenciais são os dispositivos de segurança” (VEIGA-NETO, 2013, p. 36).

Por sua vez, governar a população significa administrar a massa coletiva dos fenômenos ou administrá-los simplesmente no plano dos seus resultados globais ou ainda, administrar a população. Significa administrá-la igualmente, em profundidade, com sutileza e em detalhes (FOUCAULT, 1978, p. 142). A partir das leituras foucaultianas, a condução política é a arte de governar com o sentido de conduzir as condutas.

A partir de Foucault (1978) a administração é concebida como ordenamento e controle dos fatores que garantem a produção e a reprodução da vida material, social e política. Desse modo, com a divisão do trabalho e com o propósito de ajustar as funções dos trabalhadores, sendo que “o desenvolvimento da organização capitalista da produção disseminou-se e implementou uma adaptação harmonizadora das atividades individuais aos movimentos de todo o organismo coletivo” (LOMBARDI, 2012, p. 25).

Ao retomar a reflexão sobre a organização social, Libâneo (2018) destaca cinco elementos essenciais no processo de organização e gestão escolar. Elege como primeiro elemento a “justiça social”, realizada através da construção de uma escola democrática a fim de assegurar condições pedagógicas e organizacionais para alcançar qualidade nos processos de aprendizagem e desenvolvimento intelectual dos estudantes. O segundo elemento, refere-se aos desafios que a escola enfrenta quando a proposta curricular, metas e ações da gestão não estão alinhadas, ou seja, a falta de organização é um entrave na gestão. No terceiro elemento, apresenta a necessidade da apropriação cultural e da ciência pelos estudantes, por meio do conhecimento. Quanto mais conhecimento, mais democrática será a escola. O quarto elemento destaca a estreita relação entre as práticas de organização e gestão e o processo de aprendizagem. Esse tripé pode proporcionar práticas educativas de excelência.

Por fim, o quinto elemento recomenda que os diretores, os coordenadores pedagógicos e os professores usem da criticidade e participem nos processos decisórios advindos do sistema educativo, preservando a organização escolar. Pode-se perceber que a organização escolar é

conduzida por vários elementos e abordagens, contudo, as intencionalidades buscam recriar a escola através da participação e da gestão frente às políticas de funcionamento da escola, são impostas e controladas pelo poder governamental.

Para Libâneo (2001) a organização e a gestão resultam na prática do trabalho escolar:

[...] à racionalização do trabalho e à coordenação do esforço coletivo do pessoal que atua na escola, envolvendo os aspectos, físicos e materiais, os conhecimentos e qualificações práticas do educador, as relações humano-interacionais, o planejamento, a administração, a formação continuada, a avaliação do trabalho escolar. Tudo em função de atingir os objetivos. Ou seja, como toda instituição as escolas buscam resultados, o que implica uma ação racional, estruturada e coordenada. Ao mesmo tempo, sendo uma atividade coletiva, não depende apenas das capacidades e responsabilidades individuais, mas de objetivos comuns e compartilhados e de ações coordenadas e controladas dos agentes do processo (LIBÂNEO, 2001, p. 7).

Nessa perspectiva, a escola é vista como espaço em que quase tudo acontece, e, em que quase tudo pode ser compreendido como processo educativo. Pois, “a organização e a gestão adquirem significado amplo, para além de apenas questões administrativas e burocráticas, elas são entendidas como práticas educativas” (LIBÂNEO, 2018, p. 32).

Dentre as abordagens que Libâneo (2018) apresenta, a escola tem a arte de conduzir os papéis nas atribuições de funções, de propor formações continuadas e o que considera de extrema relevância para as práticas de gestão: promover a cultura organizacional ou escolar. Nesse sentido, as escolas podem ser consideradas lugares de intercruzamento de culturas, dentre elas, da cultura escolar.

A cultura da escola refere-se aqueles significados, modos de pensar e agir, valores, comportamentos, modos de funcionamento que, de certa forma, mostram a identidade e os traços característicos da escola e das pessoas que nele trabalham. A cultura da escola (ou cultural organizacional) é o que sintetiza os sentidos que as pessoas dão às coisas, gerando um padrão coletivo de pensar e perceber as coisas, e de agir (LIBÂNEO, 2018, p. 34).

A partir da abordagem aos sentidos e significados, Libâneo (2018) afirma que não se conhece a escola somente pelo que se vê fisicamente, mas pelas ações concretas e, delas, a observação. Ele menciona que as ações concentram as formas de gestão, as conduções das reuniões, a elaboração do projeto político pedagógico, o currículo, as relações sociais entre os integrantes do espaço escolar. “É preciso captar aqueles significados, valores e atividades, modos de resolver problemas frequentemente ocultos, invisíveis que vão definindo uma cultura própria de cada escola” (LIBÂNEO, 2018, p. 34). Ainda ao se tratar da cultura organizacional, Libâneo (2018) chama atenção sobre o papel acentuado do sistema de ensino, da estrutura hierárquica e

das várias instâncias e formas de exercício do poder, das normas oficiais, dos regulamentos, dos modos de agir já consolidados.

Dessa forma, o papel dos protagonistas no espaço escolar pode influenciar a cultura organizacional, única de cada unidade escolar. Mas também, o papel da subjetividade das pessoas, constituída pelas crenças e tradições, formada ao longo do tempo e delas serem inserida à cultura da escola. Como pano de fundo, o estilo e das práticas de organização e gestão está uma cultura organizacional, ou seja, há uma dimensão cultural que caracteriza cada escola, para além das prescrições administrativas e das rotinas burocráticas (LIBÂNEO, 2018, p. 35).

Diante dessas abordagens, percebo que ao longo da história a organização escolar apresenta transformações e Libâneo (2001) destaca três importantes concepções que orientam essa reflexão. Com base nas pesquisas existentes no Brasil sobre a organização e a gestão escolar e nas experiências nos últimos anos, é possível apresentar três das concepções de organização e gestão: a técnico-científica (ou funcionalista), a autogestionária e a democrático-participativa.

Para Libâneo (2001) a concepção técnico-científica, baseia-se na hierarquia de cargos e funções visando à racionalização do trabalho, a eficiência dos serviços escolares.

Tende a seguir princípios e métodos da administração empresarial. Algumas características desse modelo são: - Prescrição detalhada de funções, acentuando-se a divisão técnica do trabalho escolar (tarefas especializadas). - Poder centralizado do diretor, destacando-se as relações de subordinação em que uns têm mais autoridades do que outros. - Ênfase na administração (sistema de normas, regras, procedimentos burocráticos de controle das atividades), às vezes descuidando-se dos objetivos específicos da instituição escolar. - Comunicação linear (de cima para baixo), baseada em normas e regras. - Maior ênfase nas tarefas do que nas pessoas. Atualmente, esta concepção também é conhecida como gestão da qualidade total. (LIBÂNEO, 2001, p. 03).

Segundo Fonseca e Menardi (2012), no quadro geral da educação, ainda no período colonial as relações de controle no ensino primário e secundário eram voltadas ao diretor geral, como figura central da administração, controle e fiscalização, que seguia as ordens diretamente submetidas pelo poder central, no campo educacional e político, pelo rei de Portugal. Esse quadro manteve-se por décadas, pois o Governo brasileiro não adotou outras medidas significativas na organização dos níveis de ensino. Contudo, a concepção técnico-científica somente origina com o Governo constitucional de 1930, na Era Vargas, quando as políticas educacionais são priorizadas.

Sabe-se que as políticas e projetos educacionais nas décadas de 1930 e 1940 não foram homogêneos, mas conseguiram garantir diretrizes para a escolarização da população, com o

intuito de adequar a educação ao modelo de desenvolvimento capitalista, sendo implantados os cursos técnicos profissionalizantes, voltados para o mercado de trabalho.

Conforme aborda Libâneo (2001), o período do ensino técnico-profissionalizante no Brasil oportunizou a expansão da escolarização e, também, formações para profissionais da educação. Um dos marcos desse período é o Manifesto dos Pioneiros, que expressava “denúncias da precariedade do atendimento escolar pelos poderes públicos e defendia a necessidade da escola laica, gratuita, obrigatória e pública”. (FONSECA; MENARDI, 2012, p. 114). Caracterizado por um movimento de renovação, foi através do Manifesto dos Pioneiros, que se propôs a efetivação da formação de professores e se legitimaram as orientações da administração escolar.

A preparação científica do profissional da educação foi uma das bandeiras do escolanovismo, na luta pela reedificação dos princípios que norteavam a concepção pedagógica corrente, materializada na chamada escola tradicional. De fato, algumas propostas dos renovadores empenhados em instituir novos modelos educacionais, repercutiram nas alterações promovidas nos cursos primários e de formação de professores por meio das regulamentações estaduais produzidas ao longo da década de 1930[...] dentre os educadores que participaram do movimento de remoção educacional. Alguns exerceram cargos na administração pública. (FONSECA; MENARDI, 2012, p. 115).

Nesse contexto, a Era Vargas foi marcada pela inserção do ensino Técnico-profissionalizante e pela expansão da escolarização da população. Mas é através da Constituição de 1934 que se tornaram obrigatórios os “concursos públicos para o provimento de cargos do magistério e a incumbência dos controles, fiscalização e regulamentação das instituições de ensino” (FONSECA; MENARDI, 2012, p. 117).

Percebo, ainda, que a primeira concepção citada por Libâneo (2001) teve grande influência na trajetória do ensino brasileiro e apresentou as primeiras abordagens da administração escolar e as intencionalidades do ensino técnico-profissionalizante no campo educacional. A segunda concepção de Libâneo (2001) corresponde à autogestionária. É aquela que se baseia na responsabilidade coletiva, na ausência de direção centralizada e na acentuação da participação direta e por igual de todos os membros da instituição. Possui como características:

Ênfase nas inter-relações mais do que nas tarefas. - Decisões coletivas (assembleias, reuniões), eliminação de todas as formas de exercício de autoridade e poder. - Vínculo das formas de gestão interna com as formas de autogestão social (poder coletivo na escola para preparar formas de autogestão no plano político). - Ênfase na auto-organização do grupo de pessoas da instituição, por meio de eleições e alternância no exercício de funções. - Recusa a normas e sistemas de controle, acentuando-se a

responsabilidade coletiva. - Crença no poder instituinte da instituição (vivência da experiência democrática no seio da instituição para expandi-la à sociedade) e recusa de todo o poder instituído. O caráter instituinte se dá pela prática da participação e autogestão, modos pelos quais se contesta o poder instituído. (LIBÂNEO, 2001, p. 07)

Conforme aponta Libâneo (2001) a concepção autogestionária, busca desconstruir os velhos modelos de controle centralizado na gestão educacional e o surgimento da nova corrente da teoria administrativa, em meados dos anos de 1970, com fortes influências dos modelos fordistas de produção.

Segundo Onuma, Mafra e Moreira (2012) a teoria administrativa é a corrente que transformou o vocabulário ao longo das mudanças sociais históricas, reavaliando conceitos. Exemplos disso são as mudanças nas nomenclaturas, "funcionários" passaram a "colaboradores" e administração de "recursos humanos" passou a "gestão de pessoas". De fato, a teoria administrativa não requer destruir a administração, contudo, compreende que a “gestão não é maléfica por si só, visto que é necessária e benéfica à organização da produção”. (ONUMA; MAFRA; MORREIRA, 2012, p. 01).

Na releitura de Onuma, Mafra e Moreira (2012), a partir da abordagem de Lechat e Barcelos (2008, p. 97), “autogestão” é uma palavra de origem grega, em que *autos* significam “si mesmo” e *gesto*, “gestão”, expressando, assim, a “gestão direta e democrática dos trabalhadores nas funções de planificação, direção e execução”. Para complementar, Singer menciona:

A autogestão de uma empresa solidária difere completamente (ou deveria diferir) da administração de uma empresa capitalista, uma vez que, na primeira, todas as informações relevantes se encontram disponíveis aos interessados de forma transparente, o que reduz os conflitos de interesses seccionais provenientes da disputa entre interesses conflitantes nos diferentes níveis hierárquicos da organização. (SINGER, 2003, p. 43).

Após significativas mudanças, no campo econômico e principalmente político, nos vinte anos do golpe militar brasileiro, com resquícios de uma fase de autoritarismo institucionalizado, as políticas educacionais e a estrutura da administração escolar, foram alteradas, instituindo a autogestão.

Singer (2003) afirma que tais conflitos de interesse se reduzem porque, na empresa autogestionária, a administração é exercida de maneira democrática, com decisões tomadas coletivamente, seja por assembleias periódicas, constantes nas organizações de pequeno porte, ou por assembleias mais esporádicas ou delegados eleitos entre todos os membros.

Segundo Minto (2012), a partir desse momento a legislação educacional passou a adotar uma nova terminologia para se referir à organização da escola. Cabe a essa concepção a busca dos seguintes objetivos comuns assumidos:

Defende uma forma coletiva de gestão em que as decisões são tomadas coletivamente e discutidas publicamente. Entretanto, uma vez tomadas as decisões coletivamente, advoga que cada membro da equipe assuma a sua parte no trabalho, admitindo-se a coordenação e avaliação sistemática da operacionalização das decisões tomada dentro de uma tal diferenciação de funções e saberes. Outras características desse modelo: - Definição explícita de objetos sócio-políticos e pedagógicos da escola, pela equipe escolar; Articulação entre a atividade de direção e a iniciativa e participação das pessoas da escola e das que se relacionam com ela; A gestão é participativa, mas espera-se, também, a gestão da participação. - Qualificação e competência profissional; Busca de objetividade no trato das questões da organização e gestão, mediante coleta de informações reais. Acompanhamento e avaliação sistemáticos com finalidade pedagógica: diagnóstico, acompanhamento dos trabalhos, reorientação dos rumos e ações, tomada de decisões; todos dirigem e são dirigidos, todos avaliam e são avaliados. Atualmente, o modelo democrático-participativo tem sido influenciado por uma corrente teórica que compreende a organização escolar como cultura. (LIBÂNEO, 2001, p. 07).

A gestão democrático-participativa é concebida por Libâneo (2001) como modelo a ser seguido. Pelo fato que a escola não é estática, mas composta por significados, experiências e interações sociais que dependem da participação cidadã nas tomadas de decisões e dos significados socialmente produzidos pelos sujeitos.

Considerando que a escola é uma instituição social, ela possui objetivos explícitos, entre eles, o desenvolvimento de potencialidade dos estudantes através das habilidades do conhecimento, da mediação e da transformação por parte dos docentes, cabe à gestão gerir a organização escolar, a fim de, constituir cidadãos participativos no meio social. Somente assim, a escola desenvolverá a sua função social, a formação humana.

Segundo Libâneo (2018), para que as organizações funcionem, a fim de alcançar seus objetivos, são requeridos planejamento e deliberações. Contudo, as expressões organização e gestão da escola, colocadas juntas, são mais abrangentes que o termo administração.

Dessa maneira, a organização e os processos de gestão assumem diferentes significados, sendo que a participação se torna o principal meio de assegurar a gestão democrática. Portanto, a concepção democrático-participativa remete a tomada de decisões coletiva e participativa, na construção da gestão escolar. A gestão da participação implica na existência de uma sólida estrutura organizacional visando desempenhar a tarefa essencial da instituição escolar, na busca por qualidade nos processos de ensino e de aprendizagem.

Em suma, Teixeira (2009) ressalta que o processo da popularização da escola primária iniciada em 1920, o conseqüente avanço da industrialização e a pressão pelo acesso à Educação

Básica é o despertar da consistência pública. E o anseio para alcançar a democratização da educação e seus meios, implica no desenvolvimento social e político com base na educabilidade humana, por meio da formação dos indivíduos, da interação e da compreensão da educação como direito.

## 2.1. PANORAMA NACIONAL DA GESTÃO ESCOLAR

Nessa sessão apresento algumas reflexões sobre as mudanças no percurso da gestão escolar brasileira e as reflexões sobre o contexto político educacional. Na década de 1980, no Brasil, avançaram as políticas para democratização dos processos de organização e administração democrática das unidades escolares e que, por muitos anos, foram “governadas” por indicações políticas partidárias. Fato que torna a trajetória da gestão escolar democrática, recente.

A política da gestão democrática brasileira emerge nos anos de 1930 e se fortalece a partir da Constituição cidadã de 1988, que dispõe das atribuições de escolhas de gestores por eleições escolares, participação ativa da comunidade escolar nas decisões escolares e subsídios à formação dos proponentes à gestão escolar. É nesse sentido que a gestão escolar, como política educacional, é um tema relevante, razão pela qual se justifica como objeto de estudo e investigação.

Ainda que com resquícios do modelo de administração das décadas de 1930 a 1960, marcados pelo processo de internalização da economia, pelo poder hierárquico, pela escolarização da população e da expansão do ensino público, as políticas educacionais resistiram em tempo de golpe militar, ao autoritarismo, à imposição de ordens, decisões e comportamentos. Dessa forma, no cenário nacional, o amparo da legislação educacional, com base na participação e nos anseios democráticos, inicia com a consolidação da (CF) de 1988, e ao longo dos anos, com demais regulamentações, diretrizes e documentos.

Com o intuito de aprofundar a reflexão sobre a gestão escolar democrática, reporto a CF de 1988 e identifico alguns filtros que envolvem essa pesquisa. Entre os filtros centrais pesquisados estão os termos: educação, participação democrática e gestão. Quantitativamente, o termo *educação* está presente no documento 185 vezes, fazendo referências aos “direitos”, “diretrizes”, “acesso”, “nível de ensino escolar”, “escola”, “básica”, “pública” e “obrigatória” seguidas de repetições. Em seguida, a palavra *participação* consta 157 vezes, referida aos “sindicatos”, “trabalhadores”, “processos”, “população”, “entidades”, “comunidade”, “capital”, “estados” e “municípios”.

Ressalta-se que o termo, “Participativa”, não foi identificado. O termo, *democrática* resultou em somente 10 aparições, ligadas a “instituições”, “ensino” e “promoção”. Já seus similares, como democrático aparece 10 vezes e democracia, nenhuma vez. Ambos, os últimos termos, atrelados a títulos e divisão de sessões na redação da Constituição. Por fim, a palavra *gestão* foi encontrada 28 vezes, estando atrelada a “empresas”, “orçamentos”, “democrática”, “financeira”, “recursos,” “atividades” e “administração”. Salienta-se que o recorte dos termos acima citados de pesquisa está diretamente ligado as circunstâncias da trajetória da gestão.

A partir dessas percepções cabe discorrer sobre as abordagens e significados desses termos no contexto da gestão escolar democrática, embasada na CF de 1988, como orientação do sistema educacional brasileiro. Fundamentada pelo artigo 5º, que versa sobre os Direitos e Deveres Individuais e Coletivos, e menciona que todos são iguais perante a lei, à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade de cada cidadão brasileiro, ou seja, compreende-se que todos têm o direito de usufruir dos direitos civis, sociais e políticos. No que se refere aos direitos sociais, a Educação mostra-se como elemento essencial à formação humana.

Para Bobbio (1989, p. 58) os “direitos do homem são aqueles que pertencem, ou deveriam pertencer, a todos, ou dos quais nenhum homem pode ser despojado”. Dessa maneira, compreendem-se por direitos do homem, aqueles que oportunizam o reconhecimento da condição necessária para o aperfeiçoamento e formação da pessoa humana, ou para o desenvolvimento da civilização.

Segundo o artigo 208 da CF é dever do Estado perante a educação a efetivação e a garantia de:

I—educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; II—progressiva universalização do ensino médio gratuito; III—atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; IV—educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade; V—acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um; VI—oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando; VII – atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. § 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo. § 2º O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente. § 3º Compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola. (BRASIL, 1988, p. 124).

Segundo Teixeira (2009), a caracterização da educação como direito individual assegurado pelo Estado como interesse público, é coisa relativamente recente e apenas neste século devidamente generalizada. Considerando que a educação, por muito tempo, foi concebida pelo interesse privado, reconhecer a educação como um direito estava distante de acontecer.

Ressalta-se que o aparecimento do interesse público, se manifesta através das atribuições das famílias, da comunidade, a partir da sua organização em forma pública, por meio de trabalhadores e pelo surgimento do Estado como agente protetor do interesse público compreendido pela escola e pela educação. Dessa forma, a educação constitui uma importante função de proporcionar o conhecimento, a convivência e a liberdade dos indivíduos. “Somente pela educação poderíamos produzir o homem racional, o homem independente, o homem democrático” (TEIXEIRA, 2009, p. 48).

Como suporte à CF de 1988, no âmbito educacional brasileiro, fruto de lutas e movimentos, anteriores a CF de 1988, criam-se documentos que asseguram a educação como princípio formativo, que define e regulariza o sistema de educação brasileiro, com base nos princípios presentes na CF. Entre eles o que estabelece a artigo nº 2 da LDB:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1996, p. 08).

Para Bobbio (1989), a educação é um direito que fomenta o exercício da cidadania, além de ser, um fator decisivo no processo de aprofundamento democrático. Cabe os sujeitos emanciparem-se através da participação nos processos decisivos, sendo em espaços sociais, religiosos e escolares.

A CF de 1988 estabelece, no artigo 206, que a forma de gestão da educação brasileira deve ser a democrática e participativa como prevê o inciso VI do referido artigo: “gestão democrática do ensino público, na forma da lei” (BRASIL, 1988).

Na redação aprovada (gestão democrática do ensino público, na forma da lei), a manutenção da gestão democrática do ensino público, ao mesmo tempo em que se configurou como conquista por parte dos segmentos comprometidos com a democratização da gestão da educação, representou uma conquista parcial, na medida em que teve sua abrangência limitada e sua operacionalização delegada a regulamentações futuras, o que significou que sua aplicabilidade foi protelada. Além disso, a ideia da gestão democrática do ensino não recebeu mais nenhuma referência ao longo de todo o texto constitucional (BRASIL, 1996, p. 67).

Dessa maneira, a gestão democrática se torna lei, pela pressão e prescrição do artigo 206, inciso VI e artigo 10 da CF que garante aos trabalhadores a possibilidade de participação em órgãos colegiados da esfera pública, nos quais existam seus interesses profissionais. Logo, oportuniza a democratização da gestão do Estado, por meio do aumento da participação da população em suas instâncias.

O artigo 3º, inciso VIII, da LDB nº 9394/96, dispõe que a gestão do ensino público deve ser democrática, respeitando a forma da lei e da legislação dos sistemas de ensino. E no artigo nº 14 desta lei assegura que:

Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público, na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (BRASIL, 1996, p. 06).

Dessa forma, assegura-se em lei a importância do papel da gestão democrática inserida no âmbito educacional, através da organização e da condução dos profissionais da educação em gerir suas funções. Conforme o artigo 12 da LDB, a participação da comunidade na gestão escolar se apresenta através das seguintes ações.

I - elaborar e executar sua proposta pedagógica; II - administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros; III - assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas; IV – zelar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente; V- prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento; VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola; VII<sup>13</sup> - informar pai e mãe, conviventes ou não com seus filhos, e, se for o caso, os responsáveis legais, sobre a frequência e o rendimento dos alunos bem como sobre a execução da proposta pedagógica da escola. (BRASIL, 1996, p. 01).

Desse modo, acentua-se a importância da participação da comunidade escolar. Dessa forma prevê aos professores no artigo 13, inciso VI, “colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade” (BRASIL, 1996, p. 04).

Segundo Bobbio (1989), um processo de integração dos pais na tomada de decisões na escola e especialmente na avaliação de suas atividades, pode ser benéfico em duplo sentido. Em primeiro lugar, porque os pais se colocam como interlocutores importantes diante dos trabalhadores da escola, especialmente dos professores, que passam a ter diante de si, mais concretamente, aqueles a quem devem prestar conta da qualidade de seus serviços. Em segundo lugar, porque assim, os pais podem inteirar-se mais efetivamente dos problemas da escola, tendo

---

<sup>13</sup> Redação dada pela Lei nº 12.013, de 2009.

mais condições para poder reivindicar do Estado providências e soluções e, dessa forma, “exercer plenamente o direito (e dever) de controle democrático do estado, exigência fundamental de uma democracia social” (BOBBIO, 1989, p. 45).

Diante desse contexto, a gestão escolar compreende a política educacional pela funcionalidade, organização e possibilidades de avanços no processo de democratização da educação pública. Dessa maneira, os documentos são instrumentos fundamentais para a efetivação dos mecanismos democráticos presentes no processo de construção e consolidação da gestão escolar democrática.

A construção de um modelo democrático de gestão da vida escolar assume algumas concepções que são consideradas essenciais na compreensão de Biesta (2013, p. 158) “(a) Escola como preparatória para democracia; (b) Democracia como ação plural e diversa; (c) O sujeito como ser (pessoa) democrático: concepções individualista, social e política”.

Na primeira concepção (a) em que a escola deve preparar para democracia, é nuclear à defesa de que a democracia necessita de indivíduos racionais, capazes de realizar os seus próprios julgamentos de modo livre e independente. A escola há muito não ostenta mais o título de exclusiva detentora do saber e da preparação do sujeito para o mundo. Defende Biesta que “as escolas devem ‘preparar’ as crianças para a democracia, despertando nelas o conhecimento, as habilidades, e as disposições que as transformarão em cidadãos democráticos” (BIESTA, 2013, p. 158). Dessa forma, considera-se que as escolas tenham um papel central a desempenhar na formação de cidadãos democráticos e na criação de uma cultura democrática.

Biesta (2013) aponta alguns problemas na relação entre educação e democracia:

O primeiro é que esse modo de pensar se fundamenta numa concepção instrumentalista de educação democrática, uma visão em que a educação é vista como um instrumento para gerar a democracia - e, por isso, como a instituição que pode ser convenientemente acusada se fracassar em seu intento. O problema aqui é que as escolas são manobradas para assumir uma posição em que parecem ter de arcar com toda a responsabilidade pelo futuro da democracia (e todos sabemos com que facilidade os políticos apontam o dedo para a educação quando há problemas com a democracia). Não se trata apenas de que não é justo sobrecarregar as escolas com essa tarefa; é também irrealista supor que as escolas podem “criar ou romper” a democracia. O segundo problema com a ideia da educação como “produção” da pessoa democrática é que ela acarreta uma abordagem individualista da educação democrática, na qual os esforços educacionais se concentram em equipar os indivíduos com o conjunto adequado de conhecimento, das habilidades e das disposições democráticas, sem formular perguntas sobre suas relações com os outros e sobre o contexto social e político em que aprendem e agem. Isso está intimamente conectado como terceiro problema, que é o fato dessa visão da educação democrática se basear numa visão individualista da própria democracia, uma visão em que se supõe que o sucesso da democracia depende do conhecimento, das habilidades e das disposições dos indivíduos e de sua inclinação como indivíduos a agir democraticamente (BIESTA, 2013, p. 158-159).

As escolas possuem inúmeras responsabilidades, logo, assumir a responsabilidade de preparar os indivíduos para a democracia, pode ocasionar uma sobrecarga, vista como uma ação inadequada. Um segundo problema, será aprofundado mais adiante, mas aborda a preocupação com a pessoa democrática, embutida no viés individualista, enquanto, idealiza a democracia como agente coletivo que busca equipar os indivíduos nos diversos contextos. No último problema apresentado por Biesta (2013) referente a visão da educação democrática se basear numa visão individualista da própria democracia, destaca-se a necessidade do conhecimento para emergir a democracia, mas faz ressalvas a forma individualista que pressupõe cautela no desempenho de ações.

Educar para a democracia requer responsabilidades às escolas, a fim de promover ativamente a democracia e os valores democráticos como princípio, contudo, alega-se que elas não possuem esse suporte de ação. Condicionada a essa responsabilidade, faz-se necessário compreender o contexto que orienta a relação entre escola e educação. Por sua vez, emergem duas maneiras de compreensão: uma, sustenta o educar para a democracia e outra, democraticamente para educar.

As duas maneiras que conduzem para a democracia, revelam o caráter significativo atribuído ao processo educativo. “Instruir *por meio* da democracia pelo modo específico de instruir *para a* democracia, um modo de afirmar que a melhor maneira de preparar para a democracia é por meio da participação na própria vida democrática”. (BIESTA, 2013, p. 165). Um dos elementos que sobressai nesse contexto é a participação dos sujeitos, seja na escola ou fora dela, nos processos decisórios e condução das ações sociais. Desse modo, a participação fomenta a democracia.

Ao se concentrarem na preparação dos indivíduos quer equipando-os com o conjunto “correto” de conhecimento, habilidade e disposições, quer fomentando neles as qualidades da personalidade democráticas duas abordagens procuram dar uma resposta à questão de como a pessoa democrática pode ser mais bem criada ou engendrada. [...] tanto a educação para a democracia como a educação por meio da democracia exibem instrumentalismo e individualismo na sua abordagem da educação democrática. (BIESTA, 2013, p. 165).

Por outro lado, as duas maneiras, aparentemente próximas, ao preparar os indivíduos para democracia podem acarretar uma problematização a educação, que reside no instrumentalismo e individualismo voltado à pessoa democrática e à educação democrática. Dessa forma, faz-se necessário compreender o papel da educação em uma sociedade democrática presente no próximo conceito.

Segundo Paro (2018) o tema da educação para a democracia elucida a importância dos professores e reflete no processo educacional quando há mera inclusão nos currículos e conteúdos sobre o papel político e democrático da escola, em “ensinar a democracia”. Na segunda concepção, sendo a democracia atribuída como agente plural e diverso, Biesta (2013, p. 26), parte da premissa que “o “mundo” compreendido como um mundo de pluralidade e diferença, não é apenas a condição necessária para que os seres humanos possam se tornar presença”, mas é também uma condição problemática, que torna a educação um processo inerentemente difícil. A condição da pluralidade se entrelaça as relações políticas. Na releitura de Biesta (2013) das concepções de Arendt (1975), Dewey (1979) e demais autores, o elemento nuclear para a compreensão da política é a pluralidade.

A questão que me interessa neste ponto não é se a política tem de lidar com a pluralidade ou não — ela simplesmente tem de —, mas como a política deve lidar com a pluralidade. À luz dessa última questão, vejo uma diferença mais sutil entre as teorias da virtude e as teorias da *virtù*. O que distingue as teorias da virtude das teorias da *virtù* é que as primeiras concebem a pluralidade e a diferença como uma dificuldade ou um problema para os quais a política deve providenciar uma solução. As teorias da virtude, para ser mais preciso, concebem a pluralidade como um obstáculo à vida social, como um distúrbio e uma fraqueza, e veem a política como artifício para essa fraqueza [...] os teóricos da virtude julgam ser tarefa básica da política instalar uma comunidade política, uma comunidade que tenha coisas em comum — o que significa uma comunidade que seja suficientemente despluralizada — para que a vida social se torne possível. (BIESTA, 2013, p. 106-107).

A partir dessa abordagem, nota-se que a pluralidade e a diversidade estão relacionadas a conduta da virtude de cunho político, concebida como as formas de governar um espaço. Embora o liberalismo tente ser o mais inclusivo possível na vida social, “ele o faz excluindo a pluralidade do domínio da política. O perigo é que a participação política só se torna acessível para aqueles que já concordam com as regras do jogo”. (BIESTA, 2013, p.108).

Para Arendt (1975, p. 196) a “esfera dos negócios humanos consiste na teia de relações humanas que existe onde quer que os homens vivam juntos”. Dessa forma, compete às atribuições da pluralidade dos seres, como parte essencial da sociedade.

Através da ação, única atividade que se exerce diretamente entre os homens sem a mediação das coisas ou da matéria, corresponde à condição humana da pluralidade, ao fato de que homens e não o Homem, vivem na Terra e habitam o mundo. Todos os aspectos da condição humana têm alguma relação com a política: mas esta pluralidade é especificamente a condição - não apenas a *conditio sine qua non*, mas a *conditio per quam* - de toda vida política (ARENDR, 1975, p. 15).

Sob o mesmo ponto de vista Biesta (2013) e Arendt (1975) mencionam que a pluralidade é a condição como o outro sujeito, logo, “a diversidade representa a tentativa de ver a pluralidade

como um conjunto de variações contra um pano de fundo idêntico ou um conjunto de posições dentro de uma estrutura geral”. (BIESTA, 2013, p. 135). Contudo, a democracia está sujeita a ações plurais e diversas, através dos discursos sociais e políticos atribuídos às relações sociais.

A condição humana, na concepção de Dewey (1979) aponta que “os homens se associam de todos os modos e para todos os fins. Um homem se acha incluído em uma multidão de grupos diferentes, nos quais os seus consórcios podem ser completamente distintos”. (DEWEY, 1979, p. 87). Dessa forma, a associação humana está relacionada às relações educativas e interações sociais.

Na terceira concepção, na qual se atribuiu o sujeito como um ser democrático, a partir das concepções individualista, educacional, social e política, incluem-se aspectos individuais e coletivos. Segundo Biesta (2013) os indivíduos podem ter conhecimento, habilidades e disposições democráticos, mas é apenas na ação, mas no sentido de ação que é adotada por outros de maneiras imprevisíveis e incontroláveis, que o indivíduo pode ser um sujeito democrático. A relação que o indivíduo está submetido a que o torna um sujeito democrático, perpassa pelas ações individualizadas e subjetivas da vida social.

A partir do momento em que a democracia está relacionada com a interação social, pode ser compreendida, dessa maneira: “todo mundo tem a oportunidade de ser um sujeito, isto é, de agir e, por meio de suas ações, introduzir seus inícios no mundo de pluralidade e diferença”. (BIESTA, 2013, p. 178).

Ressalta Biesta (2013) que, ser um sujeito numa sociedade democrática implica definitivamente a capacidade para o julgamento crítico e independente. Em outras palavras, ser um sujeito democrático requer habilidades e conhecimento.

Dessa forma, Biesta (2013) questiona qual é o papel da educação na sociedade democrática e, busca responder a partir da concepção individualista de Kant, da concepção social de Dewey (1979) e da concepção da pluralidade de Arendt (1975). Por sua vez, Biesta (2013) considera todas as concepções importantes, mas aponta limitações nas duas primeiras (concepção individualista de Kant, da concepção social de Dewey). Para tanto, compreende que para ser democrático necessita ter a pluralidade como elemento essencial.

A pluralidade é a condição que possibilita a relação com outros humanos, com os diferentes e com a diversidade. Essa relação é primordial para o princípio da democracia. De modo que, se aprende na democracia, na diferença, na convivência com os outros, sem a imposição de um modelo de ser humano.

A visão individualista de Kant leva realmente à conclusão de que a educação deve “produzir” o indivíduo democrático. A concepção social de Dewey reconhece que a pessoa democrática não pode ser criada em isolamento, mas só pode surgir por meio da participação na vida democrática. Embora Dewey tenha uma concepção social da pessoa democrática, sua visão da educação democrática ainda é caracterizada pelo instrumentalismo e individualismo. A concepção política da subjetividade democrática apresentada por Arendt torna possível ir além da ideia de educação como produtora e salvaguarda da democracia e educação: é uma reconstrução ou reorganização da experiência, que esclarece e aumenta o sentido desta e na nossa aptidão para dirigirmos o curso das experiências subsequentes. (BIESTA, 2013, p. 167)

Nesse contexto, pode-se identificar vários elementos que compõem a noção do que seja democrático. A partir das concepções acima, o sujeito se constitui pela relação coletiva, partindo das ações do desejo, pois, pela individualidade, pelo isolamento não se criam laços democráticos, visto que se constituem pela participação, pelas aptidões e experiências, e são desenvolvidos pela vivência e pelo exercício ativo no campo educacional. E a dimensão educacional é condicionada pelo conhecimento, pelas experiências e pelas interações. Resta saber se esse espírito democrático é realmente possível de ser promovido nas escolas. Neste sentido afirma Biesta:

O que precisamos perguntar, portanto, é se as escolas podem ser lugares onde as crianças e os estudantes podem agir — isto é, onde podem introduzir seus inícios num mundo de pluralidade e diferença de tal maneira que seus inícios não obstruam as oportunidades de os outros também introduzir em seus inícios nesse mundo. (BIESTA, 2013, p. 182).

E esse é, provavelmente, o princípio nuclear de qualquer processo, que seu desejo democrático, reside na participação ativa dos sujeitos de forma autônoma. Biesta (2013) refere-se à escola como espaço da diversidade e pluralidade e mostra a relevância desta característica na formação humana. A educação democrática e para a democracia, “requer um ambiente educacional em que os estudantes tenham uma oportunidade real para começar, tomar iniciativa, e não seja exclusivamente voltado para a reprodução das matérias do currículo” (BIESTA, 2013, p.182).

Biesta (2013) chama a atenção para uma série de perguntas atribuídas ao contexto educacional, sendo:

Se renunciamos à ideia de que a educação pode produzir o indivíduo democrático, devemos a subjetividade democrática como algo que tem de ser realizado repetidas vezes, a questão da ação e da subjetividade democrática deixa de ser uma questão que só é relevante para as escolas: estende-se para a sociedade em geral e torna-se um processo de vida inteira. Do ponto de vista da educação democrática, portanto, não devemos perguntar apenas quanta ação é possível nas escolas. Devemos também perguntar: *De que tipo de sociedade precisamos para que as pessoas possam agir?* [...] essa questão também pode ser formulada como uma investigação sobre a condição

democrática da sociedade: *Quanta ação é realmente possível na sociedade?* (BIESTA, 2013, p. 185).

