

# **AS CONDIÇÕES DE OFERTA DO ENSINO, A GESTÃO E ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO ESCOLAR, A FORMAÇÃO DOCENTE E AÇÃO PEDAGÓGICA DO PROFESSOR.**

Eliane Gonçalves Costa Anderi  
Renato Ribeiro Leite  
Marilza Vanessa Rosa Suanno

## **RESUMO**

Trata-se do resultado de pesquisa desenvolvida junto a uma rede municipal de ensino. O objetivo do estudo foi identificar a qualidade da educação básica municipal nas seguintes dimensões: as condições de oferta do ensino; a gestão e organização do trabalho escolar; a formação, profissionalização e ação pedagógica do professor. Esta pesquisa fez parte de uma pesquisa maior desenvolvida por três IES em que cada uma investigava um município. Para coleta de dado foi empregado à análise documental e questionário. Responderam os questionários os diretores das unidades ensino de ensino fundamental e educação infantil, gestores da Secretaria e membros do Conselho Municipal de Educação. O estudo tomou por base dos dados de matrícula, evasão, repetência, quantidade de estabelecimentos de ensino e de salas do período compreendido entre 1999 a 2006.

**Palavras-Chave:** Qualidade da Educação Básica. Condições de Oferta. Formação de professor.

## **Introdução**

O trabalho, ora apresentado, procura definir o conceito de qualidade da educação básica nas escolas de uma rede municipal de ensino, a partir das dimensões: condições de oferta do ensino; a gestão e organização do trabalho escolar; a formação, profissionalização e ação pedagógica do professor. Trata-se de um breve balanço do período compreendido entre 1999 a 2006 em que se buscou levantar informações nestas quatro dimensões e com base nesses dados identificar o conceito de qualidade.

O período em estudo é marcado, pela implantação das reformas educacionais influenciadas pela internacionalização do mercado e pelas mudanças nos meios de produção e na sociedade de um modo geral.

No Brasil desencadeou-se uma série de mudanças na forma de organizar e pensar a educação que tinha em vista o ajuste das políticas educacionais as mudanças que vinham ocorrendo nos meios de produção. Dentre as várias mudanças uma centrava-se na indução do processo de municipalização da educação, conforme expressa alguns documentos normativos e publicações oficiais tais como a afirmação de Castro,

(2000) quando diz que o papel do MEC a partir da LDB 9394/96 é o de formulador e coordenador de políticas nacionais, descentralizando as ações e colaborando mais efetivamente com os entes federados, realizando também o monitoramento e a avaliação do sistema.

Souza e Faria (2003) afirmam que as estratégias de implantação da municipalização do ensino público no Brasil, vêm-se caracterizando por práticas autoritárias e historicamente centralizadoras existentes na hierarquia das relações federativas. Índícios mostram que a problemática levantada ocorre também no município em estudo. A União se vale de tais práticas tanto para a manutenção como para o aprofundamento e sofisticação do poder decisório. A estratégia empregada é a de induzir os Estados e os Municípios a executar o que foi planejado por meio da transferência de responsabilidade pela execução, sob o discurso da descentralização.

### **Procedimentos de pesquisa**

O questionário foi estruturado com questões fechadas e abertas. As questões foram organizadas de acordo com as dimensões investigadas: condições de oferta com cinco questões; gestão e organização do sistema e da escola também com cinco questões; formação e profissionalização docente com seis questões; acesso, permanência e desempenho escolar quatro questões. Os questionários foram entregues a todos os diretores de todas as unidades de ensino de Ensino Fundamental (EF) e Educação Infantil (EI), mas foram respondidos e devolvidos 30 questionários do seguimento de EF e 6 da EI o que constitui 50% do universo sendo então considerada válida, pois os questionários foram entregues a todos. O questionário também foi aplicado aos conselheiros e foi respondido pelos nove conselheiros.

Foi realizada uma entrevista que foi gravada e depois transcrita. A pessoa entrevistada além de ser professor de carreira da rede também assessorava diretamente a Secretaria de educação.

Os dados que passaremos a apresentar serão organizados de acordo com as dimensões investigadas e seguidos da análise dos resultados e a partir desta análise pretende-se então se identificar quais são os elementos, sob a ótica dos entrevistados que impactavam na qualidade da educação e a partir desta ótica identificar o conceito de qualidade que está sendo concebido.

