

A descentralização do ensino em um município goiano: contextos de uma autonomia relativa

Ferreira, Ana Paula  ¹

Silva, Luís Gustavo Alexandre da  ²

Echalar, Adda Daniela Lima Figueiredo  ³

RESUMO

Este artigo busca compreender o sistema municipal de ensino de Aparecida de Goiânia no último quadriênio (2019 a 2022), considerando as normativas que regulamentaram a descentralização do ensino, as reformas educacionais e suas intencionalidades. O estudo exploratório e documental se pautou na análise dos seguintes documentos: Constituição Federal de 1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação (n. 9.394/1996), Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), Plano Municipal de Educação de Aparecida de Goiânia (período de 2015 a 2025) e dados do Inep de 2019 a 2022. Observa-se que a municipalização do ensino tem atribuído uma autonomia relativa à formulação de políticas educacionais, diante do regime de colaboração entre Estados e União. Ademais, apenas o quantitativo de matrículas não é determinante para que se tenha um ensino de qualidade, sendo necessário considerar a dimensão socioeconômica e cultural dos estudantes e docentes para que se favoreça a apropriação de conhecimentos.

Palavras-chave: gestão democrática; regulação; municipalização; Aparecida de Goiânia.

The decentralization of education in a municipality in Goiás: contexts of relative autonomy

ABSTRACT

This article seeks to understand the municipal education system in Aparecida de Goiânia in the last four years (2019 to 2022), considering the regulations that regulated the decentralization of education, educational reforms and their intentions. The exploratory and documentary study was based on the analysis of the following documents: Federal Constitution of 1988, Education Guidelines and Bases Law (n. 9.394/1996), National Education Plan (PNE 2014-2024),

¹ Universidade Federal de Goiás. Mestranda em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás (PPGE/UFG). Email: paula23456@discente.ufg.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9669221861381149>. Orcid: <https://orcid.org/0009-0009-7960-0917>.

² Universidade Federal de Goiás. Doutor em Educação e Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás. Email: luis_gustavo_silva@ufg.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1785054448250672>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9859-0613>.

³ Universidade Federal de Goiás. Doutora em Educação e Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás. Email: adda.daniela@ufg.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3758976350155947>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3026-8860>.

Municipal Education Plan of Aparecida de Goiânia (period of 2015 to 2025) and data from INEP from 2019 to 2022. It is observed that the municipalization of education has attributed relative autonomy in the formulation of educational policies, given the collaboration regime between States and the Union. Only the number of enrollments is not a crucial for quality teaching, and it is necessary to consider the socioeconomic and cultural dimensions of students and teachers to encourage the appropriation of knowledge.

Keywords: democratic management; regulation; municipalization; Aparecida de Goiânia.

La descentralización de la educación en un municipio de Goiás: contextos de relativa autonomía

RESUMEN

Este artículo busca comprender el sistema educativo municipal de Aparecida de Goiânia en los últimos cuatro años (2019 a 2022), considerando las normas que regularon la descentralización de la educación, las reformas educativas y sus intenciones. El estudio exploratorio y documental se basó en el análisis de los siguientes documentos: Constitución Federal de 1988, Ley de Directrices y Bases de Educación (n. 9.394/1996), Plan Nacional de Educación (PNE 2014-2024), Plan Municipal de Educación de Aparecida de Goiânia (período de 2015 a 2025) y datos del INEP de 2019 a 2022. Se observa que la municipalización de la educación le ha atribuido una relativa autonomía en la formulación de políticas educativas, dado el régimen de colaboración entre los Estados y la Unión. Además, sólo el número de matrículas no es un factor determinante. enseñanza de calidad, y es necesario considerar las dimensiones socioeconómicas y culturales de estudiantes y docentes para incentivar la apropiación del conocimiento.

Palabras clave: gestión democrática; regulación; municipalización; Aparecida de Goiânia.

INTRODUÇÃO

Este artigo é parte de uma pesquisa de mestrado em andamento, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás (PPGE UFG), a partir das discussões realizadas na disciplina cursada em 2023-2 e intitulada “Reforma Educacional e Gestão de Sistemas Públicos de Ensino”. O trabalho objetiva analisar a situação atual do sistema



REVISTA
interterritórios

Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.11 N.20 e264308 [2025]
<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2025.264308>

municipal de ensino de Aparecida de Goiânia no último quadriênio (2019 a 2022), a fim de identificar a situação educacional do sistema educacional aparecidense, considerando as normativas que regulamentaram a descentralização do ensino, que afetaram a esfera municipal.

Faz-se necessário refletir sobre a política e o processo de descentralização do ensino implementados em diversos países, chegando ao Brasil, a partir dos anos 1990, com a afirmação do neoliberalismo⁴ e de novas formas de regulação do Estado. Isso porque a descentralização de recursos e de gestão, face a um Estado regulador, menos intervencionista e ativo, em que os processos administrativos podem ser flexibilizados, abre brechas para que o mercado possa assumir funções antes realizadas por ele, o que têm interferido paulatinamente nos rumos da Educação.

Nas últimas décadas, as pesquisas sobre políticas educacionais relativas à escola têm evidenciado o direcionamento do ensino a uma aquisição de conhecimentos úteis, habilidades de raciocínio, aptidões e valores para uma formação básica, com um currículo de resultados, aumento da produtividade da educação de acordo com as demandas das avaliações de desempenho e da “eficiência” do serviço educativo, o que é estabelecido pelos fundamentos neoliberais. Não se trata, portanto, de um ensino pautado em conhecimentos científicos, que possa contribuir para formar sujeitos críticos, que consigam compreender e analisar a realidade (Libâneo, 2016).

O discurso de descentralização da gestão e de novas formas de regulação procura disseminar uma visão de melhoria da qualidade, da equidade⁵ e de eficiência dos sistemas públicos. No caso das escolas, ao “dar mais autonomia” a essas instituições, efetiva-se uma cobrança maior dos profissionais que ali trabalham diante das demandas da sociedade (Brooke, 2012). Tem-se observado, todavia, uma maior responsabilização, por parte dos municípios, para que se adéquem às demandas orientadas pelo Ministério da Educação (MEC) em detrimento das normatizações exigidas.

O presente artigo busca compreender a situação atual do sistema municipal de ensino de Aparecida de Goiânia, no último quadriênio (2019 a

⁴ O neoliberalismo é uma doutrina socioeconômica que retoma os antigos ideais do liberalismo clássico ao preconizar a mínima intervenção do Estado na economia. Atualmente, o termo vem sendo aplicado àqueles que defendem a livre atuação das forças de mercado, o término do intervencionismo do Estado, a privatização das empresas estatais – e até mesmo de alguns serviços públicos essenciais –, a abertura da economia e sua integração mais intensa ao mercado mundial (Sandroni, 1999).