Não tenho a intencionalidade de responder às questões acima, mas refletir sobre as ações educacionais como “produtor[as] de subjetividades”. Reitero que a educação democrática resulta de ações, ou seja, em sua essência é participação ativa dos sujeitos. Não cabe somente a escola, a responsabilidade de “produzir” a pessoa democrática, pois é também papel da sociedade, em suas diversas esferas, promover à democracia, mas cabe à escola adequar um espaço de encontro proporcionando meios para a vivência democrática da comunidade escolar. Segundo Biesta (2013, p. 188), “ser um sujeito tem realmente a dimensão de estar sujeito ao que é imprevisível diferente e outro” e, desta forma, a democracia se alicerça nas condições subjetivas presentes no contexto social, político e educacional.

A partir das três concepções apresentadas acima na interpretação de Biesta (2013), compreendo a democracia como um processo no contexto social, educacional e político, constituído por sujeitos, por ações que não são isoladas, por mais que o indivíduo tenda a individualidade. A educação democrática se ampara na pluralidade, na diversidade e nas ações coletivas providas nas condições do sujeito pelo conhecimento, pelas experiências e pelas subjetividades. A escola não é a única responsável pela formação democrática do sujeito, mas pode oportunizar e criar condições para que os sujeitos sejam democráticos, capazes de tomar decisões e agir dentro deste espírito. Afinal, as escolas não devem criar ou salvar a democracia, mas podem sustentar e oportunizar possibilidades reais para a sua edificação.

Nesse contexto, no PNE (2014) consta como ação e estratégias atuar na fiscalização da gestão escolar e educacional e na participação da comunidade escolar na elaboração dos PGEs. Conforme apresenta a meta 19 do PNE:

Garantir, em leis específicas aprovadas no âmbito da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios, a efetivação da gestão democrática na educação básica e superior pública, informada pela prevalência de decisões colegiadas nos órgãos dos sistemas de ensino e nas instituições de educação, e forma de acesso às funções de direção que conjuguem mérito e desempenho à participação das comunidades escolar e acadêmica, observado a autonomia federativa e das universidades (BRASIL, 2014 p. 313).

Além da meta 19 do PNE (2014) no artigo nº 9 da LDB (1996) é de responsabilidade dos estados, Distrito Federal e os municípios aprovarem regras específicas para a gestão democrática em seus sistemas de ensino (BRASIL, 1996). Portanto, a legislação brasileira garante e possibilita a gestão escolar democrática.

Salienta Minto (2012) que os impactos no setor educacional brasileiro, possuem raízes ainda dos anos 1970, mas a elaboração da CF de 1988 garantiu avanços em termos de direitos sociais, principalmente no campo da educação e, sobretudo pelo princípio da gestão democrática. De acordo com Minto (2012), a descentralização da educação iniciada nos anos 1980 e reforçada nos anos 1990, com a criação de investimentos para o ensino público, buscou adequar as políticas educacionais aos interesses dominantes pelo Estado e a proposta de municipalização do ensino foi concretizada.

O conjunto de mudanças implementadas no Brasil, a partir da década de 1990, com o respaldo ideológico e político das teorias do neoliberalismo para a educação teve impactos negativos. A nova ordem conduzida pela base econômica atingiu os movimentos progressistas. O modelo neoliberal desqualificou as bandeiras de lutas dos movimentos progressistas e reinventou-se uma espécie de defesa do individualismo e do “cada um por si”. Contudo, o que está por trás dessa lógica neoliberal marcada nos anos 1990, é a “necessidade de criar mecanismos que permitam uma eficiente realocação de toda a riqueza nacional, destinando-as ao pagamento da dívida externa brasileira”. (MINTO, 2012, p. 187).

Em meados de 2010, cria-se em nível nacional, o Programa Escola de Gestores, através da resolução nº 24, de 16 de agosto de 2010<sup>14</sup>, com o objetivo, incentivar a formação continuada de gestores escolares, por meio de cursos de aperfeiçoamento e especialização, a fim de, desenvolver práticas de gestão democrática que contribuam para a aprendizagem efetiva dos estudantes e favoreçam o trabalho coletivo e a transparência na gestão escolar. Ressalta-se que o Programa Escola de Gestores é mantido pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE, que corresponde à autarquia federal responsável pela execução de políticas educacionais do Ministério da Educação – MEC.

Segundo o MEC (2015), o Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica Pública tem os seguintes objetivos:

Formar, em nível de especialização (*lato sensu*), gestores educacionais efetivos das escolas públicas da educação básica, incluídos aqueles de educação de jovens e adultos, de educação especial e de educação profissional; contribuir com a qualificação do gestor escolar na perspectiva da gestão democrática e da efetivação do direito à educação escolar com qualidade social; Como resultado dessa iniciativa, o MEC espera a melhoria dos índices educacionais das escolas e municípios atendidos. (BRASIL, 2015, p.05).

---

<sup>14</sup> Com alterações da Resolução nº 37, de 21 de julho de 2011.

Entre os objetivos citados pelo MEC, destaca-se o desejo de qualificar os profissionais da educação para atuar como gestores escolares. Para isso, o MEC (2015) instituiu parcerias com as universidades federais e disponibilizou, aos participantes, bolsas de estudo e de pesquisa dos programas de formação inicial e continuada de professores e demais profissionais de educação, pela Secretaria Básica do Ministério da Educação.

Paro (2018) avalia que a necessidade de transformações na estrutura administrativa que compõe a escola, de modo, que seja uma mudança radical na forma de organização, do poder e da autoridade na gestão escolar. Dessa maneira, cabe às equipes gestoras, a missão de conduzir as questões educacionais através do trabalho comprometido e participativo com o coletivo escolar e os segmentos e órgãos colegiados que pertencem à organização escolar. É a partir desse contexto que se constrói a autonomia para a constituição de práticas democráticas.

Torna-se importante visando desenvolver processos de gestão escolar com qualidade, a necessidade de elaborar um planejamento da gestão que priorize os resultados otimizados na consecução dos objetivos almejados. E nesse sentido cabe aos órgãos federativos, os Conselhos Municipais de Educação e as Secretarias de Educação, zelar por processos de gestão democrática dos sistemas de ensino, procurando desenvolver ações de modo razoável das políticas educacionais e suas ações estratégicas.

As características da gestão escolar passaram por transformações ao longo da história e, mesmo que de modo sutil, tem incluído mecanismos que a tornaram mais democrática, tornando-se mais participativa e envolvendo a comunidade escolar e os profissionais da educação nas tomadas de decisões. Dentre elas, a escolha do diretor escolar via eleição. Mesmo que a gestão escolar seja concebida como democrática na legislação nacional e estadual, no presente trabalho dirigindo-se mais especificamente ao estado de Santa Catarina, muitas lacunas são visíveis nas práticas e conduções da gestão das unidades escolares, lançando dúvidas em relação ao entendimento da concepção de democrática.

Em contrapartida, assevero a presença de uma compreensão neoliberal de educação e gestão escolar, não somente pelas transformações ou reformas educacionais propostas, mas pela própria reforma do Estado que pressupõe um ataque aos direitos e políticas sociais. Conforme Laval (2019) o mercado da educação é o resultado de uma indiferença às estratégias ou de uma inibição no modo de agir e intervir nas decisões do Estado, mesclado ao jogo de poder e interesses neoliberais.

Ressalto, em relação à presença da ideologia neoliberal na educação, que a escola passa a ser constituída pelos interesses privados que se sobrepõe ao público, tornando o sujeito em

formação em clientela. De modo que, a escola vista é vertida em empresa e a educação é gestada como mercadoria.

Em suma, no cenário nacional a gestão escolar se constitui a partir da CF de 1988, reitero suas normas e diretrizes pela LDB de 1996, e demais regulamentações. Percebo que a trajetória nacional da gestão escolar é marcada por avanços e desafios, percorre caminhos árduos até a consolidação em lei e na garantia da participação e atribuições democráticas no espaço escolar, bem como, com forte atuação do neoliberalismo. Mas resistente a árdua luta pelo desejo da efetivação da qualidade do ensino básico brasileiro. A seguir, abordo a trajetória da gestão escolar em Santa Catarina, orientada por inúmeras portarias, decretos e orientações.

## 2.2. PANORAMA DA GESTÃO ESCOLAR EM SANTA CATARINA

Nessa sessão, apresento o panorama da gestão escolar no estado de Santa Catarina com os possíveis avanços e fragilidades presentes nas orientações, portarias e decretos que a orienta. A gestão escolar em Santa Catarina envolve diversos segmentos e procedimentos. Ao longo do tempo, incorpora novas orientações e avança na construção da gestão escolar democrática. Amparada na Constituição Estadual de Santa Catarina, criada em 05 de outubro de 1989, a população catarinense, integrada à nação brasileira, é inserida ao exercício do poder constituinte, por seus representantes, livre e democraticamente eleitos.

Dessa forma, a Constituição Estadual de Santa Catarina dispõe no capítulo 3º, artigo 161, que educação é “direito de todos, dever do estado e da família, será promovida e inspirada nos ideais da igualdade, da liberdade, da solidariedade humana, do bem-estar social e da democracia, visando ao pleno exercício da cidadania”. (SANTA CATARINA, 1989). Portanto, cabe ao sistema educacional de Santa Catarina, através de atribuição do estado, a garantia do acesso à educação.

No que se refere à gestão democrática escolar, assegura o capítulo 2º, inciso 3º, “à gestão democrática e descentralizada das ações governamentais relativas à seguridade social, com a participação da sociedade civil organizada, nos termos da lei”. (SANTA CATARINA, 1989). Mais adiante neste capítulo, no artigo 162, descreve especificamente que a gestão democrática do ensino público é garantida sob a forma de lei e processos eletivos de cargos e dirigentes. Mesmo que conste na Constituinte a regulamentação dos princípios da gestão democrática do ensino, através de voto para escolha de diretores às unidades escolares, essa regulamentação não foi localizada como forma de lei, no regimento estadual, como se descreve a seguir.

Ao longo da trajetória do ensino público, outras regulamentações, orientações, portarias e decretos foram criados para conduzir o sistema educacional catarinense. Dentre eles, o Conselho Estadual de Educação - CEE, criado pela Lei Estadual de Educação nº 7.975, de 18/12/1961, regida pelo Conselho Nacional de Educação, sendo assim, é o órgão máximo de orientação e coordenação do Ensino, no estado de Santa Catarina.

Nesse contexto, o Fórum Estadual de Educação de Santa Catarina - FEE/SC, é de caráter permanente, instituído pelo Decreto n.º 686, de 30/11/2011 com a intencionalidade de promover a participação no processo de implementação e avaliação da política educacional catarinense juntamente com outros órgãos educacionais.

Também como forma de orientação educacional, cria-se o Plano Estadual de Educação - PEE, pela lei nº 16.794, em 14/12/2015, visto como um importante “instrumento da política pública educacional, com força de lei, que estabelece metas e estratégias para garantir o avanço da educação de qualidade no País, nos estados e municípios, no decorrer dos próximos dez anos” (SANTA CATARINA, 2015), sendo de 2014 a 2024.

Considerando a importância dos órgãos, das legislações e regulamentações acima, saliento que inúmeros decretos, portarias e resoluções foram criados ao longo da história do sistema educacional catarinense. Em meio a esse contexto, destaco o novo Plano de Carreira do Magistério Público Estadual, Lei Complementar nº 668, de 28/12/15, que dispõe no capítulo 5, artigo 32, a instituição do prêmio por desempenho na gestão escolar<sup>15</sup> a ser pago mensalmente ao diretor de unidade escolar e ao assessor de direção de unidade escolar que atingirem metas de qualidade e produtividade na gestão das respectivas unidades escolares da rede estadual de ensino.

O decreto originário nº 1.794, de 15 de outubro de 2013<sup>16</sup>, dispõe sobre a gestão escolar da educação básica e profissional da rede estadual de ensino, em todos os níveis e modalidades, e é através deste decreto que a SED institui a possibilidade da escolha dos gestores das unidades escolares, através dos PGEs. A partir desse roteiro de documentos da gestão escolar, pode-se perceber que há uma preocupação, por parte do Governo e a instância educacional, de gerirem possibilidades de participação e envolvimento no processo de escolhas de diretores, planos de gestão e autonomia escolar.

---

<sup>15</sup> Necessita de ato do Chefe do poder Executivo para a sua concessão.

<sup>16</sup> Alterado pelos s Decretos SC N° 243, de 1° de julho de 2015, N° 284, de 03 de agosto de 2015, N° 307, de 17 /08/2015 e N° 359, de 09 /09/2015 e N° 1281, de 28/08/2017 e pelo decreto atual N° 194, de 31/07/2019.

Inicialmente, destaca-se que o desejo da constituição da gestão escolar democrática nas escolas é uma antiga bandeira de luta do Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Santa Catarina – SINTE/SC, que afirma em nota<sup>17</sup>:

Desde 26 de julho de 1990 foi aprovada a Lei nº 8.040/90 que dispunha sobre as funções de direção de escolas públicas, forma de escolha de diretores e outras providências, porém, teve curta duração e foi revogada pelo então Governador do Estado de Wilson Klainobing, por uma Ação Direta de Inconstitucionalidade deferida pelo Supremo Tribunal Federal. Mesmo assim, incentivadas pelo SINTE/SC várias escolas mantiveram o sistema de gestão democrática elegendo seus diretores (SINTE/SC, 2013, p. 01).

O questionamento do SINTE/SC (2013) remete-se às condições e critérios estabelecidos ainda na Lei 8.040/90, que, conforme mencionado anteriormente, não se refere somente à legalidade da gestão democrática, pois ela permanece adormecida no sistema catarinense de ensino, mas vale ressaltar que as atribuições da gestão escolar democrática se amparam em decretos alterados ao longo dos anos. Todavia a abordagem da gestão escolar requer um protagonismo participativo, mencionado na maioria dos decretos, mas, o questionamento que emerge é diante do processo de desenvolvimento.

Reitero que o recorte feito neste trabalho remete a reflexão sobre os decretos, pois anteriormente aos decretos, a gestão escolar catarinense estava vinculada à outro modelo de desenvolvimento, voltado à política de indicação de pessoas para assumir as direções das unidades escolares, vinculadas a uma relação de afinidade partidária governamental. Mas a busca por mudanças no processo educativo engatinhava ainda em 2000.

Segundo o PEE (2015) em 2005 teve início em Santa Catarina, o Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica Pública, criado pelo Ministério da Educação a fim de qualificar a ação dos gestores na perspectiva da gestão democrática e da efetivação do direito à educação escolar com qualidade social. Entre as metas e estratégias estabelecidas, encontram-se:

1) Curso Piloto em Gestão Escolar (100h), implementado pelo INEP/MEC, em 2005, com a parceria da PUC/SP e das Secretarias Estaduais de Educação. 2) Curso de Atualização em Gestão Escolar (180h), a ser implementado em 2009 pela SEB/MEC, em parceria com as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação. 3) Curso de Pós-Graduação (*lato sensu*) em Gestão Escolar (400h), implementado a partir de 2006/2007, pela SEB/MEC, em parceria com as Instituições Públicas de Ensino Superior – IPES, Secretarias Estaduais e Municipais de Educação. (BRASIL, 2015, p. 30).

---

<sup>17</sup> Nota publicada em 17 de outubro de 2013. Disponível em <https://www.sinte-sc.org.br/Noticia/747/a-verdade-por-tras-da-mascara-da-gestao-democratica-proposta-pelo-governo>. Acesso em 28/12/2019.

Conforme apresenta o PEE (2015), a gestão escolar democrática é vista como princípio da educação nacional, presença obrigatória em instituições escolares e constitui-se na forma com que a comunidade educacional se organiza, coletivamente, para levar, a termo, um projeto político pedagógico de qualidade, ao mesmo tempo em que contribui para a formação de cidadãos críticos e compromissados com a transformação social.

Segundo o PEE (2015), entre os anos de 2001 a 2012:

A SED ofertou 4 edições do Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares (Progestão) para 12.892 profissionais, prioritariamente da equipe gestora das escolas e demais professores interessados nesta formação. Este Programa, desenvolvido pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), em parceria com as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, tem como meta principal o desenvolvimento de uma gestão democrática focada na garantia da aprendizagem do estudante. (SANTA CATARINA, 2015, p. 95).

Durante essa trajetória decenal, enquanto ainda acontecia a indicação de pessoas para a gestão, o Programa de Capacitação à Distância para Gestores Escolares – PROGESTÃO - construiu cadernos de orientação sobre a gestão escolar. Esses cadernos foram fruto, também, do incentivo das formações para gestores com auxílio financeiro fornecido pelo MEC, para contribuir no desenvolvimento da gestão escolar nos estados federativos. Também é um impulso para os governos adotarem medidas para a implementação da gestão escolar democrática.

A fim de efetivar a gestão escolar democrática, no ano de 2013, o governador Raimundo Colombo sancionou, em 15 de outubro (coincidente a data em comemoração ao dia do professor), o decreto nº 1.794/2013, que dispõe sobre a gestão escolar da educação básica e profissional da rede estadual de ensino. Este decreto dispõe inicialmente, em seu artigo 1º, sobre a gestão escolar da educação básica e profissional da rede estadual de ensino, em todos os níveis e modalidades, com a participação da comunidade escolar, tendo por princípios a gestão democrática.

Logo, no artigo 2º, reforça que a gestão escolar da educação básica e profissional de que trata este decreto, tem por finalidade priorizar a qualidade educacional e promover a transparência dos processos pedagógico e administrativo.

Para o SINTE/SC (2013), a criação do decreto estabeleceu um marco e uma mudança cultural na visão social da função da escola, pois a gestão escolar democrática não é apenas a participação de pais, alunos e professores na eleição de diretores. “Ela é, antes de tudo, um processo coletivo de construção social, que vai muito além dos muros das escolas e propicia o debate na busca da construção de uma escola de qualidade, justa e cidadã, que saia da tutela política do Estado” (SINTE, 2013 p. 01). Contudo, as atribuições estabelecidas no decreto

colocavam em risco a efetiva participação democrática restringida pelo cumprimento de normas e decisões governamentais conforme afirma o artigo 4º:

A gestão escolar será exercida pela equipe gestora integrada pelo diretor de escola e assessoria, com observância às diretrizes e normas oriundas da Secretaria de Estado da Educação (SED), da legislação educacional vigente, do PPP e do Plano de Gestão Escolar. (SANTA CATARINA, 2013, p. 01).

Desde a criação do decreto acima referido, até as alterações, o SINTE/SC esteve atento às atribuições dos decretos da gestão escolar e, principalmente, o que se pautava nas questões que poderiam acarretar risco ao processo de construção democrática da gestão. Exemplo disso é o que se refere no artigo 11º em que “o diretor de escola para o exercício da função escolherá os assessores de direção, em conformidade com a legislação vigente” (SANTA CATARINA, 2013, p. 05). A respeito deste artigo, o SINTE/SC avaliou ser um risco a indicação, já que não seria uma escolha da comunidade escolar, e sim, do proponente. O termo proponente se refere ao que é mencionado nas orientações da SED/SC, ou seja, a pessoa que está propondo um PGE, ainda não eleito. Ressalto que o artigo 11º teve a redação alterada pelo Decreto nº 243, de 2015.

Assegurado pela Portaria nº 01/SED, de 22 de janeiro de 2014, foi construído um cronograma de ações para o processo de implementação do decreto nº 1.794 de 2013, para o exercício do ano de 2014, regulamentando o exercício da função de diretor de escola e apresentando um roteiro para elaboração do PGE. Sendo que no período de janeiro a março de 2014, os proponentes ao cargo de diretor seguiram várias etapas de formação e elaboração dos planos. Também nesse período foi criado o sistema de gestão escolar, para a postagem e acompanhamento dos PGEs.

Publicação de Portaria regulamentando o Decreto SC Nº 1794/13 - Orientações para elaboração do PGE. Até 31/01 Disponibilização no sítio eletrônico da SED de videoconferência com orientações para elaboração do Plano de Gestão Escolar às SDRs/GEREDs para divulgação em todas as UEs da rede estadual. Entre 25/02 a 25/03 Contratação de empresa para cadastro de consultores ad hoc para integrar banca avaliadora dos Planos de Gestão Escolar. Até 08/03 Publicação de Portaria criando as Comissões de Gestão Escolar: Estadual e Regionais. Até 11/03 Criação e implantação de sistema de gestão escolar para tramitação (apresentação/postagem, análise e publicação) dos Planos de Gestão escolar. 01 a 11/04 Formação para consultores *ah hoc* – Encontro de 08h para apresentação das diretrizes pedagógicas / Proposta Curricular de SC e dos critérios de avaliação dos PGE. (SANTA CATARINA, 2014, p. 01).

Após esse percurso formativo, aconteceram as etapas de seleção dos planos de gestão. A Portaria nº 05/SED, de 18 de março de 2014, regulamentou as atribuições e a composição da Comissão Estadual de Gestão Escolar, Comissão Regional de Gestão Escolar e da Comissão

Escolar de Gestão, formando uma banca avaliadora dos planos de gestão e assim, após a aprovação, os proponentes apresentaram seus PGEs aos estudantes pais e funcionários. E logo, possibilitar os procedimentos para o processo eleitoral, em cada unidade escolar do estado de Santa Catarina, entre os dias 26 a 30 de maio de 2014.

Em meio ao processo de eleição dos PGEs, o edital nº 07/SED, de 13 de março de 2014, abriu novas inscrições para casos isolados. Sendo que 82 escolas tiveram vacância na função de Diretor de Escola, até 28 de fevereiro de 2014. E 40 escolas tiveram seleção pela comunidade escolar, sendo 04 escolas com dois proponentes, já em 42 escolas, os proponentes não comprovaram 200h de formação em gestão escolar.

A partir da Comunicação Interna Circular - CIC<sup>18</sup> 198/2014/DIEB<sup>19</sup>, de 01 de julho de 2014, teve conclusão do processo de seleção de PGE, a designação e dispensa de diretor e assessor nas escolas onde houve seleção de PGE. E durante o período de 06 de junho a 23 de julho/2014 foram elaborados os pareceres, pelos consultores. Sendo emitidos e validados 1.049 pareceres dos PGEs. Somente em 20 de março de 2014 a CIC nº 76/DIEB divulgou o prazo de apresentação do PGE, entre 24 de março e 14 de abril de 2014. E por fim, a assinatura do termo de compromisso de gestão, bem como a posse do cargo em 30 de junho e a revisão do PGE até 31 de dezembro de 2015. A partir da posse, em 30 de junho de 2014, os diretores eleitos, e não mais proponentes, assumiram suas funções gratificadas em gestar a unidade escolar juntamente com a equipe pedagógica, nesse “novo” modelo de gestão escolar democrática, estabelecido para o prazo de um ano e reconduzido para novas orientações.

As novas orientações chegam com a publicação do decreto nº 284, de 03 de agosto de 2015, no qual, o artigo 9º, no inciso VII, menciona que os proponentes dos PGEs comprovem a conclusão ou a matrícula em:

- a) Curso de formação continuada em gestão escolar, de no mínimo 200 (duzentas) horas, ofertado pela SED ou por instituição de ensino superior credenciada pela SED;
- ou b) Curso de pós-graduação *lato sensu* em gestão escolar ofertado por instituição de ensino superior autorizada pelo Ministério da Educação (MEC) ou pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) (SANTA CATARINA, 2015, p. 01).

Salienta-se também, a inclusão de metas, ações e objetivos nas diversas áreas, administrativas, pedagógicas, físicas, socioeconômicas de cada realidade das unidades escolares

---

<sup>18</sup> Refere-se à Comunicação Interna Circular - CIC emitida pela Secretaria da Educação de Santa Catarina para o Gerente de educação; Coordenador Geral do Instituto Estadual de Ensino (IEE); Supervisor de Educação Básica e Supervisor de Recursos Humanos.

<sup>19</sup> Refere-se à Diretoria de Educação Básica e Profissional – DIEB organizada pela Secretaria de Educação de Santa Catarina.

de Santa Catarina. Dessa maneira, o Decreto nº 284, de 03 de agosto de 2015, garantiu a comprovação de cursos específicos como critério para concorrer à eleição de diretores.

Em um tempo curto, o Decreto original nº 1794 de 2013 passa por várias alterações com a finalidade de qualificar o processo da gestão escolar democrática. Sendo que, mais uma das alterações foi realizada pelo decreto nº 307, de 17 de agosto de 2015<sup>20</sup>, que altera o artigo 9º, inciso VIII e XI, que menciona:

Os profissionais da educação interessados em elaborar Plano de Gestão Escolar, observado o disposto no art. 5º deste Decreto, com vistas a ocupar a Função Gratificada (FG) de Diretor de Escola, deverão preencher os seguintes requisitos, de acordo com edital próprio elaborado pela SED: VIII – não possuir mais de 5 (cinco) faltas injustificadas nos 3 (três) anos anteriores à inscrição do Plano de Gestão Escolar; XI – não se encontrar na condição de professor readaptado (SANTA CATARINA, 2015, p. 01).

A principal mudança do Decreto nº 307, de 17 de agosto de 2015, refere-se ao cumprimento de critérios dos proponentes para a postagem dos PGEs. Os proponentes, anteriormente, no decreto nº 1.794 de 2013, em seu artigo 8º, se referia somente em “não possuir faltas injustificadas, nos 5 (cinco) anos anteriores” (SANTA CATARINA, 2015, p. 01). Logo, o decreto de 2015, altera o período de 5 para 3 anos anteriores a data de postagem dos planos e, acrescenta o inciso XI, o qual menciona: não se encontrar na condição de professor readaptado, referindo-se ao proponente do PGE. (SANTA CATARINA, 2015).

Dessa forma, o Decreto nº 243 de 1º de julho de 2015, altera e inclui as atribuições dos seguintes decretos: o Decreto 1.794 de 2013; o Decreto nº 284, de 03 de agosto de 2015; o Decreto nº 307 de 17 de agosto de 2015 e o Decreto nº 359, de 09 de setembro de 2015. Com as alterações ocorridas, outros critérios foram inseridos, ampliando as possibilidades dos proponentes a participação do processo de escolha dos PGEs.

O Decreto nº 243, de 1º de julho de 2015, composto por 8 artigos e várias alterações, dispõe sobre a gestão escolar da educação básica e profissional da rede estadual de ensino, em todos os níveis e modalidades. Dentre as atribuições do decreto citado destacam-se os critérios para os professores interessados em elaborar o plano de gestão, para concorrer ao cargo de diretor de escola. De acordo com esses critérios, cabe aos professores preencher os dez requisitos elaborados pela secretaria da educação de Santa Catarina - SED/SC:

I- ser professor, especialista em assuntos educacionais ou assistente técnico pedagógico, efetivo do Quadro do Magistério Público estadual; II- optar expressamente pelo regime

---

<sup>20</sup> Que altera o decreto nº 1.794 de 2013.

de dedicação exclusiva, a ser ratificado no Termo de Compromisso de Gestão de que trata o § 2º do art. 11 deste Decreto, para ocupar a FG de diretor de escola; VI- dispor de carga horária de 40 (quarenta) horas semanais de dedicação à escola; VII- comprovar a conclusão ou a matrícula em curso de formação continuada em gestão escolar de no mínimo 200 (duzentas) horas realizado pela SED ou curso em pós-graduação *latu sensu* ofertado por instituição de ensino superior credenciada Conselho Estadual de Educação (CEE); ou pelo Ministério da Educação (MEC); VIII- não possuir faltas injustificadas, nos 5 (cinco) anos anteriores; IX - não ter sido destituído da função de diretor; e X- ter concluído o transcurso de 12 (doze) meses a partir da remoção. (SANTA CATARINA, 2015, p. 01).

Considerando os critérios atribuídos pela SED/SC, indica-se que os requisitos acima restringem aos professores que não competem às funções a concorrer a função e gestor. Exemplo disso é o critério VIII, que estabelece que o professor não deva possuir faltas injustificadas, nos 5 (cinco) anos anteriores, logo, quem participou de atividades de mobilizações sindicais ou greves fica impossibilitado de elaborar os PGEs. Em nota<sup>21</sup>, o SINTE/SC pronunciou sua indignação em função de pedidos de esclarecimentos sobre o indeferimento do PGE, devido às faltas injustificadas e sugere que os professores que tiveram o indeferimento da inscrição buscar, na Justiça, a revisão da sua exclusão.

Outro elemento a ser considerado é a forma como são designadas as atribuições para a votação. O item 11.2, da portaria nº 24/SED/SC/15, apresenta os seguintes critérios:

a) peso 1 para os profissionais da educação e funcionários da escola. b) peso 1 para os(as) estudantes regularmente matriculados(as), com frequência comprovada, nos anos finais do Ensino Fundamental e em todas as séries do Ensino Médio e da Educação Profissional e para os(as) estudantes regularmente matriculados(as) nos anos iniciais do Ensino Fundamental na Educação de Jovens e Adultos com frequência comprovada. c) peso 2 para os(as) responsável por estudantes, menor de 18 (dezoito) anos regularmente matriculado na escola, com direito a um único voto por família, independentemente do número de filhos matriculados. (SANTA CATARINA, 2015, p. 06).

Conforme aponta a portaria acima, cabe a comunidade escolar a participação de 50% dos votos de pais e responsáveis, 25% dos professores e funcionários, e 25% dos estudantes. Posteriormente ao processo de eleição conduzido pela comissão eleitoral, segundo o artigo nº 11 da Portaria 24 da SED/2015:

O diretor de escola escolhido para o exercício da respectiva FG indicará os assessores de direção, em conformidade com a legislação vigente, até 30 (trinta) de março do primeiro ano de gestão, tendo como referência o número de estudantes publicado oficialmente pelo censo escolar no ano anterior (SANTA CATARINA, 2015, p. 02).

---

<sup>21</sup> Emitida em 28/10/2015 pela Assessoria Jurídica do SINTE/SC. Disponível em <https://www.sinte-sc.org.br/Noticia/1324/plano-de-gestao-escolar-professores-que-tiveram-o-indeferimento-da-inscricao-podem-buscar-na-justica-a-evisao-da-sua-exclusao>. Acesso em 28/12/2019.

A composição da equipe de gestão pode ser indicada diretamente pelo gestor eleito ou com a decisão através da participação dos profissionais da própria unidade escolar ou de outra escola. Ainda sobre as atribuições, cabe à Gerência Regional de Educação (GERED)<sup>22</sup> e à Secretaria de Estado de Desenvolvimento Regional (SDR), de abrangência estadual de ensino, averiguar a frequência e o aproveitamento dos diretores escolhidos pela comunidade escolar. Segundo a portaria nº 5, de 18/03/2014 a Comissão Estadual de Gestão Escolar será assim constituída:

Por iniciativa do Secretário de Estado da Educação, com a seguinte composição: I – um representante da Diretoria de Educação Básica e Profissional da Secretaria de Estado da Educação – SED, que a presidirá; II – quatro representantes da SED sendo um deles da Consultoria Jurídica; III - um representante do segmento de responsáveis de estudantes, um do segmento estudantes e dois do segmento dos profissionais da educação e funcionários da escola, indicados por suas entidades de representação. (SANTA CATARINA, 2014, p 02).

Conforme aponta o SINTE/SC (2014), sobre a forma direcionada das composições das comissões, é:

[...] uma estratégia de confirmação dos diretores/as que já atuam nestas escolas, estes que em sua grande maioria foram cabos eleitorais de políticos, por isso receberam os cargos. Além disso, lembramos que Decreto não é lei e não dá garantia nenhuma de continuidade nos próximos governos, o que defendemos é um projeto de lei elaborado com a participação da sociedade. O atual modelo não garante a democracia nem a transparência, isso porque o plano de gestão será submetido a uma banca de especialistas e não sabemos quais são os critérios de escolha desta banca, nem mesmo se esses especialistas serão isentos de ligações político-partidárias e qual é a garantia de sua imparcialidade. Também não é de conhecimento de ninguém quais são os procedimentos para apresentação e escolha das propostas mencionadas no decreto. (SINTE-SC, 2014, p. 01).

Dessa maneira, há uma contradição posta perante as Orientações Estaduais de Gestão Escolar, no que se refere à forma de reger uma escola que permite a participação de toda a comunidade escolar, com “transparência e democracia e autonomia sem ferir os objetivos e obrigações educacionais e sociais, garantindo aos estudantes um ambiente que propicie a troca de experiências educacionais significativas” (SANTA CATARINA, 2016, p. 04).

No que condiz com a Proposta Curricular de Santa Catarina de 2014 - PC de SC (2014):

As redes de ensino pautem seus projetos em alguns arranjos/movimentos curriculares mais integradores. Dentre eles, enfatiza a democratização da gestão dos processos educativos pela valorização e fortalecimento do trabalho coletivo bem como, transfere à

---

<sup>22</sup> Atualmente corresponde a nomenclatura de Coordenadoria Regional de Educação - CRE/SC.

gestão da escola e aos sistemas de ensino a responsabilidade por propiciar essas condições como parte do projeto educativo. (SANTA CATARINA, 2014, p. 171).

Tanto a portaria nº 5, de 18 de março de 2014, quanto a PC de SC (2014) sinaliza o desejo da democratização da educação, seja através dos currículos ou processos educativos. Cabe a necessidade de propiciar ações que condizem com a tomada de decisão participativa do “todo” da escola, somente assim será efetivado o que se idealiza nos documentos.

No que refere a legislação estadual previamente analisada, cabe compreender a Lei Complementar nº 170, de 7 de agosto de 1998, que dispõe sobre o Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina e prevê, na estrutura do Poder Executivo, o CEE com a organização, atribuições e composição previstas em Lei, reafirma que a educação escolar segue, entre seus princípios, a gestão democrática, sob o capítulo V:

A Gestão Democrática da educação pública deverá nortear todas as ações de planejamento, formulação, implementação e avaliação das políticas educacionais, abrangendo todas as entidades e os organismos integrantes do Sistema Estadual de Educação. (BRASIL, 1998, p. 08).

Segundo o PNE (2014), o estado de Santa Catarina aponta um avanço significativo, presente nos editais e portarias, o que pode trazer frutos promissores para a legislação sobre a gestão democrática no estado, ensejando melhores condições para a sua efetivação. Através das diretrizes, garantir:

Uma gestão democrática e participativa, especialmente no nível das escolas [...] consoante essa diretriz, o referido Plano fixa, como uma de suas metas para a gestão: Estabelecer, em todos os estados, com a colaboração dos municípios e das universidades, programas de curta duração de formação de diretores de escolas, exigindo-se, em cinco anos, para o exercício da função, pelo menos essa formação mínima. (BRASIL, 2014, p. 09).

Para o PNE (2014) a formação continuada para os gestores é essencial para o acompanhamento das ações antes do processo eleitoral e pós-processo, a fim de mantê-los engajados com o trabalho escolar, com a equipe gestora, e com a comunidade. Dentre as orientações do PNE estão os aspectos democráticos, que se expressam nos decretos e portarias, como anseio do avanço no sistema educacional catarinense. Segundo os dados da SED/SC (2015) durante o período de outubro a novembro de 2013, aconteceu o Curso para Gestores Escolares, nominado “O Diretor na gestão do cotidiano escolar”, sendo que 1.143 diretores da rede estadual estiveram presentes. O curso também foi através de atividades de web conferência (nos dias 18 de outubro de 2013; 12 de dezembro de 2013 e uma videoconferência

disponibilizada em janeiro de 2014). E ainda, os encontros presenciais nas seguintes atividades: EDUCASUL<sup>23</sup> Gestor, em 16 e 17 de maio de 2014; Escola de Gestores: 2014/2015; Programa PROGESTÃO: 2015 e o credenciamento de Universidades/Instituições de ensino superior que ofertam cursos de gestão escolar em 2014.

Após consolidado o processo de eleição de diretores, as formações continuaram a fim de assegurar o acompanhamento do trabalho e orientar as condutas para a tarefa da gestão escolar. Considerando que o decreto nº 243, de 1º de julho de 2015, prevê o mandato por três anos, sendo de 2016 a 2019, o processo da gestão, através das orientações da SED/SC, foi acompanhado anualmente com as postagens das avaliações no portal da WEBGESC, a fim de garantir a transparência. Conforme apresenta a Portaria nº 24, de 02 de julho de 2015, já no dia seguinte da posse dos diretores eleitos foram atribuídas no capítulo 4º, à regulamentação do acompanhamento e avaliação da gestão escolar que dispõe:

Cumprimento do Termo de Compromisso de Gestão e do Plano de Gestão Escolar para seu efetivo acompanhamento e avaliação anual a ser realizada no mês de dezembro. E a SED irá implantar um sistema de avaliação do § 1º Este processo será coordenado pela SED, ouvida a Secretaria de Estado de Desenvolvimento Regional/Gerência de Educação - SDR/GERED e o Conselho Deliberativo Escolar – CDE das respectivas escolas. (PORTARIA, 2015, p. 01).