### **Condições de Oferta do Ensino**

Para identificar quais são os elementos que mais influenciam para a obtenção de uma educação de qualidade no que diz respeito às condições de oferta e em que medida as escolas atendem ou não aquilo que impacta no resultado. A análise das respostas obtidas na aplicação dos questionários e na entrevista é possível afirmar que, para o CME, o que mais interfere é a equipe de gestão da instituição educacional (gestor, coordenador, supervisor, etc.) sendo seguida pelo corpo docente e depois pela infraestrutura adequada das unidades escolares.

Para os gestores das unidades de EF e da EI apontam dois fatores como sendo os que mais interferem para a oferta do ensino de qualidade: o corpo docente e a infraestrutura adequada das unidades de ensino, sendo seguidas pelos recursos pedagógicos.

Depreende-se destas respostas que tanto os diretores das escolas quanto os conselheiros concordam que a questão vinculada à infraestrutura da escola é um elemento importante para a qualidade da educação. Também fica evidente a questão da equipe dos professores seja ocupando cargo de gestão seja na efetiva regência

A análise do item transporte escolar revela que quase 95% dos conselheiros consideram-no de suma relevância para que se atinja uma oferta de educação de qualidade. Todavia entre os gestores a questão foi pouco respondida o que pode ser justificada pelo fato de que a maioria das unidades de ensino situarem-se no setor urbano e o transporte dos estudantes ser de responsabilidade dos pais e não se apresenta como um problema para a gestão da unidade de ensino.

Em relação à oferta da merenda escolar os dados coletados indicam que este é um elemento de suma importância para a efetivação de uma educação de qualidade, de acordo com 70% dos conselheiros e 86% dos gestores entrevistados, mas 30% dos conselheiros, aproximadamente, negam a interferência da merenda como fator de qualidade da educação eles a consideram importante, mas não determinante.

Ao abordar a questão do uso de uniforme, tanto os Conselheiros quanto os gestores das escolas de EF e da EI o consideraram que é um fator de garantia de segurança, unificação e ordem na escola. Os gestores das escolas de EF e da EI registraram que só após 2008 ele passou a ser obrigatório em suas escolas, embora 75% das selecionadas para a pesquisa já o tenham assumido como obrigatório há algum tempo.

Quanto à segurança na escola os conselheiros do CME e os gestores escolares foram unânimes em admitir que a segurança constitui-se em elemento fundamental para a oferta de uma educação de qualidade.

O item biblioteca na escola é considerada, pelos conselheiros, como elemento que interfere na oferta da educação de qualidade. Os gestores das escolas de EF e da EI não foram arduos nesse item, porém quanto ao atendimento de serviços de apoio ao aluno, informaram que ele é oferecido fora da instituição escolar, mas existe. Este elemento constitui-se então em um paradoxo, pois há uma forte cobrança sobre a escola no sentido de formar leitores, mas mesmo sendo consideradas importantes as escolas não contam com bibliotecas e o trabalho com a leitura fica sendo realizado fora da escola.

A educação de responsabilidade do município tem dois grandes desafios: o primeiro é o de concatenar as dimensões quantitativas e qualitativas referenciadas ao acesso e à permanência do alunado na escola pública. O segundo indica que o município tem que se armar de estratégias que venham a fortalecer e aperfeiçoar as ações democráticas que visem a dialogar e superar políticas federais e estaduais de mero ajuste econômico.

### **Gestão e Organização do Sistema e da Escola**

Vale ressaltar que o município possui sistema próprio de ensino assegurado pela Lei do Sistema Nº. 2.822, 28 de dezembro de 2001 e pela Lei de criação do CME 2.699/2000 que do ponto de vista da gestão democrática constituiria em elementos fundamentais para se alcançar a qualidade da educação.

Questionados sobre a autonomia do conselho 88% dos conselheiros admitem que o CME possua autonomia financeira frente ao poder executivo, todavia quando solicitados a justificar como se dá essa autonomia, a maioria alegou que é para elaborar as resoluções, fiscalizar as leis educacionais, autorizar e reconhecer as escolas. Os relatos indicaram que a autonomia existente é para deliberar sobre assuntos educacionais, pois do ponto de vista do marco regulatório, não há nenhuma lei no município que assegure autonomia sua financeira.

