

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

EVA PAULIANA DA SILVA GOMES

**O PAPEL DA REPRESENTAÇÃO PROFISSIONAL NA GESTÃO DEMOCRÁTICA
DAS ESCOLAS ALAGOANAS**

**Maceió
2015**

EVA PAULIANA DA SILVA GOMES

**O PAPEL DA REPRESENTAÇÃO PROFISSIONAL NA GESTÃO DEMOCRÁTICA
DAS ESCOLAS ALAGOANAS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal de Alagoas, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Brasileira.

Orientadora: Profa. Dra. Edna Cristina do Prado

Maceió
2015

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico
Bibliotecária Responsável: Maria Helena Mendes Lessa

G633p

Gomes, Eva Pauliana da Silva.

O papel da representação profissional na gestão democrática das escolas alagoanas / Eva Pauliana da Silva Gomes. – Maceió, 2015.
110 f. : il.

Orientadora: Edna Cristina do Prado.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas. Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Maceió, 2015.

Bibliografia: f. 91-99.

Apêndices: f. 100-105.

Anexos: f. 106-110.

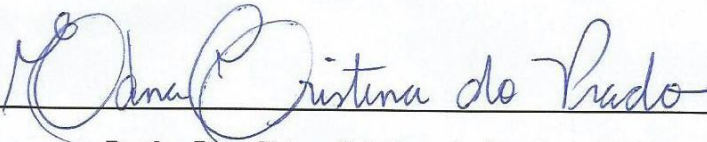
1. Gestão democrática. 2. Sindicato dos trabalhadores da Educação de Alagoas (SINTEAL). 3. Associação de Diretores e Ex-Diretores das Escolas Públicas de Maceió. I. Título.

CDU: 37.014.5

EVA PAULIANA DA SILVA GOMES

**O papel da representação profissional na gestão democrática das escolas
alagoanas**

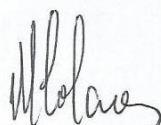
Dissertação submetida ao corpo docente do
Programa de Pós-Graduação em Educação
Brasileira da Universidade Federal de Alagoas
em 04 de maio de 2015.



Profa. Dra. Edna Cristina do Prado - UFAL

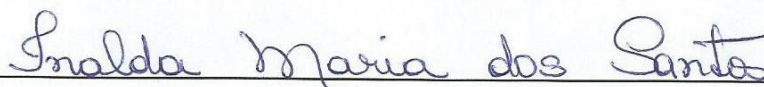
(Orientadora)

Banca Examinadora:



Profa. Dra. Maria Lília Imbiriba Sousa Colares - UFOPA

(Examinador Externo)



Profa. Dra. Inalda Maria dos Santos – UFAL

(Examinador Interno)

*Dedico este trabalho primeiramente a Deus, pois sem Ele creio que nada disto seria possível.
Aos meus pais, Pedro e Luciana que sempre estiveram presentes demonstrando dedicação, carinho, confiança e incentivo em todos os momentos.
Enfim, a todos que me ajudaram percorrer este caminho tornando-o mais fácil.*

AGRADECIMENTOS

A Deus, que me fortalece a cada dia com fé, esperança e coragem de sempre buscar algo novo e conquistar o que eu desejo.

Aos meus pais, responsáveis por todo o meu processo de ensino e aprendizagem que sempre estiveram ao meu lado investindo na minha vida pessoal e profissional. Amo vocês!

Ao meu esposo Felipe, pela compreensão, pelo apoio e pelo incentivo na vida acadêmica.

Às tias que torcem sempre por mim.

A minha orientadora profa. Dra. Edna Prado, meu agradecimento especial, pela sua simpatia, incentivo e ensinamento constante nas orientações, ampliando meu conhecimento para a concretude desta dissertação.

Aos membros da banca de qualificação e defesa Profa. Dra. Inalda Maria dos Santos e Profa. Dra. Maria Lília Imbirica Sousa Colares pelas críticas e sugestões enriquecedoras.

Aos professores e funcionários do Programa de Pós-Graduação em Educação.

Aos meus amigos do curso Givanildo, Simone e Digila, que sempre compartilharam alegrias, tristezas e vitórias.

Às minhas amigas, que continuaram firmes na amizade apesar do abandono durante o mestrado.