⁵ Está associada à dimensão do indivíduo, a reconhecer imparcialmente o direito de cada um, ao reconhecimento de capacidades e interesses individuais, à igualdade de oportunidades.

2022), considerando as normativas que regulamentaram a descentralização do ensino, as reformas educacionais e suas intencionalidades. Para tanto, o texto contempla as reformas educacionais mais recentes em nosso País, em busca de traçar um panorama da regulação e municipalização do ensino, por meio de documentos que orientam sua organização, como a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, o Sistema Nacional de Educação (SNE) e o Plano Nacional de Educação (PNE). A partir deles, intenta-se compreender o sistema municipal de ensino de Aparecida de Goiânia, sua implementação e organização.

A metodologia empregada para desenvolver o artigo foi a de abordagem qualitativa, do tipo exploratória sobre as políticas de gestão educacional dos municípios, considerando que “a qualidade e a quantidade, a extensão e a compreensão do conceito são inseparáveis, mas na realidade e na verdade domina ‘conceitualmente’ o ponto de vista qualitativo” (Lefebvre, 1975, p. 141).

Foram coletados dados sobre o município relacionados ao quantitativo de matrículas dos estudantes, ao quantitativo de docentes pertencentes ao município no quadrimestre e sua escolaridade, à formação dos professores do referido município e à oferta de cursos de formação continuada aos professores da rede, de modo a nos propiciar reflexões acerca da temática central do artigo. Além disso, informações e dados foram buscados em documentos oficiais, disponíveis nos *sites* do governo federal e da Secretaria Municipal de Educação do município em estudo, referentes à legislação educacional, bem como em dados estatísticos da sinopse da Educação Básica do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), considerando o quadriênio de 2015 a 2022.

O contexto das reformas educacionais

No Brasil, as reformas educacionais encontraram terreno fértil e propício no contexto político pós-ditadura militar (1964-1985), marcado pela exaustão do governo autoritário e pela busca por transformações democráticas. Nesse sentido, com a crescente pressão de movimentos sociais, na busca pela participação nas decisões do governo, favoráveis à descentralização de recursos e da autoridade, a flexibilização do Estado ganha força e prestígio. Com a desburocratização e a abertura de novas formas de gestão na esfera pública, em que os processos administrativos puderam ser flexibilizados, o Estado foi perdendo gradativamente sua centralidade, passando a assumir funções limitadas, como, por exemplo, assegurar a proteção à propriedade privada (segurança pública) e a manutenção da democracia a partir da

estrutura legislativa, por meio do Congresso Nacional e dos ministérios (Souza; Faria, 2003).

Nesse contexto, evidencia-se que, com a função reguladora do Estado em detrimento da ação interventora e ativa, há mais liberdade para o mercado assumir funções pontuais na área da educação, por meio de uma formação instrumentalizada, sem formação científica e de fácil adaptação. Assim, ao eximir-se de responsabilidades ao atribuí-las a instâncias do mercado, com as privatizações o Estado passa a revelar uma dualidade – uma condição mais forte para o controle e a regulação dos contratos, administrando as leis, e, ao mesmo tempo, mais flexível, no que tange à livre concorrência e às relações mercantis (Souza; Faria, 2003).

Diante desse cenário, emerge a complexidade do tema – a descentralização –, pois tem-se a impressão de que, ao serem transferidas as competências e as responsabilidades de um nível a outro, produzem-se novos e vantajosos processos.

A forma mais difundida de des-centralização no Brasil é a municipalização. Isto é, a transferência de competência das esferas maiores (União e estados) para a menor esfera estatal (o município). Inegavelmente, em tese, é uma estratégia que cria mais facilidades para a participação e o controle de políticas públicas. Contudo, a participação e o controle dependem de circunstâncias políticas locais, sobretudo na qualidade das relações entre o Estado (no caso, o município), as entidades sociais e os cidadãos (Lordêlo, 2001, p. 173).

A Conferência Mundial sobre Educação, da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), em Jomtien, na Tailândia, na década de 1990, é um evento que merece destaque. Isso porque aponta, a partir da doutrina neoliberal, necessárias transformações dos sistemas educacionais, apresentadas na Declaração Mundial da Educação para Todos (*Education for all* – EFA), que apresenta a educação como direito humano fundamental. Tal medida passa a definir, como obrigação dos sistemas de ensino, satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem da população (Brooke, 2012).

A partir dessa Conferência, os bancos internacionais se tornaram costumeiros financiadores das reformas educacionais em diversos países, injetando dinheiro para promover uma educação com fundamentos neoliberais. A competitividade é um desses fundamentos, principalmente em países

localizados na América Latina, Ásia e África, que aderiram aos acordos e tiveram de se adequar aos condicionantes exigidos pelos bancos para conseguirem os recursos. A centralidade na educação estaria ancorada na preparação das novas gerações para o mercado competitivo.⁶

Essa nova ordem significava a abertura das economias nacionais à concorrência em escala global e ao livre movimento de investimentos e tecnologia. Nesse novo cenário de integração, com a economia baseada na concorrência e a redemocratização do sistema político, cabia aos países de seus sistemas educacionais garantir a competitividade (Brooke, 2012, p. 327).

Nos países centrais, em relação à educação e à racionalidade administrativa, que têm como princípio a flexibilidade organizativa, há a diminuição do aparato burocrático. Nos países considerados periféricos, essa racionalidade ocorreu mais lentamente, devido à ambiguidade de objetivos e aos princípios orientadores, além da falta de clareza ao definir competências para cada nível de ensino (Bueno, 2004).

Dessa forma, se ainda há uma forte dominação e clientelismo político nos municípios, as instâncias decisórias se reduzirão a espaços de legitimação e homologação. Entretanto, a descentralização suscita flexibilização, movimento que tem corroborado para aumentar a produtividade da educação, transferindo poder de uma esfera maior para outra, menor, abrindo brechas para um movimento e para adequações nas instâncias de governo (Lordêlo, 2001).

Autores como Casassus (1995), Oliveira (2006) e Souza e Faria (2003) explicam que, ao longo dos anos 1990, não seria pertinente usar o termo descentralização, e sim desconcentração, para referir-se às funções delegadas pelos governos às entidades regionais, ou locais, de maneira hierárquica, apenas para que as entidades fizessem o que seria determinado, sem nenhuma autonomia.

⁶ Diante das atribuições à educação, observa-se o uso do termo equidade, sendo este associado à dimensão do indivíduo, no reconhecimento de capacidades e interesses individuais, ou seja, relaciona-se à igualdade de oportunidades, mas que induz à produção/reprodução do mérito como resposta às desigualdades sociais, por meio da flexibilização do Estado, tendenciando a educação como objeto de disputa política (Brooke, 2012).