A SED/SC dedicou-se no processo de implementação da nova roupagem da gestão escolar, desde a pré-formação dos proponentes até o contínuo processo dos mandatos, sempre acrescentando medidas, portarias e orientações. Entre as inúmeras portarias criadas nesse processo, destaca-se também a Portaria nº 26/SED, de 20 de julho de 2015, que regulamenta as atribuições e a composição da Comissão Estadual de Gestão Escolar, da Comissão Regional de Gestão Escolar e da Comissão Escolar de Gestão. A finalidade dessas comissões se constitui em legitimar o acompanhamento das atuações das gestões internas nas escolas até os níveis regionais e estaduais, salientando atribuições específicas a cada nível.

Considerando que muitos diretores em vigência no ano de 2015 implantaram PGE e foram reeleitos para o mandato da gestão de 2016 a 2019, o que legitimou a partir da Portaria nº 48/SED, de 04 de dezembro de 2015, o processo de transição entre os atuais diretores reeleitos e os novos diretores que foram designados para exercício a partir do dia 4 de janeiro do ano subsequente, seguiu as orientações dos nove artigos presentes na portaria.

Por vezes, as portarias e orientações da SED/SC puderam ser vistas como desnecessárias e com teor de vigilância e dispendo de controle sobre as tomadas decisões presente no

---

<sup>23</sup> Refere-se ao Congresso Sul Brasileiro de Educação (EDUCSUL) que está na sua 12ª edição

“Seminário Diálogo sobre Gestão da Educação” realizado em 2016, em várias regiões do estado de Santa Catarina, pelo Movimento Santa Catarina pela educação. A idealização da SED/SC teve a intenção de mobilizar, articular e influenciar o poder público e a iniciativa privada para melhorar a educação quanto à escolaridade, qualificação profissional e qualidade do ensino.

Ainda no primeiro semestre do ano de 2016, foi estabelecido o edital nº 1.183, de 12/05/2016/SED/SC, onde o Secretário de Estado da Educação comunica a continuidade do processo de escolha dos PGEs das Unidades Escolares de Educação Básica e Profissional, da Rede Estadual de Ensino. Sendo as 14 escolas<sup>24</sup> do estado que tiveram os processos de eleições postergadas. A fim de dar continuidade no processo formativo da gestão escolar catarinense, no segundo semestre do ano de 2016, foram lançados pela SED/SC, através das Comissões de Gestão Escolar, os 10 módulos<sup>25</sup> dos cadernos de orientação, com diversos aspectos e conteúdos sobre a gestão escolar, com base no PROGESTÃO. O estudo dos módulos oportunizou a equipe gestora certificados de participação.

Em seguida, em 2017, os resultados dos seminários originaram a publicação do documento “Gestão Democrática da Educação: da Base Legal à Prática na Escola<sup>26</sup>”, e são apresentados através dos Planos Nacional, Estadual e Municipal de Educação e distribuído um para cada escola da rede estadual. A proposta é que a edição desse seminário seja quadrienal, explicitando metas que evidenciam o compromisso com o acesso, a permanência e o êxito na aprendizagem do estudante da educação básica e profissional.

Mesmo que os editais e portarias estabeleçam prazos dos processos pré-eleitorais únicos para as unidades escolares do estado, muitas delas, não seguiram o cronograma, devido a situações específicas de cada escola. Diante disso, durante os anos de 2016, 2017 e 2018, havia

---

<sup>24</sup> A continuidade do processo de escolha do Plano de Gestão Escolar, nas unidades escolares: EEB CEL Cid Gonzaga, de Porto União; EEB Eurico Pinz, de Fraiburgo; EEB Alfredo Dalfovo, de Rio do Sul; EEB Maria Regina de Oliveira, de Agronômica, CEJA de Videira, de Videira; EEB Humberto H. Hoffmann, de Nova Veneza, EEB Monteiro Lobato, de Mafra; EEB Laércio Caldeira de Andrade, de São José; EEB Jurema Cavallazzi, de Florianópolis; EEB Vidal Ramos Júnior, de Lages; EEB Belisario Ramos, de Lages; EEB Julieta T. Gonçalves, de Nova Veneza; E.E.M Macário Borba, de Sombrio; E.E.B. Eng Sebastião Toledo dos Santos, de Criciúma, ocorrerá entre os meses de maio e junho de 2016, conforme cita o edital nº 1183 de 12/05/2016/SED/SC.

<sup>25</sup> Módulo I Como articular a função social da escola com as especificidades e as demandas da comunidade; Módulo II Como promover, articular e envolver a ação das pessoas no processo de gestão escolar; Módulo III como promover a construção coletiva do projeto pedagógico da escola; Módulo IV Como promover o sucesso da aprendizagem do aluno e sua permanência na escola; Módulo V Como construir e desenvolver os princípios de conveniência; Módulo VI Como gerenciar os recursos financeiros; Módulo VII Como gerenciar o espaço físico e o patrimônio da escola; Módulo VIII Como desenvolver a gestão dos servidores na escola; Módulo X Como articular a gestão pedagógica da escola com as políticas públicas da educação para a melhoria do desempenho escolar (CARVALHO; SILVA, 2009).

<sup>26</sup> Documento financiado pela FEDERAÇÃO DAS INDÚSTRIAS DO ESTADO DE SANTA CATARINA – FIESC em parceria com Secretaria da educação de Santa Catarina em 2017.

escolas em menor quantidade, em processo de eleição ou transição, mandato ou substituição de gestores e redefinição de assessores. Como exemplo, do Decreto nº 1.281, de 28 de agosto de 2017, que dispõe no item 3º: “anualmente, no mês de abril, será realizada a redefinição do número de assessores de direção da unidade escolar, em conformidade com a legislação em vigor, tendo como referência os dados de enturmação contidos no sistema de gestão dos dados dos estudantes da SED”. (SANTA CATARINA, 2017, art. 3º).

Enquanto menos escolas estavam em processo eleitoral ou em situações específicas, a grande parte das demais escolas seguiram as orientações da Portaria nº/1385/SED, de 22 de maio de 2017, que anualmente regulamentava através das comissões<sup>27</sup> a Sistemática de Avaliação da Gestão Escolar de Santa Catarina - SAGE-SC. A SAGE-SC foi criada com a finalidade de avaliar a atuação da equipe gestora, buscando avançar para uma cultura de reflexão contínua do cotidiano escolar. De modo que, torna-se obrigatória tendo como referência o ano de 2017, segundo a Portaria N/1950, de 16 de julho de 2018, a realização da avaliação da gestão escolar nas escolas de educação básica e profissional catarinense. Sendo somente facultativa a avaliação das unidades escolares que ofertam educação escolar indígena e unidades escolares de assentamentos, por usufruir de modalidades de gestão escolar diferenciadas.

Com base na SAGE (2018), criam-se as funções da Comissão Regional de Gestão, Gestor Escolar e Presidente do Conselho Deliberativo Escolar - CDE e através do guia de orientação da SAGE são desenvolvidos os instrumentos de aplicação de questionário com 53 questões objetivas nas escolas com exercício em 2017, a fim de acompanhar e avaliar o novo processo da gestão escolar.

Através do curso de Formação para Gestores Escolares do ano de 2019, último ano dos mandatos da gestão de 2016 a 2019, a SED/SC disponibilizou, via online, alguns aspectos avaliativos oriundos dos questionários da SAGE de 2018/2019, do novo ciclo de gestão escolar em Santa Catarina, enfatizando a importância da liderança do gestor, a fim de buscar avanços na concepção de organização escolar.

Conforme a SAGE (2019) a gestão escola catarinense pode ser apresentada em números. A SED/SC é organizada por 36 regionais, entre elas a regional de Chapecó, atende 295 municípios com 1.273 comunidades escolares, com aproximadamente 38.000 mil professores nas diversas modalidades de ensino. Sendo 1.073 gestores, e 515.043 estudantes, inseridos na rede pública de ensino, criando uma rede de atendimento alicerçada pelas ações da gestão escolar.

---

<sup>27</sup> I – Comissão Escolar de Avaliação da Gestão Escolar. II – Comissão Regional da Gestão Escolar. III – Comissão Estadual de Coordenação da Sistemática de Avaliação da Gestão Escolar.

Diante desses dados, com o intuito de promover o sentimento de pertencimento da sociedade e fortalecimento da autonomia escolar foi sancionado o decreto nº 194, de 31 de julho de 2019, o qual dispõe, no artigo 1º, sobre os princípios da atual gestão escolar catarinense:

I – participação da comunidade escolar na escolha do Plano de Gestão Escolar (PGE) da unidade escolar; II – participação da comunidade escolar, por meio de instâncias colegiadas, na definição e na implementação de decisões pedagógicas, administrativas e financeiras; III – autonomia das unidades escolares, nos termos da legislação, nos aspectos pedagógicos, administrativos e financeiros; IV – transparência da gestão da Rede Estadual de Ensino, em todos os seus níveis, nos aspectos pedagógicos, administrativos e financeiros; V – eficácia no uso dos recursos; VI – garantia de qualidade social, traduzida pela busca constante do pleno desenvolvimento da pessoa, do preparo para o exercício da cidadania e da qualificação para o trabalho; VII – democratização das relações pedagógicas e de trabalho e criação de ambiente seguro e propício ao aprendizado e à construção do conhecimento; VIII – valorização do profissional da educação. (SANTA CATARINA, 2019, p. 01).

A partir desses oito princípios, cabe a responsabilidade da gestão escolar atender às demandas em todos os aspectos, em todos os níveis e para todos os sujeitos nela inseridos. De modo que a escola seja um espaço plural, amistoso e acolhedor para os sujeitos.

Ressalto que estão vigentes as orientações do edital nº 1.443, de 07 de agosto de 2019, que dispõe sobre o processo dos PGE para o período de 2 de janeiro de 2020 a 31 de dezembro de 2023. Os mandatos de gestão são acompanhados pelas orientações das comissões de gestão, das portarias e constante vigilância da SED/SC.

Em síntese desse capítulo, a gestão escolar democrática é recente em nível nacional, bem como em nível estadual. Em nível nacional, consolida-se com a CF de 1988 e avança na formação para diretores constituir os princípios democráticos no campo educacional. O estado de Santa Catarina, o protagonista da gestão escolar presente na Constituição Estadual de 1989 acompanhou as diretrizes da CF de 1988, mesmo que as ações para constituir mecanismos democráticos, ficaram adormecidos.

Em meio as mudanças do cenário político e econômico brasileiro, a organização escolar era ditada pelas normas dos governos e indicações de diretores. Somente nos anos de 2000, o processo de gestão escolar desperta. A partir desse período, iniciaram as formações para proponente a gestão em nível estadual, orientações, portarias e decretos para elaboração dos PGEs e para os procedimentos das eleições de diretores.

Através desse emaranhado de documentos que conduzem a gestão escolar catarinense encontra-se um conjunto de segmentos que também são orientados por decretos, normas e orientações. Esses segmentos fazem parte da estrutura da gestão escolar. Ao falar sobre gestão escolar, logo relacionamos a equipe gestora, eleições para diretores, segmentos e órgãos

colegiados. Mesmo que a escola possua a presença dos órgãos colegiados, da participação e do envolvimento, não autonomia na condução da gestão escolar. Portanto, os documentos direcionam as tomadas de decisões.

Portanto, a gestão democrática continua sendo centralizada e controlada pelo poder estadual. Percebo que há indicativos, que serão apresentados no capítulo 4, que os órgãos governamentais não possibilitam total autonomia para as escolas. Caso, os diretores contrariem as orientações, ou aconteça um procedimento que não esteja documentado, podem sofrer punições, e os diretores serem destituídos do cargo. As ações da gestão escolar são constantemente vigiadas. E nisso se desenha uma governamentalidade.

### 3. ESTRUTURA DA GESTÃO ESCOLAR EM SANTA CATARINA

Neste capítulo, apresento a estrutura da gestão escolar catarinense, os desdobramentos, funções, segmentos e a organização no ambiente escolar, enquanto legislação, decretos e orientações estaduais. Como mencionado anteriormente, a realidade da gestão escolar atualmente passa por alterações no formato de condução do processo de escolha de diretores, nas mudanças de normativas, a fim de promover alternativas para o êxito da condução das escolas da rede pública de ensino. Ainda nesse capítulo, faço uma reflexão sobre a constituição dos PGEs, sobre a figura e as funções do diretor, a composição da equipe gestora e a representatividade dos órgãos colegiados.

Sabe-se que não existe um modelo de democracia universal e, tampouco, escolas idênticas, pois elas se constituem através da institucionalização de práticas democráticas, ações pedagógicas e socioeconômicas que resultam das diversas relações sociais. A composição da estrutura da gestão escolar democrática promove uma sociedade mais justa, inclusiva e participativa, de modo que a gestão escolar não é gerida somente pela equipe gestora, mas sim, por diversos elementos que conduzem a organização escolar.

Dessa maneira, os mecanismos do percurso democrático no espaço escolar podem se efetivar através de três elementos: a construção dos PGEs, o perfil do gestor e a competência da equipe gestora e o envolvimento com os segmentos que constituem a escola, formados pelo Grêmio Estudantil - GE, Associação de Pais e Professores - APP e o Conselho Deliberativo Escolar- CDE.

Reitero que o recorte desta pesquisa se refere à gestão escolar no estado de Santa Catarina, especificamente na 4ª Coordenadoria Regional de Ensino de Chapecó. A fim de situar o leitor na compreensão sobre o público-alvo para a presente reflexão, segue um diagnóstico da estrutura das unidades escolares, dos segmentos e das modalidades de ensino que abrangem o estado de Santa Catarina.

De modo operacional, foi realizado um diagnóstico do contexto da Gestão escolar em nível de estado e posteriormente em nível regional. Os gráficos, tabelas e análises são resultados dos dados dos 35 PGEs<sup>28</sup> da CRE/Chapecó selecionados criteriosamente, conforme se apresenta no caminho metodológico. Ressalto que a identificação das unidades escolares é fictícia,

---

<sup>28</sup> Disponíveis *online* no sistema WEBGESC no período de 2016 a 2019, orientados pela Portaria nº 01/SED/2014 e pelo Decreto nº 243 de 1º de julho de 2015.

nomeadas por flores, a fim de preservar a sua identidade e a sua nomenclatura. Na sequência, faço uma reflexão sobre a constituição e a elaboração dos PGEs catarinenses.

### 3.1. CONSTITUIÇÃO DOS PLANOS DE GESTÃO ESCOLAR

A constituição dos PGEs em Santa Catarina é recente. Atualmente está em vigência a segunda modalidade de gestão escolar por escolha de diretores através dos PGEs. A primeira modalidade se consolidou entre os anos de 2016 e 2019. Visto que desde o ano de 2013, as tentativas de oficializar esse novo modelo de gestão ensaiavam a sua consolidação. Foi a Portaria Nº 01/SED, de 22 de janeiro de 2014 que efetivou o processo de seleção dos PGEs; regulamentou o exercício da função de diretor de escola, e; apresentou o roteiro para sua elaboração.

Segundo a portaria nº 01/SED (2014) para elaboração do primeiro modelo de PGE “é necessário que o diretor tenha conhecimento da realidade da escola e seus indicadores, seus avanços e desafios, para que possa definir objetivos, metas e ações”. Nessa perspectiva, atender os fatores críticos evidenciados pelos indicadores e que favoreçam o compromisso com o ensino e com os resultados na aprendizagem de todos os estudantes, fazem parte das responsabilidades da gestão.

No momento em que o proponente decide concorrer à eleição, assume várias responsabilidades. Diante do compromisso, o proponente a diretor além de elaborar o PGE deve contemplar as modalidades e as especificidades das unidades escolares. O proponente tem por base, seguir as orientações em nível estadual, disposto na portaria nº 01/SED/2014. Constam, também, nessa portaria os critérios<sup>29</sup> necessários para concorrer ao cargo de diretor.

Os PGEs são estruturados em blocos. No primeiro bloco está a identificação da unidade escolar e o diagnóstico dos segmentos que a compõe. No segundo bloco, encontram-se as informações sobre o proponente ao cargo de gestão, como: formação acadêmica, a área de atuação e o vínculo formativo à gestão escolar – visto que todo proponente deve ter cursado ou concluindo o curso de formação de gestores promovido pela SED-SC. No terceiro e último

---

<sup>29</sup> 1. Identificação do diretor; 1.1. Nome; 1.2. Formação (graduação e pós-graduação); 1.3. Endereço residencial; 1.4. Telefone; 1.5. E-mail; 2. Identificação da escola; 2.1. Nome; 2.2. Município; 2.3. Endereço; 2.4. Níveis e modalidades de ensino ofertados; 2.5. Quantidade de turmas por etapas e modalidades de educação e turno; 2.6. Quantidade de professores em exercício da docência (efetivos e temporários); 2.7. Quantidade de professores em outras atividades na escola; 2.8. Quantidade de servidores; 3. Referencial teórico; 4. Objetivo geral; 5. Diagnóstico da Escola; 6. Metas; 7. Ações; 8. Avaliação do plano; 9. Considerações finais; 10. Referências. (SANTA CATARINA, 2014, p. 6-7).

bloco, o proponente precisa contemplar, através do diagnóstico escolar, informações relevantes que adentrem as dimensões socioeconômica, pedagógica, administrativa, financeira e física. As dimensões incluem a elaboração das ações, metas, objetivos e público-alvo.

Conforme apresenta a portaria nº 01/SED/2014, o “diagnóstico é uma das etapas mais importantes de todo planejamento, pois representa o momento em que se confronta a realidade com o que se pretende alterar” (SANTA CATARINA, 2014, p. 08), com a finalidade de identificar a realidade da escola em sua complexidade, bem como, o incentivo a participação da comunidade escolar.

Após a elaboração do plano de gestão, o diretor tem a responsabilidade de fazer a postagem no WEBGESC<sup>30</sup>, seguindo as orientações, respeitando o número máximo de caracteres e as datas previamente estabelecidas. Em seguida, inicia o processo de avaliação por banca composta por comissões de gestão estadual e apresentação do PGE à comunidade escolar.

A portaria nº 01/SED/2014, orienta os passos<sup>31</sup> para a elaboração do PGE. Portanto é a partir desta portaria, que os diretores foram orientados a elaborar os PGEs, conforme os critérios estabelecidos. Identifica-se nesse processo, a permanência do diretor em exercício até o final do ano de 2015.

Nesse contexto, os PGEs catarinenses são definidos pela portaria nº 01/SED de 2014. O processo de constituição dos PGE envolve diversos segmentos, sejam eles na elaboração ou no processo de eleição, para a escolha do Plano de Gestão, disposto pelo diretor escolar. Durante o processo de constituição dos PGE de 2014 a 2019, surgem elementos significativos para a compreensão dos mecanismos de gestão escolar e alguns dados preliminares que servem de embasamento desta pesquisa.

Para Oyafuso e Maia (2004) avaliar é essencial. Os autores sugerem, ainda, que os líderes da gestão articulem formas para que a comunidade escolar participe do processo avaliativo dos planos de gestão, seja de forma oral ou descritiva. “Descobrir novas oportunidades ou novas

---

<sup>30</sup> Refere-se à ferramenta de auxílio para as postagens dos PGE. A SED/SC desde 2013 disponibiliza o acesso ao Sistema do PGE, nomeado como WEBGESC que possibilita à comunidade em geral acompanhar os processos de gestão no estado de Santa Catarina.

<sup>31</sup> I) Após a atualização do Projeto Político-Pedagógico, o diretor atual postará no portal da SED o Plano de Gestão discutido com a comunidade escolar; II) o Plano de Gestão será analisado e qualificado por banca avaliadora, constituída por consultores ad hoc; III) o Diretor atual firmará Termo de Compromisso de Gestão com a SED/SDR/GERED, com base no Plano de Gestão Escolar, que terá vigência até 31 (trinta e um) de dezembro de 2015. § 1º O atual assessor de direção permanecerá na função juntamente com o diretor atual contribuindo com o desenvolvimento do Plano de Gestão Escolar. § 2º Quando houver a vacância da função do atual assessor, após, ouvido o Conselho Deliberativo Escolar e SDR/GERED, caberá à SED nomear o novo assessor de direção, dentre os professores da própria unidade escolar. (SANTA CATARINA, 2014, p. 04).

soluções para os problemas requer a compreensão dos processos pelos quais as diferentes partes da realidade se interconectam”. (OYAFUSO; MAIA, 2004, p. 33).

Através do WEBGESC, a comunidade em geral tem a possibilidade de avaliar os PGEs e acompanhar as etapas do processo de gestão escolar democrática no estado de Santa Catarina. Conforme menciona o caderno de orientações para o gestor escolar, criado pela SED/SC/2016:

Fortalece a gestão democrática e os processos de participação da comunidade escolar e das instâncias colegiadas, instituindo a possibilidade da escolha do seu gestor por meio da análise de propostas de Plano de Gestão Escolar (PGE), apresentadas por profissionais da educação interessados em ocupar a função de Diretor de Unidade Escolar o PGE explicita metas, objetivos e ações, que evidenciam o compromisso com o acesso, a permanência, a inclusão, o percurso formativo com êxito na aprendizagem, na perspectiva da formação integral do estudante da Educação Básica e Profissional. Além de representar ainda o compromisso da gestão com a comunidade escolar e com a SED. (SANTA CATARINA, 2016, p. 3).

Desse modo, é possível acessar, através do sistema, as legislações, os decretos, as portarias e demais orientações, prazos e demandas voltadas para as eleições de diretores. Também, é através dessa ferramenta que se pode localizar e acessar o PGE de cada proponente a diretor, de cada unidade escolar de Santa Catarina.

Segundo a SED/SC o WEBGESC é um recurso para a legalidade e a transparência na divulgação dos PGEs, como consta no item 3.3.3 do caderno de orientação para Diretores Escolares:

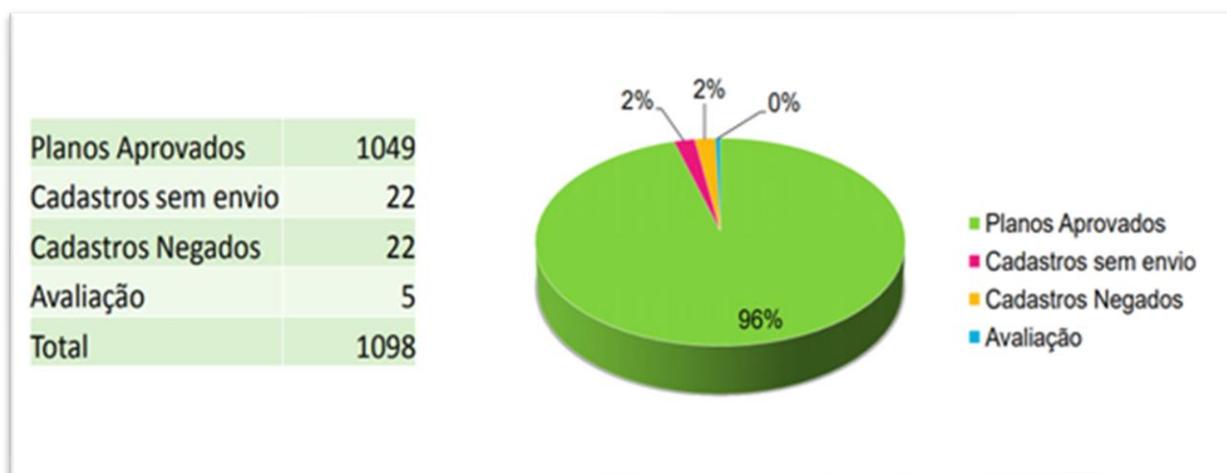
I Promover a transparência administrativa financeira, possibilitando o controle público das ações e decisões; II Informar com clareza à comunidade escolar, principalmente a APP, e em tempo hábil, a relação de recursos disponíveis; III Disponibilizar os mecanismos e os instrumentos de controle da utilização dos recursos públicos aplicados na unidade escolar; IV Organizar murais para ampla divulgação dos recursos aplicadas; V Divulgar em blog, site, páginas de redes sociais, jornais internos, os balancetes da utilização dos recursos recebidos periodicamente; VI Observar o período de aplicação de contas dos recursos recebidos organizando reuniões com grupos colegiados e divulgando prazos. (SANTA CATARINA, 2016, p. 29).

Dessa forma, emerge a comunicação e a transparência durante o processo. Elementos essenciais para o andamento e credibilidade nas futuras ações do diretor eleito. Diante das orientações acima, percebe-se nos PGEs disponíveis no WEBGESC, que floresce a diversidade de elementos que caracterizam cada unidade escolar. Cabe ao proponente da gestão conhecer a realidade escolar tornando o trabalho significativo.

No final do ano de 2014, a SED/SC apresentou às GEREDs os dados dos PGEs, a fim de avaliar e obter mais êxito no decorrer dos próximos processos de gestão escolar. Dos resultados apresentados sobre o diagnóstico dos PGEs, conforme aponta o gráfico abaixo, temos 1049

planos aprovados e somente 22 PGEs reprovados, de um total de 1098 PGEs postados no ano de 2014. Ressalto que são somente os PGEs das unidades escolares estaduais.

Gráfico 4 - Diagnóstico dos Planos de Gestão Escolar em Santa Catarina

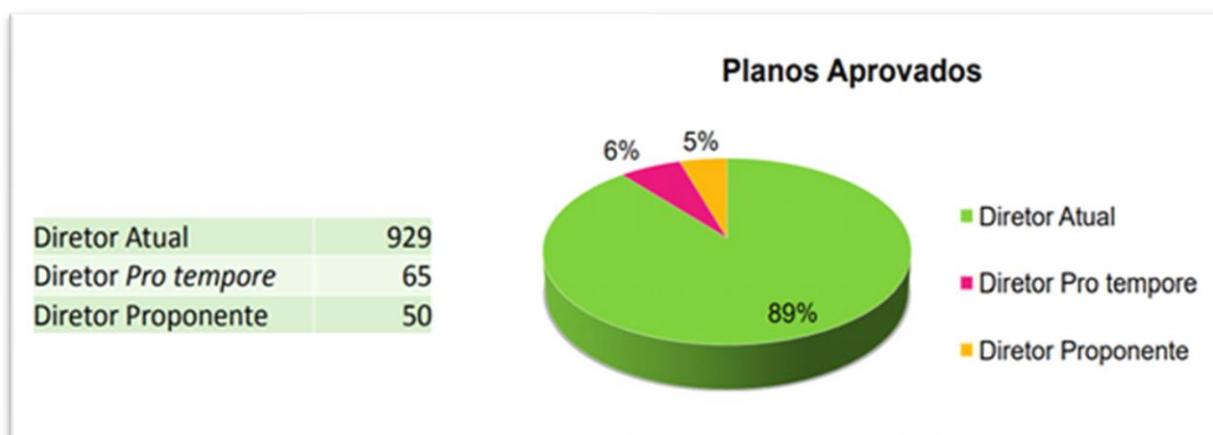


Fonte: SANTA CATARINA/SED/DIEB, 2014.<sup>32</sup>

Reitero que os PGEs reprovados foram orientados a fazer as devidas mudanças deliberadas pela Comissão Estadual de Gestão Escolar e num curto espaço de tempo, o proponente a função de diretor re-postasse no WEBGESC para uma nova avaliação. Dos 1049 PGEs aprovados, 929 correspondem aos diretores atuais, aqui identificados como aqueles diretores que permaneceram no cargo, consolidando sua reeleição e 50 novos proponentes, ou seja, novos gestores. Conforme consta nas orientações da portaria nº 05/SED/2014, o período de adaptação e seleção dos PGEs para concorrer à eleição de diretores foi denominado como diretor atual, diretor pró-tempore e diretor proponente. Como mencionado no gráfico abaixo.

Gráfico 5 - Planos de Gestão Escolar Aprovados em Santa Catarina

<sup>32</sup>Material produzido pela Diretoria de Educação Básica e Profissional – DIEB para a Reunião com as GEREDs em 04, 05 e 06 de agosto de 2014 em Florianópolis, SC.



Fonte: SANTA CATARINA/SED, 2014.

A partir dessa trajetória percebe-se que o processo de consolidação da gestão escolar democrática percorreu um caminho de desafios, limitações e avanços. A SED/SC apontou três importantes fragilidades sobre a implementação da gestão escolar: 1) os objetivos, metas e ações do PGE não contribuem com a superação das limitações apontadas no diagnóstico; 2) o PGE não reflete a realidade da escola; 3) os pareceres dos consultores deixaram de apontar recomendações relevantes (SANTA CATARINA, 2014). Diante dessas percepções, os resultados foram usados para as adequações para os próximos processos, orientados através de decreto, que é o caso do Decreto nº 243 de 1º de julho de 2015, que altera elementos para a gestão escolar democrática catarinense.

Para tanto, os PGEs construídos a partir deste decreto, são oriundos das alterações baseadas no diagnóstico de 2014. As principais alterações são no campo de prazos e métodos de avaliações, e o acréscimo do processo eleitoral para aprovação dos PGEs, elemento não executado na primeira experiência da constituição dos planos.

Através dos dados acima, na gestão escolar no ano de 2014, quando iniciou o processo de construção dos planos, os gestores que já estavam no cargo de diretor foram formalizados no processo de gestão democrática, visto que já eram gestores no mandato anterior, pelo modelo de indicação. Talvez nessa transição do modelo de indicação para o modelo de gestão democrática, muitos gestores reiteravam a vontade de permanecer no cargo de diretor escolar, agora oficialmente eleitos pelo processo democrático.

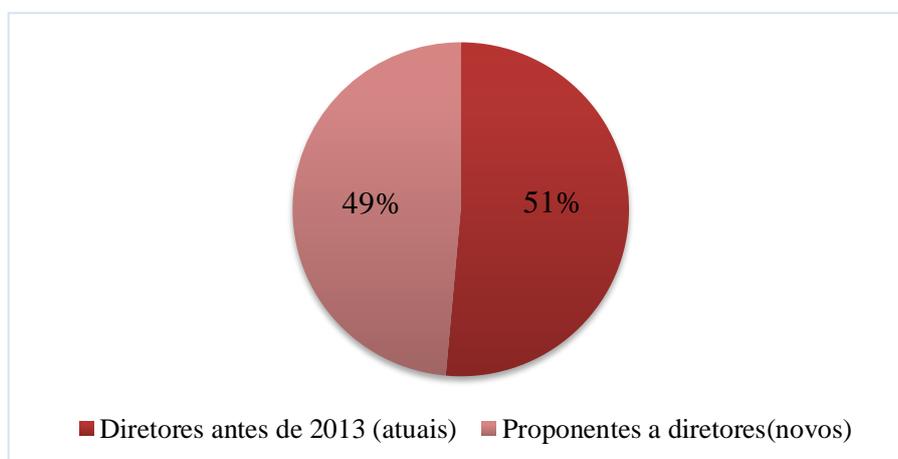
Nesse contexto, os PGEs na CRE de Chapecó, seguem as normativas e legislações estaduais, a fim de garantir o desenvolvimento da gestão escolar democrática nas diversas modalidades e especificidades de ensino, bem como oportunizar a participação e o envolvimento

dos segmentos educacionais. A partir dos dados anteriores, configura-se um diagnóstico da elaboração dos PGEs realizados pelos diretores das 35 unidades escolares da CRE Chapecó.

De antemão, Oyafuso e Maia (2004) apontam que a participação efetiva é a garantia na eficaz construção do PGE. Juntamente com a organização de ações da escola, através do conhecimento e do envolvimento nos processos decisórios e avaliativos.

O período de transição de 2014 para 2015 é compreendido como um período de legitimação dos cargos de diretores. Aqueles que já estavam no cargo permaneceram pela roupagem da gestão escolar democrática. Reafirmo a compreensão de continuidade, pois nesse período não houve o processo de eleição, logo, não foram legitimados pelos votos dos segmentos, mas pelos critérios de avaliação orientados pela Comissão de Gestão de Santa Catarina<sup>33</sup>. Conforme aponta o gráfico abaixo, na CRE/Chapecó, na transição de diretores, 51% são diretores que já atuavam nos anos anteriores.

Gráfico 6 – Transição de diretores dos anos 2013 a 2014.



Fonte: Elaborada pela autora, 2021.

Constata-se no gráfico, a partir dos diagnósticos dos PGEs, que das 35 unidades escolares, 18 permaneceram com os mesmos diretores de 2013 a 2019, somando 51% do total. Sendo que essas 18 escolas continuaram com os diretores primeiramente indicados e legitimados até o final do processo da eleição de diretores, identificados como diretor atual. 17 escolas,

<sup>33</sup> Conforme a portaria N. 01/SED de 22 de janeiro de 2014 designa três comissões: Para conduzir o processo de escolha de Plano de Gestão Escolar serão constituídas as seguintes comissões: I – Comissão Escolar de Gestão. II – Comissão Regional de Gestão Escolar. III - Comissão Estadual de Gestão Escolar. Os membros integrantes da Comissão de Gestão Escolar terão, dentre suas funções: averiguar, se as informações do proponente do PGEs atendam os arts. 9º e 15º do decreto nº 1794 de 15/10/2013 e classificar no sistema (WEBGESC) a natureza do PGEs conforme o caso, diretor atual, direto pro-tempore (vacância após 28/03) ou diretor proponente.

somando 49% do total, tiveram novos proponentes para o cargo de diretor escolar. Nesse contexto, a concepção de gestão escolar democrática se revela na manutenção das indicações anteriores, ou seja, permaneceu o modelo de continuidade de uma gestão indicada por concepções políticas e partidárias, em pouco mais da metade das escolas. Portanto, a concepção de gestão democrática necessita da construção de mentalidade de governo, de práticas e condições que permitam gestar as escolas com autonomia, tomadas de decisões provido do coletivo escolar.

Outro elemento a ser considerado nesse período de transição, é a avaliação dos PGEs. Conforme a portaria nº 01/SED/2014 é um processo de acompanhamento anual dos PGEs coordenado pela SED, ouvida a Secretaria de Estado de Desenvolvimento Regional/Gerência de Educação - SDR/GERED e o CDE das respectivas escolas. Destaco esse item, pois caso as unidades escolares não possuíssem o CDE, a portaria acima, as obriga a implantá-lo para contribuir nas avaliações dos PGEs. Dentre as várias orientações, e nas abordagens anteriores deste trabalho, a SED (2013) considera o CDE como parte da gestão escolar democrática, contudo, impõe sua criação. Sendo que, “a unidade escolar que ainda não possui Conselho Deliberativo Escolar – CDE terá até a data da assinatura do Termo de Compromisso para implantá-lo”. (SED/SC, 2014. p. 4).

A avaliação dos PGEs é uma forma de acompanhar o desenvolvimento das ações descritas no PGEs. Para a SED-SC (2021) a análise dos resultados da SAGE-SC é um meio fundamental de (re)planejamento, tomada de decisão e gestão dos processos escolares, possibilitando intervenções pedagógicas comprometidas com a aprendizagem dos estudantes.

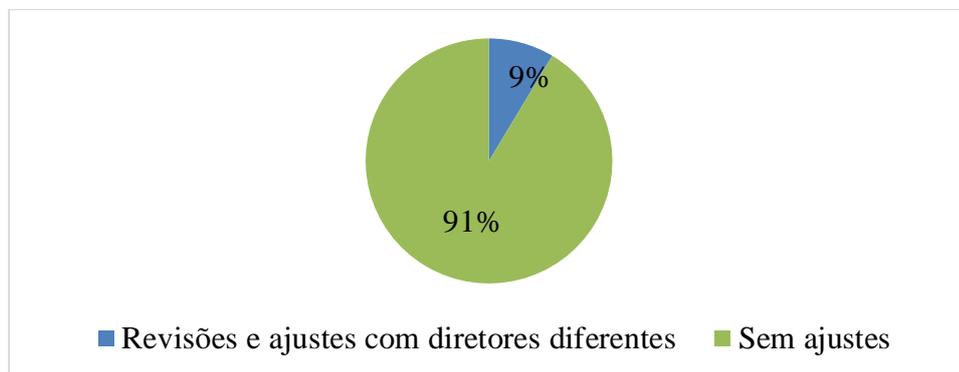
Em paralelo a avaliação, a partir do momento em que os PGEs são selecionados pelas comissões de avaliações e os proponentes consolidados diretores, também os PGEs passam por revisões e ajustes. Conforme aponta os gráficos abaixo.

Gráfico 7 - PGEs com ajustes em 2016



Fonte: gráfico elaborado pela autora, 2021.

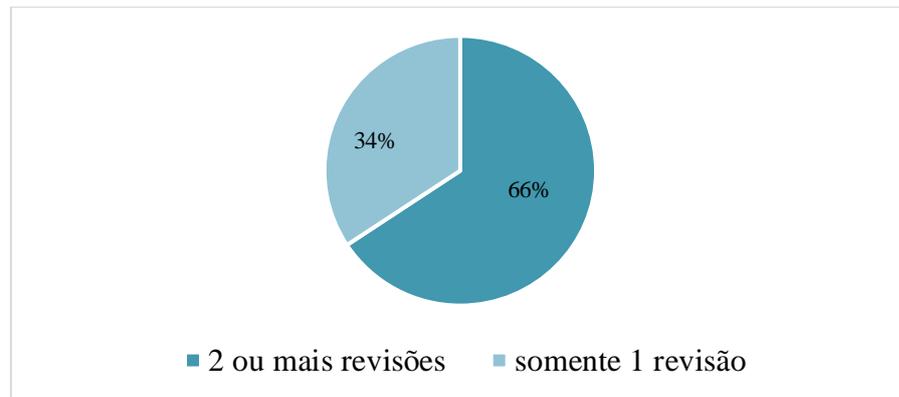
Gráfico 8 - PGEs sem ajustes em 2016



Fonte: gráfico elaborado pela autora, 2021.