A maioria dos conselheiros admite que não haja dificuldades a serem superadas pelo Conselho. Afirmaram que os segmentos representados participam efetivamente do CME.

Admitem também que o órgão contribui para a melhoria da qualidade da educação no município, pois atua conjuntamente com a Secretaria Municipal de Educação, na solução de problemas, até na aprovação de resolução que visem à melhoria da qualidade do ensino.

Afirmaram que o município possui Plano Municipal de Educação (PME) e que foi elaborado por comissão composta tanto por membros da Secretaria quanto do CME e de outros segmentos da sociedade organizada, tais como: representantes de sindicato dos professores e representantes das instituições de educação superior do município.

Dos conselheiros do CME 66,7% informaram que a gestão e organização do sistema e da escola não estão adequadas para uma educação de qualidade, pois o processo de democratização das escolas está em andamento, bem como a gestão das escolas municipais busca a construção de um processo democrático e a organização das escolas fica à mercê dos governantes e secretários de educação.

Diferentemente dos conselheiros 81,2% dos gestores das unidades escolares do EF e 71,4% dos diretores de Centros de Educação Infantil (CMEI) da rede municipal de ensino consideram que a gestão e organização das escolas e CMEI estão adequadas para construção de uma educação de qualidade. Dentre as justificativas apresentadas destacam a gestão democrática e participativa como fundamentais para alcançar a educação de qualidade, mas em nenhuma das justificativas apresentadas pode-se evidenciar que estivessem qualificando a própria gestão como democrática ou participativa.

Para gestores (18,8%), as escolas de EF e os CMEI não estão adequados para construção de uma educação de qualidade, pois falta autonomia, há pouca participação da comunidade e a estrutura física é precária. Uma parcela dos diretores de CMEI (28,6%) informou que a estrutura física precária dificulta o desenvolvimento de um ensino de qualidade.

Detectou-se a existência de pontos de vista divergentes entre os conselheiros do CME e os gestores das instituições municipais de ensino, os primeiros alegam que a gestão e a organização do sistema e da escola não estão adequadas para uma educação de qualidade, os segundos apontam que, apesar das condições precárias das instalações físicas das instituições é possível uma educação de qualidade. Talvez o que motivou tal

divergência sejam as diferentes concepções de democracia entre os conselheiros e os dirigentes das unidades escolares.

No que se refere à autonomia administrativa, 75% dos gestores escolares de EF, 85,7% dos gestores da EI e 77,8% dos conselheiros do CMEI apontaram que as escolas e os CMEI possuem autonomia administrativa parcial, e justificando no fato de que a Secretaria interfere diretamente na gestão administrativa da escola por meio de diretrizes, normas e orientações, mas em relação a autonomia pedagógica as opiniões são mais divididas pois, 57,1% dos gestores do EF e dos CMEI informaram que as unidades escolares possuem autonomia pedagógica.

A justificativa para essa autonomia pedagógica se deve ao fato de que a escola pode fazer as intervenções necessárias para obter um ensino de qualidade. Para outros gestores a autonomia pedagógica é justificada pela elaboração do Projeto Político Pedagógico.

Para os outros gestores, 50%, admitem que a autonomia pedagógica existente seja parcial, pois as orientações e normas emitidas pela Secretaria ou pelo MEC e que devem ser seguidas pelas unidades de ensino.

Fica claro que em relação à autonomia as opiniões são bastante divergentes, pois o que é uma autonomia parcial? Existe autonomia parcial? Como pode uma organização de ensino possuir autonomia administrativa parcial e autonomia pedagógica plena? Não seria a autonomia pedagógica determinante da autonomia administrativa? Quando se tem clareza dos seus princípios e finalidades a unidade de ensino não conseguiria se impor diante das orientações externas tais como: Parâmetros e Diretrizes Curriculares Nacionais (PCN) e das avaliações externas, (Prova Brasil), dentre outros, realizadas pelo MEC?