Após esse período, Carnoy (2002) aponta que um dos desdobramentos dessa reforma é a privatização, pela qual se transfere a gestão educacional ao setor privado, sobretudo ao considerar a descentralização como desestatização, sendo destituída de qualquer propósito de democratização. Dessa forma, não há distinção entre o mercado e as finalidades públicas, considerando a educação, que passa a estar atrelada aos arranjos neoliberais.

Buscando nos documentos que regulamentam a descentralização do ensino no País, trazemos os princípios que servirão de aporte para analisar essa organização, por meio da Constituição Federal de 1988 e da LDB (Quadro 1).

Quadro 1 – Leis que regulamentam a descentralização do ensino no País

Constituição Federal de 1988 (Constituição Cidadã)	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9.394/1996)
Visa a promover a redemocratização do País, tendo como princípios a garantia da defesa de valores democráticos e da liberdade de pensamento, aspirando um novo cenário nacional ao considerar os direitos dos cidadãos civis, políticos e sociais. Seu ordenamento político rege o Brasil até os dias atuais. A CF/88, no art. 1º, reconhece o Brasil como uma República Federativa, formada pela união de Estados, Municípios e Distrito Federal, que irão atuar em regime de colaboração. Os artigos 18, 23, 60, § 4º, I, e 211 apresentam o princípio de cooperação entre os entes federados, prioritariamente, e dispõem sobre a organização dos sistemas municipais de ensino, ao lado dos sistemas federal e estadual. No artigo 211, reforça a descentralização da educação, a partir da organização dos sistemas de ensino por via de colaboração, dando mais autonomia aos municípios.	Segue a tendência da CF/88, com a descentralização do ensino, descrita no art. 8º: “A união, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino”; Define as competências respectivas a cada instância do governo: no art. 9º, define as incumbências da União , dentre elas organizar o Plano Nacional de Educação , em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios; no art. 10º, dispõe sobre as incumbências dos Estados e, no art. 11, sobre as incumbências dos Municípios .

Fonte: dados da pesquisa, de acordo com a CF/88 e LDB/96.

A descentralização e a organização dos sistemas de ensino são observadas tanto na Constituição Federal quanto na LDB, diante do modelo do

federalismo de cooperação⁷ entre União, Estados e Municípios, buscando equilíbrio e objetivos comuns. Esse modelo de federalismo gera tensões e cria obstáculos para uma melhor redistribuição do poder decisório dos municípios, que advogam por mais autonomia, em oposição ao encargo de ser apenas executor das demandas. Sobretudo, tem-se revelado uma maior responsabilização dos municípios face ao regime de colaboração e alcance de metas e a prevalência da União, com sua incumbência de legislar e definir as diretrizes para a educação, diante da cooperação dos municípios e estados para organizar os sistemas de ensino. Nesse sentido, a descentralização via municipalização do ensino, por meio de transferências de responsabilidades do governo central para os governos locais, tem contribuído para centralizar o poder, atendendo aos interesses do Estado sob a justificativa de manter o padrão de ensino, baseados nos conceitos de eficiência e eficácia, de acordo com o modelo neoliberal.

A CF/88 já fazia referência ao Sistema Nacional de Educação (SNE) como um todo, que deveria articular uma variedade de elementos; estados e municípios, ao se fazerem presentes em sua construção e aderirem com sua participação, deveriam submeter-se às suas regras, formando um sistema nacional. Sobre o SNE, Saviani (2010, p. 383) aponta que sua construção

[...] flui dos dispositivos constitucionais regulamentados pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que é prerrogativa exclusiva da União e se especifica na legislação complementar. Constitui-se, desse modo, um sistema de educação pleno, obviamente público, inteiramente autônomo, com normas próprias que obrigam todos os seus integrantes em todo o território nacional.

Entre os objetivos do SNE estão a universalização do acesso à educação básica de qualidade, a garantia de infraestrutura adequada para as escolas públicas e o cumprimento do piso salarial profissional nacional para o magistério público da educação básica. Para que possa ser realmente efetivado, Saviani (2010) salienta que o Sistema Nacional de Educação deve ser unificado, articulando todos os aspectos da educação para todo o território nacional, ao considerar os âmbitos estaduais e municipais de ensino consideravelmente públicos e a educação como tarefa do Estado, e não de

⁷ No caso do Brasil, tem-se o Federalismo de Cooperação, no qual se declara buscar um equilíbrio de poderes entre a União e os Estados-membros articulados, com vistas a um objetivo comum.

governo, erradicando a prática de beneficiar um governo ou outro, sem sequenciamento nas políticas educacionais. Ainda pondera que, alguns obstáculos, até o momento, têm impedido a constituição do SNE e, dentre eles, temos fatores econômicos, políticos, filosófico-ideológicos e de legalidade.

Segundo a orientação da LDB/1996, frente à necessidade de organizar um Plano Nacional de Educação (PNE), assegura-se que o plano atual foi instituído pela Lei n. 13.005/2014, com validade de dez anos (2014-2024), entendido como o planejamento que orienta as ações na área educacional. Esse PNE exerce uma força constitucional, porque excede períodos de governos, superando as descontinuidades das políticas públicas, a cada mudança partidária, e evidencia a necessidade de articulação dos entes federativos para que trabalhem juntos, porque têm competências comuns e metas a serem cumpridas.

O PNE cumpre a função de articular os esforços nacionais em regime de colaboração, tendo como objetivo universalizar a oferta da etapa obrigatória (de 04 a 17 anos), elevar o nível de escolaridade da população, elevar a taxa de alfabetização, melhorar a qualidade da educação básica e superior, ampliar o acesso ao ensino técnico e superior, valorizar os profissionais da educação, reduzir as desigualdades sociais, democratizar a gestão e ampliar os investimentos em educação (Brasil, 2014).

O PNE deveria ter íntima relação com o SNE, pois o sistema resulta de uma atividade sistematizada e, para que isso possa ocorrer, seria necessário um planejamento, visto que o PNE objetiva “superar o espontaneísmo e as improvisações, que são o oposto da educação sistematizada e de sua organização na forma de sistema” (Saviani, 2010, p. 388).

De acordo com a LDB/1996, na busca por implementar os sistemas de educação em suas localidades, os entes federados deveriam se adequar às exigências, “de modo a não se verem impedidos de utilizar verbas de seus orçamentos, o que significaria a perda propriamente dita destes recursos” (Souza; Faria, 2003, p. 64). O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), Lei n. 11.494, de 2007, como fundo de caráter permanente, viabilizaria a democratização e participação dos Estados e Municípios na oferta do ensino, a possibilidade da elevação custo-aluno-médio-anual e um esforço para a arrecadação fiscal e a eficiência na gestão.