Das 35 escolas, 8 delas, totalizando 23% das unidades escolares, tiveram revisões e ajustes dos PGEs com o mesmo diretor desde o início do processo em 2013 até o término do mandato em 2019. E somente 3 escolas tiveram ajustes nos PGEs elaborados por novos diretores, totalizando 9%. É perceptível, em ambos os casos, que a maioria das unidades escolares não teve graves problemas na elaboração dos PGEs e tampouco foram impedidos de permanecerem no cargo de diretor. Ressalta-se que os PGEs dos novos proponentes a gestão escolar tiveram baixo índice nos ajustes e mudanças resultantes das avaliações das comissões de gestão. Ainda sobre as avaliações do PGEs, 12 das 35 unidades escolares tiveram somente uma versão dos PGEs, totalizando 34%, sendo que a maioria das escolas necessitaram fazer duas ou mais alterações durante o processo avaliativo, até o fim do mandato.

Gráfico 9 - Número de revisões dos PGEs



Fonte: gráfico elaborado pela autora, 2021.

A avaliação dos PGEs é um instrumento de acompanhamento perante a organização escolar e com a intencionalidade de cumprir os critérios pré-determinados desde a sua elaboração. As constantes avaliações exigem dos diretores um trabalho de revisão das metas, das ações diante das dimensões socioeconômicas, pedagógicas, administrativas, financeiras e físicas presentes em todos os PGEs, bem como dos objetivos, recursos e responsáveis pelas ações. O processo da eleição de diretores, baseia-se na tentativa de mudança, pensando nas identidades e especificidades das unidades escolares, bem como, “priorizar a qualidade educacional e promover a transparência dos processos pedagógico e administrativo”. (SANTA CATARINA, DECRETO n° 1794/13).

Conforme apresentam os gráficos, os PGEs são importantes mecanismos de condução da gestão escolar. Porém, ainda há fragilidades no envolvimento democrático na totalidade da escola. Os resultados presentes nos dados acima são oriundos do desempenho da gestão escolar, do diretor, e da equipe gestora, através do cumprimento das metas e das ações do PGEs, da participação dos segmentos, a fim de abranger e envolver as modalidades de ensino.

Em suma, a estrutura da gestão escolar se resume na articulação entre a equipe gestora, segmentos, órgãos colegiados submetidos às orientações estaduais. Todo o processo de constituição da gestão escolar democrática se orienta pelos regramentos legais. Tanto para a elaboração do PGEs realizada pelo proponente ao cargo de diretor, quanto ao procedimento da eleição e consolidação do diretor eleito. Em paralelo aos mecanismos para a escolha de diretores, acontece a avaliação, a fim de fiscalizar e acompanhar o desempenho dos PGEs.

Conforme aponta Foucault (1978), conduzir condutas, abranger mentalidades de governo requer cuidados que são exigidos do governante. Nesse contexto, o gestor escolar, inicialmente deve possuir virtudes para conduzir, de modo que, um bom governante é aquele que sabe levar seus governados tranquilamente. Só é bom governante, aquele que governa bem sua família. Só

governa bem a família, quem governa bem a si mesmo. Portanto, a responsabilidade do diretor perante a escola é a mesma com a sua própria responsabilidade e com seus pares. Menciona-se a seguir as responsabilidades do diretor e da equipe de gestão.

### 3.2. O DIRETOR E A DIREÇÃO ESCOLAR

Nessa sessão serão apresentadas as funções e responsabilidades do diretor escolar e a composição da equipe gestora. De antemão, ao se referir aos elementos que compõem a gestão escolar, identifiquei alguns termos que podem causar duplas interpretações, como é caso dos termos “diretor” e “gestor”. Diante dessa constatação, cabe o esclarecimento abaixo:

Entretanto, parece ser quase unânime a preferência pela expressão “diretor escolar” quando se trata de dominar o funcionamento por meio de leis, estatuto e regimento aquele que ocupa o cargo hierarquicamente mais elevado no interior de uma unidade de ensino mesmo entre a população usuária quando alguém se refere ao cargo de diretor de reforma não de administrador e praticamente ninguém vai à escola à procura do administrador, mas sim do diretor escolar. (PARO, 2015, p. 38).

Todavia, as expressões destinadas às funções e os componentes da instituição escolar, tendem a atribuir as nomenclaturas hierarquicamente determinadas. Exemplo disso remete ao termo diretor o significado de alguém que manda, pune, tem poder e possui um status social.

Por outro lado, a compreensão do termo gestão se aproxima com “os conceitos de governo ou governança, termos extensamente utilizados na educação”. (SANDER, 2007, p. 127). Para o autor, só é possível compreender o campo da administração escolar, tendo em vista que a gestão da educação, longe de ser um instrumento ideologicamente neutro, desempenha um papel político e cultural específico, situado no tempo e no espaço, caracterizado por momentos históricos.

Por sua vez, a instituição escolar é formada por hierarquias e relações de poder. De todo modo, a escola perpassa pela governança, termo não designando somente ao controle, mas, principalmente, como forma de conduzir e mediar às relações. A gestão escolar, o tempo todo, utiliza da arte de governar como fio condutor das relações presentes nas escolas.

Diante dessas constatações, Foucault (1978) assim, descreve:

Supondo-se, portanto, que “governar” não seja a mesma coisa que “reinar”, não seja a mesma coisa que “comandar” ou “fazer a lei”; supondo-se que governar não seja a mesma coisa que ser soberano, ser suserano, ser senhor, ser juiz, ser general, ser proprietário, ser mestre-escola, ser professor; supondo-se, portanto, que haja uma especificidade do que é governar, seria preciso saber agora qual é o tipo de poder que essa noção abarca. (FOUCAULT, 1978, p. 155-156).

Ao falar de governo, cabe à concepção foucaultiana sobre o governo de homens e das coisas, ou seja, os homens e o território, os homens e as relações, os homens e a educação. Segundo Foucault (1978), a palavra “governar” perpassa os séculos XIII, XIV e XV, com uma massa considerável de significados diversos:

Primeiro, encontrarmos o sentido puramente material, físico, espacial de dirigir, de fazer ir em frente, ou até o sentido de a própria pessoa ir em frente num caminho, numa estrada. "Governar" é seguir um caminho ou fazer seguir um caminho. [...] Logo, “governar” no sentido de sustentar, de alimentar, de proporcionar subsistência [...] “Governar” pode querer dizer “conduzir alguém”, seja no sentido, propriamente espiritual, do governo de almas- sentido plenamente clássico [...] “governar” pode querer “impor um regime” [...] “Governar” ou o “Governo” pode se referir então a conduta no sentido propriamente moral do termo [...] Governar pode se referir também a uma entre indivíduos, relação que pode assumir várias formas, seja a relação de mando ou chefia: dirigir alguém, controlá-lo. (FOUCAULT, 1978, p. 163).

Para Foucault “nunca se governa um Estado, nunca se governa um território, nunca se governa uma estrutura política, quem é governado são sempre pessoas, são homens. São indivíduos ou coletividades” (FOUCAULT, 1978, p. 164). Portanto, os homens é que são governados.

Segundo Foucault (1978), a ideia de que os homens são governáveis não é grega e tampouco romana, mas uma mescla de atividades daquele que está à frente do ato de governar, dos encargos e responsabilidade. De modo que o objeto do governo é aquilo que recai sobre o ato de governar, os indivíduos.

Diante dessa constatação, identifico a postura do governo como instrumento de poder e decisão sobre os indivíduos e seus meios. Nesse sentido, as instituições educacionais são diretamente submetidas a orientações, leis e aparatos burocráticos, ao Estado.

Ao pensar a gestão escolar, logo se imagina os componentes, a estrutura e o momento histórico.

O que nós temos hoje é um sistema hierárquico que pretensamente coloca todo o poder nas mãos do diretor. Não é possível falar das estratégias para se transformar o sistema de autoridade no interior da escola, em direção a uma efetiva participação de seus diversos setores, sem levar em conta a dupla contradição que vive o diretor da escola hoje. Esse diretor, por um lado, é considerado a autoridade máxima no interior da escola, e isso, pretensamente, lhe daria um grande poder e autonomia; mas, por outro lado, ele acaba se constituindo, de fato, em virtude de sua condição de responsável último pelo cumprimento da Lei e da Ordem na escola, em mero preposto do Estado. Esta é a primeira contradição. A segunda advém do fato de que, por um lado, ele deve deter uma competência técnica e um conhecimento dos princípios e métodos necessários a uma moderna e adequada administração dos recursos da escola, mas, por outro lado, sua falta de autonomia em relação aos escalões superiores e a precariedade

das condições concretas em que se desenvolvem as atividades no interior da escola tornam uma quimera a utilização dos belos métodos e técnicas adquiridas. (PARO, 2005, p. 11).

A figura do diretor carrega ao longo da história ideologias e autoridades, que dispõe respeito e consideração pela relevância da sua função. Ser diretor é ser um ícone social, para além do espaço escolar, que muitas vezes oculta o nome do sujeito, e exalta o cargo e o significado que o compete. Dessa forma, será utilizada nessa pesquisa a expressão “diretor escolar” pelo contexto e pela popularidade em que a expressão está envolvida no cotidiano social e escolar.

Para Libâneo (2004, p. 101) “os processos intencionais e sistemáticos de tomadas de decisão e de fazer a decisão funcionar caracterizam a ação que denominamos gestão”. As relações que se vão construindo no cotidiano escolar dependem de orientações e planejamento para obter seu êxito. Contudo, a ausência de mecanismo de organização, por exemplo, regimento de funções e participação ativa, tem feito da escola, espaço que pode gerar crise de sentidos e significados. Cabe essa ação ser gerida na tomada de decisões entre aqueles que são pertencentes ao espaço escolar.

Tornam-se importantes assim, os mecanismos de gestão dos processos educacionais. “Todo processo de administração é intrinsecamente relacionado à tomada de decisões. Este, sem dúvida alguma, é o maior marco da gestão, seja na escola, ou em qualquer outra instituição” (LIBÂNEO, 2004, p. 101). Na concepção de Luck (2000), antes de tudo, a gestão é uma dimensão, um enfoque de atuação, um meio e não um fim em si mesma, uma vez que o objetivo final é a aprendizagem efetiva e significativa dos sujeitos. Na leitura de Drabach e Souza (2014) a gestão também pode ser concebida como “gerencialismo”, ou seja, o conceito de gestão presente é incorporado pelos setores conservadores da administração que, por sua vez, reduziu e protelou a operacionalização da gestão democrática às escolas públicas.

Governar um estado, administrar uma empresa, gerir uma casa, conduzir uma escola requer cuidados e planejamento. Considerando que o estado de Santa Catarina não possui especificamente uma Lei que assegure a gestão escolar democrática, cabe às articulações políticas reger alternativas na organização da gestão no espaço escolar. A rede pública catarinense conta somente com decretos e documentos de orientação para a condução dos PGEs escolares, com o viés democrático.

Dessa forma, cabe ao proponente<sup>34</sup> à função de gestor escolar conhecer, estudar e planejar os rumos da gestão por três anos. Durante o mandato da gestão, dificuldades, anseios, interesses e limitações acompanham o “líder”, o “gerente” ou “empreendedor” da escola. Muitas posturas são assumidas a partir do momento em que se consolida no cargo de gestor escolar. Todavia, os diretores escolares podem se reeleger e permanecer por mais mandatos de gestão. Por sua vez, outros entendem que é uma experiência, e dela emergem condições de construção coletiva e contínua, oportunizando novos sujeitos ao cargo, afinal, compete à figura do gestor, gestar a escola por um determinado período, com inúmeras atribuições perante uma equipe, um corpo docente e discente e uma comunidade.

Paro (2015) parte do pressuposto do senso comum, em que “se o ensino não está bom, grande parte da culpa cabe à má administração de nossas escolas em especial daquelas mantidas pelo poder público”. Dessa maneira, a administração escolar faz parte de um conjunto de ações orientadas pelas normas e legislações nacionais e estaduais as unidades escolares.

Administrar é um termo abrangente que precisa ser lapidado para as possíveis análises. O conceito de administração ou gestão usado por Paro (2015) refere-se “à utilização racional de recurso para a realização de fins determinados”, também atribuídos ao termo da gestão. Dessa forma, parece ser óbvia a relação entre administração e gestão, porém, é necessário aprofundá-la.

Contudo, quando é feita a relação do diretor como gestor, aquele considerado o responsável pela administração escolar, logo, suas responsabilidades estão voltadas aos seus subordinados. Caracteriza-se o diretor como um líder e supõe-se, assim, alcançar metas. Afinal, o diretor é considerado como elemento mais importante na administração da escola.

A valorização exacerbada do papel do diretor escolar é empregada às vezes como mero alibi para as causas do mau ensino, por parte de autoridade governamentais e indivíduos interessados a minimizar a carência de recursos e os baixos salários dos profissionais da educação. Tais pessoas atribuem aos diretores a responsabilidade quase total pelos destinos da escola (PARO, 2015, p. 20).

Segundo Luck (2018) os profissionais que assumem cargos, cujas funções possuem como componente principal a liderança, devem, necessariamente, dedicar-se ao estudo, à observação e a reflexão sobre essa liderança. E assim, contribuir para o desenvolvimento das ações e das práticas promovidas pela gestão escolar.

Libâneo (2001) atenta para a organização e a gestão escolar apresentada pela concepção técnico-científica, baseada na hierarquia de cargos e funções visando à racionalização do

---

<sup>34</sup> Refere-se ao candidato ao processo de eleição de diretor ainda não eleito.

trabalho, a eficiência dos serviços escolares. Há uma tendência em seguir princípios e métodos da administração empresarial, entre eles:

Prescrição detalhada de funções, acentuando-se a divisão técnica do trabalho escolar (tarefas especializadas). - Poder centralizado do diretor, destacando-se as relações de subordinação em que uns têm mais autoridades do que outros. - Ênfase na administração (sistema de normas, regras, procedimentos burocráticos de controle das atividades), às vezes descuidando-se dos objetivos específicos da instituição escolar. - Comunicação linear (de cima para baixo), baseada em normas e regras. - Maior ênfase nas tarefas do que nas pessoas. Atualmente, esta concepção também é conhecida como gestão da qualidade total. A concepção autogestionária baseia-se na responsabilidade coletiva, ausência de direção centralizada e acentuação da participação direta e por igual de todos os membros da instituição. Vínculo das formas de gestão interna com as formas de auto-gestão social (poder coletivo na escola para preparar formas de auto-gestão no plano político). - Ênfase na auto-organização do grupo de pessoas da instituição, por meio de eleições e alternância no exercício de funções. - Recusa a normas e sistemas de controle, acentuando-se a responsabilidade coletiva. - Crença no poder instituinte da instituição (vivência da experiência democrática no seio da instituição para expandi-la à sociedade) e recusa de todo o poder instituído. O caráter instituinte se dá pela prática da participação e auto-gestão, modos pelos quais se contesta o poder instituído. (LIBÂNEO, 2001, p. 02).

Dessa forma, a mudança de paradigma é marcada por práticas alternativas, participativas e democráticas. Sendo que, a concepção técnico-científica pode-se dizer superada, porém ainda, não chega ao ápice da gestão democrática. Dentre os impasses que envolvem a gestão escolar, é imprescindível lembrar que “um diretor de escola não é apenas um administrador, ele é antes de tudo um educador”. (PARO 2015, p. 27). Em consonância com Paro (2015), Libâneo (2018) menciona que as atribuições de um diretor vão além da condução administrativa, mesmo que seja vista como predominante, ou seja, o diretor de escola é dirigente e responsável pela escola em seu todo.

Segundo Libâneo (2001) o diretor coordena, organiza e gerencia todas as atividades da escola, auxiliado pelo corpo de especialistas e de técnicos administrativos, pautado nas leis, regulamentos e determinações dos órgãos superiores do sistema de ensino e às decisões no âmbito da escola e da comunidade. Torna-se fundamental, no exercício da direção escolar, o perfil da liderança. Entende-se por liderança:

Um conjunto de fatores associados, como por exemplo, a dedicação, a visão, os valores, o entusiasmo, a competência e a integridade expressos por uma pessoa que inspira os outros a trabalharem conjuntamente para atingirem objetivos e metas coletivos e se traduz na capacidade de influenciar positivamente os grupos e inspirá-los a se unirem em ações comuns coordenadas. (LUCK, 2018, p. 37).

Pode-se dizer que gestão e liderança têm muitos aspectos em comum. A atividade de gestão deve ser exercida de mãos dadas com o exercício da liderança, pois possuem “muitas

ideias em comuns uma vez que a gestão é indicada como o processo pelo qual se mobiliza e coordena coletivamente organizado, de modo que as pessoas em equipe possam promover resultados desejados” (LUCK, 2018, p. 38).

Dessa maneira, pressupõe a estrutura democrática na gestão:

As decisões são tomadas com a participação dos membros da organização de forma compartilhada, o que pressupõe o compartilhamento da liderança. Trata-se de uma liderança distribuída embora orientada e balizada pelo responsável pela organização. É possível verificar a ocorrência de estruturas hierarquizadas em escolas que há muita cobrança de ações, [...]. Há ainda escolas que os diretores se ocupam a maior parte do tempo com questões operacionais secundários a margem do que é central para a formação dos alunos e sua aprendizagem, nas onde alguns professores mais conscientes de suas responsabilidades lideram informalmente determinados grupos nesse processo. (LUCK, 2018, p. 47).

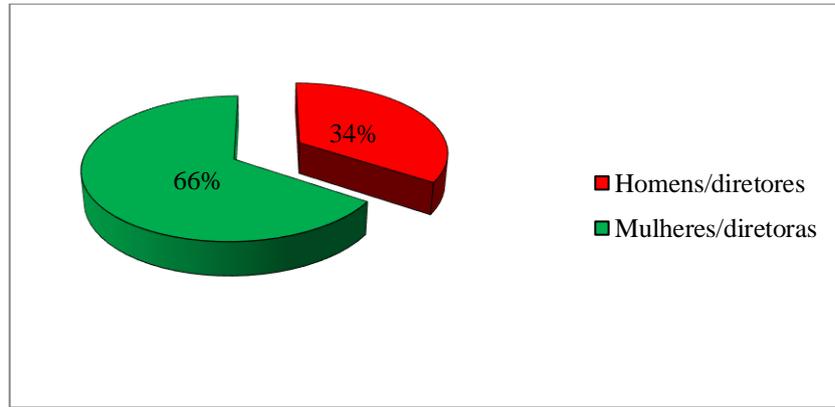
Paro (2015) chama a atenção para o trabalho do diretor e o trabalho da gestão. Primeiramente traz presente os significados dos termos, sendo:

Em princípio a palavra direção pode ser utilizada indistintamente como sinônimo de chefia, comando, gestão, governo, administração, coordenação, supervisão, superintendência etc. A identificação que comumente se faz entre direção escolar e administração escolar ou entre diretor escolar e administrador escolar essa identificação fica bastante visível na exigência que normalmente se faz de que o diretor de escola tenha uma formação em administração escolar, escolar. Pensa logo na figura do diretor escolar embora a haja exceções, em que existe a figura do diretor e do administrador como funções distintas. (PARO, 2015, p. 37-38)

Vale ressaltar que os sentidos e significados que os termos atribuídos ao diretor ou gestor, estão relacionados aos aspectos hierárquicos, educacionais e sociais. Ao longo do processo histórico, a compreensão de mandonismo estava estritamente voltada à postura de comando do diretor.

A partir do diagnóstico da CRE de Chapecó, identificam-se aspectos que contribuem para reflexão sobre a postura, liderança e o perfil do diretor. Sendo que dos 35 PGEs, a inserção das mulheres é predominante nos cargos de diretores. Conforme apresenta o gráfico abaixo:

Gráfico 10 - Diferença entre gêneros dos diretores escolares

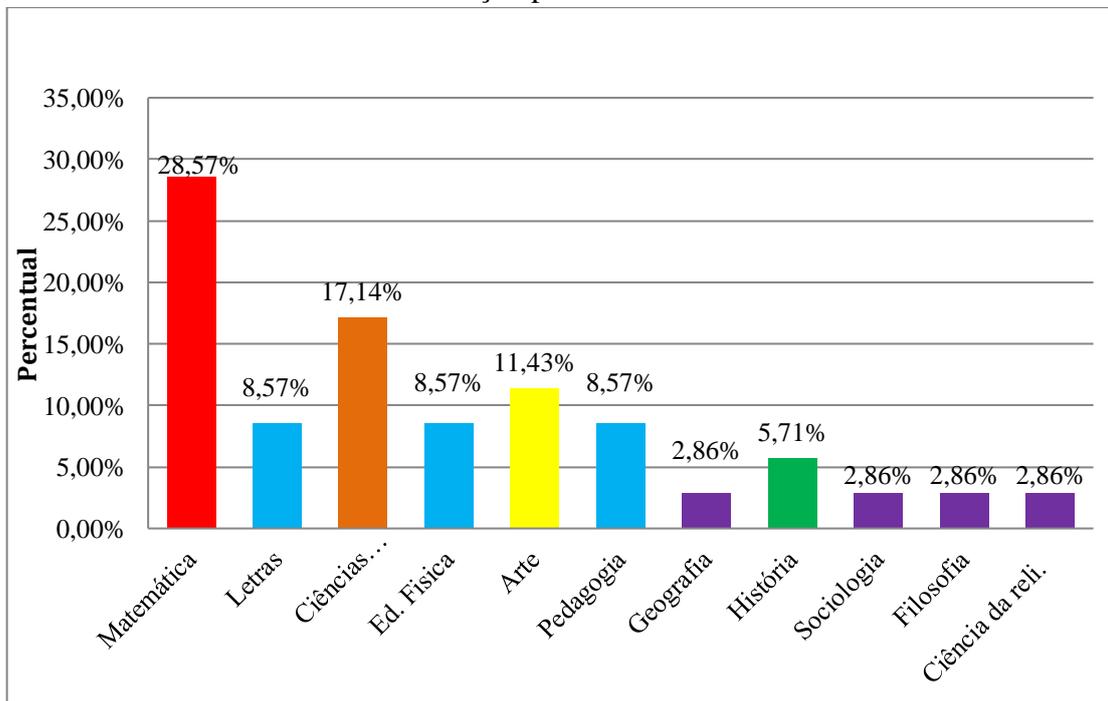


Fonte: gráfico elaborado pela autora, (2020).

A predominância feminina nos cargos de gestão escolar é destaque perante as desigualdades entre as demais áreas profissionais. Mesmo que a maioria das escolas sejam conduzidas por mulheres, a organização escolar necessita da articulação entre o conjunto de segmentos para desenvolver ações, tomar decisões e envolver a todos, a fim de idealizar o caminho coletivo.

Outro aspecto que se identifica através do diagnóstico é o processo formativo dos diretores e diretoras. Conforme apresenta o gráfico abaixo, a maior atuação dos proponentes é na área de Matemática com 28,57%, seguida pela área de Ciências Biológicas com 17% e a menor atuação são as áreas de Sociologia, Filosofia, Geografia e Ciências da Religião, com 3% cada uma.

Gráfico 11 - Áreas de atuação profissional dos diretores escolares.



Fonte: gráfico elaborado pela autora, 2020.

Um dos elementos centrais para a elaboração dos PGEs é a formação na área de gestão. Dessa forma, dos 35 PGEs analisados percebo que 36 % dos diretores, além da graduação e especialização em áreas específicas, participaram de formações em gestão escolar.

Segundo Libâneo (2018), no que confere a direção e a coordenação, são funções típicas dos profissionais que respondem uma área ou setor da escola, tanto no âmbito administrativo, quanto no âmbito pedagógico. Desse modo, dirigir e coordenar são tarefas que canalizam o esforço coletivo das pessoas envolvidas, para os objetivos e as metas determinadas.

Para tanto, o exercício da direção e da coordenação dependem de alguns fatores, tais como: autoridade, responsabilidade, decisão, disciplina e iniciativa.

*A autoridade é o exercício de um poder delegado a alguém para dirigir e coordenar as medidas tomadas [...] a responsabilidade é uma exigência inerente a autoridade. Mesmo no caso de procedimentos grupais de tomada de decisões e descentralização das tarefas, a responsabilidade é de quem dirige/coordena. A decisão é a capacidade de selecionar, diante de várias alternativas, a medida mais adequada conforme as situações concretas. A disciplina implica compartilhar a conduta individual com as normas, regulamentos, interesses de vida social e escolar, assumidos coletivamente. A iniciativa é a capacidade crítica e criadora de encontrar soluções aos problemas que se apresentam no desenvolvimento do processo de direção que implica a capacidade de enfrentar o imprevisto e situações inusitadas ou embaraçosas. (LIBÂNEO, 2018, p. 178).*

Dentre os fatores apresentados, identifica-se que compete a funcionalidade da direção elaborar elementos essenciais para o desempenho das ações, das relações interpessoais, principalmente nas atribuições decisórias no ambiente escolar como espaço de formação humana e detentora do conhecimento.

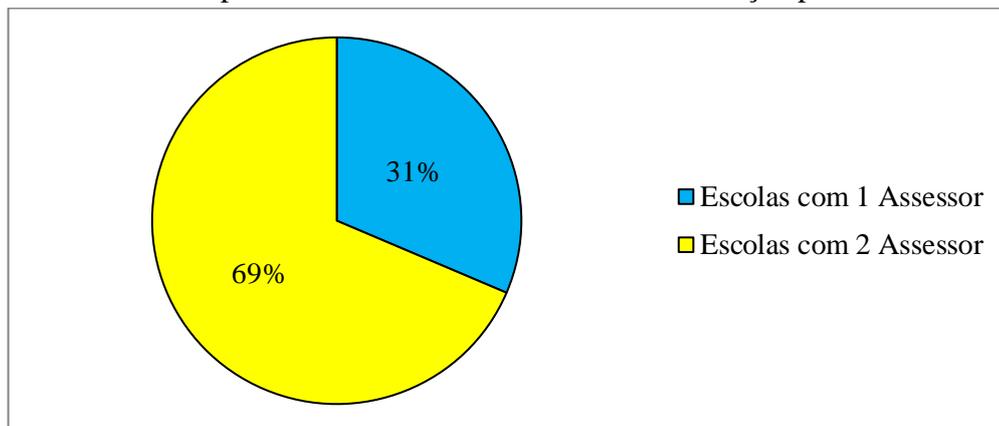
No ponto de vista de Libâneo (2018), a divisão de trabalho entre o diretor e a direção assume a função de coordenar o trabalho coletivo e a manutenção das condições de trabalho, do ambiente formativo para o desenvolvimento pessoal e profissional dos sujeitos. Para tanto, são atribuídas funções específicas à gestão escolar:

Dirigir e coordenar o andamento dos trabalhos, o clima do trabalho, a eficácia na utilização dos recursos e meios, em função dos objetivos da escola; Assegurar o processo participativo de tomada de decisões, e ao mesmo tempo, cuidar para que essas decisões se convertam em ações concretas; Assegurar a execução coordenada e integral das atividades dos setores e elementos da escola, com base nas decisões tomadas coletivamente; articular as relações interpessoais na escola e entre a escola e a comunidade (incluindo, especificamente os pais). (LIBÂNEO, 2018, p. 177)

Entre os segmentos de funcionários presente na escola, encontra-se a coordenação pedagógica. Cabe ao gestor deliberar ações à coordenação pedagógica formada pelos assessores de direção. Sendo que os assessores são condicionados pela indicação do diretor. Segundo o artigo 24 do Decreto nº 1.794, de 15 de outubro de 2013, de Santa Catarina “cabe ao Assessor de Direção de unidade escolar prestar assessoramento ao Diretor de unidade escolar no desempenho de suas atribuições pedagógicas, administrativas e financeiras”. (SANTA CATARINA, 2013).

As definições de funções no espaço escolar também estão ligadas ao número de assessores designados a unidade escolar. Conforme aponta o diagnóstico da CRE Chapecó a maioria das escolas possuem dois assessores de direção para auxiliar no trabalho da gestão escolar. O determinante para o número assessores é a quantidade de estudantes distribuídos nos três períodos letivos de aulas, ou seja, a unidade escolar que tenha mais que 200 estudantes no período matutino, vespertino e noturno tem o direito a ter dois assessores para compor a carga horária. A partir do gráfico abaixo, identifica-se que 69% das escolas são contempladas com dois assessores de direção.

Gráfico 12 - Comparativo de número de assessores de direção por escolas/PGEs



Fonte: gráfico elaborado pela autora, (2020).

Ainda no Decreto nº 1.794, de 15 de outubro de 2013, no que tange a escolha do assessor de direção, menciona: “cabe ao Diretor de unidade escolar indicar o Assessor de Direção de unidade escolar” (SANTA CATARINA, art. 02). Reitera-se que o número de assessores é condizente ao número de estudantes distribuídos nos três turnos letivos conforme consta nos artigos 5º, 15º e 16º do decreto nº 194, de 31 de julho de 2019, que dispõe sobre a gestão escolar da educação básica e profissional da rede estadual de ensino em vigência.

Art. 5º, § 1º A equipe gestora de que trata o caput deste artigo será composta pelo Diretor de unidade escolar, por um ou mais Assessores de Direção de unidade escolar,

quando houver, e por um grupo ocupacional de apoio técnico-pedagógico e técnico-administrativo, quando houver [...] Art. 15º Será permitida aos profissionais de educação que detenham cargo de provimento efetivo com carga horária de 40 (quarenta) horas semanais a designação de Diretor e de Assessor de Direção em unidade escolar, independentemente do número de turnos de funcionamento. Art. 16º Na unidade escolar com 3 (três) turnos de funcionamento o Diretor de unidade escolar fica impedido de exercer outra atividade remunerada, pública ou privada. (SANTA CATARINA, 2019, p. 05).

Salienta-se que as funções e as nomenclaturas dos cargos podem variar, de acordo com a mudança da gestão governamental. Da mesma forma é a condição dos responsáveis pelo setor pedagógico.

O *coordenador pedagógico* ou professor coordenador supervisiona, acompanha, assessora, avalia as atividades pedagógico-curriculares. Sua atribuição prioritária é prestar assistência pedagógico-didática aos professores em suas respectivas disciplinas, no que diz respeito ao trabalho ao trabalho interativo com os alunos. Há lugares em que a coordenação se restringe à disciplina em que o coordenador é especialista; em outros, a coordenação se faz em relação a todas as disciplinas. Outra atribuição que cabe ao coordenador pedagógico é o relacionamento com os pais e a comunidade, especialmente no que se refere ao funcionamento pedagógico-curricular e didático da escola e comunicação e interpretação da avaliação dos alunos. O *orientador educacional*, onde essa função existe, cuida do atendimento e do acompanhamento escolar dos alunos e também do relacionamento escola-pais-comunidade. O *Conselho de Classe ou Série* é um órgão de natureza deliberativa quanto à avaliação escolar dos alunos, decidindo sobre ações preventivas e corretivas em relação ao rendimento dos alunos, ao comportamento discente, às promoções e reprovações e a outras medidas concernentes à melhoria da qualidade da oferta dos serviços educacionais e ao melhor desempenho escolar dos alunos. (LIBÂNEO, 2001, p. 06).

Dentre as inúmeras atribuições e funcionalidades da coordenação pedagógica, destaca-se o exercício de liderança democrática e participativa. Nessa perspectiva, tanto ao diretor quanto à coordenação pedagógica, além de desempenhar funções diferentes, cabe o exercício de se preparar para a formação, para lidar com questões de ensino e, em outras palavras, para compor as funções os proponentes precisam de formações continuadas para liderar e designar as demandas aos demais profissionais da educação no espaço escolar.

Atualmente tramita no Senado Federal uma minuta<sup>35</sup> nominada Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar. Segundo a minuta do MEC (2021) a matriz apresentada tem o escopo de parametrizar os diversos aspectos concernentes à função do Diretor Escolar, auxiliando na definição de políticas nacionais, estaduais e municipais direcionadas para a formação inicial e continuada, sua escolha, seu acompanhamento e avaliação de seu desempenho.

---

<sup>35</sup> Refere-se a um parecer e projeto de Lei (ainda não consolidado) pela Secretaria de Educação Básica/Ministério da Educação.

A intencionalidade da Secretaria de Educação Básica (SEB- 2021), vinculada ao MEC, propositores do documento, é definir dimensões que organizem as competências e respectivas habilidades do diretor escolar, bem como, identificar “as insuficiências e as ausências de atribuições, responsabilidades ou dimensões do trabalho do Diretor Escolar”. (BRASIL, 2021. p. 04).

Em suma, o diretor é o principal responsável na elaboração e procedimentos do PGEs. Inclusive na formação da equipe gestora, pois a escolha do assessor de direção é por meio da indicação do diretor. Dentre as responsabilidades do diretor e da equipe gestora, encontra-se a articulação com a coordenação pedagógica que auxilia nos procedimentos pedagógicos, administrativos e burocráticos, bem como, com os demais segmentos e colegiados. Todos esses procedimentos de articulação, organização e condutas são baseados nos documentos estaduais, direcionando funções a cada departamento.

Diante desses documentos, revela-se a necessidade de proporcionar condições ao proponente a gestão escolar. Por outro lado, as relações de poder e as imposições presentes nas atribuições do futuro diretor colocam em risco o processo da gestão construída democraticamente com os diversos segmentos. Por isso, faz-se necessário compreender historicamente o processo de constituição da gestão escolar. Nesse sentido, apresenta-se a seguir a constituição da eleição para diretores, como instrumento de escolha possivelmente democrática.

### 3.3. ELEIÇÕES PARA DIRETORES

Ao longo da trajetória da gestão escolar, percebem-se vários elementos que contribuíram para as mudanças, os avanços e as transformações no modo de organização escolar. Talvez, o mais recente desses elementos diga respeito às eleições de diretores que a escola pública experimenta como objeto da democracia. Para concretizar a eleição para diretores, inúmeros aspectos devem ser considerados, dentre eles a decisão de se colocar à disposição, elaborar o PGE, desenvolver o processo eleitoral, conquistar o apreço e voto e, por fim, tornar-se o diretor eleito.

Paro (2003) faz a defesa da eleição como critério para a escolha de diretores escolares, enaltecendo o caráter democrático. Nesse sentido, a democratização da escola pública pressupõe “a democratização dos serviços coletivos em quantidade, qualidade compatíveis com as obrigações do poder público e de acordo com os interesses da população”. (PARO, 2003, p. 26).

Dessa maneira, a eleição de diretores é um dos instrumentos que possibilita a participação e o envolvimento da comunidade escolar, aproximando-a da realidade social econômica e cultural. Contudo, não exime a responsabilidade do poder público estadual em administrar as demandas e as necessidades da comunidade em que a escola está inserida, mas envolver a comunidade e a escola.

A eleição de diretores não pode, todavia, ser tomada como uma panacéia que resolverá todos os problemas da escola e muito menos em particular, os de natureza política [...] nada há no processo eletivo exigindo que ela seja considerada como a única garantia de democratização da escola. (PARO, 2003, p. 28).

A partir do alerta de Paro (2003), pode-se dizer que a eleição de diretor é um mecanismo que possibilita a democratização, mas não há garantia que será efetivada e não pode ser considerada como única forma de democratização. Assim, cabe a necessidade da efetivação das ações através dos planos de gestão para a unidade escolar e o conjunto de fatores interligados e das responsabilidades governamentais.

Na medida em que, em educação, não se pode separar método de conteúdo, os padrões mais avançados de relacionamento e convivência entre os envolvidos passam a fazer parte integrante do conteúdo educacional que se realiza em um ambiente escolar mais democrático, mais dialógico, portanto, de melhor convivência humana. Nisto consiste, sem dúvida a melhoria da qualidade da educação propiciadas por um componente democrático na vida de escola pública como é a eleição de diretores. (PARO, 2003, p. 120).

Observa-se que através da eleição de diretores, a escola se reconfigura. A participação e o envolvimento por parte dos eleitores formados pelos estudantes, corpo docente e comunidade escolar, torna significativo o envolvimento democrático.

Segundo Paro (2003) o papel da eleição de diretores emerge de dois pontos essenciais.

Preliminarmente, trata-se de saber em que medida as eleições afetam a produtividade do sistema, em especial, da unidade escolar, tornando-o mais eficiente na busca de seus objetivos, com menos dispêndio de recursos de esforços [...] não há nada que permita afirmar terem as modificações alcançado uma maior racionalidade do trabalho, propiciadoras de uma economia de esforços e recursos que poderiam ser endereçadas a expansão de serviços. O segundo ponto a que se relaciona a eleição em termos do incremento da qualidade do ensino oferecido refere-se a suas capacidades em propiciar condições para uma participação mais efetiva da população no controle do Estado, com vista a exigir vagas compatíveis com suas necessidades. (PARO, 2003, p. 115-116).