Dos gestores das escolas de ensino fundamental, 56,3%, e 14,3% dos gestores dos CMEI informaram que a sua escola busca a construção coletiva da autonomia, por meio da implantação de canais de participação e compartilhamento do poder. Vale ressaltar que as afirmativas apresentadas acima evidenciam a ausência de um processo democrático e participativo de tomada de decisão refletindo o não atendimento ao Art. 206, Inciso VI, da Constituição Federal de 1988, determina que o ensino seja ministrado com base na “gestão democrática do ensino público, na forma da lei”. Gestores dos CMEI, 71,4%, e 34,4% dos diretores das unidades escolares de EF informaram que suas

escolas têm produzido alterações significativas na participação da comunidade no cotidiano escolar.

Para 44,4% dos conselheiros do CME, as unidades escolares buscam a construção coletiva da autonomia, por meio da implantação de canais de participação e compartilhamento do poder e para outros 44,4% a autonomia ainda não se constitui preocupação central para a comunidade escolar.

Os conselheiros do CME 44% afirmaram que as unidades de ensino gozam de autonomia financeira, pois recebem repasses financeiros para a manutenção das escolas. Sendo que 33,3% dos conselheiros afirmaram que essa autonomia é parcial, pois os recursos financeiros atendem parcialmente as suas necessidades e ainda 22,7% alegaram que as unidades escolares não possuem autonomia financeira, mas não justificaram. Ao informarem sobre a autonomia financeira das escolas se limitaram à gestão de recursos materiais (recursos esses já direcionados para fins específicos, e em quantidade pré-estabelecida).

Dos diretores das escolas do EF, 59,4%, e 85,7% dos gestores dos CMEI informaram que as unidades escolares possuem uma autonomia financeira parcial. Admitem que os recursos repassados pelo Governo Federal e pela Secretaria Municipal são gessados, pois há inúmeras normatizações que definem onde aplicar os recursos.

Os gestores das escolas de EF, 34,4% justificaram que suas escolas possuem autonomia financeira, pois podem utilizar os recursos de acordo com o que foi estabelecido com a comunidade escolar e o Conselho Escolar.

Quando questionado sobre a autonomia financeira o gestor da secretaria entrevistado afirma que as unidades escolares possuem autonomia e que as decisões sobre onde e como aplicar o recurso financeiro é definido no Projeto Político Pedagógico da escola.

Nesse sentido, a autonomia financeira limita-se em geral, ao cumprimento das normas para execução de programas que direcionam recursos para as escolas, a exemplo do Programa de Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e do Programa de Autonomia Financeira das Instituições Educacionais (PAFIE), que determinam claramente os percentuais a serem aplicados em materiais de consumo e permanente. Poderia ser considerado como autonomia financeira a execução de tais programas?

Mais da metade dos diretores dos CMEI, 57,1% afirmam que há autonomia, em virtude de serem os conselhos escolares responsáveis pela definição das prioridades e após aprovação é elaborado o plano de aplicação dos recursos. E a outra parte dos gestores, 42,9% informou que a autonomia é parcial, pois as unidades escolares devem seguir as diretrizes e normas contidas no PAFIE.

Os gestores informaram que recebem repasses financeiros diretamente da Secretaria, por meio do PAFIE e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE).

Também foi questionada junto aos diretores qual a prioridade na destinação dos recursos financeiros do próprio sistema. A maioria dos gestores dos CMEI, 85,7%, e mais da metade dos gestores das escolas municipais, 62,5%, informaram que adquirem livros e materiais pedagógicos e a 15,6% dos gestores escolares informaram que a prioridade é aquisição de equipamentos visando à modernização da gestão e da escola.

Dentre os conselheiros do CME, 11%, informaram que esses recursos destinam-se para aquisição de livros e materiais pedagógicos e 55,5% deles citaram que aplicam os recursos financeiros em infraestrutura nas instituições educacionais. Vale ressaltar que o PAFIE não permite que recursos financeiros repassados para as escolas sejam utilizados em infraestrutura.

Para 32,2% dos gestores das escolas de EF e 28,6% diretores dos CMEI existem algumas ações que são executadas com o objetivo de captar recursos financeiros para a unidade escolar tais como: realização de festas, bazares, rifas, dentre outros estes recursos são utilizados em ações consideradas urgentes, tais como a compra de materiais de expedientes e a realização de pequenos reparos.