Aos gestores das escolas públicas partícipes da pesquisa.

Às técnicas do Departamento de Gestão Democrática da SEMED/AL que foram atenciosas

À representante do SINTEAL.

À representante do Conselho Municipal de Educação de Maceió (COMED).

À FAPEAL pelo suporte financeiro para que essa pesquisa fosse realizada.

A todos aqueles que, direta ou indiretamente, de alguma forma contribuíram para a realização deste trabalho.

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo, educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a verdade (FREIRE, 1996, p. 29).

RESUMO

A presente dissertação constitui-se em uma análise sobre a representação profissional dos gestores das escolas públicas da rede municipal na capital alagoana e seu papel na gestão democrática. O objetivo central foi analisar como ocorrem os efeitos da representação profissional dos gestores no processo da gestão democrática nas escolas públicas de Maceió. Este trabalho adotou como opção teórico-metodológica a abordagem qualitativa, dando ênfase à revisão de literatura, análise documental, entrevistas semiestruturadas como instrumentos; para a análise dos dados utilizou-se a análise de conteúdo de Bardin (2002), tendo por base as categorias analíticas Legitimidade e Participação. A entrevista semiestruturada foi um dos instrumentos necessários para entender como os gestores se organizam frente à Associação de Diretores e Ex-Diretores das Escolas Públicas de Maceió – ADEEPAM e o Sindicato dos Trabalhadores da Educação de Alagoas – SINTEAL, durante o período de 2003 – 2014. Os sujeitos da pesquisa foram uma diretora que pertence ao grupo de associados da ADEEPAM e do SINTEAL, o gestor da escola com a maior média no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, o gestor da escola com a menor média no IDEB, o presidente do Conselho Municipal de Educação (COMED), o presidente do Sindicato dos Trabalhadores da Educação de Alagoas (SINTEAL) e um representante do Departamento de Gestão Democrática (DGD) da Secretaria Municipal de Educação (SEMED). O referencial teórico utilizado parte dos estudos de Araújo (2007), Bobbio (2000; 2005), Cavalcante (2006), Cruz Neto (2008), Neves (2005), Gomes (2012), Silva (2003), entre outros. Constatou-se que os espaços de luta “associação e sindicato” apresentam, em Maceió, atuações e interesses distintos nas relações de poder. Os membros da ADEEPAM procuram defender interesses particularizados, denotando uma atuação restrita com forte relação política. Os filiados ao SINTEAL buscam melhorias para a educação pública e lutam pela valorização profissional.

Palavras-chave: Gestão Democrática. SINTEAL. ADEEPAM.

ABSTRACT

The present thesis concerns an analysis of the professional representation of managers of public municipal schools in Maceió and their role in democratic management. The main objective was to analyze how the effects of professional representation of managers in the process of democratic management in public schools in Maceió occur. This is a qualitative study, with emphasis to literature review, document analysis, and semi-structured interviews as instruments; for data analysis, content analysis of Bardin (2002) was used, based on the analytical categories Legitimacy and Participation. The semi-structured interview was necessary to understand how managers are organized in the Association of Principals and former Principals of Public Schools of Maceio (ADEEPAM) and the Union of Education Workers of Alagoas – (SINTEAL) during 2003 and 2014 . The subjects included a principal associated with ADEEPAM and SINTEAL, the manager of the school with the highest average in the Basic Education Development Index (IDEB), the manager of the school with the lowest average on IDEB, the President of the Municipal Council of Education (COMED), the President of the Union of Education Workers of Alagoas (SINTEAL) and a representative of the Department of Democratic Management (DGD) of the Municipal Secretary of Education (SEMED). The theoretical framework used included studies of Araújo (2007), Bobbio (2000; 2005), Choi (2006), Cruz Neto (2008), Neves (2005), Gomes (2012), Silva (2003), Verçosa (2006) among others. It was possible to observe that the spaces of struggle “association and union” present, in Maceió, divergent performances and interests in power relations. The members of ADEEPAM seek to defend personal interests, denoting a restricted performance with strong political relations. The affiliated to SINTEAL look for improvements in public education and fight for professional development.