Com relação aos pontos atribuídos por Paro (2003), reitero que a eleição de diretores é um instrumento de democratização e um estímulo à participação comunitária, mas também, uma

responsabilidade da equipe gestora. Considerando que a forma como o diretor é escolhido possui papel relevante ao meio, no qual ele está inserido, os fatores sociais, culturais, econômicos e políticos são essenciais para o exercício da função de diretor, pois são relevantes nas atribuições da consolidação do plano de gestão que carrega sua identidade, suas intenções e principalmente suas condutas.

Ainda, ressalto que a eleição de diretores é uma inovação para a Educação Básica, pois concebe um conjunto de fatores que engloba a sociedade como um todo. Criam-se expectativas e desenvolvem-se potencialidades no processo de mudanças, na busca por maior qualidade educacional e principalmente nas relações interpessoais, com a finalidade de compartilhar novas condutas, novos mecanismos de decisões coletivas e superar as relações autoritárias atribuídas aos antigos modos de conduzir a escola.

Ao longo da história, não se deve negar a luta pela democratização dos processos de gestão educacional. Conforme mencionado anteriormente, vários foram os marcos e movimentos para a efetivação da escola pública à população.

Os mecanismos da organização escolar presentes nas suas esferas pedagógica, administrativa e institucional a uma igualdade formal, considerando, no sentido mais clássico, a igualdade de direitos, presente na maioria das constituições do mundo ocidental. Com esse movimento, mesmo discursando muitas vezes em favor das diferenças individuais, a escola regulamenta e legitima a desigualdade social, tratando aqueles que nunca terão chance como sujeitos para os quais é necessário dar esperança. (SOUZA, 2009, p.128).

A gestão escolar por sua vez, possui fortes resquícios dos mecanismos políticos de atribuições de funções por indicação e com disputas de poder, sabe-se que a política somente existe onde há poder em questão. Por sua vez, a eleição de diretores contempla a escolha através do voto para o PGE do proponente, que sendo eleito, indica seus assessores para compor a equipe gestora. Portanto, o processo democrático, aqui é somente para o cargo de diretor escolar e não da equipe gestora. Os assessores podem ser de outras unidades escolares, sem ter vínculos com o contexto da comunidade escolar.

Portanto, a eleição de diretores é um instrumento democrático, pois possibilita aos eleitores exercer o voto no PGE do proponente, que a seu ver, seja o mais indicado e/ou preparado para conduzir a gestão escolar. Dessa maneira, debate na sequência sobre quem são e qual é a importância dos eleitores nesse processo.

### 3.4. ELEITORES: PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO, ESTUDANTES E COMUNIDADE ESCOLAR.

A maioria dos sujeitos possuem lembranças da escola, de sua estrutura, dos professores, dos colegas e de possíveis peripécias. E em algum momento essas lembranças são parte do processo educacional, seja qual for à modalidade de ensino, das diversas etapas nela existente. Entre as modalidades, destacam-se as dimensões do trabalho: administrativo, pedagógico, corpo docente, os estudantes e para além do espaço interno, a comunidade escolar e setores de trabalho compõem os eleitores na escolha do diretor da unidade escolar.

Segundo Libâneo (2001), a estrutura da escola se organiza hierarquicamente, ao atribuir ao diretor à função de coordenar, organizar e gerenciar todas as atividades da escola, auxiliado pelos demais componentes do corpo de especialistas e de técnicos administrativos, atendendo às leis, regulamentos e determinações dos órgãos superiores do sistema de ensino e às decisões no âmbito da escola e pela comunidade. Sendo que cada unidade federativa, possui formas diferentes de escolha. Nessa perspectiva, identifiquei, na tabela abaixo, o perfil dos eleitores, a composição por segmentos entre profissionais da educação e estudantes.

Tabela 3 - Diagnóstico da organização escolar

Nome Fictício	Estudantes	Assessores	Professores	(ATP)	(AE)	(ADE)	(ATGE)	(OP)
Hortência	174	1	ACT. 14 EF. 9 T:23	0	1	0	0	0
Lírio	784	2	ACT. 20 EF. 28 T: 48	1	1	2	0	0
Margarida	2487	2	ACT 56 EF. 59 T:115	2	4	3	0	1
Papoula	530	2	ACT 74 EF. 0 T: 74	1	1	0	2	0
Dente-de-leão	1013	2	ACT 54 EF. 0 T: 54	1	2	0	2	0
Azaleia	497	1	ACT; 13 EF: 13 T: 26	0	1	0	0	1
Crisântemo	285	2	ACT: 19 EF: 15 T:34	3	1		0	1
Jasmim	561	2	ACT: 20 EF: 23 T: 43	1	1	0	0	1
Ipê	1345	2	ACT: 45 EF: 36 T:81	2	3	0	0	1
Orquídea	32	1	ACT: 9 EF: 2 T: 11	0	0	0	0	0
Bromélia	610	2	ACT: 22 EF:23 T: 45	1	2	0	0	0
Rosa	396	2	ACT: 16 EF. 13 T:29	0	1	1	0	0
Gérbera	1216	2	ACT: 32 EF:35 T: 67	1	2	0	0	1
Flor de lis	265	2	ACT: 10 EF:8 T: 18	0	1	0	1	0
Dália	803	2	ACT: 26 EF: 24 T:50	2	2	0	0	1
Palma	727	2	ACT: 32 EF:16 T:48	2	1	0	0	1
Cravo	982	2	ACT: 28 EF: 25 T:53	0	2	0	0	1
Violeta	275	1	ACT: 14 EF:16 T:30	1	1	0	0	0
Girassol	1230	2	ACT: 29 EF: 40 T: 69	1	3	0	0	0
Tulipa	266	1	ACT: 17 EF:9 T: 26	1	1	0	0	0
Begônia	590	1	ACT: 22 EF:17 T: 39	0	1	0	0	0
Camélia	1122	2	ACT: 46 EF: 23 T:69	1	2	0	0	1
Camomila	60	1	ACT: 12 EF: 1 T:13	0	0	0	0	0
Anis	1363	2	ACT: 28 EF: 35 T: 63	4	2	1	0	0
Copo-de-leite	1020	2	ACT: 31 EF: 28 T:56	1	2	1	1	0
Gardênia	384	2	ACT: 20 EF: 11 T: 31	1	1	1	0	0
Gerânio	880	2	ACT: 16 EF: 28 T:44	2	2	0	0	0
Acácia	895	2	ACT: 27 EF: 21 T:48	1	1	0	0	1
Cipreste	102	1	0 T:12	0	0	0	0	0
F. de laranjeira	253	1	ACT: 16 EF: 9 T:25	0	1	0	0	0
Rosa branca	1189	2	ACT: 38 EF: 29 T: 67	1	3	0	0	1
Amor-perfeito	1002	2	ACT: 46 EF: 25 T:71	2	3	0	0	0
Antúrio	1551	2	ACT: 32EF: 46 T: 78	1	3	0	0	0
Cop. de Leite V.	180	1	T:10	1	1	0	0	0
Rosinha	253	1	T: 19	1	1	0	0	0

Fonte: Tabela elaborada pela autora. (2020).

A tabela apresenta as dimensões que sustentam a organização escolar. Sendo constituída pelo número de estudantes, assessores de direção, professores efetivos e professores Admitidos em Caráter Temporário – ACT, Assistente Técnico Pedagógico – ATP, Assistente de Educação – AE, Administrador Escolar – ADE, Analista Técnico em Gestão Educacional – ATGE e Orientador Pedagógico – OP.

A partir dos dados da tabela, constata-se que a maioria das escolas possuem 2 assessores de direção, escolhidos pelo diretor para compor a equipe gestora. O fator determinante para a quantidade de assessores é o número de estudantes. As escolas que possuem menos de 500 estudantes em somente dois turnos de aula, matutino e vespertino, são contempladas com 1 assessor. Nas escolas, que possuem, mas de 500 estudantes, em três turnos, matutino, vespertino e noturno, são designados 2 assessores.

O número de assessores, interfere no desempenho das ações da equipe gestora. Visto que nas escolas que possuem somente 1 assessor, concentram mais atividades em uma única pessoa. As demandas de funções para as escolas são iguais. Mesmo que as escolas possuam o número

menor de estudantes, necessitam executar todas as funções. Exemplo disso são as atribuições sobre o controle da alimentação escolar, da coordenação pedagógica, do financeiro, do acompanhamento dos projetos e atividades docentes e dos estudantes, do acompanhamento e orientações ao sistema online<sup>36</sup>, entre outras ações que são deliberadas aos assessores.

O acúmulo de funções pelos assessores também é resultado da falta de profissionais em outros cargos. Exemplo disso é o baixo número de administrador escolar, analista técnico em gestão educacional e orientador pedagógico. Esses cargos são efetivados nas escolas através de concurso público. Nos últimos concursos públicos para a educação, não foram atribuídas vagas para essas funções. Não por falta de demandas, mas por falta de ações das políticas educacionais de Santa Catarina. Portanto, o êxito da gestão escolar acontece quando esse coletivo está articulado e completo.

Além dos setores e segmentos, as escolas são constituídas pelas modalidades de ensino. Para tanto, apresenta-se uma diversidade de segmentos, sendo que nem todas as escolas possuem os mesmos níveis e modalidades. No uso das atribuições, encontram-se:

*A Secretaria Escolar* cuida da documentação, escrituração e correspondência da escola, dos docentes, demais funcionários e dos alunos. Responde também pelo atendimento ao público. Para a realização desses serviços, a escola conta com um secretário e escriturários ou auxiliares da secretaria. O setor técnico-administrativo responde, também, pelos serviços auxiliares (Zeladoria, Vigilância e Atendimento ao público) e Multimeios (biblioteca, laboratórios, videoteca etc.). A *Zeladoria*, responsável pelos serventes, cuida da manutenção, conservação e limpeza do prédio; da guarda das dependências, instalações e equipamentos; da cozinha e da preparação e distribuição da merenda escolar; da execução de pequenos consertos e outros serviços rotineiros da escola. A *Vigilância* cuida do acompanhamento dos alunos em todas as dependências do edifício, menos na sala de aula, orientando-os quanto a normas disciplinares, atendendo-os em caso de acidente ou enfermidade, como também do atendimento às solicitações dos professores quanto a material escolar, assistência e encaminhamento de alunos. O serviço de *Multimeios* compreende a biblioteca, os laboratórios, os equipamentos audiovisuais, a videoteca e outros recursos didáticos. (LIBÂNEO, 2001, p. 05).

Por sua vez, as funções desses especialistas variam conforme a legislação estadual e municipal, sendo que em muitos lugares suas atribuições ora são unificadas em apenas uma pessoa, ora são desempenhadas por professores. Como são funções especializadas, envolvendo habilidades específicas e precisas, recomenda-se que seus “ocupantes sejam formados em cursos de Pedagogia ou adquiram formação pedagógico-didática específica”. (LIBÂNEO, 2001, p. 06).

A organização escolar estreitamente relacionada à gestão concentra-se em maior número na comunidade escolar, nos estudantes e nos professores. Esse tripé é a sustentação da gestão

---

<sup>36</sup> Refere-se ao programa de acesso dos estudantes (estudante online) para acompanhar as atividades e notas e dos professores (professor online) para a postagem dos planos de aula, de lançamento de nota, falta e descrição dos conteúdos.

escolar democrática, principalmente no que se refere à porcentagem de eleitores e proporção de votos.

De acordo com Libâneo (2001, p. 05), “a gestão democrática-participativa valoriza a participação da comunidade escolar no processo de tomada de decisão, concebe à docência como trabalho interativo”, pois aposta na construção coletiva dos objetivos e funcionamento da escola, por meio da dinâmica, do diálogo, do consenso. Contudo, o processo de tomada de decisões inclui ações que englobam todas as modalidades, a fim de colocá-las em prática.

Em uma breve contextualização, situa-se o corpo docente, na linguagem popular conhecido como “os professores”, atribuindo-lhes à mediação entre estudantes, gestão e comunidade escolar. Libâneo (2001) conceitua o corpo docente da seguinte maneira:

*O Corpo docente é constituído pelo conjunto dos professores em exercício na escola, que tem como função básica realizar o objetivo prioritário da escola, o ensino. Os professores de todas as disciplinas formam, junto com a direção e os especialistas, a equipe escolar. Além do seu papel específico de docência das disciplinas, os professores também têm responsabilidades de participar na elaboração do plano escolar ou projeto pedagógico-curricular, na realização das atividades da escola e nas decisões dos Conselhos de Escola e de classe ou série, das reuniões com os pais (especialmente na comunicação e interpretação da avaliação), da APM e das demais atividades cívicas, culturais e recreativas da comunidade. (LIBÂNEO, 2001, p. 06).*

Dentre as atribuições docentes, encontram-se as múltiplas responsabilidades, sendo que, a figura do professor é vista como essencial no processo de aprender e ensinar os múltiplos sujeitos presentes no espaço escolar, desde a docência específica da sua disciplina, até a construção e reformulação de projetos escolares, participação em reuniões, conselhos e demais atividades escolares, ou seja, participa efetivamente do processo de organização educacional, o qual entrelaça entre os diversos segmentos presentes no ambiente escolar.

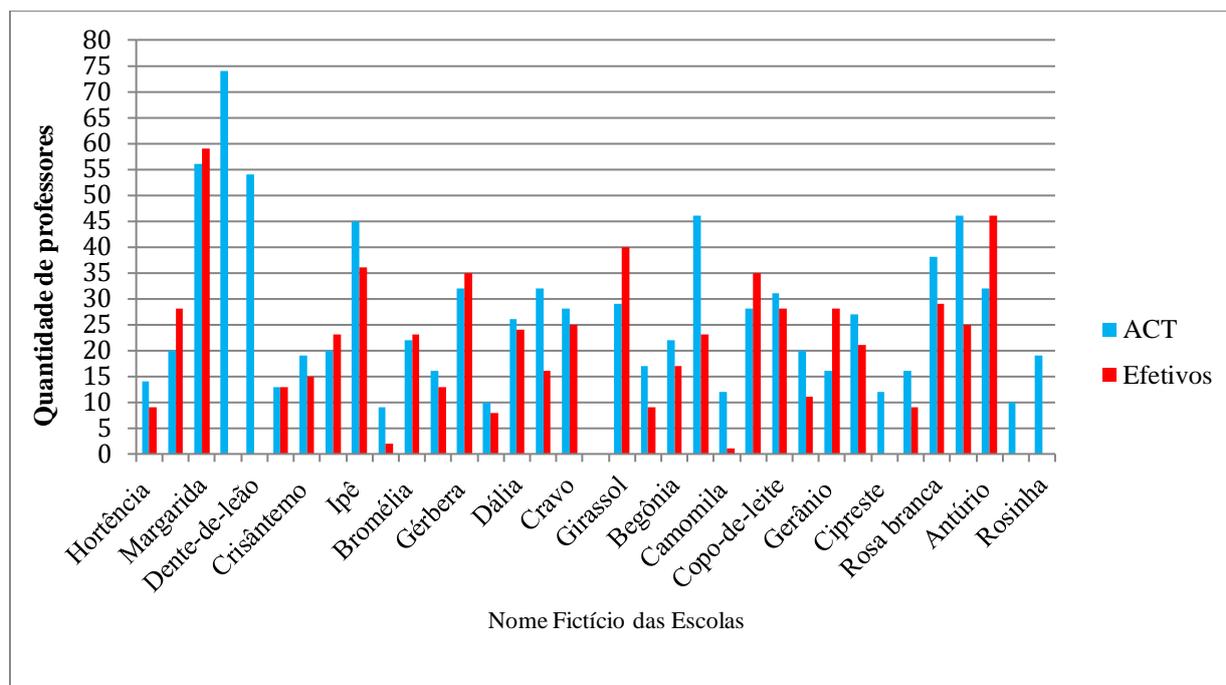
Nesse sentido, o corpo docente é essencial para a construção do processo formativo e na promoção da gestão escolar. No estado de Santa Catarina, a composição docente é formada por professores efetivos e ACT, nos diversos níveis de ensino.<sup>37</sup>

No que se refere à quantidade de professores incluindo efetivos e ACTs por escola, nas diversas áreas e modalidade de ensino, a média total é 40 professores por escola. Conforme consta no gráfico abaixo.

Gráfico 13 - Comparativo de número de professores por escolas/PGEs.

---

<sup>37</sup> Segundo o SINTE (2021) os ACTs compõem mais de 60% do quadro do magistério catarinense.



Fonte: gráfico elaborado pela autora, (2020).

Considerando que os professores ACT, não possuem estabilidade profissional, ou seja, a cada ano eles estão vinculados a uma escola diferente, muitos não acompanham o mandato e desempenho da gestão escolar. Muitas vezes, no período da eleição para diretores, não conhecem a totalidade escolar, os próprios proponentes, a realidade e as vivências da comunidade escolar, tornando-se difícil a decisão do voto. Por outro lado, a decisão baseia-se somente na apresentação do PGE do diretor. Essa realidade de incertezas atinge 60% dos professores. Os professores efetivos têm a possibilidade de acompanhar o desempenho do PGE durante o mandato da gestão e contribuir para melhor êxito.

A participação efetiva de todos os segmentos no processo de eleições de diretores é muito importante, pois cada eleitor possui um peso na escolha do diretor da escola, ou seja, a partir das atribuições, os eleitores dos múltiplos segmentos necessitam compreender a proporção e o peso dos votos no cenário eleitoral das unidades escolares de Santa Catarina. Reitera-se que o processo de eleições de diretores compete à escolha dos PGEs de cada unidade escolar.

Conforme a Portaria nº 24/SED, de 02/07/2015, no artigo 8º dispõe dos seguintes critérios de valoração por segmento representativo da comunidade escolar para a eleição de diretores. Sendo:

- I – Peso 2 (dois), equivale à escolha do responsável pelo estudante menor de 18 (dezoito) anos, regularmente matriculado na escola, com direito a um único voto por família, independentemente do número de filhos matriculados;
- II – peso 1 (um),

equivale à escolha dos estudantes; e III – peso 1 (um), equivale à escolha dos profissionais da educação e servidores (SANTA CATARINA, 2015, p. 03).

Percebe-se que cada segmento possui sua valoração distinta no cômputo dos votos. Cabe aos eleitores dos diversos segmentos, inseridos no processo eleitoral colaborarem na votação dos PGEs, contemplando a gestão democrática da unidade escolar. Destaca-se que o maior peso, (2) equivale aos pais ou responsáveis, sendo somente um voto por família atribuído a um ou mais estudantes. No que tange a maior proporção, sendo os estudantes, é atribuído peso (1), igualmente aos profissionais da educação.

Por vezes enaltece-se a importância dos docentes e servidores no processo de ensino aprendizagem e na relação com a comunidade, porém, não contempla a mesma proporção no valor do voto. Paire no espaço escolar, diante desse aspecto, no que se refere ao processo de divulgação e campanha do PGE do proponente, a tendência de conquistar os votos dos pais e responsáveis, já que os docentes, servidores e estudantes, constantemente, acompanham a rotina, as deliberações e as possíveis novas propostas do proponente ao PGE.

A eleição para diretores movimenta toda a escola. Como mencionado, para realizar a eleição requer um conjunto de procedimentos. Desde a disposição do proponente até consolidar-se como diretor eleito. Em todo esse procedimento, a centralidade é garantir, através da participação e do envolvimento dos segmentos, votos suficientes para que o PGE do proponente seja aprovado. E disso, iniciar o mandato da gestão escolar. Portanto, a eleição de diretor é um instrumento democrático. Através desse instrumento, possibilita as tomadas de decisões coletivas da comunidade e segmentos escolares.

Em suma, identifica-se que a eleição é uma prática democrática, o que não garante que a condução do diretor e equipe gestora, também seja democrática ou propicie práticas democráticas. Nesse contexto, a eleição de diretores demarca um espaço nas políticas educacionais catarinenses. O fato de possibilitar à comunidade escolar decidir pelo diretor da escola do filho, do estudante, do sujeito que nela pertence, é um grande passo na democratização da educação brasileira.

Mesmo que a apresentação do PGE e a eleição para o cargo de diretor seja um avanço na organização escolar, ainda é um desafio ter a massiva presença dos eleitores participando da eleição. Se é um desafio participar do cotidiano, quiçá constituir modos de vida democrática. E incluir-se nas tomadas de decisões nos campos políticos, culturais e econômicos.

Como mencionado nessa sessão, os eleitores são fundamentais, para legitimar o diretor. Juntamente com os eleitores, encontram-se os órgãos colegiados, que dispõem de representações

dos pais, professores e estudantes na composição da gestão escolar. Portanto, menciono a seguir as funcionalidades e atuações dessas representações.

### 3.5. ÓRGÃOS COLEGIADOS: GRÊMIO ESTUDANTIL, ASSOCIAÇÃO DE PAIS E PROFESSORES E CONSELHO DELIBERATIVO ESCOLAR

Nessa sessão, apresento os principais órgãos colegiados que constituem a organização escolar. São eles: o Grêmio Estudantil - GE, a Associação de Pais e Professores - APP e o Conselho Deliberativo Escolar - CDE. A escola é um ambiente socializador e aglutinador de ações, parcerias e, principalmente, de sujeitos, por isso, conta com a representação dos segmentos e órgãos colegiados para as deliberações e ações coletivas.

Segundo Luck (2012) um órgão colegiado escolar constitui-se em um mecanismo de gerir a escola, que tem por objetivo auxiliar na tomada de decisões em todas as áreas de atuação, através dos diferentes meios para alcançar o envolvimento e a participação, com vistas ao atendimento das necessidades educacionais.

Um dos principais órgãos de representação interna da escola é o GE, criado pela Lei Federal nº 7.398/85, de 4 de novembro de 1985, que dispõe sobre a autonomia dos estudantes para se organizarem em torno dos seus interesses, com finalidades educacionais, culturais, cívicas e sociais.

Segundo a União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES), cabe ao GE, seguir o artigo 1º da Lei Federal nº 7.398/85 na consolidação da instituição no espaço escolar.

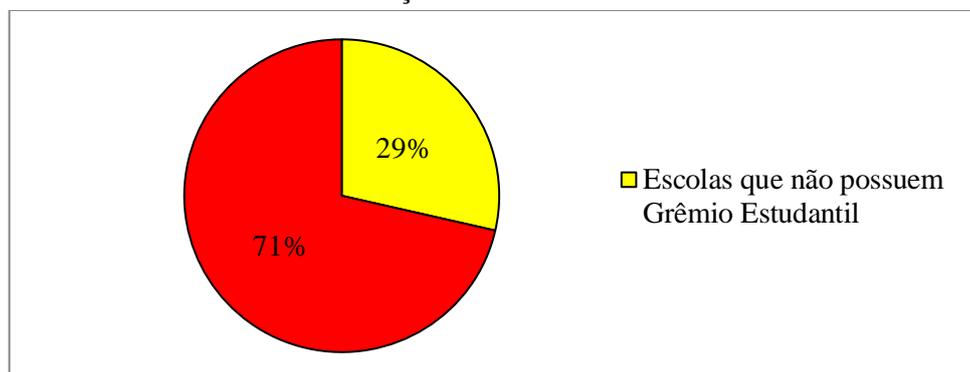
Aos estudantes dos estabelecimentos de ensino de 1º e 2º graus fica assegurada a organização de Grêmios Estudantis como entidades autônomas representativas dos interesses dos estudantes secundaristas, com finalidades educacionais, culturais, cívicas, desportivas e sociais. § 2º – A organização, o funcionamento e as atividades dos Grêmios serão estabelecidos nos seus Estatutos, aprovados em Assembleia Geral do corpo discente de cada estabelecimento de ensino, convocada para este fim. § 3º – A aprovação dos Estatutos e a escolha dos dirigentes e dos representantes do Grêmio Estudantil serão realizadas pelo voto direto e secreto de cada estudante, observando-se, no que couber, as normas da legislação eleitoral. (BRASIL, 1985, p. 01).

A representação dos estudantes se ampara também, em nível estadual, através das Leis estaduais nº 12.731/03, que dispõe sobre a organização de entidades representativas dos estudantes e a lei nº 12.570 de 04/04/03, que institui o direito da carteira de estudante e o desconto de 50% do valor pago para participar de eventos.

Todavia, a representação do GE no ensino regular é de grande importância aos estudantes, pois possibilita voz e vez nas decisões e participação das ações da unidade escolar. A

partir do diagnóstico dos PGEs, identifica-se que 71% das unidades escolares possuem a organização do GE e 29% não possuem ou não está ativo.

Gráfico 14 - Presença de Grêmios estudantis nos PGEs.



Fonte: gráfico elaborado pela autora, (2020).

Os CDEs, as APPs e os GEs compõem parte importante na estrutura escolar. São considerados espaços de decisões, participação e representação dos segmentos. Dessa forma, muitas unidades escolares demonstram preocupações em tê-los atuantes e engajados com as práticas educativas.

Vale ressaltar que o GE faz parte de um dos movimentos sociais populares ascendidos no Brasil após o período de ditadura. Nos anos 1980, foi o auge do Movimento Estudantil<sup>38</sup>, formando inúmeras organizações de representação. No que tange a representação dos estudantes da Educação Básica (ensino primário, fundamental e médio) denominado como “secundaristas”<sup>39</sup> compõe os grêmios estudantis escolares.

Segundo a SED/SC (2008), no que se refere aos GEs, reconhece-se sua importância pela representatividade no processo de participação e desenvolvimento de ações, bem como, na colaboração com a gestão escolar. De modo que, a organização de agremiações fortalece o

<sup>38</sup> Compreende uma das formas de organização política protagonizada por estudantes das mais diversas faixas etárias. Apesar dessa diversidade etária, o movimento estudantil é formado, principalmente, por alunos do Ensino Médio e por alunos das Universidades. É composto por representações nacionais, estaduais e municipais. Sendo, a União Nacional dos Estudantes - UNE, criada em 1937, ainda na primeira passagem do presidente Getúlio Vargas pelo governo, e tem como objetivo representar todos os estudantes a nível nacional. Além da UNE há também a União Brasileira dos Estudantes Secundaristas- UBES a qual representa os estudantes secundaristas (alunos do Ensino Médio e Técnico). Essa organização teve seu primeiro desenho no primeiro Congresso Nacional dos Estudantes Secundaristas, realizado no Rio de Janeiro. Esse congresso foi realizado após o importante papel dos secundaristas na campanha “O petróleo é nosso” em 1948. O evento marcou a fundação da União Nacional dos Estudantes Secundaristas, a qual mudou de nome para União Brasileira dos Estudantes Secundaristas em 1949. A união estadual dos estudantes – UEE representa todos os estudantes, de vários níveis de ensino catarinense. No estado de Santa Catarina, é representado pela União Catarinense dos/as Estudantes Secundaristas – UCES, fundada em 1952 com o objetivo de defender os direitos dos estudantes no estado de Santa Catarina. Desde então esteve à frente das principais batalhas políticas de Santa Catarina e do Brasil, lutando pelos interesses do povo brasileiro. E em nível municipal representado pela União Municipal dos Estudantes Secundaristas - UMES. (UBES, 2020).

<sup>39</sup> Referem-se os estudantes do ensino fundamental, médio e nível técnico.

protagonismo juvenil, através da gestão participativa, e reflete um momento significativo na cultura escolar. O objetivo dos GEs é possibilitar que os jovens discutam e conscientizem outros jovens.

Nesse contexto, cabe aos GEs, inúmeras atribuições divididas por segmentos. Suas atribuições com os estudantes dizem respeito a:

Apresentar aos alunos com clareza, seus direitos e deveres constantes na Constituição da República Federativa do Brasil, no Estatuto da Criança e do Adolescente, no Projeto Político Pedagógico e no Estatuto do Grêmio Estudantil. Manter uma relação amistosa com todos os alunos, buscando um clima de amizade, respeito, companheirismo, ajuda mútua e solidariedade. Colaborar em programas de recuperação de alunos com problemas de aprendizagem, através de grupos de estudos e ou monitoria. [...] Participar de discussões que contribuam para que as atividades educacionais sejam significativas para os alunos. Apresentar as pautas de reivindicações organizadas dos alunos para os educadores, à direção e outras entidades. Incentivar e colaborar na ampliação, manutenção e conservação do acervo bibliográfico, dos equipamentos e demais patrimônios da escola. (SANTA CATARINA, 2008, p. 44).

Para além dos estudantes, a presença do GEs envolve os professores e os pais, e de modo geral, toda a comunidade escolar. No que tange a relação entre o GE e os professores, “o envolvimento nas ações ou projetos de ensino e aprendizagem, bem como estabelecer um canal de diálogo com os educadores sobre disciplina, repetência e evasão dos alunos” (SANTA CATARINA, 2008, p. 44), visando à busca de alternativas que possibilitem a melhoria do processo formativo.

Na relação com os pais, cabe ao GE, “informar periodicamente sobre as atividades desenvolvidas contribuindo para a maior participação dos pais na vida escolar de seus filhos, além de promover debates entre alunos, pais e educadores com temas pertinentes ao contexto escolar” (SANTA CATARINA, 2008, p. 44). Portanto, a representatividade estudantil entrelaça os segmentos presentes na escola e com a escola, e assim, a comunidade se envolve a partir dessas representações.

Desse modo, o GE, enquanto entidade representante dos estudantes na escola, assume um “papel no contexto, contribuindo com a comunidade escolar no processo educativo, com ações que envolvam alunos, educadores, pais, Associação de Pais e Professores e o Conselho Deliberativo Escolar” (SANTA CATARINA, 2008, p. 43).

Segundo o documento “Diretrizes para a prática escolar”, desenvolvido pela Secretaria de Educação de Santa Catarina - SED/SC, no ano de 2008, com base no artigo 5º da (CF) de 1988 e instituído pelo Serviço de Integração Escola Comunidade (SIEC), entre os anos de 1973 e 1976, constitui as APPs na rede pública de ensino catarinense com inúmeras responsabilidades.

Uma associação constituída, geralmente, por pais e professores de uma Unidade Escolar com finalidades específicas determinadas em seus estatutos, que na maioria das vezes apontam para alternativas de trabalho conjunto e com objetivos que levam em consideração a realidade da escola à qual está vinculada. Dito de outra forma é um organismo de representação e organização dos pais, dos educadores e da comunidade escolar da escola à qual está inserida [...] é uma entidade jurídica de direito privado, sem fins lucrativos, regida pelo Código Civil. [...] As verbas recebidas do poder público e as doações de entidades privadas precisam ser aplicadas para o fim a que se destinam com a apresentação dos documentos comprobatórios da efetivação das despesas em tempo hábil. (SANTA CATARINA, 2008, p. 21).

Compreender a funcionalidade da APP no contexto escolar requer entender suas atribuições. Dentre as atribuições sejam elas, financeira, pedagógica e fiscalizadora, destaca-se:

Integrar escola e comunidade através da participação dos seus segmentos; contribuir para a melhoria do processo ensino/aprendizagem nos seus diversos aspectos, juntamente com a equipe gestora e as demais entidades representativas existentes na Unidade Escolar, discutindo e analisando a realidade envolvendo toda a comunidade escolar. Participar com a equipe gestora, corpo docente e demais entidades da comunidade escolar, na execução, avaliação e re-elaboração do Projeto Político Pedagógico de Escola, sugerindo e reivindicando inovações de cunho administrativo e pedagógico; Instituir a gestão democrática na APP e contribuir com a equipe gestora da escola, para que esta seja extensivos aos demais segmentos [...] promovendo a participação política na construção da autonomia. (SANTA CATARINA, 2008, p. 22 e 23).

Por sua vez, a APP tem papel fundamental na funcionalidade escolar, principalmente as atribuições da gestão escolar, pois a esse órgão representativo compete auxiliar nas ações condicionantes pela equipe gestora, no que dispõe da estrutura física, da cooperação comunitária, nas relações pedagógicas e educacionais, que envolvem os professores e os estudantes.

Vale ressaltar que a APP de cada unidade escolar é orientada por um estatuto que dispõe sobre a validade das deliberações e a vacância da gestão. De modo que o “Estatuto de uma Associação se constitui no documento norteador que regulamenta toda a sua estrutura organizacional, finalidades, objetivos e atividades, devendo contemplar a especificidade de cada entidade”. (SANTA CATARINA, 2008, p. 24).

Também é através do estatuto que estabelece a funcionalidade, sendo a principal a formação da APP<sup>40</sup>, através de Assembleia Geral Extraordinária, composta por pais, professores

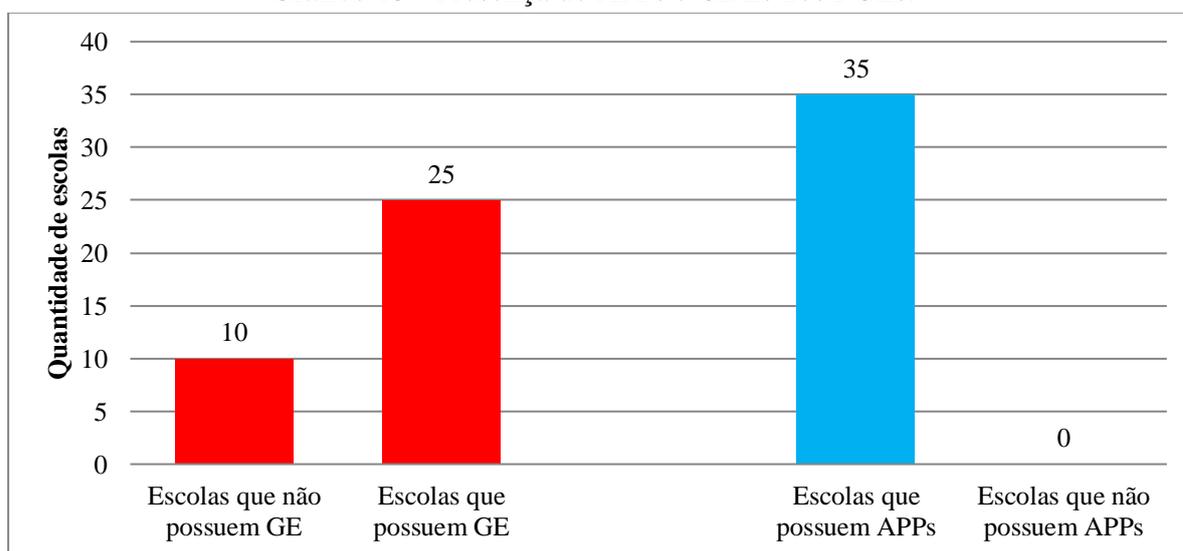
---

<sup>40</sup> Sendo a seguinte composição da APP. “A Diretoria da APP será composta por um (1) Presidente, um (1) Vice-presidente, um (1) 1º Secretário, um (1) 2º Secretário, um (1) 1º Tesoureiro, e um (1) 2º Tesoureiro, os quais exercerão suas funções gratuitamente, com mandato pelo período de dois (2) anos” (SANTA CATARINA, 2008, p. 25).

e estudantes. A APP<sup>41</sup> tem papel fundamental nas decisões e no acompanhamento das ações desenvolvidas nos múltiplos segmentos da unidade escolar, legitimando enquanto órgão representativo.

A partir do diagnóstico disposto no gráfico abaixo, o qual aponta que as APPs e os CDEs estão instituídos em todas as amostras dos PGEs analisadas, demonstrando a importância e o engajamento escolar.

Gráfico 15 - Presença de APPs e CDEs nos PGEs.



Fonte: gráfico elaborado pela autora, (2020).

Em consonância com a representatividade da APP, ao CDE é atribuído um intuito decisório. Libâneo (2001) chama de Conselho da Escola o que nominamos, através dos documentos estaduais, de CDE estabelecido pela Lei nº 13.009, de 30 de julho de 1986, que institui o CDE nas unidades escolares do estado de Santa Catarina. Contudo, entende o autor:

O Conselho de Escola tem atribuições consultivas, deliberativas e fiscais em questões definidas na legislação estadual ou municipal e no Regimento Escolar. Essas questões, geralmente, envolvem aspectos pedagógicos, administrativos e financeiros. Em vários Estados o Conselho é eleito no início do ano letivo. Sua composição tem uma certa proporcionalidade de participação dos docentes, dos especialistas em educação, dos funcionários, dos pais e alunos, observando-se, em princípio, a paridade dos integrantes da escola (50%) e usuários (50%). (LIBÂNEO, 2001, p. 02).

A presença do CDE reconfigura e ampara às decisões da gestão democrática da escola. Sua legitimidade fundamenta a atuação deliberativa nos setores pedagógico, administrativo e

<sup>41</sup> A escolha da APP é feita através de eleição, com vigência de dois anos, e é eleita por pais e professores. Sendo que os pais escolhem seus representantes e da mesma forma, os professores escolhem os representantes do seu segmento

financeiro da unidade escolar. Para a SED/SC (2008), através do CDE cabe o exercício da cidadania e a participação da comunidade escolar com vistas a uma escola democrática, que respeite as diferenças do educando, proporcionando o acesso e a permanência na escola e oferecendo condições que garantam efetivamente os processos de ensino. Enfim, uma gestão comprometida com a função social da escola, contemplando o que está delineado no Projeto Político-Pedagógico.