De maneira geral, perante a escassez dos recursos encaminhados pela administração pública, seja por meio do PDDE, seja por programas próprios de repasse com recursos do tesouro municipal, as escolas chamam para si distintas ações com o objetivo de arrecadar recursos complementares ao orçamento da escola, tais como: realização de festas, festivais de sorvete, vendas de balas, chocolates, entre outras que segundo

Constata-se pelos dados que este ideário orienta as ações de boa parte dos gestores das unidades de ensino, pois chamam para si a responsabilidade de prover recursos para completar sua renda eximindo assim o Estado de sua responsabilidade de financiar a educação pública.

A escola que visa o ensino de qualidade tem que superar a ausência de recursos financeiros, deixando de chamar para si a responsabilidade de promover festas, bazares e outros eventos. É papel dos gestores, professores, da comunidade escolar se ocupar com a resolução de tal problemática? Onde fica o papel do Estado democrático no cumprimento de suas responsabilidades em relação à manutenção das escolas?

As escolas pesquisadas de EF possuem o conselho escolar e seus membros são escolhidos por meio de eleição direta, sendo que 87% dos gestores avaliam que os conselhos escolares contribuem para a melhoria da qualidade do ensino.

Para 55% dos conselheiros do CME, os órgãos colegiados (conselhos escolares, grêmios estudantis) contribuem para a melhoria da qualidade do ensino na escola, pois possibilitam uma gestão democrática e participativa e 33,3% dos conselheiros informaram que essa contribuição é parcial.

O preenchimento do cargo de diretor das escolas de EF e dos CMEI até o momento da realização da pesquisa se dava por indicação por vinculação político partidária. Os pesquisados informaram que essa indicação é feita pelo titular da Secretaria Municipal de Educação. Esse fato evidencia um flagrante descumprimento da Lei do Sistema que determina a realização de eleição direta para escolha dos conselheiros e que as velhas práticas de intervenção política partidária nas unidades de ensino ainda não haviam sido superadas até o momento da realização da pesquisa.

### **Formação e profissionalização dos trabalhadores em educação.**

Para 59, 4% dos gestores, afirmam que a escola assegura aos seus professores uma carga horária para o desenvolvimento de outras atividades além da sala de aula, por sua vez, 31,2% consideram que não há na escola espaço físico para realização de outras atividades além da efetiva regência em sala de aula.

A partir das respostas obtidas e de análise documental é possível afirmar que os professores desta rede conquistaram em lei desde 1985, o direito de realizar de outras atividades atinentes ao seu trabalho além da efetiva regência em sala de aula, compondo sua jornada de trabalho. Não foi possível de evidenciar nas respostas a existência de regras comuns a todos os professores para o cumprimento destas atividades. Não fica claro se essas horas estão sendo utilizadas em favor do Projeto Pedagógico da escola, pois elas foram muito vagas cada gestor falava em quantidades e forma de execução diferente.

Quanto ao local de cumprimento desta carga horária tem-se que: 31,3% dos gestores afirmam que os professores a cumprem na própria escola; enquanto 18,7% afirmam que é utilizada fora da escola e ainda 50% não responderam. O que evidencia indícios de uma ausência de regulamentação quanto ao cumprimento destas atividades.

A maior parte do corpo docente é constituída em quase totalidade por professores do quadro permanente e que somente 3,1% que afirmaram a existência de professores temporário.

Dados coletados no INEP reafirmam o que foi dito pelos gestores, pois no período de 1999 a 2006 observa-se que houve uma elevação no nível de escolarização dos professores desta Rede passando de 46,2% em 1999, para 73,7% em 2006 o percentual de professores com ensino superior.

Observa-se que apesar da elevação do nível de escolarização conforme determina a LDB 9394/96, o município não apresentava problema relacionados a formação docente, chegou ao ano de 2004 sem nenhum professor com escolarização inferior ao em nível médio, eleva de 45,2% em 1999 para 79,0% em 2005 o percentual de professores com ensino superior. No período de 2002 a 2004 os dados do INEP não apresentam registro de professor com escolaridade inferior ao nível médio. Mas em 2005 e 2006 aparecem 0,2% e apresenta e elevação do número de professores somente com ensino médio e reduz o número de professores com escolaridade com ensino superior.