Keywords: Democratic Management. SINTEAL. ADEEPAM.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Associações e Sindicatos de Professores criados no Brasil.....	59
Quadro 2 – Do associativismo ao sindicalismo.....	60
Quadro 3 – Associações de Diretores de Escolas Públicas.....	61

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACP = Associação Catarinense dos Professores

ADEPED = Associação de Diretores de Escolas Oficiais de Minas Gerais

ADEEI = Associação dos Diretores das Escolas Públicas do Estado do Paraná

ADEJA = Associação de Diretores de Escolas Públicas de Educação de Jovens e Adultos da Rede Estadual do Ces Polo de Ponta Grossa

ADEEPAM = Associação de Diretores e Ex-Diretores das Escolas Públicas de Maceió

APLB = Associação dos Professores Licenciados do Brasil

APRN = Associação dos Professores do RN

APDF = Associação dos Professores do Distrito Federal

APPA = Associação dos Professores Primários de Alagoas

APLA = Associação dos Professores Licenciados do Acre

APTEE-MS = Associação Profissional dos Trabalhadores de Ensino no Estado de Mato Grosso do Sul

APPAM = Associação Profissional dos Professores do Amazonas

APAIMA = Associação dos Professores de Roraima

APROMUL = Associação dos Professores Municipais da Zona Leste

ASDEMA = Associação Social dos Diretores das Escolas Estaduais do Maranhão

CF = Constituição Federal

COMED = Conselho Municipal de Educação de Maceió

CUT = Central única dos Trabalhadores

DGD = Departamento de Gestão Democrática

DGE = Diretoria de Gerenciamento Escolar

DIGEN = Diretoria Geral de Ensino

FHC = Fernando Henrique Cardoso

FNDE = Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

FUNDEB = Fundo de Desenvolvimento e Manutenção da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais

FUNDEF = Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério

IDEB = Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

LDB = Lei de Diretrizes e Bases

MTIC = Ministério do Trabalho Indústria e Comércio

PAC = Programa de Aceleração e Conhecimento

PDE = Programa de Desenvolvimento de Educação

PDDE = Programa Dinheiro Direto na Escola

PEE/AL = Plano Estadual de Educação de Alagoas

PFL = Partido Frente Liberal

PMDB = Partido do Movimento Democrático Brasileiro

PME = Plano Municipal da Educação de Maceió

PMDE = Programa de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental

ProUni = Programa Universitário para Todos

ProJovem = Programa Nacional de Inclusão de Jovens

PSPN = Piso Salarial Profissional Nacional

PTB = Partido Trabalhista Brasileiro

SEE = Secretaria de Estado da Educação e do Esporte

SEMED = Secretaria Municipal de Educação de Maceió

SINPLAC = Sindicato dos Professores Licenciados do Acre

SINPRO = Sindicato dos Professores no Estado do Espírito Santo

SINTEAL = Sindicato dos Trabalhadores da Educação de Alagoas

SINTER = Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado de Roraima

SINTET = Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado de Tocantins

SINTRAE/MS = Sindicato dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino no
Mato Grosso do Sul

UEx = Unidades Executoras

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
2 UM OLHAR SOBRE AS DIFERENTES CONCEPÇÕES DE DEMOCRACIA...	17
2.1 Mecanismos de implementação da democracia participativa no Brasil pós – 1988.....	24
3 HISTÓRIAS DE ONTEM E HOJE DA GESTÃO ESCOLAR EM ALAGOAS....	33
3.1 Aspectos legais da gestão democrática na rede pública de ensino em Maceió.....	39
3.2 O princípio democrático na rede estadual de ensino em Maceió.....	40
3.3 Os caminhos percorridos para a inserção da gestão democrática na rede municipal de ensino em Maceió.....	44
3.4 As novas demandas do gestor.....	48
4 ASSOCIATIVISMO E SINDICALISMO NO BRASIL: organização e lutas.....	52
4.1 Conceito de associação e alguns aspectos legais de representatividade.....	52
4.2 Associativismo e Sindicalismo no Brasil: breve histórico.....	54
4.3 Associações de diretores criadas no Brasil após o período de redemocratização.....	61
5 UMA ANÁLISE SOBRE A CONTRIBUIÇÃO DA REPRESENTAÇÃO PROFISSIONAL NO DIA A DIA DO GESTOR ESCOLAR.....	65
5.1 Caminhos contraditórios da ADEEPAM.....	65
5.2 Os desafios da participação política dos gestores escolares.....	73
5.3 Os efeitos da representação profissional dos gestores.....	83
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	87
REFERÊNCIAS.....	91
APÊNDICES.....	100
ANEXOS.....	106