Para tanto, as atribuições e a legitimidade do CDE implicam nas múltiplas facetas das atividades escolares. Compreende-se assim, como o órgão de maior deliberação presente nas unidades escolares, superior as decisões da própria gestão escolar. A importância do CDE refere-se a sua composição e desdobramentos das deliberações voltadas à especificidade de cada unidade escolar.

A constituição do CDE acontece através de eleição direta e secreta por meio dos segmentos de representatividade dos pais, alunos, professores e funcionários, de modo que a escola exerça uma gestão em que todos tenham vez e voz. É uma das possibilidades de garantir a participação, e para que se torne efetiva, a entidade deve atender, nos seus limites, às necessidades da comunidade. (SANTA CATARINA, 2008, p. 15).

Um dos maiores desafios postos para comunidade escolar deve ser um aprendizado político e organizacional, isto é, repensar a cultura escolar e a forma que ela está inserida no contexto. É preciso entender que a participação pode ser interpretada de diferentes formas, que a mesma se constitui em processos de aprendizagem, inclusive de mudanças culturais tendo em vista as novas demandas que a escola enfrenta no contexto de uma sociedade que se transforma e se democratiza. (PARO, 2005, p. 14).

A representatividade da APP e do CDE engloba a participação e as decisões de certo modo, de toda a comunidade escolar, pois possibilita o envolvimento e as parcerias com demais entidades externas. Para a democratização da gestão escolar é de “vital importância à participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar. Que possam sentir-se ativos e valorizados, sendo estes o grande suporte do gestor nas tomadas de decisões” (PARO, 2015, p. 15).

Segundo Libâneo (2001) ambas as instituições externas, APP e CDE da escola costumam ser regulamentadas no regime escolar, variando sua composição e estrutura organizacional. Todavia, é recomendável que tenham autonomia na organização e funcionamento, evitando-se qualquer tutelamento por parte da SED-SC ou da direção da escola.

Focar a gestão escolar com ações democráticas significa a permanente absorção de fins pedagógicos para que a escola possa almejar a sua função social. E, sendo assim, é

preciso considerar a educação como processo de apropriação da cultura humana produzida historicamente, e a escola, como instituição que provê a educação sistematizada. (PARO, 2005, p. 07).

Diante desse contexto, percebe-se a importância do envolvimento dos órgãos colegiados, participando efetivamente de todas as ações da escola, visando os objetivos comuns. A consolidação da gestão escolar democrática compete à participação e deliberação desse conjunto de órgãos, além das ações voltadas ao Projeto Político Pedagógico - PPP de cada unidade escolar.

Segundo Paro (2015) alunos, professores, pais e funcionários ao serem envolvidos, se comprometem com a ação de participar no desenvolvimento do processo educativo, porém, ainda falta, uma maior conscientização em relação à importância e a força da participação dos segmentos representados nos colegiados. Muitas vezes, as representatividades dos pais acontecem quando são orientados, e insistindo a participar. Exemplo disso são os eventos escolares, ou atividades pedagógicas como a retirada de boletins. Nos espaços de decisões como as assembleias de pais, dificilmente há um envolvimento máximo como almejado.

De acordo com Luck (2012), os órgãos colegiados são o ponto de partida para a gestão escolar democrática. Para que os pais se envolvam com os trabalhos da escola, é necessário criar os meios para o envolvimento. Seu significado está centrado na maior participação dos pais na vida escolar, como condição fundamental para que a escola esteja integrada na comunidade.

Nessa perspectiva, as reflexões de Luck (2012), Paro (2005) e Libâneo (2001) ressaltam a importância do GE, da APP, do CDE e da comunidade escolar como um todo, para promover a gestão escolar democrática. A participação dos órgãos colegiados efetiva a tomada de decisões, a representatividade e o engajamento na busca por uma educação pública de qualidade.

Em suma, as representações dos órgãos colegiados também são práticas democráticas, desenvolvidas a partir das deliberações, em sua maioria, pela coletividade e pela constituição via eleição. A maioria das escolas possuem os três órgãos colegiados, mesmo que muitas vezes com mínima atuação, como no caso dos GEs. Já o CDE institui-se obrigatoriamente pela SED-SC, a fim de conduzir e desempenhar os procedimentos da eleição de diretores, avaliações e deliberações superiores ao alcance da gestão escolar, como no caso, de destituição do diretor de seu cargo.

Na sequência, apresento o documento que rege a organização interna da escola, denominado Projeto Político Pedagógico - PPP. Toda a escola insere nesse documento as especificidades, as deliberações das práticas pedagógicas, projetos e avaliações. De certa forma,

o PPP é um suporte para a gestão escolar. Portanto, corrobora na condução das ações e decisões da unidade escolar.

### 3.6. PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

Um dos instrumentos que orientam os passos da instituição escolar e da gestão escolar democrática para a autonomia e que engloba os sujeitos é o PPP. A partir do mecanismo orientador escolar que é o PPP, são constituídas as ações, os projetos, os conteúdos, e as avaliações que envolvem a gestão, os professores, os estudantes e a comunidade escolar.

Conforme regulamenta a Portaria nº/24/SED, de 02 de julho de 2015, no artigo 1º, os PGEs devem basear-se nas narrativas do PPP, de modo que, é o diretor que assume o compromisso perante a escola e com a SED/SC. Portanto, os PGEs têm por base o PPP da escola, a Proposta Curricular do Estado de Santa Catarina e a legislação vigente. Dessa forma, para uma efetiva gestão democrática, a partir dos PGEs, estes devem ser construídos com base no PPP de cada unidade escolar, orientando assim a proposta de condução da equipe gestora.

De acordo com os documentos catarinenses de orientação escolar, constata-se as seguintes atribuições no PPP:

I. Participar, juntamente com a equipe pedagógica e comunidade escolar, da análise e definição de projetos a serem inseridos no Projeto-Político-Pedagógico - PPP da unidade escolar; II. Disponibilizar todas as propostas de projetos a serem implantados na UE no sentido de instrumentalizar todos os envolvidos, objetivando conhecimento, análise e implantação das mesmas. III. Oferecer condições para elaborar projetos relacionados aos temas transversais. IV. Motivar o grupo gestor a elaborar propostas de projetos a serem implantados na UE, a partir das metas e ações do PGE. V. Criar e implantar projetos visualizando colaborar com os estudantes para a superação da defasagem de aprendizagem; VI. Fortalecer ou implementar os Projetos e Programas Federais. VII. Garantir a participação e frequência dos estudantes nos programas e projetos. (SANTA CATARINA, 2016, p. 26).

Dessa maneira, as orientações para a construção do PPP em Santa Catarina seguem as normativas nacionais, amparadas no artigo 14º da LDB/96, que menciona que os sistemas de ensino definirão normas da gestão democrática de acordo com os princípios da “participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola” (BRASIL, 1996), nas peculiaridades de cada unidade escolar. Para tanto, o PPP é instrumento que orienta a escola e promove a autonomia escolar. Por mais que haja legislações nacionais e estaduais, cabe à unidade escolar contemplar as diversas realidades e as relações culturais, sociais e locais.

Todavia, o PPP é um instrumento em constante mudança. A cada início de ano letivo, uma das missões dos coletivos escolares é atualizá-lo com as demandas, com os possíveis novos docentes, novos projetos e programas que norteiam os passos de cada unidade escolar. Sendo ele, um instrumento que pode ser alterado durante o ano letivo, conforme a necessidade de crescimentos e ajustes.

Segundo Libâneo (2018), o planejamento escolar consiste numa atividade de previsão da ação a ser realizada, implicando a necessidade de atender os objetivos, dentro das possibilidades, procedimentos e recursos a serem empregados, tempo de execução e forma de avaliação. Através do PPP acontece o exercício de planejar e programar ações e almejar resultados.

A concepção de Libâneo (2018) compreende o projeto político como curricular. Dessa forma, o “termo curricular, indica o referencial concreto da proposta pedagógica, o currículo, uma vez que é uma projeção, o desdobramento do projeto pedagógico” (LIBÂNEO, 2018, p. 129). O autor esclarece o termo “pedagógico” como prática e forma de trabalho cultural, que envolve uma prática intencional de produção e internalização dos significados que estão presentes em parâmetros nacionais, estaduais, regionais, locais, visto que também expressam suas intenções e ações materializadas nos currículos. Por isso, o uso do termo Projeto Político Curricular - PPC.

Libâneo (2018) chama a atenção que o PPC e aqui engloba o PPP, não pode ser confundido com a organização escolar, tampouco substituir a gestão escolar. São coisas diferentes. Sendo que:

O projeto é um guia para a ação, prevê, uma direção política e pedagógica para o trabalho escolar, formula metas, institui procedimentos e instrumentos de ação. A gestão põe em prática o processo organizacional para atender ao projeto, de modo que este é um instrumento de gestão. (LIBÂNEO, 2018, p.128).

A partir dessa distinção, percebe-se a importância do PPP para a gestão escolar democrática. Cabe ao diretor escolar, basear-se no PPP para construir seu PGE, visto como um instrumento balizador para as possíveis ações a serem desenvolvidas e permear as demandas escolares.

De acordo com Libâneo (2018) a gestão escolar é parte essencial na construção do PPP. É preciso que a direção e os professores entrem em acordo sobre as práticas de gestão. De modo que as decisões sejam tomadas coletivamente, por consenso e subsidiando o trabalho e o exercício da direção para coordenar, acompanhar e avaliar o trabalho do grupo escolar. Contudo, a decisão é coletiva, mas implica em responsabilidades.

Dessa forma, o PPC, na visão de Libâneo (2018), inclui a cultura da escola e sua especificidade:

Que tipo de escola, nós, profissionais desta escola, queremos? Que objetivos e metas correspondem às necessidades e expectativas dessa comunidade escolar? Que necessidades precisamos atender, em termos de formação dos alunos e alunas para a autonomia, cidadania, participação? Como faremos para colocar o projeto em permanente avaliação, dentro da prática de ação-refletir-ação? (LIBÂNEO, 2018, p. 127).

Segundo Paro (2005, p. 10) o “Projeto Político Pedagógico precisa ser pensado coletivamente, pois somente a decisão coletiva poderá ser capaz de possibilitar que uma situação seja modificada”. Assim, o trabalho que é pensado e organizado coletivamente garante o princípio democrático dentro da instituição.

Nessa perspectiva, percebem-se múltiplos olhares e abordagens sobre a gestão escolar democrática. São inúmeros os sujeitos envolvidos no processo de articulação, organização e construção da efetiva gestão escolar. De modo que, faz-se necessária a consciência dos envolvidos na busca da educação de qualidade da rede pública de ensino e, principalmente, a responsabilidade dos diversos segmentos necessários para o desenvolvimento das ações, das metas, dos objetivos que desencadeiam do processo coletivo, participativo e colaborativo.

A essência do PPP é a construção coletiva, consciente e participativa dos sujeitos. A presença dos órgãos colegiados, aqui nominados pelo GE, CDE e APP e pelos múltiplos segmentos presentes no espaço interno da escola, professores, estudantes, coordenação pedagógica e administrativa, e pelos demais servidores, é fundamental para a efetivação da gestão escolar democrática, visto que se consolida através da participação e do envolvimento na construção do PGE, nas deliberações escolares, na autonomia e na democratização da educação pública.

Nesse contexto, inúmeros são os protagonistas, no processo de organização escolar. Almeja-se uma direção que conduza um rumo para alcançar as metas, os objetivos previamente planejados, bem como, seja fio condutor da gestão escolar, do PGE, baseado no PPP e nas orientações, portarias e normativas provenientes da Secretaria de Educação do estado de Santa Catarina.

Conforme orientação do estado de Santa Catarina (2016), a gestão escolar democrática é a maneira de reger uma escola de forma que permita a participação de toda a comunidade escolar com transparência, não sendo algo isolado, individual, mas conduzida por instrumentos que possibilitem a participação e as deliberações de um conjunto de sujeitos e suas

representatividades. Pressupõe-se, para tanto, autonomia e capacidade política por parte dos sujeitos para caminhar na direção da democracia, e dela, a busca pela democratização da educação.

De acordo com os documentos estaduais de Santa Catarina (2016), a meta principal da gestão escolar está vinculada a aprendizagem do aluno, a gestão democrática como princípio constitucional, reposto no Plano Nacional de Educação, no Plano Estadual de Educação, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e no sistema Estadual de Ensino de Santa Catarina, tem se apresentado na sociedade atual como um importante tema de discussão.

Em síntese desse capítulo, percebo que a gestão escolar é conduzida por um conjunto de documentos. Para efetivar as ações e práticas da gestão escolar, as escolas necessita seguir as orientações provenientes do Estado via esse conjunto de regramentos.

Por outro lado, percebe-se que os órgãos colegiados e os segmentos são essenciais para o desenvolvimento da gestão escolar. Eles possibilitam a participação da comunidade e dos segmentos nas deliberações escolares. Portanto, a gestão escolar é composta pela comunidade escolar, estudantes servidores e pelas representantes dos órgãos colegiados. Todos possuem a possibilidade de participar da gestão escolar. Tanto nos procedimentos para a eleição dos diretores quanto na avaliação da gestão escolar.

Os órgãos colegiados e os segmentos são importantes mecanismos de condução, decisões e acompanhamento das condutas, organização e deliberações da gestão escolar. A aproximação da comunidade com a escola, resulta, no significativo desempenho da gestão escolar. Por outro viés, constato nos PGEs que não basta somente a participação, para constituir uma gestão escolar democrática, mas um conjunto de práticas, cooperação e autonomia. Dessa maneira, abordo a seguir o diagnóstico e as reflexões sobre os PGEs.

#### 4. OLHARES E DIZERES SOBRE OS PLANOS DE GESTÃO ESCOLAR

Nesse quarto e último capítulo, apresento as reflexões baseadas nos documentos, regramentos e, principalmente, nos diagnósticos dos PGEs. Para sustentar as reflexões usei de categorias oriundas do conjunto de regramentos citados nos capítulos anteriores. Como dito anteriormente, as categorias são atributos oriundos das fontes para analisar aspectos da vida e das relações sociais presentes nos diagnósticos.

Para a SED/SC (2014) o diagnóstico é uma das etapas mais importantes de todo planejamento, pois representa o momento em que se confronta a realidade com o que se pretende alterar. Para que o diagnóstico reflita a realidade da escola em sua complexidade, precisa ser elaborado com a participação da comunidade escolar. Para tanto, quanto mais informações relevantes puderem ser reunidas no diagnóstico, maiores as chances de o PGE ser bem elaborado.

A fim de evidenciar o modo operante dessa pesquisa, retomo a metodologia, onde optei pelo uso de conceitos e de categorias. Usei os conceitos como ferramentas mais amplas e delimitadas a uma definição e as categorias como método operacional, específico, podendo ser provisórias, adequadas ao tempo e ao espaço. Portanto, as categorias emergem no percurso da investigação da pesquisa oriundas do estudo dos PGEs e dos documentos que conduziram essa discussão.

Conforme descreve a SED/SC, na Portaria nº 01/2014, os PGEs possuem uma densidade de informações.

Ao elaborar o Plano de Gestão é necessário que o Diretor tenha conhecimento da realidade da escola e seus indicadores, seus avanços e desafios, para que possa definir objetivos, metas e ações na perspectiva de dar respostas aos fatores críticos evidenciados pelos indicadores e que favoreçam o compromisso com o ensino e com os resultados na aprendizagem de todos os estudantes. (SED/SC, 2014 p. 06)

A fim de analisar todo o roteiro<sup>42</sup> do PGE, foi realizada uma compilação dos 35 PGEs em um único arquivo com aproximadamente 230 páginas, e dessas informações foram tabulados os dados sobre as dimensões socioeconômica, pedagógica, administrativa financeira e física. Ressalto o uso dos nomes fictícios das escolas, a fim de não as expor nas relações e análises dos seus PGEs. Através da compilação e tabulação de dados, foram constituídos filtros que originaram duas categorias de análise. Sendo elas:

---

<sup>42</sup> Refere-se o passo a passo do preenchimento do PGE, encaminhado pela SED/SC aos proponentes a função de diretor, descrito em anexo na portaria nº 01/2014.

Tabela 4 – Categorias da pesquisa.

<b>Categoria</b>	<b>Identificação</b>
<b>1. Participação e envolvimento</b>	Através das comunidades escolares, público-alvo, órgãos colegiados, oriundos das ações socioeconômicas e pedagógica.
<b>2. Manutenção e infraestrutura escolar</b>	Oriundas das ações física, administrativa e financeira.

Fonte: tabela elaborado pela autora, (2021).

Diante das categorias acima, identifiquei os seguintes filtros: a primeira categoria que emerge com maior intensidade é a da participação e envolvimento. Ressalto, inicialmente, que a participação e o envolvimento são referentes às presenças dos públicos formados pelos segmentos e órgãos colegiados da unidade escolar. Conforme apresenta a tabela abaixo com as palavras-chave, o destaque nas descrições dos PGEs são os alunos com 523 vezes repetidas. Na sequência, os professores são citados 378 vezes e os órgãos colegiados como fomentadores da participação nas unidades escolares.

Tabela 5 - Filtros da categoria: Participação e Envolvimento.

<b>Palavras-Chave</b>	<b>Nº de vezes</b>
Alunos	523
Professores	378
Participação	103
Comunidade escolar	101
APP	117
Envolvimento	88
Conselho deliberativo	68
Funcionários	44
Grêmio Estudantil	43
Assembleia	33

Fonte: tabela elaborada pela autora, (2021).

A partir dos filtros acima, identifiquei que o GE, a APP e o CDE são elementos fomentadores para o envolvimento da comunidade com a escola. Considero que a comunidade escolar é a maior responsável pela contribuição dos eventos e contribuições financeiras; a assembleia geral ou de pais se apresenta como um espaço múltiplo, onde tudo acontece, seja

pelos recados, prioridades, prestação de contas ou cunho pedagógico. Porém, “a participação massiva ainda é um desafio” (SANTA CATARINA, 2015j, p. 10).

É notória a importância da participação da comunidade escolar nas assembleias gerais. São espaços de tomadas de decisões que envolvem todos os componentes das unidades escolares. Caracteriza-se também como um espaço escolar democrático, mas são poucas as unidades escolares que possuem um número de participantes massivo que acompanham e tomam decisões coletivas com a gestão escolar. Conforme apontam as descrições dos PGEs, a gestão escolar necessita desenvolver atrações ou chamariscos que envolvam os sujeitos na participação da comunidade escolar, para oficializar as tomadas de decisões via assembleia.

Para tanto, a assembleia é um instrumento de decisão, informes presentes na descrição da maioria dos PGEs. Em grande parte, descrevem a assembleia como o espaço para “discutir, debater e avaliar o PPP e o PGE” (SANTA CATARINA, 2015j, p.12), para “esclarecimento para a comunidade escolar sobre o sistema estudante online e a importância do acompanhamento das atividades dos alunos” (SANTA CATARINA, 2015b, p.14), para “prestar contas sobre as ações administrativas e financeiras, previstas e realizadas pela escola” (SANTA CATARINA, 2015l, p.18) e para “definir as prioridades de investimentos e reparos, de forma participativa e transparente”. (SANTA CATARINA, 2015l, p. 197).

A assembleia geral de pais/responsáveis é identificada como uma das mais importantes ações no espaço escolar. Nos PGEs analisados, a assembleia foi descrita como primeiro encontro anual da escola com a comunidade escolar, segmentos e equipe gestora, principalmente, nos períodos que necessitam fazer a troca de mandatos. Conforme encontra-se no PGE da escola Hortência (SANTA CATARINA, 2015a, p.18) uma das ações, é “organizar, todo início de ano, Assembleia Geral para prestar contas, tendo em vista a gestão pública transparente”. É o momento de aproximação entre escola e comunidade. Conforme descrito no PGE da escola Azaleia (SANTA CATARINA, 2015f, p.22) “vários são os momentos desenvolvidos para que haja aproximação pais/escola, mas a participação ainda não é a ideal”. Para a escola Crisântemo (SANTA CATARINA, 2015g, p. 43), “o desempenho dos estudantes tem influência com a participação da família na escola”. Visto que poucas famílias participam da vida escolar de seus filhos.

Também se constata o distanciamento da participação na escola Palma (2015), sendo que a participação dos pais na vida escolar dos filhos, em assembleias, reuniões, palestras, entrega de boletins, giram em torno de 30%. Um dos aspectos que a escola identifica para esse distanciamento provém do nível socioeconômico-cultural dos educandos, sendo que a maioria dos estudantes é proveniente de reprovações e a alta taxa de evasão escolar. Na escola

Crisântemo, também se constata que “poucas famílias participam da vida escolar de seus filhos, totalizando 47% que participam de vez em quando nas atividades pedagógicas abertas à comunidade.” (SANTA CATARINA, 2015g, p. 44).

Quanto à participação dos pais na escola Copo-de-leite, na aprendizagem dos filhos, embora constatada maior adesão, ainda enfrenta grande resistência. A escola destaca que:

Vários são os momentos de aproximação pais/escola, porém o número de pais que participam das atividades escolares envolvendo pais e filhos, ainda não é o ideal. Uma das formas que tem possibilitado e facilitado o acompanhamento dos pais no processo aprendizagem, são as várias ligações telefônicas, com flexibilidade de horários para conversas com professores, equipe pedagógica. (SANTA CATARINA, 2015.1 p. 124).

A partir das descrições nos PGEs, percebe-se que a maioria das escolas possuem fragilidades em efetivar a participação da família na escola. Para muitas escolas, como é o caso da escola Camomila, umas das principais metas é “fomentar uma consciência sobre a importância da participação efetiva da família na escola”. (SANTA CATARINA, 2015x, p. 31). Conforme destaca a escola Camélia (SANTA CATARINA, 2015v, p.23), “é constante a solicitação da participação das famílias para estabelecer diálogos e acompanhamento do desenvolvimento dos educandos, a fim de obter melhores resultados na aprendizagem dos estudantes e criar vínculos participativos entre família e escola”.

Nessa perspectiva, a escola Bromélia identifica a importância da participação dos diferentes segmentos da comunidade escolar como “fator relevante para o seu sucesso, pois agrega ao planejamento o compromisso e a corresponsabilidade na consecução de metas e desenvolvimento das condições para a concretização da proposta educativa da escola”. (SANTA CATARINA, 2015.1, p. 12). Por esse viés, a escola Rosa (SANTA CATARINA, 2015k), destaca que possui participação significativa dos pais na escola, tanto nas atividades desenvolvidas, mesmo quando solicitados ou convocados. Para os poucos que não comparecem a escola quando solicitados, há a parceria com o conselho tutelar. A fim de conduzir e fomentar à organização e a participação, a escola Gerânio definiu o seguinte lema, “o pai que ama seu filho e valoriza a escola não deixa de participar” (SANTA CATARINA, 2015.3, p. 20).

Sobre a relação entre família e escola, a participação emerge como um mecanismo indutor da organização escolar. Constata-se, a partir dos PGEs que nas escolas onde a participação é massiva dos pais nas ações escolares, através do acompanhamento das notas dos filhos, da participação das assembleias, no envolvimento com as decisões, a gestão escolar abrange mais famílias, ações pedagógicas e melhores relações sociais e educacionais. Exemplo disso é quando a escola envolve os órgãos colegiados.

Conforme descreve a escola Ipê, além da participação da comunidade nas reuniões “a comunidade escolar tem participação nos eventos realizados pela escola, mas é necessário motivá-los a comparecer ou participar mais do cotidiano da escola”. (SANTA CATARINA, 2015i, p.28). Por esse viés, também a escola Gérbera (SANTA CATARINA, 2015m) visualiza a participação da comunidade escolar, nas instâncias deliberativas da escola, como elemento necessário para o êxito da organização escolar. Através da “reestruturação do PPP, na construção do regimento escolar, nas atividades pedagógicas, no Conselho Escolar, na APP e outras esferas deliberativas da escola”. (SANTA CATARINA, 2015m, p. 29). Considerando que os órgãos colegiados deliberam (ou deveriam) para o êxito da unidade escolar, cabe a eles, acompanhar, fiscalizar e proporcionar, principalmente aos estudantes, melhores condições pedagógicas, físicas e socioeconômicas que culminam com a busca da qualidade do ensino da rede pública.

De fato, a participação dos diversos segmentos da escola revela a necessidade de ações que envolvam a comunidade e a escola. A articulação do GE, da APP e do CDE corrobora para o envolvimento de diversas famílias, servidores e estudantes. Para tanto, nem todas as famílias retribuem as ações e atividades desenvolvidas pela escola, inclusive, exercendo o direito de ir votar para escolha de diretores ou para constituir os órgãos colegiados. Identifica-se, também, que na maioria das vezes, os órgãos colegiados reelegem suas gestões, talvez por falta da disposição de novos membros para assumir as funções.

Para a escola Flor de Lis (SANTA CATARINA, 2015n p. 38) “a participação das entidades democráticas (APP, CDE e GE) acontece através de reuniões para garantir e melhorar a participação”. Também a escola Gérbera (SANTA CATARINA, 2015m, p.39) destaca “a necessidade de manter a participação do CDE e APP nas decisões da aplicação dos recursos”, bem como, incentivar a participação das entidades democráticas.

Ainda, no que tange ao desempenho dos órgãos colegiados, a escola Palma inclui entre suas metas “administrar, com a participação de professores, pais, funcionários e direção, as verbas recebidas, de forma a atingir o objetivo maior que é a construção de uma escola pública de qualidade” (SANTA CATARINA, 2015p, p. 38). Como abordado, a constituição dos órgãos colegiados é regida por lei estadual, em todas as unidades escolares, através de eleição, para os representantes da APP e do CDE. Dessa forma, cada unidade escolar conduz e acompanha as ações deliberadas por esses órgãos colegiados.

Diante da importância dos órgãos colegiados, a escola Begônia descreve que:

Possui com grande orgulho, as entidades que trabalham em conjunto efetivamente: APP, Conselho Deliberativo e Grêmios Estudantil, onde todos são ativos e tem voz para opinar nas melhorias da escola tanto na parte física como pedagógica, sempre tendo o

foco no ensino/aprendizagem e a boa convivência com a comunidade. (SANTA CATARINA, 2015u, p. 129).

A escola Gardênia (SANTA CATARINA, 2015.2) compreende que a participação de todos é de fundamental importância. Em seu PGE garante que “todos os segmentos da escola terão espaço garantido em suas diretorias, conselhos escolares e GE, os quais terão como principal meta desenvolver ações compartilhadas conforme o PPP da escola, garantindo assim uma gestão democrática”. (SANTA CATARINA, 2015.2, p. 98). Em consonância, a escola Anis (SANTA CATARINA, 2015z) destaca que sua postura sempre fora de uma gestão democrática, que preza pela participação, responsabilidade e comprometimento de todos os envolvidos no processo pedagógico.

Outro elemento referente aos órgãos colegiados presentes nos PGEs é a relação com a dimensão financeira e administrativa. Identifica-se como meta da escola Antúrio “construir junto com o CDE e APP o plano de aplicação financeira de recursos do PDDE, PDDE atleta e outros recursos financeiros”. (SANTA CATARINA, 2015.9, p. 87). A relação com as questões financeiras aponta para a constante busca de verbas para os reparos da estrutura física escolar, como se aborda na segunda categoria. Os órgãos colegiados possuem, entre suas deliberações, a autonomia para realizar ações que visem parcerias entre comunidade externa e escola, a fim de propiciar recursos, bem como, exigir dos órgãos governamentais investimento em todas as instâncias educacionais.

Os órgãos colegiados são espaços de construção. Um dos elementos importantes dessa construção na gestão escolar é a avaliação dos PGEs realizada pelo CDE. O acompanhamento das ações revela os avanços e possíveis fragilidades que a gestão escolar precisa conduzir e aprimorar.

Ao se referir aos estudantes, à escola Tulipa descreve:

Queremos assim tornar este um sujeito criativo, responsável, e que busca resolver situações interpessoais que ocorrem no âmbito da escola. Estas normas fundamentam-se em princípios de solidariedade, ética, pluralidade cultural, autonomia e gestão democrática. (SANTA CATARINA, 2015t, p.130).

Os estudantes são fundamentais para o processo escolar. São protagonistas de ações, de atitudes, de convivência e de conhecimento. Pode-se dizer que tudo o que acontece é por eles e para eles, através de um coletivo de pessoas, um conjunto de ações e um emaranhado de subjetividades. As vozes que ecoam na escola são múltiplas. A voz de decisão também é dos estudantes, através da representação do GE. Mesmo que, dos PGEs analisados, muitas ainda não concebiam a atuação do GE vigente, muitos proponentes ressaltam a sua importância na

formação humana e cidadã. Exemplo disso é a descrição da escola Gerânio (SANTA CATARINA, 2015.3, p. 88) “que prima pela efetiva participação responsável e democrática de nossos alunos na construção de uma sociedade mais justa e sustentável”. Por sua vez, na escola Tulipa se ressalta que o GE “têm papel fundamental nesta dimensão participando espontaneamente da vida escolar em assembleias, homenagens, conselhos de classe, palestras e entrega de avaliações, criando um vínculo ainda melhor com a escola”. (SANTA CATARINA, 2015t, p. 131).

Nas descrições dos PGEs se identificam tentativas e intenções de fomentar o protagonismo dos estudantes tanto nas atividades interdisciplinares, quanto na organização do processo eletivo do GE. A “direção juntamente com os professores organizam momentos de paradas, para que todos os profissionais participem e organizem projetos interdisciplinares, valorizando o protagonismo dos estudantes” (SANTA CATARINA, 2015d, p.15). Ressalta-se que a escola Crisântemo não possui o GE em vigência. O proponente à gestão indica as seguintes metas:

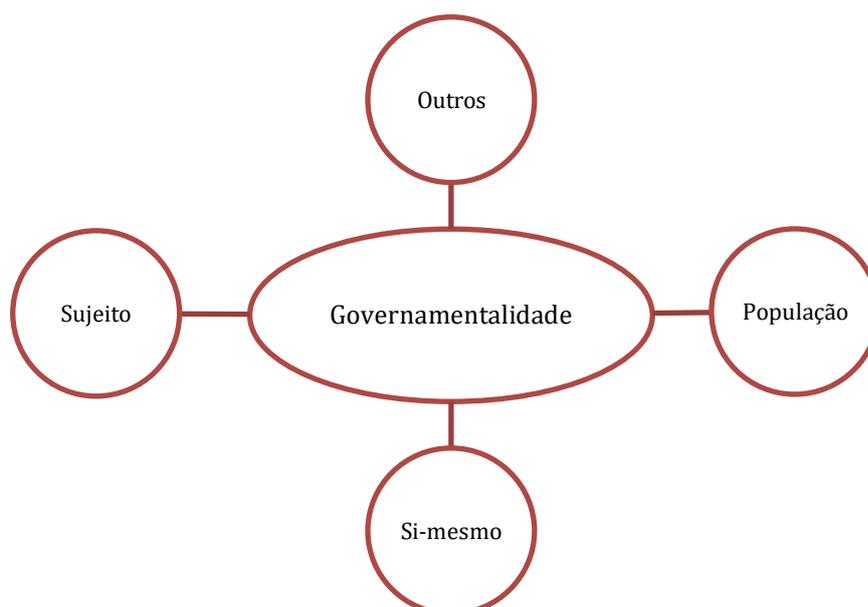
Estudar os documentos legais que embasam a institucionalização do Grêmio Estudantil Escolar; Auxiliar na organização das chapas com a participação de, no mínimo, um representante por turma; organizar o processo de eleições para o Grêmio Estudantil; proporcionar o momento da eleição; acompanhar a chapa vencedora durante o tempo que representará o grêmio estudantil, auxiliando os estudantes no fortalecimento do órgão colegiado. (SANTA CATARINA, 2015g, p.19).

Nesse sentido, a escola Jasmim também descreve como meta “estimular a participação dos alunos em todos os segmentos escolar”. (SANTA CATARINA, 2015h, p.60). Fazendo com que os estudantes exerçam sua voz nos espaços de decisões, na construção da cidadania, onde o aluno tem a possibilidade de argumentar, questionar e expandir novas oportunidades na vida.

Desse modo, percebo que, quando não há um envolvimento na tomada de decisões aumenta a responsabilidade da equipe gestora. Sabe-se que na escola “tudo acontece”, inclusive problemas, situações de risco, questões pedagógicas e a solução desses problemas são exclusivas do poder público. Muitas tomadas de decisões necessitam do envolvimento da comunidade escolar, pois envolvem diversas dimensões, sendo específicas da realidade escolar. Dessa forma, faz-se necessária a descrição das ações socioeconômicas, culturais, pedagógicas que auxiliam na aproximação e no envolvimento da comunidade. Que a comunidade seja legitimada como parte da escola, que não é isolada ou de um grupo ou gestão escolar, mas de um todo, de uma comunidade.

É nesse contexto que se entende como as condutas são organizadas e conduzidas. Com base em Foucault (1978) e através das leituras de Veiga-Neto (2018) a governamentalidade reúne as dimensões dentro e fora do espaço escolar. Essas dimensões são vinculadas as orientações dos documentos que regem a organização escolar e as relações socioeconômicas, familiares, políticas e econômicas produzem efeitos diretamente nas deliberações, nas condutas e posicionamentos dos segmentos que pertencem a escola. A partir do esquema abaixo, apresento como a governamentalidade emerge. Visto que não é uma fórmula de condução, ela emerge das relações entre os sujeitos.

Figura 2 - Organograma da governamentalidade.



Fonte: Veiga-Neto, (2021).

A governamentalidade é uma condição, ou seja, uma zona de ações em que eu (sujeito) exerço sobre os outros (população), escutando a população, seja através de estatística, seja pela pesquisa de opinião, seja pela votação que “eu tive” ou que “outros tiveram”. Na relação entre o sujeito e a população emerge a arte de governar, a fim de conduzir, “as coisas”. Foucault (2006), baseado nos escritos<sup>43</sup> de Nicolau Maquiavel, refere a “coisas” ao fato de governar um território de homens e as coisas que nele reside, ou seja, as “coisas” compreendem as relações, laços, riquezas, recursos, substâncias, costumes, hábitos, as maneiras de fazer ou de pensar. Enfim, os homens em suas relações com outras coisas salvaguardam as condutas.

<sup>43</sup> Principalmente no texto *la Perrière* e a obra *o Príncipe*.

A arte de governar deve responder essencialmente a seguinte questão “como introduzir a economia, quer dizer a maneira de gerir como se deve os indivíduos, os bens, as riquezas, tal como se pode fazer no interior de uma família, tal como pode fazê-lo um bom pai de família que sabe dirigir sua mulher, seus filhos, seus empregados”. (FOUCAULT, 2006, p. 288). No campo educacional, especificamente, na gestão escolar, a arte de governar emerge nas relações entre os sujeitos, nas divisões de funções e cargos.

Para Foucault (2006) a governamentalidade refere-se a três “coisas”. A primeira delas, “é o conjunto constituído pelas instituições, procedimentos análises e reflexões, cálculos e táticas que permitem exercer essa forma bem específica e bem completa de poder, que tem como alvo principal a população” (FOUCAULT, 2006, p. 301). No contexto da gestão escolar o ecoar da população acontece através do mecanismo da eleição para diretores, onde os segmentos, os órgãos colegiados e a comunidade escolar expressam a voz na tomada de decisão, ou seja, na escolha através do voto para o cargo de diretor escolar. Ressalta-se que o processo de ouvir, condiz ao movimento pré-organizado pelo proponente ao cargo do gestor, na exposição e apresentação do PGEs para os eleitores diante da comunidade escolar e posterior oficialização através da eleição.

Por sua vez, a população também ouve, a fim de atribuir voto e legitimar o governante (diretor escolar) para sua função de gestor escolar. Mas ao mesmo tempo, nessa área intermediária também se encontra a relação por si mesmo (diretor) e com outros (segmentos, comunidade escolar, órgãos colegiados), sobre as ações conduzidas.

Segundo Foucault (2016) a população aparece como a potência do soberano, com a finalidade e o instrumento do governo, ou seja, a população aparece nesse contexto como sujeitos das necessidades, das aspirações e principalmente como objeto nas mãos do governo. Dessa forma, nasce a arte de governar, de constituir táticas e técnicas de conduzir os sujeitos. Por esse viés a “população é o objeto qual o governo deverá dar conta em sua observação em seu saber, para chegar efetivamente a governar de modo racional e efetivo”. (FOUCAULT, 2006 p. 300). Tudo isso se cruza e permite que haja relações sobre as condutas.

Na área governamental há uma complexidade. A gestão escolar é uma forma de conduzir sujeitos. Ao mesmo tempo, os sujeitos respondem as conduções. Os sujeitos desejam ser governados, conduzidos e deixam-se ser. Por outro lado, são direcionadas as ações da gestão conforme seus interesses. Exemplo disso é quando um diretor constrói uma mediação entre os órgãos colegiados, a comunidade escolar, os funcionários para fomentar o êxito da governança.