A partir de então, os municípios passaram a assumir a responsabilidade pela oferta e manutenção da educação infantil e do ensino fundamental. Considerando as atribuições e responsabilidades dos municípios, a LDB/1996 estabelece:

Art. 11. Os municípios incumbir-se-ão de:

- I – organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados;
- II – exercer ação redistributiva em relação às suas escolas;
- III – baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;
- IV – autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino;
- V – oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino (Brasil, 1996).

A distribuição de recursos acontece diante do quantitativo do número de matrículas, porém, é preciso considerar que nem todos os municípios possuem as mesmas condições técnicas e administrativas para assumir tamanha responsabilidade. Daí a necessidade de regulamentação de um SNE que esteja à frente, de modo a solucionar esses problemas.

O art. 7º do PNE reafirma o regime de colaboração entre os entes federados, para alcançar as metas e implementar as estratégias. Os artigos 2º e 11, respectivamente, assim dispõem:

Art. 2º São diretrizes do PNE:

[...]

IV - melhoria da qualidade da educação;

[...]

VIII - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto - PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade;

[...]



Art. 11. O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, coordenado pela União, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, constituirá fonte de informação para a avaliação da qualidade da educação básica e para a orientação das políticas públicas desse nível de ensino (Brasil, 2014).

Com isso, evidencia-se a tendência em adequar sistemas municipais de ensino em relação às disposições e regulamentações do governo federal, sobretudo no que diz respeito à avaliação da qualidade e ao alcance de metas definidas. Verifica-se, contudo, que os municípios, ao assumirem uma autonomia relativa, a partir da descentralização do governo, passam a contribuir para a racionalidade e o enxugamento do aparato estatal, e não em resposta às necessidades da sociedade civil (Souza; Faria, 2003).

O processo de municipalização do ensino em Aparecida de Goiânia

Considerando documentos e pesquisas sobre Aparecida de Goiânia, ao analisar o percurso histórico da cidade, evidencia-se que, a partir do mandato de Ademir Menezes (1997-2004), a cidade começa a ser organizada no plano jurídico, conforme observa Oliveira (2006, p. 70):

Diferentemente do que acontecia anteriormente, hoje a prefeitura de Aparecida de Goiânia conta com leis que preveem suas políticas e ações ditas “estratégicas” para o desenvolvimento econômico e social do município. Dentre elas, a Lei nº 2.222, de 13 de dezembro de 2001, que dispõe sobre o Plano Plurianual para o quadriênio (2002-2005) e as Leis que compõem o chamado Plano Diretor (2001-2010).

Atualmente, Aparecida de Goiânia é o segundo município em população do estado de Goiás, com 527.550 habitantes e crescimento, entre 2010 e 2022, de 15,8%, ficando atrás somente da capital do estado, Goiânia. Com o crescimento populacional acima da média do estado, Aparecida de Goiânia, em seu percurso histórico relativo à educação, também apresentou sérios problemas, principalmente em relação à oferta de vagas para os estudantes. Conforme informações do *site* Mais Goiás, em dezembro de 2021, a cidade contava com um déficit de mais de 6 mil vagas na rede municipal e a própria prefeitura assumia que a demanda era maior que a oferta (Pinheiro, 2021).

O Sistema Municipal de Ensino de Aparecida de Goiânia foi implementado por meio da Lei Municipal n. 2.553, no ano de 2005, na gestão do prefeito José Macedo de Araújo (2005-2008). A institucionalização do sistema partiu da Secretária de Educação, Adriana Borges, em colaboração com o Ministério da Educação (MEC) e do Programa de Apoio aos Dirigentes Municipais de Educação (Pradime), devido à indução das reformas no contexto nacional, por meio da descentralização do ensino, como em outros municípios brasileiros. Para não perder recursos para o Estado, o município passaria a assumir a responsabilidade pela oferta e manutenção da educação infantil e do ensino fundamental, já que o quantitativo de repasses seria definido a partir do quantitativo de matrículas nessas etapas de ensino (Oliveira, 2006).

A formação do Sistema Municipal de Ensino de Aparecida de Goiânia está definida no art. 3º, especificamente:

É formado pela Secretaria Municipal de Educação, pelo Conselho Municipal de Educação, as instituições de ensino fundamental e educação infantil, criadas ou incorporadas, mantidas e/ou administradas pelo Poder Público Municipal; as instituições de educação infantil, criadas, mantidas e/ou administradas pela iniciativa privada; o Plano de Educação; e o conjunto de normas complementares (Silva *et al.*, 2009, p. 77).

Com a implementação do Sistema Municipal de Educação e Cultura (SMEC), em Aparecida de Goiânia, em 2005, o sistema passa a se organizar em superintendências, dentre elas a superintendência pedagógica e a superintendência administrativa. Poucas mudanças ocorreram em relação à gestão democrática, diante da nova estrutura, pois mesmo com a criação do Conselho Municipal de Educação era mínima a participação de representantes dos pais de alunos.

Ao comparar a lei que cria o Conselho Municipal de Educação (CME), n. 2.169/2001, com a Lei Orgânica do Município observa-se um impasse, visto que esta última dispõe que a metade dos conselheiros deveria ser indicada pelos representantes da educação e apenas um quarto pelo Executivo municipal e pelo Legislativo. No entanto, não foi assim que ocorreu, pois a criação do Conselho Municipal de Educação, em Aparecida de Goiânia, aconteceu devido à necessidade financeira do município em adequar a demanda educacional vigente à exigência burocrática do MEC. De acordo com Oliveira (2006), a institucionalização do Conselho se fez sem que a

comunidade escolar e local fosse sensibilizada sobre sua importância. Ademais, para escolher os membros relativos a pais de alunos, a secretaria optou por uma escola central e, em Assembleia, foi eleito um representante de pais de alunos, de forma burocratizada, legitimando as ações da Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Turismo (Semec).

Nesse aspecto, bem como na escolha do nome do diretor escolar, evidencia-se o ranço patrimonialista da gestão em Aparecida de Goiânia, sobretudo por ter um histórico no qual o Poder Executivo era quem determinava os nomes para compor a Secretaria de Educação, em especial o nome do diretor. Assim, somente em 2009, por meio da Lei n. 2.861, estabelece-se a eleição para diretores no município de Aparecida de Goiânia (Moraes, 2016).

O art. 6º do Sistema Municipal de Aparecida de Goiânia tem como um de seus princípios a garantia do padrão de qualidade, que segue os princípios da LDB, mas não define quais elementos serão considerados para caracterizar o que é qualidade. Sendo um campo vago, o padrão de qualidade imposto é o das avaliações externas parametrizadas às normas das organizações multilaterais (Banco Mundial – BM, Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE, Fundo Monetário Internacional – FMI, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – Unesco).