1 INTRODUÇÃO

As práticas de gestão da escola pública têm se constituído de movimentos de participação, cada um deles regido por ações políticas. “O potencial de participação está relacionado à capacidade do grupo de interesse em mobilizar seus recursos de poder” (SILVA, 2003, p.15). Os instrumentos de luta podem ser organizados, entre outros meios, por “sindicatos e associações”; ambos possuem interesses comuns, e com o intuito de alcançá-los necessitam da democracia e da participação para proporcionar uma ampliação da consciência política dos trabalhadores, em especial, dos da educação. “É gritante a ausência de pesquisas sobre sindicalismo em geral e sobre sindicalismo no setor da educação, orientadas por hipóteses solidamente fundamentadas em pressupostos teóricos” (ROSSO, 2011, p. 27).

Um exemplo de obra que trata desse tema é a de Spósito (2005) que diz:

[...] a bandeira pela democratização da gestão escolar acompanha a luta dos setores mais progressistas da área da educação, encontrando respaldo nas associações e sindicatos de professores. A sua defesa torna-se um dos eixos fundamentais para a realização de mecanismos que incidam sobre o processo de democratização da educação pública no Brasil, possibilitando estender o atendimento, assegurar maiores recursos para a escola pública (SPÓSITO, 2005, p. 46).

É a partir deste ponto de vista, que o presente trabalho buscou, dentro da concepção de gestão democrática, identificar o seguinte problema: “O fato de os gestores se organizarem em atividades profissionais traz alguma contribuição para a gestão das escolas?” O eixo central direciona-se para a Associação de Diretores e Ex-Diretores das Escolas Públicas de Maceió (ADEEPAM) e para o Sindicato dos Trabalhadores da Educação em Alagoas (SINTEAL).

O interesse da pesquisa para a concretude desta dissertação de mestrado deu-se a partir de um estudo realizado para o Trabalho de Conclusão de Curso na graduação do Curso de Pedagogia na Universidade Federal de Alagoas, que analisou o trabalho dos representantes da ADEEPAM. Ao refletir especificamente sobre a função de gestor nas escolas públicas da rede municipal no processo de democratização da gestão escolar e dos vários problemas do ensino público da rede municipal de Maceió, tornou-se relevante analisar de que forma a participação dos

gestores nos instrumentos de luta – “sindicato ou associação” – contribui para o fortalecimento da gestão democrática nas escolas públicas municipais de Maceió.

Os objetivos específicos que orientaram a pesquisa foram: constatar como se dá a representação profissional dos gestores, se pela via associação ou sindicato; identificar as principais associações de diretores criadas no Brasil após o período de redemocratização; identificar se existe parceria entre ADEEPAM, SINTEAL, COMED e Departamento de Gestão Democrática da SEMED/Maceió.

Compreende-se que toda pesquisa é composta por um conjunto de instrumentos metodológicos que muitas vezes apresentam-se diversificados. Para alcançar os objetivos, nesta pesquisa, utilizou-se a abordagem qualitativa, pois esta abordagem “[...] apresenta certas características particulares [...] na elaboração das deduções específicas sobre um acontecimento ou uma variável de inferência precisa, e não em inferências gerais. Pode funcionar sobre corpus reduzidos e estabelecer categorias [...]” (BARDIN, 2002, p. 115). Neste sentido, durante a investigação foram utilizados os seguintes procedimentos metodológicos: revisão de literatura, entrevistas semiestruturadas, análise documental e análise de conteúdo para a categorização e análise dos dados consultados.

O primeiro passo dado foi fazer a revisão de literatura; em seguida, o projeto de pesquisa foi enviado ao Comitê de Ética e Pesquisa da UFAL. A coleta de dados iniciou-se com as entrevistas semiestruturadas. Posteriormente à transcrição das entrevistas, os dados obtidos foram submetidos à Análise de Conteúdo (BARDIN, 2002), tendo por base as categorias Legitimidade e Participação. O conjunto de categorias fornece informações tanto para o pesquisador como para o leitor sobre o universo pesquisado.