Os dirigentes das instituições de EI afirmam que aproximadamente 57,4% dos professores que atuam nesta modalidade de ensino possuem curso superior de licenciatura; e que 28% possuem magistério, em nível médio, 10,3% possuem nível médio e 4,4% do seu quadro docente possui EF.

Com base nessas informações pode-se inferir que a rede no que se refere à formação de professores, principalmente na EI ainda tem muito que conquistar, pois um pouco mais da metade do seu quadro docente possui curso superior. Em se tratando de uma rede como essa que possui três instituições de ensino superior que mantêm cursos de formação professores, e com a proximidade com outros centros que também possuem IES que mantêm cursos de formação de professores isto não se justifica, se coloca como indícios de ausência de políticas de valorização dos professores.

A forma de acesso ao magistério público na rede é via concurso público, conforme determina a Constituição Nacional. E a grande maioria dos professores que

se encontram atuando na EI e nos anos iniciais do EF são do quadro efetivo da Secretaria de Educação.

Quando perguntados se consideravam ou não satisfatória a formação do seu quadro docente 93,8% dos gestores do EF e 71,4% da EI consideramos satisfatórias; entretanto 3,1% dos gestores do ensino fundamental e 28,6% dos gestores da EI consideram insatisfatórios.

Os gestores do EF e da EI avaliam como satisfatória a formação dos professores, alegando que os mesmos possuem curso superior de graduação em licenciatura; outros porque eles já concluíram a graduação e a pós-graduação; outros, em número menor atribuíram ao fato de que os professores sentem necessidade de estar se atualizando e porque participam dos cursos de formação continuada oferecido pela Secretaria e também porque os professores atuam de acordo com a exigência da disciplina.

Os gestores atribuem importância significativa à formação inicial e continuada como fator responsável pelo desempenho satisfatório do professor em suas atividades docentes. Informaram que 93,8% dos professores possuem formação adequada para a disciplina que lecionam visto ser esta uma exigência da CME.

Um número pequeno deles vincula a atuação adequada do professor a outros, além da formação inicial, elementos tais como: perfil do professor, ao conhecimento teórico/prático dos saberes da profissão, compromisso político com a aprendizagem dos estudantes e a atualização permanente do professor.

Segundo 46,9% dos gestores das escolas não há ações para a inserção profissional e o acolhimento ao professor ingressante enquanto 40,6% afirmaram que existem estas ações na escola. As ações indicadas foram: Amigos da Escola monitoria; é oferecidos cursos para os ingressantes ou auxílio nas reuniões de trabalho durante o ano letivo; encontros pedagógicos; no estágio probatório são auxiliados; é oferecido cursos de capacitação e de aperfeiçoamento.

Quanto à existência de rotatividade entre os docentes da escola 43,8%, afirmam que não há rotatividade, 37,5% afirmaram que a rotatividade ocorre só que em parte; 15,6% afirmam que existe rotatividade e 3,1% não respondeu.

Os dados quantitativos obtidos no INEP apresentam um crescente aumento no número de professores na rede, têm-se informações que nos anos compreendidos entre 2002 e 2004 a Secretaria realizou dois concursos públicos para professor que pode ser

indicativo de rotatividade por abandono do cargo e, conseqüentemente a necessidade de contratação de novos, mas também pode ter sido em função do aumento das matrículas ou ainda pelas aposentadorias ou falecimento. Em sete anos (1999 a 2006) o número de professores cresceu saiu de 779 em 1999 para 1184 em 2006, crescimento de 36,2%.

A maioria (66,6%) dos conselheiros afirma ter conhecimento da existência do Estatuto do magistério (1985) e do Plano de Carreira dos professores (1998). E 11,1% informou que o mesmo está em fase de reelaboração.

Em relação ao fato de o Plano de Carreira dos funcionários estar ou não sendo cumprido somente um conselheiro afirmou não ter conhecimento do fato, dois afirmaram que não está sendo cumprido em virtude de não existir e os outros cinco não justificaram a resposta. Até o final da pesquisa ainda não havia plano de carreira para os funcionários.

Para os conselheiros o Sistema Municipal possui uma política de qualificação para os professores que se concretiza por meio de: cursos oferecidos pela própria Secretaria via o Centro de Formação; concessão da licença para aperfeiçoamento e existência de lei de incentivo para a qualificação profissional. Quanto aos funcionários administrativos, os conselheiros declaram que não há nenhuma política de qualificação para esse seguimento.