Cury (2002, p. 9) já mencionava que “a qualidade do ensino supõe, então, a busca do melhor, de um padrão científico e fundamentado dos conteúdos acumulados e transmitidos”. Logo, devem ser garantidos caminhos pedagógicos e estruturais para que os conhecimentos, tornados patrimônio comum da humanidade, sejam apropriados, consensualmente, pelos estudantes, como direito efetivo à Educação. O autor ainda conclui que a qualidade do ensino será sempre uma meta, exigindo dos profissionais sólida formação básica, acesso à formação continuada e condições concretas para se ensinar e aprender.

Oliveira, Dourado e Santos (2005) chamam a atenção para quatro dimensões escolares para a qualidade do ensino, a saber: 1) as condições da oferta de ensino; 2) a gestão e a organização do trabalho escolar; 3) a formação, a profissionalização e a ação pedagógica do professor; e, por fim, 4) o acesso e o desempenho escolar. Para os autores, a qualidade do ensino está ligada tanto às condições de oferta do ensino, aos espaços físicos e estruturais das instituições quanto aos conteúdos ofertados, aos agentes e ao trabalho escolar que desenvolvem, e até mesmo à segurança dos filhos. Salientam,

porém, a importância dos processos formativos, sendo essas dimensões essenciais para um trabalho efetivo e permanente nas escolas.

No último quadriênio (2019 a 2022), o sistema municipal de ensino de Aparecida de Goiânia teve um aumento no quantitativo de estudantes matriculados (Tabela 1).

Tabela 1 – Quantitativo de matrículas dos estudantes em relação à dependência administrativa.

Dependência Administrativa	2019	2020	2021	2022	Variação
Municipal	40.607	42.728	42.605	42.745	5,26%
Estadual	46.069	47.266	43.571	42.756	-7,19%
Federal	377	377	404	423	12%
Privado	20.661	19.132	18.454	20.818	0,76%
Total	107.714	109.503	105.034	106.742	-0,90%

Fonte: MEC/Inep (2020, 2021, 2022, 2023), informativos de 2019 a 2022, dados retirados da Sinopse, referentes à educação básica.

A distribuição de recursos para os municípios acontece diante do quantitativo de matrículas, considerando que nesse quadriênio houve um decréscimo no número total de matrículas na Educação Básica na rede estadual de ensino; isso poderá impactar os repasses para a educação municipal nos anos seguintes (Alves *et al.*, 2020). Sem embargo, nas redes municipal, federal e no ensino particular, houve um acréscimo ao longo dos últimos anos. Na rede particular, os índices mostram que o quantitativo de matrículas diminuiu nos anos de 2020 e 2021, período em que a pandemia de Covid-19 estava em alta. Somente em 2022, com o retorno às aulas presenciais, o número de matrículas aumentou.

Considerado um quadriênio atípico, devido à pandemia de Covid-19, vários desafios foram enfrentados nesse período, como aulas oferecidas de forma *on-line*, remotas ou híbridas, às quais nem todos os estudantes tiveram acesso, em virtude das condições financeiras, da falta de dispositivos tecnológicos, de acesso à internet de banda larga, além do enfrentamento da doença, óbitos nas famílias e falta de instrução e ausência dos responsáveis (Saviani; Galvão, 2021). Com a redução da atividade econômica e o aumento do desemprego, alunos matriculados em escolas particulares migraram para escolas públicas, em razão da queda de remuneração familiar, por não conseguirem custear o ensino; outros até se desvincularam da escola. “Esses efeitos foram especialmente destacados entre estudantes mais desfavorecidos,

o que provocou um aumento na desigualdade educacional dentro dos países” (Reimers, 2021, p. 3).

Professores identificaram a defasagem em relação à aprendizagem no retorno às atividades presenciais no “chão das escolas”. Relatos em sala de professores e em conselhos de classe reforçaram a ideia de que os estudantes foram bastante prejudicados nesse cenário pandêmico (Reimers, 2021; Silva, 2022).

Em relação à quantidade de alunos matriculados, é relevante que os estudantes tenham as oportunidades de acesso garantidas e suas matrículas sejam efetivadas na rede municipal de ensino, contudo, somente isso não é suficiente para alcançar a qualidade na educação. Deve-se ter cuidado com o tipo de educação que se quer ofertar, em detrimento do caráter cumulativo do conhecimento, como circunstâncias históricas que o validam, ou de uma formação que considere a integralidade do estudante, considerando sua dimensão econômica e cultural. Nesse sentido, a compreensão mais aprofundada de uma escola de qualidade no Brasil

[...] não pode perder de vista a dimensão socioeconômica e cultural, uma vez que, aqui, o ato educativo escolar dá-se em uma sociedade marcada por desigualdades sociais e o contexto em que se insere caracteriza-se por posições e disposições em um espaço socioculturalmente heterogêneo e plural e pela presença de problemas sociais na escola, tais como fracasso escolar, desvalorização social e escolar dos segmentos menos favorecidos, aí incluída a auto-estima dos alunos (Silva; Oliveira; Loureiro, 2009, p. 17).

Sob essa perspectiva, além dessas dimensões que compõem o indivíduo enquanto ser social, as dimensões microssociais, relacionadas propriamente à escola, também desempenham um papel importante em relação à qualidade da educação. Essas ações se referem à organização e gestão escolar, sobretudo em relação às práticas curriculares e à construção do planejamento pedagógico, com a inclusão de processos de participação, sobre a dinâmica da avaliação e os processos de formação, diante de interesses e expectativas dos alunos, fator decisivo na aprendizagem dos estudantes (Silva; Oliveira; Loureiro, 2009).



Considerando o total de matrículas da Educação Infantil, houve um aumento significativo de 8,7% e, no Ensino Fundamental, uma queda insignificante, com pouco mais de 1% (Tabela 2).

Tabela 2 – Número de matrículas na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, de 2019 a 2022.

		2019	2020	2021	2022	% de crescimento
Educação infantil	Total	11.948	12.151	10.730	12.991	8,7% em relação ao valor total
	Creche	3.104	3.022	2.934	3.974	
	Pré-escola	8.844	9.129	7.796	9.017	
	Total	67.904	67.473	67.335	67.181	1,06% em relação ao valor total
Ensino fundamental	Anos iniciais	35.719	35.160	36.060	36.076	
	Anos finais	32.185	32.313	31.275	31.105	

Fonte: MEC/Inep (2020, 2021, 2022, 2023).

Esse aumento significativo da Educação Infantil explicita a demanda de atendimento da rede e a responsabilidade da prefeitura em atender sua população, mesmo com um déficit ainda expressivo de falta de vagas nas etapas iniciais do ensino.

De acordo com o *site* da prefeitura, nos últimos anos foram construídas novas escolas na cidade. “Atualmente, são 33 Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs), 56 escolas municipais, 29 escolas conveniadas e mais cinco escolas municipais em tempo integral”; também estão sendo licitados quatro novos CMEIs (David, 2023).