A segunda coisa, referida por Foucault (2006) sobre a governamentalidade é a tendência, a linha de força entre a população e o governo. De um lado, o governo caracterizado pela

soberania e disciplina, o que levou a desenvolver uma série de aparelhos específicos de condução das condutas e uma série de saberes e de outro lado, a população como o ponto central da produção desses saberes, e os sujeitos a serem conduzidos. Por sua vez, ele(diretor) também precisa construir relações com o Governo que o conduz. Através das regulamentações impostas, para que delas o diretor conduza as condutas dos sujeitos pertencentes a sua organização escolar. Portanto, o diretor ao mesmo tempo em que conduz as condutas do grupo escolar, também é conduzido mediante as condutas governamentais. Desse modo, o diretor deve possuir um olho no Governo e outro na população.

Enquanto diretor, ele exerce a governamentalidade sobre “si mesmo”, a partir das suas virtudes de gestor e sobre outrem, que pertencem às relações de poder que permeiam a organização escolar, visto que as aptidões do diretor, da equipe pedagógica e do conjunto de orientações produzem conhecimentos, agregam dimensões para o êxito da gestão escolar. Exemplo disso são as narrativas da dimensão pedagógica, voltadas ao protagonismo do estudante, a formação docente, a organização e funcionalidade das dimensões e segmentos.

Por fim, a terceira coisa. Foucault (2006) refere-se a governamentalidade como o processo e o resultado do governo em governamentalizar. Nesse sentido, reina nas relações a fascinação através do amor e horror do Governo. Essa dualidade (amor e horror) reverbera os avanços do poder estatal, os abusos de autoridade, as reproduções das forças produtivas. No contexto da gestão escolar, essa dualidade emerge das diversas cobranças providas dos regramentos por parte da SED/SC, através do excesso de atribuições aos professores, à equipe gestora e aos funcionários. Exemplo disso é o controle das forças produtivas presente na fiscalização das plataformas online (sistema online), na composição de notas, preenchimento de conteúdo, avaliações, recuperações e assim por diante.

Na segunda categoria nominada *manutenção e infraestrutura escolar*, as palavras-chave em destaque revelam as responsabilidades do gestor e da equipe gestora em zelar e administrar a unidade escolar.

Tabela 6 - Filtros da categoria: Manutenção e infraestrutura escolar.

Palavras-Chave	Nº de vezes
Cartão PDDE	66
Manutenção	65
Recursos financeiros	37
Cartão CPESC	22
Melhorias Físicas	18
Infraestrutura	7

Fonte: tabela elaborado pela autora, (2021).

Conforme se constata na segunda categoria, cabe ao diretor conduzir e organizar a unidade escolar nas cinco dimensões<sup>44</sup>, sendo que a administrativa e financeira sobressai diante das demais dimensões e realidades. Os termos mais presentes estão relacionados à manutenção e reparos constantes nos espaços físicos, equipamentos, aquisição de material pedagógico. Assim sendo, a menção aos recursos financeiros, que são provenientes do Governo do estado de Santa Catarina através do Cartão Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE, resultou em 66 repetições em todos os PGEs e o Cartão de Pagamento do Estado de Santa Catarina – CPESC foi identificado 22 vezes.

É notória a necessidade de recursos financeiros para sustentar as unidades escolares. No ano de 1995 foi criado o cartão PDDE, em nível federal, com a finalidade de prestar assistência financeira, em caráter suplementar, às escolas da rede pública de Educação Básica e às escolas privadas de educação especial mantidas por entidades sem fins lucrativos. O objetivo do PDDE é “promover melhorias na infraestrutura física e pedagógica das unidades de ensino e incentivar a autogestão escolar”. (BRASIL, 2018, p. 01). O valor atribuído é de R\$ 8 mil por ano, dividido em duas parcelas, com uma série de instruções para ser usado<sup>45</sup>.

Outro destaque é o cartão CPESC<sup>46</sup>. Esse cartão foi instituído pelo Decreto Estadual nº 1.949, de 19 de dezembro de 2013, como um instrumento moderno e transparente de execução orçamentária, utilizando-se do regime de adiantamento, no âmbito da administração direta,

<sup>44</sup>Sendo elas: Socioeconômica, administrativa, pedagógica, física e financeira.

<sup>45</sup> . O cartão PDDE é um cartão de débito para uso no território nacional, no âmbito do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), cujo objetivo é possibilitar pagamentos de bens, materiais e serviços nos estabelecimentos comerciais, por meio de máquina leitora de cartão magnético. Também pode ser usado para realização de: • transferências de valores para contas do Banco do Brasil (conta corrente e poupança); • transferências de valores para contas de outros bancos (DOC e TED); • emissão de Ordem de Pagamento, em favor de pessoas que não possuem conta bancária; e • saques em terminais de autoatendimento do Banco do Brasil. A entidade deverá providenciar alteração em seu Estatuto Social, de modo a possibilitar que o cartão PDDE possa ser movimentado por apenas um representante legal. Caso contrário, não poderá movimentar os recursos do PDDE disponíveis na conta cartão. Estatuto da entidade possibilita que os recursos sejam movimentados por apenas um representante legal da entidade (presidente, tesoureiro ou outro membro designado para esse fim). Isso porque a emissão do Cartão PDDE, o cadastramento e uso de senhas, bem como a movimentação de recursos pelo cartão apenas pode ser realizada por uma pessoa. (BRASIL, 2017) Disponível em <file:///C:/Users/camil/Downloads/1.%20Cartilha%20-%20Orientaes%20para%20o%20uso%20do%20Carto%20PDDE.pdf>.

<sup>46</sup> Em 2019, a SED criou o CPESC Serviço. Este cartão permite a contratação imediata de prestadores de serviços de manutenção e conservação das unidades escolares. Os recursos concedidos para cada Unidade Escolar são escalonados conforme o porte da escola, com base nos dados do Censo Escolar exercício anterior. Para facilitar o contato e a comunicação com os Diretores das Unidades Escolares em cada uma das Gerências Regionais de Educação e na Coordenadoria Regional da Grande Florianópolis foi indicado um servidor para atender a demanda do CPESC nas escolas da sua região. A prestação de consta deste cartão é através de um sistema online. Disponível no site <http://sistemas2.sc.gov.br/sef/cpesc>. (SED SC, 2019). Disponível em [http://www.sef.sc.gov.br/arquivos\\_portal/orientacoes/69/MPESC\\_Final.pdf](http://www.sef.sc.gov.br/arquivos_portal/orientacoes/69/MPESC_Final.pdf).

autárquica e fundacional do Poder Executivo Estadual (SED/SC, 2019). O valor é proporcional ao número de estudantes por unidade escolar. Assim sendo, escolas com até 100 alunos recebem R\$ 3.000,00 em material e R\$ 2.400,00 em serviços. E o valor máximo anual para acima de 2.801 alunos é de R\$ 19.200,00 em material e R\$ 15.360,00 em serviços, em que compete uma série de instruções e um “checklist” para o seu uso.

Conforme afirma a escola Dente-de-Leão (SANTA CATARINA, 2015e) o recurso do cartão CPESC é de acordo com o número de alunos, sendo divididos em duas parcelas e destinados às aquisições de urgência e emergência para a unidade escolar, sendo o diretor, responsável pela aplicação e prestação de contas dos recursos recebidos, juntamente com um servidor efetivo da unidade escolar.

O uso de recursos financeiros visa atender toda a estrutura escolar tanto na dimensão física quanto na dimensão pedagógica. Conforme as descrições nos PGEs analisados, todas as escolas citam em suas metas e ações, a necessidade de buscar recursos para tentar suprir as demandas e as suas especificidades. Exemplo disso é a escola Orquídea, ao buscar “viabilizar recursos humanos, materiais e financeiros, junto aos órgãos competentes, a fim de, bem atender os alunos e professores nas ações pedagógicas”. (SANTA CATARINA, 2015j, p.122).

Mesmo que os recursos financeiros sejam fornecidos pelo poder público federal e estadual, eles não são suficientes para subsidiar as demandas das unidades escolares. Em muitas situações não é possível usar os recursos dos cartões acima citados, pois cada recurso possui rubricas específicas, não atendendo a todas as necessidades. Entre os casos específicos, a escola Papoula (SANTA CATARINA, 2015d), por pertencer à modalidade da educação profissional e não ter a mesma obrigatoriedade da Educação Básica, recebe poucos recursos oriundos da SED/SC, e, os que recebe, “são investidos para o aprimoramento e a manutenção dos cursos Técnicos e de ordem física/material ou pedagógica”. (SANTA CATARINA, 2015d, p.127). Tampouco, o Governo do estado paga os professores, funcionários, água, luz e telefone, dessa instituição de ensino. Isso leva os gestores das unidades escolares a buscarem recursos alternativos para suprir demandas básicas financeiras. Nesse contexto, são obrigados a realizar ações entre amigos, venda de pizza, festas com fins lucrativos, promoções culturais e comemorativas com vistas a obter recursos para a manutenção do educandário. Consequentemente, aumenta-se a responsabilidade do diretor e torna mais complicada a tarefa de administrar as cinco dimensões<sup>47</sup> com zelo e compromisso.

---

<sup>47</sup> socioeconômica, pedagógica, administrativa financeira e física.

Os recursos são aplicados de acordo com as necessidades da escola levantadas junto as organizações representativas. Todos os recursos são destinados à manutenção, reparos e reformas; manutenção de equipamentos; aquisição de novos equipamentos e aquisição de material didático, pedagógico, de expediente, higiene e limpeza. As prestações de contas são feitas de acordo com as normas vigentes e orientações da GERED. (SANTA CATARINA, 2015g, p. 20).

Portanto, através dessa categoria intitulada manutenção e infraestrutura escolar, reflito sobre a importante atuação das equipes gestoras perante os recursos financeiros intercalados às dimensões físicas, pedagógicas e socioeconômicas. Durante a constituição dessa categoria, um elemento chama a atenção: o desempenho eficiente da gestão escolar é atribuído estritamente ao papel do diretor escolar em adquirir materiais visando reformar, reparar e manter a estrutura física escolar.

Para a escola Lírio (SANTA CATARINA, 2015b) é necessário adequar o espaço às necessidades de seus estudantes para que eles, uma vez nela incluídos, possam estudar, aprender, crescer e se desenvolver como seres plenos de seus direitos e deveres. Ao tratar sobre a manutenção das unidades escolares, em sua maioria, os PGEs descrevem pequenos e constantes reparos do cotidiano. É o caso também da escola Tulipa (SANTA CATARINA, 2015t), que desenvolve campanhas de conscientização sobre o cuidado e conservação com o patrimônio público bem como, a manutenção de pequenos reparos como fechaduras, lâmpadas, vidros, goteiras, portas entre outros.

A escola Dália (SANTA CATARINA, 2015o) ressalta a necessidade de manutenção dos banheiros que se encontram depredados. Também se destaca, na escola Girassol (SANTA CATARINA, 2015s), a necessidade de conservação e manutenção do espaço escolar, aquisição de equipamentos audiovisuais e tecnológicos, equipamentos de uso pedagógico, materiais de apoio, participação em feiras de conhecimento e realização de cursos de formação continuada. Uma das alternativas encontradas pela escola Anis (SANTA CATARINA, 2015z) é conscientizar as famílias sobre a importância da contribuição da APP para a manutenção do espaço escolar, através de constantes conversas, enviando comunicados e fazendo a prestação de contas, a fim de que todos saibam no que é investido o dinheiro.

Percebe-se que são constantes, nas propostas dos PGEs, metas em torno da manutenção da estrutura escolar, que por sua depreciação e fragilidade mereceriam políticas de acompanhamento mais efetivas por parte do Estado nas escolas. O fato de os recursos serem insuficientes para toda a demanda necessária obriga a gestão escolar a buscar soluções financeiras junto à comunidade escolar, órgãos colegiados e parcerias locais para assegurar de alguma forma o funcionamento da escola.

Dentre as inúmeras responsabilidades do gestor ao assumir o cargo, está a administração e o cuidado com o espaço escolar. Contudo, na maioria das vezes, a função do diretor está relacionada à responsabilidade com a infraestrutura e com os aspectos financeiros. Para a escola Lírio “as ações na dimensão financeira se referem a ações que devem priorizar a democracia na tomada de decisões, a transparência no destino dos recursos e que sejam seguidas as leis referentes ao cargo de diretor da unidade escolar”. (SANTA CATARINA, 2015b, p.02). Também na escola Rosa, além da realização de promoções, para angariar fundos para auxiliar nas despesas, de acordo com deliberação da assembleia geral, estabelece “a contribuição espontânea dos pais, o gerenciamento e prestação de conta destes recursos [que] estão a cargo da APP da escola e são aplicados na manutenção e melhoria da estrutura física e setor pedagógico”. (SANTA CATARINA, 2015k p. 12).

Entre as metas das unidades escolares para efetivar o PGE, destacam-se:

Buscar recursos financeiros através de doações da comunidade escolar para a melhoria e compra de materiais e/ou itens que não sejam possíveis de serem adquiridos com recursos do PDDE e CPESC; realizar eventos de caráter pedagógico e financeiros. (Festa da Família e resgate da história da escola); acatar sugestões dos representantes dos diversos segmentos da comunidade escolar, para a aquisição de materiais com recursos federais, estaduais e privados. (SANTA CATARINA, 2015j, 21).

Os PGEs são conduzidos pelas metas e ações para o êxito da gestão escolar. No caso da escola Orquídea, refere aos órgãos colegiados como espaços para “acatar” sugestões. O uso desse termo chama atenção pelo fato, que nem sempre o significado de construir e dialogar resulta em consenso, por vezes, a escola age conforme as decisões da maioria, mesmo que contrarie as decisões da equipe gestora. Entre acertos e divergências, a gestão escolar necessita ter “jogo de cintura” na tomada de decisões que sustente a vigência do seu mandato.

A escola Bromélia (SANTA CATARINA, 2015l) revela que as escolas públicas integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira observadas as normas gerais de direito financeiro público. No entanto, “não se trata de autonomia absoluta, já que, os recursos financeiros destinados à escola, já são determinados pelo poder público e o grupo gestor deve preocupar-se nos investimentos que garantam o pleno funcionamento da escola, nas suas múltiplas dimensões”. (SANTA CATARINA, 2015l, p. 31). Na narrativa da escola Cravo “os investimentos desses recursos são decididos juntamente com o CDE e a APP, bem como, em parceria com os professores que ajudam a decidir onde, como e de que forma devem ser aplicados”. (SANTA CATARINA, 2015q, p 37).

Veiga-Neto (2021)<sup>48</sup> alerta que não existe liberdade absoluta. “Eu faço o quero, desde que não atinja o outro”. Essa é a liberdade. Portanto, a liberdade total não existe como não existe beleza absoluta, bondade absoluta ou maldade absoluta. Sempre é relativo. No contexto da gestão escolar as relações constituídas são governamentalizadas por um conjunto de segmentos. Porém, as condutas são dirigidas pela equipe gestora que segue as orientações governamentais, ou seja, mesmo que os segmentos tenham autonomia em suas decisões, podem ser barradas nas diretrizes estaduais.

Contudo “há belas maneiras de governamentalizar, desde que haja boas condutas” (VEIGA-NETO, 2021)<sup>49</sup>. No viés da gestão escolar democrática, principalmente em sua teoria, produz conhecimento, artimanhas, relações e experiências. A partir das análises dos PGEs, os “gestores de primeira viagem” ressaltaram em suas metas, a necessidade de aproximar e reconstruir diálogos com a comunidade com a finalidade de unidade e coletividade. De modo que identificam como democrático o envolvimento e as trocas de experiências na condução das atividades, aderindo a novas formas para o exercício da gestão escolar.

Nas narrativas dos PGEs, nem tudo é dito. Pois são mecanismos que instrumentalizam a prática da gestão escolar, exigindo do diretor e da equipe gestora desenvolver capacidades que “garantam” a liberdade dos sujeitos em abster-se das decisões e ser resistência, não no caso de enfretamento, mas na criação de possibilidades de práticas e técnicas de governamentalidade.

Descreve Veiga-Neto (2000, p. 87), na “noção de governo está implícita a invenção de uma multiplicidade de práticas. A partir das quais os indivíduos são instrumentalizados em sua liberdade, bem como a produção de tecnologias para a condução da conduta”. Contudo, a liberdade não garante ações democráticas. O fato de ter a liberdade de abster e abdicar de decisões pode ocultar o posicionamento ou a intencionalidade do sujeito no processo decisório como no caso do voto para o cargo de diretor escolar.

Em suma, o exercício do poder emerge de ações, de movimentos, de intervenções, tornando o sujeito condicionado ao outro. Há relações de poder em toda parte, inclusive na escola. A educação compõe a instância gerida por sujeitos que se reconhecem como capazes de se autogovernarem. A “escola moderna é uma maquinaria escolar que conduz a gênese do sujeito, na disciplina e no currículo.”. (VEIGA-NETO, 2021)<sup>50</sup>. Portanto, as experiências da gestão escolar produzem conhecimento e constroem relações de poder.

---

<sup>48</sup> (informação verbal) Informação dada por Alfredo Veiga-Netto, no dia 10 de maio de 2021, em participação via vídeo conferência da Universidade Federal da Fronteira Sul.

<sup>49</sup> (informação verbal)

<sup>50</sup> (informação verbal) Informação dada por Alfredo Veiga-Netto, no dia 10 de maio de 2021, em participação via vídeo conferência da Universidade Federal da Fronteira Sul.

Considerando que não há governamentalidade sem uma díade, ou seja, sem a relação entre os que governam e os sujeitos que se deixam e querem ser governados, a esfera educacional é movida por práticas e estratégias de governamentalidade. Em meio a essas práticas, a gestão escolar é um dos instrumentos “operadores” na busca de estratégias e mentalidades que propiciam as condutas democráticas. Na sequência deste texto, faço uma reflexão sobre os indicativos que possibilitam o princípio democrático na gestão escolar.

#### 4.1. O PRÍNCIPIO DEMOCRÁTICO NA GESTÃO ESCOLAR

Após alguns ensaios, inúmeras leituras e reflexões sobre os princípios da gestão escolar, nessa sessão, retomo o ponto de partida desse trabalho na tentativa de responder à questão central: “Qual é o alcance democrático dos planos de gestão escolar e escolha dos diretores escolares propostos pelos decretos nº 1.794/10/2013 e nº 243/01/07/2015?” Por sua vez, abordo os indicativos e estratégias referidos nos decretos acima, que promovem a gestão escolar democrática.

A fim de corroborar com a reflexão sobre o princípio democrático recorro ao estudo de Ribeiro (2003), e à sua concepção ao se referir ao princípio democrático: “o melhor a ser feito é usar não somente o verbo ser, mas fazer, para a democracia; talvez mais importante do que algo ser democrático seja algo produzir, gerar, democracia”. (RIBEIRO, 2003, p. 26).

O que arrasta as massas no entusiasmo democrático é por vezes irracional — seu desejo de mais. Já o que assegura um governo eficiente, respeitado e honesto é sua capacidade de controlar o desejo — tanto o dos governantes, para que não sejam corruptos, quanto o dos governados, para que não exijam tudo de imediato, o que acabaria com a própria vida social. (RIBEIRO, 2003, p. 29).

Nessa articulação da gestão escolar democrática, nominada pelas legislações e pelo decreto nº 1794/15/10/2013 e as ações emanadas do processo de constituição e efetivação dos PGEs no mandato de gestão de 2016 a 2019 revelam incompatibilidades.

Salienta-se que os elementos acima emergem como resultados da pesquisa que percorreu os dados. Portanto, se estabelece uma relação entre o que os documentos, legislação e regramentos apresentam e as análises oriundas sobre a concepção da gestão escolar catarinense. A partir das lentes das categorias, identificam-se três elementos: (1) A predominância do discurso democrático; (2) o redirecionamento na organização da estrutura escolar através dos PGEs; e (3) A eleição de diretores como instrumento democrático.

O primeiro elemento (1) A predominância do discurso democrático a fim de substituir o modelo de gestão por indicação, reverbera os discursos por parte dos proponentes, em que a gestão escolar precisa se tornar democrática, ou seja, ainda em 2013, o procedimento das eleições, não estava consolidado. Nesse contexto, ainda está enraizada na concepção da administração educacional dos anos de 1970, como forma de organização escolar, e consolidada na prática de indicação política e partidária alinhada ao governo estadual, ou seja, o trabalho do diretor está vinculado com quem o indicou ao cargo público. Remente-se assim, ao sistema oligárquico que predominou no Brasil durante a República Velha. Esse modelo de gestão não corresponde à gestão escolar democrática, mas sim autoritária e indicativa.

O período de transição ao que se refere na introdução é do ano de 2013 para o ano de 2014, que, a partir do Governo regido pelo governador João Raimundo Colombo<sup>51</sup>, veste a roupagem democrática na política educacional catarinense. Os primeiros passos desse caminho começaram com as orientações da SED/SC para os diretores que estavam vigentes na organização escolar. Nos discursos presentes nos documentos que regulamentam a gestão escolar catarinense articulam as condutas a serem dirigidas através do processo de formação para diretores. Desse modo a formação para diretores baseia-se nas orientações dos cadernos de PROGESTÃO<sup>52</sup> juntamente com os regramentos estaduais. O período de formação aqui referido é de 2014 a 2015. Em paralelo a formação, os proponentes ao cargo de direção iniciam a elaboração do PGEs, seguindo as orientações de editais. Em seguida, entre os anos de 2016 e 2019, através da eleição, é oficializado o mandato da gestão escolar com caráter democrático.

É perceptível nesse processo como a maquinaria escolar é constituída. O velho modelo de gestão por indicação carrega o perfil autoritário, centrado no cargo do diretor, nas práticas de colaboração, controle e cobrança. Por sua vez, é nesse contexto em que acontece a transição de modelos de organização escolar. Atualmente, o governo cria a gestão escolar democrática e a escola reproduz esse novo modelo como instrumento democrático, participativo e coletivo.

Na mudança dos rótulos da gestão escolar, agora chamada de gestão escolar democrática, o diretor passa a ser liderança, onde exerce as ações regidas pelos regramentos governamentais com os segmentos e órgãos deliberativos. Portanto, o diretor recebe regramentos e repassa esses

---

<sup>51</sup> é um político brasileiro, filiado ao Partido Social Democrático, foi 29º Governador do Estado de Santa Catarina de 2011 a 2018.

<sup>52</sup> São cadernos de Gestão escolar composto por diversos módulos elaborados pelo Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares- PROGESTÃO.

regramentos aos professores, pais, alunos e funcionários. O papel da liderança se fundamenta na condução das decisões, a fim de ouvir os coletivos, bem como aproximar escola e comunidade.

A transição do modelo de indicação para a gestão democrática fez com que os órgãos governamentais reconstruíssem um modelo que tivesse mais participação no âmbito escolar. Contudo, a consolidação da gestão democrática não se resume somente pela participação, mas como um conjunto de elementos alinhados às práticas de gestão, a intencionalidade pedagógica, administrativa, socioeconômica das unidades escolares.

As narrativas são orientadas por descrições e regulamentos. Os diretores são preparados (governo) para conduzir os sujeitos escolares (estudantes, professores, órgãos colegiados, funcionários). Conforme descreve Foucault (1978) nessa relação emerge a governamentalidade entre as mentalidades de governo exercidas sobre os outros e as técnicas de si. Nessa relação de disciplina e do controle são construídos instrumentos que potencializam os discursos, bem como, a mudança na estrutura escolar.

O segundo elemento é (2) o redirecionamento na organização da estrutura escolar através dos PGEs. Inicialmente, as constituições dos PGEs desafiaram os proponentes ao cargo de diretor, para descrever as peculiaridades e especificidades das unidades escolares perante os critérios padronizados estabelecidos pela SED/SC. O principal instrumento para orientar a gestão escolar é a constituição dos PGEs, como mencionado anteriormente.

De acordo com o Decreto Estadual nº 1.794/2013, que “dispõe sobre a Gestão Escolar da Educação Básica e Profissional, em todos os níveis e modalidades, da rede estadual de ensino”, o diretor elaborará o PGE, junto “à comunidade escolar, em consonância com as prioridades da Política de Educação do Estado, baseado em diagnóstico da realidade educativa e nos desafios da escola para cuja direção é candidato”. (SED/SC, 2014 p.07). Portanto, no discurso governamental o princípio da gestão escolar democrática começa com a elaboração dos PGEs, a fim de ouvir e inserir as realidades escolares.

O novo modelo de gestão escolar iniciou com a maioria dos diretores já indicados para o cargo de gestão, ou seja, os mesmos diretores elaboraram o PGEs para oficializar o modelo de gestão democrática, visto que 90% das escolas analisadas, não tiveram mais de um candidato ao cargo de gestão em 2015. Portanto, a gestão escolar democrática ampara-se nos regramentos estaduais. Nesse viés, a regulamentação através da legislação produz discursos democráticos. De modo que, a eleição para diretor e aprovação do PGE pela comunidade escolar são os principais instrumentos democráticos identificados nesse período. Conforme indica o procedimento da eleição no artigo 12º da portaria 01/2014.

Será considerado aprovado o Plano de Gestão Escolar que obtiver o maior número de votos válidos apurados, assim entendidos os votos dados aos Planos de Gestão que se enquadrem nos dispositivos do Decreto SC Nº 1794/13 e desta Portaria, não sendo computados os votos em branco e nulos. [...] Na escola onde houver a proposição de um único Plano de Gestão Escolar, este será considerado aprovado se obtiver, ao menos, 50% + 1 (cinquenta por cento mais um) dos votos válidos apurados. (SED/SC, 2014, p. 3).

Os PGEs são instrumentos que objetivam contextualizar o ambiente escolar, a comunidade, os sujeitos. Para tanto, são formas de conceber a organização escolar. No período de 2015 a 2019, os PGEs, constantemente passaram por avaliações da equipe governamental. Essas avaliações possibilitam o acompanhamento do desempenho da gestão escolar democrática, a partir das práticas de gestão nas suas diversas dimensões. A avaliação também é uma das formas de acompanhar o desempenho do diretor, da equipe gestora do trabalho desenvolvido. Conforme orienta o artigo 7º da Portaria 01/2014 no artigo 4º “A avaliação dos Planos de Gestão Escolar será feita por meio de parecer analítico descritivo, apontando melhorias e sugerindo mudanças, quando necessárias”. (SED/SC, 2014, p.02).

O fio condutor dessas avaliações, ajustes, idas e vindas dos PGEs é o controle, a fim de operacionalizar os cumprimentos da legislação estaduais, conforme afirma a Portaria 01/2014.

O Plano de Gestão representa o compromisso do Diretor com a Escola e a Secretaria de Estado da Educação - SED, servindo de base para a redefinição, junto à comunidade escolar, dos instrumentos de gestão da Escola. Deve ter como base o Projeto Político-Pedagógico - PPP da escola, a Proposta Curricular do Estado de Santa Catarina e a legislação vigente [...] é importante que o gestor reavalie com a comunidade escolar as metas já definidas no PPP e a partir de então faça sua proposição, considerando as dimensões: pedagógica, administrativa, financeira e física. (SED/SC, 2014, p. 06).

Quanto a estrutura escolar, há vários pontos a serem considerados. O primeiro deles, é potencializar a presença da comunidade na unidade escolar. Exemplo disso são: o encontro da comunidade escolar para acompanhar a apresentação do PGEs, a consolidação do apoio ao proponente, bem como o incentivo às famílias a exercer o direito ao voto. O segundo é buscar a coletividade dos segmentos, pedir colaboração no PGE, apontar desafios e possibilidades de melhorias tanto na estrutura física quanto na estrutura pedagógica. E um terceiro elemento é evidenciar a gestão escolar como democrática, visto que o processo de participação, de “escuta”, de envolvimento entre escola e comunidade aconteceu.

Contudo, não é somente a participação que torna o processo democrático, mas o conjunto de ações que são conduzidas e o uso de liberdade nesse processo. Ao referir à liberdade, retomase à concepção de Ribeiro (2013) em que a política respeite as diferenças. Sujeitos que construam identidades e pluralidade no campo pedagógico, político, social e na proposta da

gestão democrática, de modo que a escola exerça responsabilidades em função social e formativa.

Por sua vez, “ao momento que o Governo priva a liberdade do indivíduo, não concebe o princípio democrático” (RIBEIRO, 2003, p. 21). Exemplo disso foram os candidatos ao PGEs privados de concorrer ao cargo de diretor por não se enquadrar e/ou cumprir os critérios pré-estabelecidos no edital. Como abordado anteriormente, um desses critérios, refere-se às faltas injustificadas no período dos últimos três anos da atuação docente, ou seja, professores por motivos de afastamentos, licenças, readaptações e até mesmo faltas por participar em greves.

Assim, há uma contradição entre o bom funcionamento da política, com o respeito à diferença, e o mesmo bom funcionamento quanto à participação dos cidadãos. Parece que o respeito ao outro aumenta à medida que diminui meu engajamento. O regime será mais democrático, por respeitar melhor as diferenças, quando for menos democrático, por engajar menos os eleitores. Quanto mais ele respeitar os direitos humanos, menor participação popular terá. E vale o inverso, isto é, o regime será mais democrático, por envolver-nos mais, quando for menos democrático, por ser intolerante com as diferenças. (RIBEIRO, 2013, p. 21).

Portanto, o que se entende por democrático na gestão escolar a partir dessas contradições? Entende-se que a democracia seja um valor sempre positivo, ou seja, ela possibilita que o procedimento democrático produza resultados positivos. A gestão escolar é um processo de produção, de modo que se constroem relações sociais e de cooperação, ela não se resume em resolver conflitos ou procedimentos burocráticos. É na relação da gestão escolar com o coletivo que a governamentalidade é exercida, de modo que há belas maneiras de governamentalizar, desde que haja boas condutas. Entendem-se como boas condutas, as possibilidades de aperfeiçoamento de técnicas nas relações sociais. Uma das técnicas, utilizadas para fundamentar o processo democrático em Santa Catarina é a eleição de diretores.

O elemento (3): A eleição de diretores como instrumento democrático é perceptível a partir das leituras dos documentos, das orientações e principalmente dos PGEs, elaboradas pela SED/SC. Nesse conjunto de documentos se manifesta o desejo e a intencionalidade da implementação do processo da eleição para o cargo de diretores, como uma premissa da gestão escolar democrática. Contudo, como mencionado anteriormente, há um direcionamento para a elaboração dos PGEs, logo, para efetivar as eleições de diretores. Nessa perspectiva, o foco é a eleição. Portanto, presume-se que a gestão escolar democrática acontecerá se houver eleição.

Considerando que o instrumento da eleição para diretor ainda é recente no modelo de gestão escolar vigente, muitos proponentes e eleitores ficaram em dúvidas sobre essa modalidade de escolha. Faz-se presente duas situações.

A primeira situação, refere-se à timidez dos proponentes em se candidatar ao cargo. Apesar de todo movimento pela democratização da gestão escolar iniciado nos anos 1980, atualmente, ainda caminha em passos lentos. Entendo que para haver democratização da gestão, precisa de pessoas dispostas a contribuir e se colocar à disposição. De modo que, a gestão escolar democrática não é individual, mesmo que há um responsável para ocupar o cargo de diretor escolar, a construção da gestão permeia a coletividade. Quanto maior o envolvimento dos sujeitos com as decisões referentes aos PGEs, maior será o potencial de participação em outras decisões que dizem respeito à gestão escolar.

A partir dos dados apresentados anteriormente no capítulo 3<sup>53</sup> é possível visualizar que no processo de postagem dos PGEs houve somente um proponente por unidade escolar a concorrer, e a maior parte dos candidatos já estavam inseridos no processo, ou seja, já eram diretores. Ou seja, ainda há muito a avançar na construção de lideranças, com virtudes, dispostas a conduzir e ser conduzidos por boas condutas na responsabilidade de gestar a escola.

Revela-se também que é “cômodo”, principalmente nos municípios que possuem somente uma escola estadual e com número reduzido de alunos, a disputa por cargo público, como no caso, de diretor. Muitos evitam se colocar a disposição para evitar conflitos e relações comunitárias, predominando permanecer no cargo quem já está. Porém, é o risco de não haver renovação. Nesse contexto, conclui-se que o princípio democrático via eleição é falho. Pois, perpetuar por vários mandatos de gestão, não indica ser democrático pelo trabalho ou pela conduta. Mas no momento em que não há oponente na disputa, os eleitores votam pelo sim ou pelo não ao PGE. Claro que, é uma escolha democrática da comunidade em optar pelo sim ou pelo não. Porém legítima, “mais do mesmo”.

Contudo, quando há somente um PGE em disputa e a maioria opta pela não aprovação, o Governo tem autonomia em indicar um proponente ao cargo. Para tanto, a indicação do Governo, não é democrática. Pois além de indicar e não eleger, o indicado terá que se construir em meio à comunidade, a constituir-se gestor em um espaço, por vezes desconhecido e deslocado da sua realidade. Portanto, aceitar o “mais do mesmo” não é democrático.

Na segunda situação, tem o uso do voto. Faz-se necessário entender os procedimentos da eleição. Visto que há uma dualidade de compreensão nesse processo, entre votar no proponente ou votar no PGE. As relações estabelecidas entre os eleitores e os proponentes, são decisórias. Ora, uns votam por conhecer, confiar e ter proximidades com o proponente, a pessoa, o

---

<sup>53</sup> Especificamente na página 79.

profissional. Ora por decidir via proposta do PGE. Portanto, mesmo que a eleição de diretores propicia a escolha, a influência do voto também deve ser considerada.

Por sua vez, são poucos eleitores que se envolvem no processo de construção junto ao proponente. Faz-se necessário ressignificar o sentido da participação, não restringindo somente ao ato de votar, mas criando laços, diálogos, práticas educativas, vivenciando a unidade escolar como um todo. Mesmo com todas as fragilidades, os diretores se sustentam nas eleições, ainda como a forma mais apropriada na designação da sua função, em meio ao contexto educacional.

As eleições de diretores, compreendidas pela abordagem democrática, direcionaram na gestão de 2016 a 2019, aos eleitores em aceitar ou não o PGEs, muitas vezes direcionados ao nome do proponente e a sua construção do PGE. Por mais que teve o momento de apresentação do PGE a comunidade escolar, a fim de ouvir, contribuir e decidir pela aprovação ou não.

Outro elemento a ser considerado são as relações entre a gestão escolar com os órgãos colegiados. A partir das análises, percebe-se que não é identificado o termo eleição de diretores nas descrições dos PGEs, mas sim, a ênfase no envolvimento da equipe gestora, formado por diretor e assessores de direção, no processo de eleições dos órgãos colegiados, sendo eles, o GE e CDE e APP.

Ressalta-se que, durante o processo de eleições de diretores os órgãos colegiados estão vigentes e colaboram no procedimento de votação. Talvez, seja uma forma de retribuir e engajar a futura gestão eleita com os órgãos vigentes. Também tive a impressão de que, ao momento que se consolida a escolha do diretor, ele atribui importância às demais escolhas de órgãos colegiados que podem aderir à equipe gestora, aliando-se nas tomadas de decisões. É notório, nas descrições, o acompanhamento e a organização, por parte do gestor escolar, nos processos eleitorais dos órgãos colegiados.

Em meio ao processo da construção dos PGEs, e a articulação para a votação pelos PGEs, há um destaque ao envolvimento da comunidade escolar na eleição. Talvez, os órgãos colegiados, tiveram maior reconhecimento, incentivando-os ao direito de votar. Por outro lado, através da votação, possibilitou a comunidade escolar maior aproximação com a unidade escolar, com o intuito de escolher o PGE para a unidade escolar.

É nessa perspectiva que sobressai à fragilidade da concepção democrática. Os eleitores, os órgãos colegiados não integram totalmente as práticas democráticas. Dessa forma, tende a reproduzir concepções arcaicas, padronizadas, mentalidades de gestão que possibilitam mudanças, porém, conformam-se com os modelos já consolidados. Tornar uma gestão escolar democrática exige do coletivo escolar, estar articulado, construindo práticas educacionais que vão além da parte interna da escola, mas alinhadas as práticas sociais, comunitárias, as suas

realidades, a fim de incentivar a autonomia e a descentralização das tomadas de decisões e disso, a possível efetivação democrática. Portanto, eleger um diretor não é sinônimo de gestão democrática, mas uma prática democrática. Ter a participação da comunidade não garante a autonomia nas tomadas de decisões.

No último item (4) refere-se à pós-eleição, a prática e os conflitos. Trata-se nesse item, sobre dois elementos considerados centrais após a eleição. O termo de compromisso da gestão, documento assinado pelos diretores eleitos no dia da posse e a avaliação da gestão, como instrumento balizador da gestão democrática. Ambos são documentos elaborados por comissões provenientes da SED/SC.

Após a consolidação das escolhas do diretor via eleição inicia a prática dos PGEs. Considerando que, a gestão aqui referida é do período de 2016 a 2019, o diretor eleito é oficialmente efetivado ao cargo através do ato de posse. A centralidade nesse item são as descrições presentes no termo de compromisso da gestão. Muitas vezes, assinadas de forma, rápida, sucinta, sem discussões ou questionamentos.