### **Considerações**

Na dimensão condições de oferta, os resultados obtidos foram limitados, pois umas séries de outras questões surgiram na medida em que se procedia a análise. Assim sendo, os indícios e conclusões aqui reportados devem ser interpretados com muita cautela, pois indicam tendências que são apenas indicativas e/ou sugestões para a tomada de decisões das futuras políticas e ações.

Com base nos dados levantados podemos afirmar que o conceito de qualidade de educação nesta rede ainda não foi possível de ser identificada exigindo pesquisas no campo do desempenho dos estudantes quanto da prática pedagógica dos professores.

Adotando o conceito de qualidade da educação defendido por Paro (2001), como sendo a capacidade da educação realizar a atualização histórica do ser humano por meio

da apropriação do saber produzido historicamente devendo este saber possibilitar o autodesenvolvimento do educando, dando-lhe condições para realizar seu bem-estar pessoal, de usufruir dos bens culturais e sociais posto ao alcance dos cidadãos e de também ser capaz de contribuir com a sociedade de tal modo que sua atuação concorra para a construção de uma ordem social mais adequada à realização do viver bem de todos, ou seja, para a realização da liberdade como construção social.

Deste ponto de vista os dados coletados e as análises feitas, compreendeu-se não ser possível definir o que é qualidade da educação no município investigado, o que se coletou oferece pista para inferir que se está muito distante do conceito proposto por Paro, pois as escolas desta Rede não conseguiram sequer garantir o acesso das crianças à escola, pois temos segundo dados da Sepin (2005) 92,2% dos estudantes em idade escolar no EF sendo que 7,8% ainda não foram atendidos, ainda existe uma falta de clareza quanto ao entendimento de autonomia escolar, pois se observa que os dirigentes das unidades de ensino, os conselheiros e gestor do sistema tratam do tema cada um do próprio ponto de vista pessoal.

Mesmo as unidades contando com recurso financeiro gerido pela própria escola, não se observa que os investimentos estejam sendo regulados por um Projeto Pedagógico, mas pelo julgamento pessoal de gestores e de sua equipe, não sendo observado qualquer referência a discussões sobre como gastar e onde gastar o recurso.

Conta-se com um quadro docente qualificado, mas não foi observado que este quadro tenha seu trabalho guiado por um projeto pedagógico, que suas atividades estejam sendo dirigidas para um objetivo comum ou que esteja sendo realmente valorizado, pois os gestores afirmaram que o quadro docente é importante, mas o que aparece como sendo o prioritário em termos de investimento é a infraestrutura física. E no período em análise coincidente com a vigência do FUNDEF o salário do professor apresentava indícios de queda em relação ao que era determinado pelo Fundo. Segundo dados obtidos no site do Tribunal de Contas do Município (TCM), em 1998 gastaram-se o correspondente a 194,64% dos recursos do fundo com pagamento de professor; no ano de 2003, há uma queda significativa sendo aplicados 76,23% e em 2005, último dado disponibilizado no TCM, chegou-se a 109,02%.

Identifica-se que nesse município o conceito de qualidade da educação não está claro para nenhum dos segmentos que participaram da pesquisa, pois há divergências de

ponto de vista sob o mesmo aspecto analisado. E a contribuição que este estudo aporta é existência em uma mesma rede de ensino de diferentes conceitos de qualidade.

## **Referências**

BRASIL. *Lei Federal nº 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação Nacional. Brasília: 1996.

CASTRO, Maria Helena Guimarães de. *Educação para todos: avaliação da década*. Brasília: MEC/INEP, 2000.

GOIÁS. Secretaria de Estado Gestão e Planejamento. SEPIN, 2005

GOIÁS. Tribunal de contas dos Municípios. <http://www.tcm.go.gov.br/tcm/estrutura.jsf?pagina=retratoDosMunicipios.jsf> recolhido em 24/04/2009.

PARO, Vitor. *Escritos sobre educação*. São Paulo: Xamã, 2001, p.33 a 47.

SOUZA, Donaldo Bello de e FARIA, Lia Ciomar Macedo de (Org.) *Desafios da Educação Municipal*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.