O atual Plano Municipal de Educação de Aparecida de Goiânia (período de 2015 a 2025), relacionado ao Sistema Municipal de Educação, foi regulamentado pela Lei Complementar n. 107/2015, no mandato do prefeito Luiz Alberto Maguito Vilela. Em seu art. 2º, inciso IV, cita a ação da rede pela **melhoria da qualidade da educação**, estando de acordo com a orientação da CF de 88 (arts. 211 e 212) e da LDB de 1996. Em seu art. 10º, afirma o caráter de colaboração entre Municípios, Estados e Distrito Federal, no que diz respeito à avaliação da qualidade da educação básica (Aparecida de Goiânia, 2015).



Ao tratar sobre essa questão de qualidade, Oliveira, Dourado e Santos (2005) explicam que uma das dimensões escolares para que isso se torne possível está centrada na formação de professores. Ao observar os dados levantados do MEC/Inep, percebe-se um decréscimo no número de docentes entre 2020 e 2021 na rede municipal de Aparecida de Goiânia, que pode estar relacionado a fatores como aposentadorias, falecimentos, desinteresse pela profissão, questões salariais, desmantelamento do trabalho docente, exigências da profissão e falta de motivação dos profissionais, sobretudo face às dificuldades vividas na pandemia (Tabela 3).

Tabela 3 – Docentes do município dos anos iniciais Ensino Fundamental.

Ano	2019	2020	2021	2022
Total	2.785	2.571	2.581	2.589
Pública	1066	1018	1008	1043
Municipal	1050	1012	1005	1042
Estadual	20	10	6	1

Fonte: MEC/Inep (2020, 2021, 2022, 2023), informativos de 2019 a 2022, dados retirados da Sinopse, referentes à educação básica.

A Tabela 3 desconsidera o ensino particular, pois as análises dos dados são referentes ao ensino público municipal. O aumento considerável de professores entre 2021 e 2022 é notado na convocação de 99 professores classificados no processo seletivo para atender as demandas da secretaria, em 7 de janeiro de 2022, cerca de 3,6%, de acordo com o *site* do município, em reportagem publicada em 10 de janeiro de 2022 (Fulquim, 2022).

Ao analisarmos a formação desses profissionais, nos anos de 2019 e 2022, especificamente, o número de profissionais docentes com formação, atuantes no Ensino Fundamental, no Ensino Médio e na Graduação, teve um decréscimo em torno de 4%. Além disso, o quantitativo de docentes com Especialização, Mestrado e Doutorado teve uma ascensão em torno de 5% (Tabela 4).

Tabela 4 – Escolaridade e formação de professores do município.

Ano	2019	2020	2021	2022
Fundamental	1	2	2	-
Ensino Médio	228	168	136	145
Graduação	2.556	2.401	2.443	2.444
Especialização	1.166	1.204	1.283	1.495



Mestrado	48	46	57	75
Doutorado	4	5	6	10

Fonte: MEC/Inep (2020, 2021, 2022, 2023), informativos de 2019 a 2022, dados retirados da Sinopse, referentes à educação básica.

Ao buscar atender a LDB/1996, em seu art. 62, que dispõe, no § 1º, sobre a formação continuada e a capacitação dos profissionais do magistério, e, no § 4º, sobre os entes federados que “adotarão mecanismos facilitadores de acesso e permanência em cursos de formação de docentes em nível superior para atuar na educação básica pública” (Brasil, 1996), entendemos haver um movimento dos docentes na formação, profissionalização e valorização do docente. A escolaridade e a formação docente são atributos para uma educação de qualidade (Oliveira; Dourado; Santos, 2005) e, logo, é necessário avançar na garantia de melhoria nas condições de trabalho dos servidores, na valorização salarial e nos planos de carreira desses profissionais.

Em consonância a esse princípio, a SME conta com o Centro de Formação de Profissionais da Educação de Aparecida de Goiânia (CEFPE) ativo. Segundo o Secretário de Educação, o Centro de Formação, no ano de 2022, ofertou cursos de formação continuada aos professores da rede (David, 2023). De acordo com os dados retirados do *site* da Secretaria de Educação do Município, os cursos ofertados pelo Centro de Formação, no período de 2019 a 2022, de modo presencial ou por transmissão ao vivo e em rede⁸, foram:

1. Gestão Escolar, como pré-requisito para concorrer às eleições para gestores escolares, no ano de 2019;
2. Formação continuada para professores da disciplina de Matemática, intitulada “Projeto Matemática Inteligente”, em 2020, cuja capacitação dos professores aconteceu no polo da Universidade Estadual de Goiás (UEG), em Aparecida de Goiânia, nos turnos matutino e vespertino;
3. Jornada de estudos para o ano de 2021, denominada “Desafios do Trabalho Pedagógico no Ensino Fundamental”, que debateu o tema ao longo de dez encontros, por videoconferências,⁹ em parceria com o

⁸ O canal do YouTube (<https://www.youtube.com/@cefpe-aparecidategoiania6165>) do Centro de Formação dos Profissionais da Educação de Aparecida de Goiânia é o local dos encontros *online*, no formato de transmissão ao vivo e em rede (denominado de “live”).

⁹ Cronograma de datas e temáticas:

25/3 – Encontro 1 – A BNCC no contexto das reformas educacionais no Brasil – reflexões sobre conhecimento escolar e currículo.

29/4 – Encontro 2 – Trabalho pedagógico na escola pública de Educação Básica.



Grupo de Estudos e Pesquisas Trabalho Docente e Educação Escolar (Trabeduc), cuja responsável, à época, foi a Prof.^a Dr.^a Sandra Limonta (UFG);

4. Formação “Educação especial e inclusiva: história, políticas e problemas contemporâneos”, também realizada em 2021, em parceria com a Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), de forma virtual, em 13 encontros;
5. Formação denominada “Ciclos de Estudos: desafios e perspectivas para a docência na Educação básica”, em 2022, realizada às quintas-feiras, entre os meses de maio e novembro, entre 19h e 21h, por videoconferências,¹⁰ no canal do YouTube;
6. Curso “Agentes Educativos: saberes e práticas da ação pedagógica, diálogos necessários”, que aconteceu a partir de abril de 2022, às terças-feiras, com temáticas ligadas a políticas públicas, voltadas para a Educação Infantil e o trabalho pedagógico nessa etapa de ensino, também disponibilizado no canal do YouTube do município;
7. Curso de extensão “Deficiência e capacitismo na educação escolar: por uma escolarização anticapacitista”, em parceria com a Unicamp, no ano de 2022;

27/5 – Encontro 3 – Formação de professores no Brasil: história, políticas e concepções.

24/6 – Encontro 4 – Educação escolar, aprendizagem e desenvolvimento na perspectiva da teoria histórico-cultural.