Para auxiliar na análise, tem-se por base a concepção do experimentalismo democrático de Unger (1988). Para o autor, “o experimentalismo democrático é uma interpretação da causa democrática, o mais influente conjunto de ideias e compromissos em vigor no mundo de hoje. Ele une duas esperanças a uma prática de pensamento e de ação”. (UNGER, 1998, p.11).

Unger (1998) assim descreve sua concepção de esperança. Na primeira, refere-se à esperança de um democrata, com o intuito de encontrar a área de coincidência entre as condições do processo prático e as exigências da emancipação do indivíduo. E na segunda por um conjunto de condições institucionais de progresso prático, a fim de, encontrar uma zona de consciência e avanços entre elas. Para tanto, a zona de coincidência é compreendida como a capacidade de transformar os esforços sociais em esforço coletivo.

Em suma, o experimentalismo democrático combina as duas esperanças que definem com uma prática, referidas ao ajuste motivado, sustentado e cumulativo das estruturas da sociedade. Uma das premissas dessa prática reside na “relação interna entre entender ideias ou interesses e pensar a respeito de práticas ou instituições”. (UNGER, 1988, p.16.)

A partir da concepção de Unger (1998) identificam-se no documento de domínio público composto por 29 itens, no que tange o princípio democrático, os seguintes:

Tabela 7 - Itens do Termo de Compromisso da Gestão.

Nº do item	Designação
Nº 7	Executar o Plano de Gestão Escolar proposto, monitorando e avaliando sua

	execução de forma coletiva;
<b>Nº 8</b>	Revisar e adequar o Plano de Gestão Escolar de forma participativa, utilizando os indicadores da escola, bem como diagnóstico atualizado;
<b>Nº 10</b>	Estimular o envolvimento de toda comunidade escolar, visando a melhoria da qualidade do ambiente escolar, do atendimento aos estudantes e da qualidade do ensino;
<b>Nº 17</b>	Zelar pela fidedignidade das informações dos dados inseridos no Sistema de Gestão Educacional de Santa Catarina – SISGESC e ao Censo Escolar;
<b>Nº 22</b>	Fiscalizar, controlar e acompanhar a alimentação escolar, garantindo a boa gestão e seguindo as orientações da Secretaria de Estado da Educação;
<b>Nº 25</b>	Seguir todas as orientações e normativas encaminhadas pela Secretaria de Estado da Educação, bem como da Regional de Educação;
<b>Nº 27</b>	Cumprir e fazer cumprir toda legislação vigente;
<b>Nº 28</b>	Cumprir a Lei 6844/1986 de 29 de julho de 1986 – Estatuto do Magistério Público do Estado de Santa Catarina, em especial atenção ao Capítulo I do Título VII, no que tange as infrações disciplinares;
<b>Nº 29</b>	Seguir os princípios da Administração Pública, conforme Art.37 da Constituição Federal: legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência.

Fonte: tabela elaborada pela autora, (2021).

Considerando que os itens pertencem à função do diretor escolar, retoma-se a primeira esperança intitulada por Unger (1998) em que a partir da posse e do termo de compromisso de gestão assinado, cabe ao diretor colocar as mãos à obra. Por sua vez, assim as narrativas dos PGEs são colocadas em práticas. Exemplo disso é o trabalho prático refletido nas ações elencadas nos itens 7, 8, 10, 17 e 22 da tabela. Esse conjunto de ações contempla as dimensões estabelecidas no PGEs. Como forma de desenvolver e acompanhar as ações, deliberações e promover as condutas da gestão escolar.

Para tanto, dentro da funcionalidade do diretor está o cumprimento da legislação. Como está explícito nos itens acima, especialmente no item nº 27 “Cumprir e fazer cumprir toda legislação vigente”. Não somente ele cumprir, mas através de condutas governáveis fazer os demais sujeitos do espaço escolar, também cumprir. Nessa zona de coincidências descrita por Unger e o cruzamento entre o si mesmo e com os outros, descrito por Foucault (1978), há um conflito institucionalizado. O Estado produz condutas através dos regramentos, o diretor produz conduta através das táticas e virtudes de gestão para com os segmentos.

Conforme o item 4º no inciso VI da portaria nº 01/SED, de 22 de janeiro de 2014, “no ato da posse, o candidato designado para a função de diretor de escola firmará Termo de Compromisso de Gestão com base no Plano de Gestão Escolar, com a SED/SDR/GERED”. O Estado se ampara na legislação, o diretor se ampara no PGE e no PPP escolar. Contudo, está explícito no item 25 “Seguir todas as orientações e normativas encaminhadas pela Secretaria de Estado da Educação, bem como da Regional de Educação”. A partir do momento em que o

diretor assina o termo de gestão, automaticamente, deve seguir os 29 itens do documento, logo, todas as orientações e deliberações do Estado, nas diversas instâncias governamentais.

E como fica a relação do diretor com o grupo escolar diante dessa normativa? Nessa relação entre Governo e diretor, não há uma zona de coincidências. Talvez, possam estar do mesmo lado enquanto “governantes”, mas as tomadas de decisões nem sempre são consensuais. Exemplos disso, quando na tomada de decisões do Governo afeta os diretores. Afinal, a base do diretor é ser professor, ou seja, ele está diretor, o cargo é momentâneo, passageiro.

Por outro lado, o conflito também reside na relação do diretor (governante) com os segmentos (governados). O campo educacional é marcado por linhas tênues. Como destaquei anteriormente, também é o espaço da diversidade e da pluralidade de ideias. Nem sempre as decisões tomadas pela gestão escolar possuem o consenso com o coletivo (professores, alunos, funcionários). Tampouco, as decisões do coletivo são acatadas pela gestão escolar. Dessa maneira, compreende-se por princípio democrático, o processo de pluralidade, de diálogo que possibilita a democracia. Para tanto, é necessário que a gestão escolar possibilite os espaços de diálogos e de escutas. Caso contrário, os princípios democráticos serão frágeis. De modo que só cumprir leis, não torna o processo democrático.

Na sequência dos itens nº 28 e nº 29, retoma-se a segunda esperança de Unger (1998) em que identifica um conjunto de condições institucionais para o processo e avanço de ações. Através das instituições são concebidas as legislações. A finalidade da lei para a gestão escolar é garantir o funcionamento, a destinação de recursos e a transparência da gestão. Para tanto, os regramentos em forma de Lei permeiam todos os segmentos escolares. Por sua vez os esforços, são ou deveriam ser, coletivos para a transformação e o avanço do processo educacional.

Contudo, esses esforços em garantir que as relações entre as pessoas sejam pautadas pela democracia, nos processos de discussão, na tomada de decisões, no acompanhamento de ações (pedagógicas, socioeconômicas, administrativas) e na avaliação dos resultados, são limitados, uma vez que o exercício democrático emperra perante as obrigações presentes nos documentos.

Percebem-se os documentos rotulados de democracia, e as ações pautadas em interesses e direcionamentos governamentais. Ao findar o documento, os diretores reproduzem o seguinte juramento “Reconheço que o não cumprimento de algum dos dispositivos citados poderá resultar em destituição da função gratificada de Diretor de Unidade Escolar, conforme estabelecido no Art. 22 do Decreto SC 194/2019”. (SANTA CARARINA, 2021, p. 04).

Por mais que possuem avanços na legislação brasileira e iniciativas de políticas visando o fortalecimento da gestão democrática, ainda existem barreiras a serem superadas. Entre essas barreiras estão os entraves oriundos das avaliações da gestão escolar.

Outro elemento que se constata nas descrições dos PGEs, é a avaliação. De início, ressalto que a avaliação da gestão escolar não se resume em avaliar somente a postura do diretor ou da equipe pedagógica, mas do processo de gestão escolar do ano anterior. Nesse sentido, recorre-se a avaliação realizada no ano de 2019, sobre o mandato de gestão do ano vigente de 2018.

Recentemente em uma web conferência ministrada pelos responsáveis da Sistemática de Avaliação da Gestão Escolar de Santa Catarina - SAGE/SC<sup>54</sup> (2021) destacam que a intenção da avaliação é no sentido formativo e não de punição por ser uma escola boa ou ruim. Mas corroborar para a autonomia e participação da escola. Contudo, na web conferência, por parte dos responsáveis da SAGE-SC, exaltou que o gestor é responsável pelo PGE, juntamente com seus assessores, “pois firmam um Termo de Compromisso de Gestão<sup>55</sup>, comprometendo-se em cumprir as diretrizes e normas da Secretaria de Estado da Educação, a legislação educacional vigente, o Projeto Político-Pedagógico e o Plano de Gestão Escolar”. (SANTA CATARINA, 2021 p.05).

Os diretores e a equipe gestora não participam do processo de avaliação, cabe ao CDE avaliar através de um questionário e posteriormente transposição dos resultados via portal online. Durante o processo, percebe-se que o CDE possui pouco tempo para aplicar a avaliação, visto que as datas<sup>56</sup> são definidas pela SAGE-SC. Portanto, poucas pessoas foram ouvidas e inseridas no processo de avaliação. Esse mecanismo de avaliar revela as fragilidades e possíveis avanços durante o mandato da gestão. Em sequência a coleta de dados cabe o CDE responder o questionário, composto por 54 questões, abrangendo todos os segmentos e as dimensões da gestão escolar. Destacam-se três questões que abrangem alguns desses segmentos e dimensões. Sendo, as questões de nº 7, nº 10 e a nº 20 do questionário da SAGE-SC.

A questão nº 7 “A gestão escola, na perspectiva democrática, oportuniza a atuação das instâncias colegiadas (CDE, APP e GE) nas discussões e deliberações sobre as questões administrativas, financeiras, físicas e pedagógicas?” (SAGE/SC, 2019. p.08). Essa questão direcionada aos órgãos colegiados. Cabe a eles avaliar, respondendo a alternativa que retrate a realidade das relações com a gestão escolar da unidade escolar. Já no segundo exemplo, a

---

<sup>54</sup> Refere-se ao documento assinado pelos gestores no dia da posse de nomeação para Diretor Escolar, composto por 29 itens, que veremos mais adiante.

<sup>55</sup> Informações provenientes da web conferência realizada em 30 de junho de 2021 com as Coordenadorias Regionais de Educação, Diretores de Unidade Escolar e Presidentes dos Conselhos Deliberativos Escolares. Com a finalidade de orientar a execução da Sistemática de Avaliação da Gestão Escolar de Santa Catarina (SAGE-SC). Disponível Em file:///C:/Users/camil/Downloads/WEB%20 Escolas 300621%20-%20 Cronograma%20 Retificado.pptx.pdf.

<sup>56</sup> O período destinado as escutas, diálogos e a coleta de dados do questionário aconteceram entre o dia 13 a 21 de junho de 2019.

questão nº 10<sup>57</sup> é direcionada as dimensões administrativa e pedagógica. Cabe aos membros do CDE, observar, ouvir e identificar elementos que possibilitem responder com maior exatidão possível.

Outro exemplo refere-se à questão nº 20, que trata sobre a dimensão socioeconômica e a políticas educacionais. Questiona-se: “A gestão escolar promove ações que legitimam as políticas e programas de educação, prevenção, atendimento a violências?”. (SAGE, 2019 p. 19). O público-alvo para essa questão são alunos, professores e funcionários. Para tanto, cabe aos representantes desses segmentos identificar se acontecem ações, projetos, parcerias com redes de apoio e combate a violências são realizados. Através da questão nº 20, percebe-se a intenção em avaliar o acompanhamento e desenvolvimento de projetos de prevenção e possíveis ações referentes às diversas violências.

A partir desse conjunto de questões é gerado um diagnóstico da gestão escolar. Portanto, a avaliação é instrumento para avaliar as condutas dirigidas pela gestão escolar nos seguintes eixos: planejamento escolar, gestão democrática, currículo e práticas pedagógicas, diversidade, gestão de pessoas, formação e desenvolvimento, gestão financeira, cotidiano escolar, ambiente e patrimônio escolar. Para tanto, a avaliação institucional é ou deveria ser um “processo que envolve a análise de informações do contexto interno e externo à escola a partir da definição de uma metodologia e de indicadores que possam sinalizar o que se define como qualidade”. (SANTA CATARINA, SAGE/SC. 2019, p. 20).

Após o CDE recolher as respostas, deve registrar a validação das questões e transpor na plataforma online da SED/SC. Após enviar o questionário, o responsável deve imprimir o recibo e arquivar junto aos demais documentos na unidade escolar. Realizados esses processos, o feedback com o resultado da avaliação é enviado ao diretor da escola avaliada, via e-mail pessoal. O diagnóstico da avaliação não é de domínio público. Conforme o resultado a unidade escolar pode passar por auditoria.

Diante dos elementos apresentados, constato que o princípio democrático ainda está em construção. Ponto que existem princípios orientadores para a gestão escolar democrática a fim de efetivar o fortalecimento dos órgãos colegiados, redefinir os critérios para fomentar o interesse aos proponentes, bem como, distanciar de práticas e modelos gerencialistas.

---

<sup>57</sup> Co-liderança é o compartilhamento de responsabilidade entre a equipe administrativa e a equipe pedagógica da escola, a partir do que foi pactuado no Projeto Político-Pedagógico. As práticas de co-liderança, na organização escolar contribuem para um ambiente favorável ao trabalho educacional, possibilitam que os membros da equipe gestora compreendem seu papel na organização e assumam novas responsabilidades. A) nunca B) raramente C) algumas vezes D) Frequentemente E) nunca.

Em síntese deste capítulo, compreendo que a engrenagem escolar requer conhecer suas peças e funcionalidades, por isso, a gestão escolar é o instrumento que sustenta a organização e possibilita ações na construção de práticas participativas e democráticas. A escola se sustenta na articulação dos órgãos colegiados. O GE, a APP e CDE são elementos fomentadores para o envolvimento escolar e a comunidade. Na sintonia dos segmentos, através do quadro de funcionários, alunos e professores, considerados os atores fundamentais das atividades pedagógicas. É notória também a necessidade de recursos financeiros para sustentar as unidades escolares. Por sua vez, a gestão escolar é uma alternativa para a construção do processo de escolha democrática na educação pública, a fim de efetivar as práticas de organização e condução dos ambientes escolares.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo permitiu compreender como os sujeitos são conduzidos e conduzem os demais na gestão escolar. De forma que os diretores são preparados (governo) para conduzir os sujeitos escolares (estudantes, professores, órgãos colegiados, funcionários). Portanto, a relação de poder permeia e conduz a gestão escolar. Cada gestão escolar constrói uma arte de governar seus sujeitos. Mas todas são submetidas a normas gerais. O Governo é o “cruzamento” das relações entre o governante e os governados.

A gestão escolar faz parte das políticas educacionais presentes na organização das escolas da rede pública brasileira. As políticas educacionais são elaboradas a partir da concepção de Estado e do contexto social, político e econômico que as influenciam. Dessa maneira, a gestão escolar é compreendida como um dos princípios orientadores da escola pública brasileira. Através da CF de 1988 a gestão escolar tornou-se um mecanismo para a democratização da educação pública, disposta à participação e ao engajamento dos profissionais da educação, dos estudantes, da comunidade escolar e dos órgãos colegiados.

De acordo com os marcos legais, a gestão escolar constitui um processo de avanço na política educacional. Em nível nacional está presente na LDB (1996), no PNE (2014) e em inúmeras orientações e processos formativos para as equipes gestoras. No estado de Santa Catarina, as deliberações sobre a gestão escolar acontecem por meio de decretos e portarias que orientam para a gestão escolar democrática.

Por sua vez, há fragilidades no processo de constituição da gestão escolar. Dentre essas fragilidades identificadas na pesquisa, destaco a padronização do processo de elaborações dos PGEs. Em sua maioria não atende as especificidades das unidades escolares. Também, constato a participação parcial dos órgãos colegiados nas tomadas de decisões, bem como, a precarização nas contratações dos professores/as ACTs e sua rotatividade nas escolas, dificultando a continuidade das práticas pedagógicas da relação com a comunidade e estudantes.

A concepção de gestão escolar democrática, paulatinamente, ganha espaço nas políticas educacionais catarinenses. Nesse contexto, traz presente a reflexão dos seguintes decretos: Decreto nº 1.794, de 15 de outubro de 2013, que dispõe sobre o processo de escolha de diretores das unidades escolares da rede pública de ensino e o Decreto nº 243, de 1º de julho de 2015, refere-se à elaboração e desdobramentos dos PGEs. Para tanto, os decretos são criados para orientar e constituir os PGEs, com a intencionalidade de promover o desenvolvimento da gestão escolar democrática, porém, nem sempre isso acontece. Sendo que no ano de 2015, o novo

modelo de gestão escolar 90% das escolas analisadas, não tiveram mais de um candidato ao cargo de gestão.

Necessito dizer que a concepção de gestão ainda atrelada à concepção de administração escolar se perpetua como forma de organização, mesmo, por vezes hierárquicas, orienta e conduz o contexto escolar, as relações e os segmentos presentes. A forma de condução escolar se relaciona a forma de governar um espaço ou uma instituição, desenvolver a arte de gestão, a fim de garantir o envolvimento dos segmentos, a participação da comunidade escolar e as relações com a instituição governamental que é responsável pela condução das unidades escolares.

Todavia o PGE estabelece o planejamento das metas, objetos e ações, provenientes do processo organizacional da escola, de modo que, sua elaboração é feita pelo proponente à função de diretor da unidade escolar, escolhido pelos eleitores e, sendo eleito, inicia o mandato juntamente com a equipe gestora. Dessa maneira, conforme indicam os parâmetros da gestão escolar, como forma de participação dos sujeitos nas deliberações e aproximação entre escola e sociedade.

A centralidade desta pesquisa identifica a importância da constituição da gestão escolar como possível prática democrática no contexto educacional catarinense, tanto no contexto nacional quanto no contexto estadual, com ênfase na construção da concepção democrática. De modo que não permaneça focada nos documentos e construa condições que atenda o coletivo da escola. Ressalto, que as relações sociais são permeadas por regramentos para uma possível “harmonia”, mas no contexto escolar, as especificidades de cada comunidade precisam ser incluídas, como as especificidades das escolas do campo, escolas indígenas, escolas com pequena comunidade e/ou escolas com dificuldades socioeconômicas.

As relações constituídas no espaço escolar são enraizadas nos moldes das sociedades. Nas sociedades contemporâneas, o Estado não é o único lugar ou a única forma de exercício do poder. Mas sim, em qualquer conduta que um exerce sobre o outro. Em toda relação de poder existe resistência. Essa resistência reside nos sujeitos que não se deixam ser totalmente governados ou não aceitam facilmente as decisões tomadas. No campo educacional, a escola é constituída por relações de poderes, que o tempo todo buscam produzir efeitos, seja na produção do conhecimento, na tomada de decisões, nas ferramentas de gestão escolar ou na condução das condutas.

No exercício da governamentalidade entre o Governo e a população, na díade entre escola e sujeitos, emergem condutas de si mesmo para outros, ou seja, ao momento que exerço as virtudes ou malefícios para os sujeitos próximos também enquanto governante, no caso aqui diretor, a condução das condutas, operada na escola produz efeitos sobre subjetividades. Cabe o

governante/diretor criar possibilidades e estratégias de gestão que permitam um cruzamento entre os regulamentos governamentais e a os segmentos e comunidade escolar para efetivar o processo da gestão escolar democrática.

A partir dos escritos de Foucault (1978), a “linha de força” estabelecida entre governante e governados, constrói pontos de resistência e de não aceitação dos modos de subjetividades impostos, a fim de oferecer possibilidade, metodologias, tecnologias para mudar as práticas “intoleráveis” de governar. Para tanto, se o diretor escolar não conseguir criar essas estratégias, pode ser destituído do cargo, uma vez que, a comunidade una força e exerça o poder de decisão.

Um dos aspectos que percorreu a análise dos dados foi à importância da participação. O êxito da gestão escolar como democrática somente com a participação. Conforme constatado, ela está presente na escola. Contudo, o maior índice de participação se encontra nas ações desenvolvidas mais com o intuito financeiro do que democrático, ou seja, as famílias mais estão presentes nas escolas quando se exige contribuição em eventos, do que nos momentos de tomada de decisões, como a participação em assembleia de pais/responsáveis e na votação das eleições para diretores. Ressalto que a presença dos pais/responsáveis esporadicamente na escola para situações com filhos ou na busca do boletim são identificadas como formas de participação, mesmo quando são orientados ou obrigados a comparecer na escola.

Considerando que a escola é um espaço de socialização, de interações, de conhecimento, ela constitui relações, vivências e para que a engrenagem flua, precisa de tomadas de decisões coletivas, ou seja, a arte de governar integra todo o espaço escolar. Embora seja um desafio conceber um novo modelo de gestão escolar “democrático” arregaçado em velhas roupagens, ainda temos um longo caminho a percorrer e inúmeras mazelas a serem descortinadas.

A gestão escolar no caráter democrático é totalmente conduzida por regramentos que direcionam as tomadas de decisões. Mesmo que a eleição para diretores condiga com uma prática democrática, as deliberações são amparadas nas orientações e avaliações. No que tange as funções do diretor em conduzir a gestão escolar, esbarra no cumprimento dos regramentos assinados no dia posse.

Tenho a impressão de que a partir do momento em que o diretor obrigatoriamente assina o termo de compromisso do gestor, os indicativos democráticos apresentados nessa pesquisa, tendem a ser desconsiderados, visto que ele deve cumprir e fazer cumprir toda a legislação estadual, as práticas democráticas irão acontecer (se acontecer) nas brechas dos regramentos. No qual o diretor se coloca em risco, pois no momento em que “foge” das orientações, pode ser destituído do cargo. Portanto, a gestão escolar democrática reside no processo de eleição.

A compreensão da sociedade moderna sobre as práticas democráticas ainda é frágil, quando não são distorcidas pela concepção dos interesses, sejam eles por um cargo, por uma remuneração, por um status de gestor ou até mesmo usar a gestão escolar democrática como um rótulo. Por sua vez, usufruir do espaço da escola para tomar decisões e poder contribuir é uma forma de fomentar o conhecimento, a autonomia e criar possibilidades de ter maior êxito nas ações. Portanto, para promover a gestão escolar democrática, as escolas necessitam desenvolver ações plurais, diversas, bem como inserir os sujeitos e construir alternativas para vivenciar os princípios democráticos. De modo que, os pais, professores e equipe gestora são parte da organização da escola e constroem práticas pedagógicas. Cabe ao Governo, construir junto à comunidade, condições que possibilitem o conhecimento e as estratégias democráticas. A escola não precisa somente de orientação e legislação, mas de autonomia, de respeito à diversidade, de ser voz e vez nas tomadas de decisões coletivas. Portanto, é necessário colocar em prática o princípio democrático que tanto é mensurado nos documentos.

## REFERÊNCIAS

ABRUCIO, F. L. **A dinâmica federativa da educação brasileira: diagnóstico e propostas de aperfeiçoamento.** In: Romualdo Portela de Oliveira; Wagner Santana. (Org.). Educação e federalismo no Brasil: combater as desigualdades, garantir a diversidade. Brasília: UNESCO, 2010.

ABBAAGNARO, Nicola. **Dicionário de Filosofia.** Ed. Revista e ampliada. Martins Fontes. São Paulo, 2007.

ADORNO, Theodor. **Educação e Emancipação.** Tradução Wolfgang Leo Maar. Ed. Paz e Terra. 1970.

BIESTA, Gert. **Para além da aprendizagem: educação democrática para um futuro humano.** Tradução Rosaura Eichenberg. Belo Horizonte, Autêntica Editora, 2013.

BOBBIO (1992). **A era dos direitos.** Disponível em [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/297730/mod\\_resource/content/0/norbertobobbio-a-era-dos-direitos.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/297730/mod_resource/content/0/norbertobobbio-a-era-dos-direitos.pdf). Acesso em 02 de maio, 2020.

BOGDAN, C. Robert; BIKLEN, K. Sari. **Investigação qualitativa em educação.** Uma introdução à teoria e aos métodos. Porto Editora, Portugal, 1994.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília: Senado Federal, 1988.

\_\_\_\_ Lei Federal Nº 7.398, de 4 de novembro de 1985.

\_\_\_\_ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei 9.394/96

\_\_\_\_ Lei Complementar nº 170. Brasília. DF. 1998.

\_\_\_\_ Escola de Gestão. MEC. Brasília. 2005.

\_\_\_\_ Plano Nacional de Educação. MEC. Brasília. DF. 2014- 2024.

\_\_\_\_ Escola de Gestão. MEC. Brasília. 2005.

\_\_\_\_ Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar, 2021.

CELLARD, André. **A análise documental.** A pesquisa Qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. 3ª ed; vozes, Petrópolis, RJ, 2012.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Gestão Democrática dos sistemas Públicos de Ensino.** In: OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro (org.). Gestão Educacional: Novos olhares Novas abordagens. Petrópolis: Vozes, 2005.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa**. São Paulo: Boitempo, 2019. Parte II: a escola sob o dogma do mercado Disponível em: <https://blogdaboitempo.com.br/2019/09/30/o-ataque-estrategicodo-neoliberalismo-a-educacao/>. FERREIRA, Buarque de Holanda, Aurélio. **Mini Aurélio: o dicionário da língua portuguesa**. 8ªEd. Curitiba, PR, Positivo 2010.

FOUCAULT, Michel. **Segurança, Território, população**. Curso no Collège de France (1977-1978). Tradução. Eduardo Brandão. Revisão Claudia Berliner. 1ª ed; editora Martins Fontes. São Paulo, 2008.

\_\_\_\_\_. Os intelectuais e o poder. In: **Ditos e escritos IV**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

\_\_\_\_\_. **O governo de si e o governo e dos outros**. Curso no Collège de France (1982-1983). Tradução. Eduardo Brandão. 1ª ed. editora WMF. São Paulo, 2010.

\_\_\_\_\_. A Hermenêutica do sujeito. Tradução: Márcio Alves Da Fonseca; Tradução: Salma Annus Muchail. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.

FONSECA, Sônia Maria. MENARDI, S. Ana Paula. **A administração escolar no Brasil Colônia**. Cap.2 2ª ed. História da Administração escolar no Brasil. Campinas, SP. Editora Alinea, 2012.

GAMBOA. Sánchez, Silvio. **Pesquisa em educação**. 1ª reimpressão. Argos. Unochapecó. Chapecó, SC, 2014.

GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das culturas**. Rio de Janeiro, RJ, LTC, 2008.

GOFFMAN, Erving. **A representação do eu na vida cotidiana**. Petrópolis, Vozes; 10º Ed, 2002.

HÖFLING, Eloisa de Mattos. **Estado e políticas (públicas) sociais**. Campinas: Cadernos Cedes, a.21, n.55, nov.2001.

LIBÂNEO, José Carlos. **O sistema de organização e gestão da escola** In: LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola - teoria e prática**. 4ª ed. Goiânia Alternativa, 2001.

\_\_\_\_\_. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6ª ed. São Paulo: Editora Heccus, 2018.

LOMBARDI, José Claudinei **A importância da Abordagem Histórica da Gestão Educacional**. Cap. 1. 2ª ed. História da Administração escolar no Brasil. Campinas, SP. Editora Alinea, 2012.

LUCK, Heloisa. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. 8 ed. Petrópolis. RJ; Vozes. 2012

\_\_\_\_\_. **Liderança em Gestão escolar**. 9ª ed. Ed. Vozes. Vol. IV, 2018.

MEC. **Conselho Escolar, gestão democrática da educação e escolha do diretor**. Vol. 5. Brasília, SEB, 2004.

MINTO, Lalo Watanabe. **A administração Escolar no contexto da Nova República e do Neoliberalismo**. Cap.8 2ª ed. História da Administração escolar no Brasil. Campinas, SP. Editora Alinea, 2012.

OLIVEIRA, Dalila Andrade (org.). **Gestão Democrática da Educação: Desafios Contemporâneos** 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

ONUMA, S. M. Fernanda. MAFRA, N.L. Flávia. MOREIRA, B. Lilian. **Autogestão e subjetividade: interfaces e desafios na visão de especialistas da ANTEAG, UNISOL e UNITRABALHO**. V. 10, nº 1, artigo 4, Rio de Janeiro, Mar. 2012.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar. Introdução à crítica**. 8.ed. São Paulo. Cortez. Editora. 1999.

\_\_\_\_\_ **Eleição de Diretores: A escola pública experimenta a democracia**. Campinas: Papyrus, 1996.

\_\_\_\_\_ **Administração escolar. Introdução à crítica**. 8.ed. São Paulo. Cortez. Editora. 1999.

\_\_\_\_\_ **Gestão Democrática da Escola Pública**. 3.ed. São Paulo, Ática, 2005.

\_\_\_\_\_ **Administração Escolar, Introdução Crítica**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

\_\_\_\_\_ **Gestão Escolar, democracia e qualidade do ensino**. São Paulo: Ática, 2007.

\_\_\_\_\_ **Gestão escolar, democracia e qualidade de ensino**. 2 ed. Editora Intermeios, 2018.

PAVIANI, Jayme. **Epistemologia prática: ensino e conhecimento científico**. Caxias do Sul. RS. Educs, 2009.

PEREIRA, Paula Cristina; SILVA, Graça. **A ética da emancipação intelectual**. Maringá, v. 37, n. 2, p. 109-115, 2015.

**PROGESTÃO: Como construir e desenvolver os princípios de conveniência democrática na escola?** módulo V /Maria Celeste da Silva Carvalho, Ana Célia Bahia Silva; coordenação geral Maria Aglaê de Medeiros Machado. Brasília: Consed – Conselho Nacional de Secretários de Educação, 2001.

RIBEIRO, Renato Janine. **A democracia**. 3ª ed. São Paulo: Publifolha, 2013.

SANDER, BENNO. **Administração da Educação no Brasil: Genealogia do Conhecimento**. Brasília: Liber Livro, 2007.

SANTA CATARINA. **Gestão escolar orientações para o gestor escolar: Instrumento destinado à orientação e suporte de trabalho para Diretores de Escola**. Janeiro, 2016.

SANTA CATARINA. **Constituição Estadual, de 5 de outubro de 1989**, Capítulo III - Da Educação, da Cultura e do Desporto. [www.sc.gov.br/](http://www.sc.gov.br/). Acesso em 06 de maio, 2020.

SANTA CATARINA. **Gestão Democrática e o papel do gestor.** Caderno de relatos de experiências a partir do plano de gestão escolar. Florianópolis, 2018.

SANTA CATARINA. **Gestão Escolar, orientações para o gestor escolar.** Instrumento destinado à orientação e suporte de trabalho para Diretores de Escola. Florianópolis, 2016.

SED: SJC. **Plano Estadual de Educação em prisões 2016-2026.** Educação prisão e liberdade, diálogos possíveis/Org. Heloisa Helena Reis Cardenuto. Florianópolis. 1ª ed. 2017.

SANTA CATARINA. **Gestão Escolar: Orientação para o gestor escolar.** Instrumento destinado à orientação e suporte de trabalho para Diretores de Escola. Florianópolis, 2016.

SANTA CATARINA. **Planos de Gestão Escolar: gestão 2016-2019.** Florianópolis: 2015. Disponível em: <http://sistemas2.sed.sc.gov.br/webgesc/>. Acesso em: 10 jul. 2020.

\_\_\_ Hortência, 2015 a

\_\_\_ Lírio, 2015 b

\_\_\_ Margarida, 2015 c

\_\_\_ Papoula, 2015 d

\_\_\_ Dente-de-leão, 2015 e

\_\_\_ Azaleia, 2015 f

\_\_\_ Crisântemo, 2015 g

\_\_\_ Jasmim, 2015 h

\_\_\_ Ipê, 2015 i

\_\_\_ Orquídea, 2015 j

\_\_\_ Bromélia, 2015 l

\_\_\_ Rosa, 2015 k

\_\_\_ Gérbera, 2015 m

\_\_\_ Flor de lis, 2015 n

\_\_\_ Dália, 2015 o

\_\_\_ Palma, 2015 p

\_\_\_ Cravo, 2015 q

\_\_\_ Violeta, 2015 r

- \_\_\_ Girassol, 2015 s
- \_\_\_ Tulipa, 2015 t
- \_\_\_ Begônia, 2015 u
- \_\_\_ Camélia, 2015 v
- \_\_\_ Camomila, 2015 x
- \_\_\_ Anis, 2015 z
- \_\_\_ Copo-de-leite, 2015.1
- \_\_\_ Gardénia, 2015.2
- \_\_\_ Gerânio, 2015.3
- \_\_\_ Acácia, 2015.4
- \_\_\_ Cipreste, 2015.5
- \_\_\_ Flor de laranjeira, 2015.6
- \_\_\_ Rosa Branca, 2015.7
- \_\_\_ Amor-perfeito, 2015.8
- \_\_\_ Antúrio, 2015.9
- \_\_\_ Copo de Leite vermelho, 2015.10
- \_\_\_ Rosinha, 2015.11.

SANTA CATARINA. **Gestão Escolar: Orientação para o gestor escolar.** Instrumento destinado à orientação e suporte de trabalho para Diretores de Escola. Florianópolis, 2016.

\_\_\_ Lei Complementar nº 170, de 07 de agosto de 1998. Dispõe sobre o Sistema Estadual de Educação. Florianópolis, 21 ago. 1998.

\_\_\_ Lei nº 16.794/2015 - Aprova o Plano Estadual de Educação (PEE) para o decênio 2014-2024 e estabelece outras providências.

\_\_\_ Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002.

\_\_\_ Lei nº 12.449, de 10 de dezembro de 2002.

\_\_\_ Portaria Nº/ 16.207 de 19 de março de 1993.

- \_\_\_\_ Portaria N° 05/SED, de 18 de março de 2014.
- \_\_\_\_ Portaria N° 24/SED, de 02 de julho de 2015.
- \_\_\_\_ Portaria N°/26/SED, de 20 de julho de 2015.
- \_\_\_\_ Portaria N°/48/SED, de 04 de dezembro de 2015.
- \_\_\_\_ Portaria N°/1385/SED de 22 de maio de 2017.
- \_\_\_\_ Portaria N°/1950 de 16 de julho de 2018.
- \_\_\_\_ Decreto SC N° 1794/2013
- \_\_\_\_ Decreto SC N° 243/2015
- \_\_\_\_ Decreto SC N° 284/2015
- \_\_\_\_ Decreto SC N° 307/2015
- \_\_\_\_ Decreto SC N° 1.281/2017
- \_\_\_\_ Decreto SC N° 194/2019
- \_\_\_\_ Edital n° 1.443, de 07 de agosto de 2019.
- \_\_\_\_ Cronograma sistemática de avaliação da gestão escolar - SAGE/SC, 2019.
- \_\_\_\_ Guia de aplicação 2019, SAGE/2019.
- \_\_\_\_ Instrumento de avaliação da gestão escolar- questões da escola, 2019.
- \_\_\_\_ Manual da escola, instrumento online, 2019.
- \_\_\_\_ Termo de compromisso, 03/2021.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Democratizar a democracia: os caminhos da democracia participativa**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

SAVIANI Dermeval. **Democracia, educação e emancipação humana: desafios do atual momento brasileiro**. Psicologia Escolar e Educacional, São Paulo, SP. Volume 21, Número 3, setembro/dezembro, p. 653-662, 2017.

SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil para a análise histórica**. 2017. Disponível em <http://www.direito.mppr.mp.br/arquivos/File/categoriautilanalisehistorica.pdf>. Acesso em 20/06/2020.

SECCHI, Leonardo. **Políticas públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos**. 2 ed. 4 reimp. São Paulo: Cengage Learning, 2017.

SINGER, P. **Economia solidária: um modo de produção e distribuição.** In SINGER, P.; SOUZA, A. R. de. A economia solidária no Brasil: autogestão como resposta ao desemprego. São Paulo: Contexto, 2003.

SINTE/SC: **Plano de Gestão Escolar: Professores que tiveram o indeferimento da inscrição podem buscar na Justiça a Revisão da sua exclusão.** 2015.

\_\_\_\_ Nota: Indicação de Assessores pelos Diretores não Poderá ser Prejudicada por Faltas de Greve. 2015.

\_\_\_\_ Nota: Gestão Democrática de faz de conta do Governo Colombo. 2014.

\_\_\_\_ Nota: A verdade por trás da máscara da Gestão Democrática proposta pelo Governo. 2013.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação é um direito.** 4ª ed. Editora UFRJ. Rio de Janeiro- RJ, 2009.

UNGER, Roberto Mangabeira. **Democracia Realizada: a alternativa progressista.** Boitempo editorial. São Paulo- SP. 1998.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Governamentalidade e educação.** Revista Colombiana de Educación. N. 65. Segundo semestre de 2013, Bogotá, Colômbia. Disponível em: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S012039162013000200002&lng=en&tlng=en](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S012039162013000200002&lng=en&tlng=en) . Acesso em 04/01/2021.

\_\_\_\_ **Educação e governamentalidade neoliberal:** novos dispositivos, novas subjetividades. In: Portocarrero, V; CASTELO, G. (Org.). Retratos de Foucault. Rio de Janeiro: Nau, 2000.