5/8 – Encontro 5 – Periodização do desenvolvimento humano na perspectiva da teoria histórico-cultural”.

26/8 – Encontro 6 – Aprofundando a compreensão da atividade de estudo na perspectiva da teoria histórico-cultural.

30/9 – Encontro 7 – Gestão Escolar e a organização do trabalho pedagógico.

21/10 – Encontro 8 – Reflexões sobre o ensino e a mediação das tecnologias na perspectiva da teoria histórico-cultural.

25/11 – Encontro 9 – Educação de Jovens e Adultos: história, políticas e perspectivas.

16/12 – Encontro 10 – Educação Especial na perspectiva da inclusão: a formação humana em debate.

¹⁰ Temáticas:

CICLO DE ESTUDOS – Encontro 1 – Comunidade Escolar e estratégias de apoio em saúde emocional.

CICLO DE ESTUDOS – Encontro 2 – A função social da educação pública.

CICLO DE ESTUDOS – Encontro 3 – O papel do professor e do ensino na Educação Infantil.

CICLO DE ESTUDOS – Encontro 4 – Formação de professores em uma perspectiva anticapacitista.

CICLO DE ESTUDOS – Encontro 5 – EJA, mundo do trabalho e o direito à educação.

CICLO DE ESTUDOS – Encontro 6 – A escola e o processo de humanização.

8. Curso “Ciclo formativo sobre educação e tecnologia”, em parceria com o grupo de pesquisa Kadjót (Grupo interinstitucional de estudos e pesquisas sobre as relações entre tecnologias e educação), presencialmente, com 120 horas de duração ao longo do ano de 2023, o qual faz parte de uma pesquisa financiada pelo edital universal n. 18/2021, do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

A formação continuada do professor é uma política pública de educação, parte constituinte do profissional e uma necessidade contínua, que possibilita a qualificação da atuação docente, atendendo as demandas e os desafios que venham a surgir na realidade social e pedagógica. Tal processo é mais promissor quando ocorre sem a segmentação de teoria e prática, em especial sob a lógica da epistemologia de práxis, com fundamento no trabalho pedagógico-didático com os estudantes em prol de uma vida mais digna, uma sociedade mais justa e mais humana (Pereira, 2021).

Sob essa perspectiva, além de ofertar cursos de formação é preciso, de fato, garantir condições para que os profissionais possam se aperfeiçoar para ofertar um ensino com mais qualidade, não considerando apenas o caráter cumulativo e conteudista. O fato da SME de Aparecida de Goiânia ter uma formação continuada que envolve temas ligados a políticas públicas voltadas para a educação infantil, para o ensino fundamental, para a realização do trabalho pedagógico e discussões críticas sobre o uso de tecnologias no ensino, já é um aspecto significativo para os docentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com os documentos elencados no corpo do texto ao se tratar da descentralização, foi possível observar que ela se fortaleceu a partir das reformas educacionais que chegaram ao Brasil nos anos 1990 e ganhou impulso com a Constituição Federal de 1988 e com a LDB, colaborando com os anseios da população, aspirando um novo cenário nacional.

Com a afirmação do neoliberalismo como sistema econômico e lógica de relações sociais, a descentralização do ensino ganhou força, reforçando a estratégia de diminuir a prestação de serviços públicos por parte do Estado, por meio da ascensão do discurso da equidade e da qualidade. A municipalização do ensino tem atribuído, contudo, uma autonomia relativa à formulação de

políticas educacionais, já que passa a atuar em regime de colaboração com Estados e União, com a definição de incumbências e a organização de cada ente federado. Tal relatividade se refere ao processo de nos organizarmos em um regime de colaboração no qual o município fica com a menor fatia das arrecadações e é responsável por uma parcela considerável da educação básica.

Ao analisarmos o município de Aparecida de Goiânia, evidenciamos haver um movimento de adequação às normativas da Federação para que tenha seu sistema de ensino consolidado. Os dados apontam que o quantitativo de matrículas na esfera municipal não está diretamente ligado à qualidade da educação, já que outros pontos também merecem atenção, como, por exemplo, investimentos na formação do corpo docente, cumprimento das leis que garantam a formação continuada do servidor, melhoria de condições de trabalho, valorização salarial, investimentos nos planos de carreira desses profissionais, gestão democrática e participativa nos ambientes escolares e um ensino que favoreça o conhecimento científico (Oliveira; Dourado; Santos, 2005).

Cabe destaque ao quadriênio estudado (2019-2022), repleto de perdas de receitas e financiamentos direcionados à educação em função de um governo federal que não teve a educação como prioridade, além dos impactos em virtude da pandemia. Para reverter esse quadro é fundamental que a União possa garantir a equidade e o padrão de qualidade nos anos posteriores, para recuperar o período atípico da crise sanitária e de um governo de extrema direita.

É salutar que se tenha um olhar mais cuidadoso com o estudante, de modo a considerar suas características individuais, sociais, culturais e, enquanto sujeito de direito, que lhe sejam asseguradas as condições para a formação de conceitos, de modo a viabilizar o desenvolvimento de sua análise e da compreensão do mundo que o cerca.

Em suma, a informação é o componente mais presente no mundo do trabalho, todavia, ela tem sido ofertada de forma fragmentada, a-histórica e parcial, tornando-se terreno fértil no processo de dominação da classe trabalhadora. Pautamo-nos por uma concepção de qualidade do ensino que implica um processo de mudança, de formação e desenvolvimento humano, sobretudo possibilitando uma formação cultural e científica adequada, assegurando a educação enquanto direito inegociável.

REFERÊNCIAS

ALVES, Thiago *et al.* Implicações da pandemia da COVID-19 para o financiamento da educação básica. **Revista de Administração Pública**, [s.l.], v. 54, n. 4, p. 979-993, jul. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0034-761220200279>

APARECIDA DE GOIÂNIA. **Lei Complementar n. 107/2015**. Dispõe sobre o Plano Municipal de Educação de Aparecida de Goiânia, referente ao período de 2015 a 2025. Aparecida de Goiânia: Assembleia Legislativa, [2015]. Disponível em: <http://camaradeaparecida.go.gov.br/legislacoes/lei-complementar-107-2015/>. Acesso em: 27 abr. 2024.

APARECIDA DE GOIÂNIA. **Lei n. 2.169/2001**. Cria o Conselho Municipal de Educação de Aparecida de Goiânia e dá outras providências. Aparecida de Goiânia: Assembleia Legislativa, [2001]. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/go/a/aparecida-de-goiania/lei-ordinaria/2001/217/2169/lei-ordinaria-n-2169-2001-cria-o-conselho-municipal-de-educacao-de-aparecida-de-goiania-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 27 abr. 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei n. 11.494, de 20 de junho de 2007**. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, [2007]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/11494.htm. Acesso em: 27 abr. 2024.

BRASIL. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 26 jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/13005.htm. Acesso em: 27 abr. 2024.

BRASIL. **Lei n. 14.113 de 25 de dezembro de 2020**. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). Brasília: Presidência da República, [2020]. Disponível em: http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/lei%2014.113-2020?OpenDocument. Acesso em: 5 set. 2023.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, [1996]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm.

Acesso em: 27 abr. 2024.

BROOKE, Nigel. **Marcos históricos na reforma da educação**. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2012.

BUENO, Maria Sylva Simões. Descentralização e municipalização do ensino em São Paulo: conceitos e preconceitos. In: MARTINS, Ângela Maria; OLIVEIRA, Cleiton; BUENO, Maria Sylva Simões (orgs.). **Descentralização do Estado e municipalização do ensino**: problemas e perspectivas. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 178-192.

CARNOY, Martin. **Mundialização e reforma da educação**: o que os planejadores devem saber. Tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira. Brasília: Unesco, 2002.

CASASSUS, Juan. A centralização e a descentralização da educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 95, p. 37-42, nov. 1995. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15741995000400004&lng=es&nrm=iso. Acesso em: 5 set. 2023.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **O direito à educação**: um campo de atuação do gestor educacional na escola. [S.l.: s.n.], 2002. Mimeografado. 24 p.

DAVID, Allan. Transformações na saúde e educação impulsionam o desenvolvimento de Aparecida. **Aparecida.go.gov.br**, 10 maio 2023. Disponível em: <https://www.aparecida.go.gov.br/transformacoes-na-saude-e-educacao-impulsionam-o-desenvolvimento-de-aparecida/>. Acesso em: 12 set. 2023.

FULQUIM, Juliana. Prefeitura de Aparecida convoca mais 99 profissionais da educação. **Prefeitura de Aparecida**, 10 jan. 2022. Disponível em: <https://aparecida.go.gov.br/prefeitura-de-aparecida-convoca-mais-99-profissionais-da-educacao>. Acesso em: 16 set. 2023.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2019**. Brasília: Inep, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-basica>. Acesso em: 29 ago. 2023.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2020**. Brasília: Inep, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-basica>. Acesso em: 29 ago. 2023.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2021**. Brasília: Inep, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-basica>. Acesso em: 29 ago. 2023.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

Sinopse Estatística da Educação Básica 2022. Brasília: Inep, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatistica/s/educacao-basica>. Acesso em: 29 ago. 2023.

LEFEBVRE, Henri. **Lógica formal/lógica dialética.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1975.

LIBÂNEO, José Carlos. Políticas educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar. **Cadernos de Pesquisa**, [s.l.], v. 46, n. 159, p. 38-62, jan./mar. 2016.

LORDÊLO, José Albertino Carvalho. Publicização da gestão escolar: descentralização radical, privatização ou desresponsabilização do Estado? **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 17, n.º 2, p. 171-186, jul./dez. 2001.

MORAES, Lucyana Martins de. **A eleição para diretores em Aparecida de Goiânia e a gestão democrática:** desdobramentos na gestão da escola. 2016. 155 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2016.

OLIVEIRA, Cecília Araújo de. **Sistema municipal de ensino de Aparecida de Goiânia/GO:** processo de criação, organização, institucionalização e gestão. 2006. 111 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2006.

OLIVEIRA, João Ferreira de; DOURADO, Luiz Fernandes; SANTOS, Catarina de Almeida. **A qualidade da educação:** conceitos e definições. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2005. 65 p. (Série Documental. Textos para discussão). Disponível em: <http://td.inep.gov.br/ojs3/index.php/td/article/view/3848/3539>. Acesso em: 11 set. 2023.

PEREIRA, Viviane Carrijo Volnei. Políticas de formação continuada de professores alfabetizadores: reflexões a partir da epistemologia da práxis. In: SILVA, Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da (org.). **Epistemologia da práxis na formação de professores:** diferentes prismas. Campinas, SP: Mercado das letras, 2021. p. 137-160.

PINHEIRO, Eduardo. Com 11 mil vagas disponíveis, rede municipal de Aparecida de Goiânia ainda tem 6 mil em déficit. **Mais Goiás**, Goiânia, 7 dez. 2021. Disponível em: <https://www.maisgoias.com.br/cidades/com-11-mil-vagas-disponiveis-rede-municipal-d-e-aparecida-de-goiania-ainda-tem-6-mil-em-deficit/>. Acesso em: 12 set. 2023.

REIMERS, Fernando. **Educação e Covid-19:** recuperando-se do choque causado pela pandemia e reconstruindo melhor. Traduzido por Juliana Candian. [S.l.]: Unesco, 2021. 44p. (Série de Práticas Educacionais). Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378626_por.locale=en. Acesso em: 8 fev. 2024.

SANDRONI, Paulo. **Novíssimo dicionário de economia**. São Paulo: Best Seller, 1999.

SAVIANI, Demerval. Sistema Nacional de Educação articulado ao Plano Nacional de Educação. **Revista Brasileira de Educação**, [s.l.], v. 15, n. 44, p. 380-393, 2010.

SAVIANI, Demerval; GALVÃO, Ana Carolina. Educação na pandemia: a falácia do “ensino” remoto. **Universidade e sociedade**, [s.n.], v. 67, n. 31, p. 36-49, 2021.

SILVA, Andréia Ferreira da; OLIVEIRA, João Ferreira de; LOUREIRO, Walderês Nunes (orgs.). **A qualidade da educação básica municipal: sistemas e escolas em Goiás**. São Paulo: Xamã, 2009.

SILVA, Cláudia Márcia Romano Bernardes *et al.* O sistema municipal de Educação de Aparecida de Goiânia de 199 a 2005: dados iniciais do processo de processo de municipalização. *In*: SILVA, Andréia Ferreira da; OLIVEIRA, João Ferreira de; LOUREIRO, Walderês Nunes (orgs.). **A qualidade da educação básica municipal: sistemas e escolas em Goiás**. São Paulo: Xamã, 2009. p. 73-86.

SILVA, Dayana Cristina Sales da. **Literacia familiar em crianças de escolas públicas antes e durante a pandemia da Covid-19**. 2022. 123f. (Mestrado em Psicologia) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2022.

SOUZA, Donaldo; FARIA, Lia. (Org.). **Desafios da educação municipal**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

Submissão em 18 de setembro de 2024.

Aceite em 06 de fevereiro de 2025.



Direitos autorais das pessoas autoras, 2025. Licenciado sob Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0). Esta licença permite que outros distribuam, remixem, adaptem e criem a partir do seu trabalho, mesmo para fins comerciais, desde que lhe atribuam o devido crédito pela criação original. Texto da Licença: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>