A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia) com os critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos [...] sob um título genérico, agrupamento esse efectuado em razão dos caracteres comuns destes elementos (BARDIN, 2002, p. 117).

Os sujeitos da pesquisa foram três gestores de escolas municipais, sendo um gestor filiado à Associação de Diretores e Ex-Diretores das Escolas Públicas de Maceió (ADEEPAM); um gestor da escola com a maior média do Índice de

Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb); o gestor da escola com a menor média; o Presidente do SINTEAL; o Presidente do COMED e uma Técnica do Departamento de Gestão Democrática da SEMED/AL. No total foram realizadas 6 (seis) entrevistas¹.

A entrevista semiestruturada² foi realizada em seis momentos. A primeira entrevista foi realizada com a presidente do Conselho Municipal de Educação (2012-2014). É importante ressaltar que durante o período em que a entrevista foi realizada o Conselho de Maceió³ estava se preparando para a mudança de gestão.

Quanto à estrutura, a presente dissertação organiza-se em quatro seções, além desta Introdução e das Considerações Finais. A Seção I, “Um olhar sobre as diferentes concepções de democracia”, tem a finalidade de mostrar como se deu a origem da palavra, compreendendo os diversos modelos de democracia que foram sendo destacados com o passar do tempo. Entre eles destaca-se a democracia participativa, a qual traz a participação como um instrumento responsável para o desenvolvimento da sociedade.

A Seção II, “Histórias de ontem e hoje da gestão escolar em Alagoas”, traz alguns pontos que destacam a história do estado, enfatizando as características do povo, da cultura e da educação em Alagoas; além disso, demonstra os aspectos legais da implementação da gestão democrática nas redes de ensino estadual e municipal, bem como enfatiza as novas demandas do gestor na contemporaneidade.

A Seção III, “Associativismo e Sindicalismo no Brasil: organização e lutas”, está dividida em três momentos. O primeiro apresenta o conceito de associação e os aspectos legais de representatividade no Brasil. O segundo o olhar é direcionado para a trajetória do movimento dos profissionais da educação no Brasil, compreendendo a criação de associações e sindicatos. E o terceiro mostra as associações de diretores criadas no Brasil após o período de redemocratização.

A Seção IV intitula-se “A contribuição efetiva da representação profissional no dia a dia do gestor escolar”. Como o próprio título anuncia, a seção traz a pesquisa realizada, dando ênfase à atuação da Associação de Diretores e Ex-Diretores das

¹ Não foi possível entrevistar o Presidente da ADEEPAM, pois o mesmo não atendeu as ligações.

² O roteiro encontra-se no apêndice nº 1.

³ A atual gestão do COMED/Maceió é composta pelo Prof. Ms. Jailton de Souza Lira (2014-2016).

Escolas Públicas de Maceió e ao Sindicato dos Trabalhadores da Educação em Alagoas, distinguindo algumas de suas ações e dificuldades. Além disso, demonstra como ocorrem os efeitos da representação profissional dos gestores no processo de gestão democrática nas escolas públicas de Maceió.

A Conclusão apresenta uma síntese dos principais aspectos identificados ao longo do texto, indicando possíveis pesquisas no campo da educação de Alagoas.

2 UM OLHAR SOBRE AS DIFERENTES CONCEPÇÕES DE DEMOCRACIA

A democracia é processo que se constitui enquanto espaço de luta, formação, não de sujeitos individuais mas coletivos, que buscam dar direção ético-política, considerando os conflitos de classes ao avanço para a construção de novo projeto societário.

Cruz Neto

A palavra democracia está inserida no contexto das relações sociais, e sendo assim há uma decorrência de fatos históricos, representados por acontecimentos que marcaram algumas transformações políticas e econômicas nos Estados ao longo do tempo. Sob esse ponto de vista “[...] não é possível compreender o que a democracia é hoje [...] se não retraçarmos a genealogia atormentada de seus conceitos e das categorias que sustentam seu edifício e balizam sua história” (GOYARD-FRABE, 2003, p.1).

A origem da palavra democracia remonta à Grécia Antiga, com os termos *demo*, que se refere a povo, e *kracia*, relacionado ao governo, ao poder. “Ao se evocar a palavra democracia, surge como primeira imagem a experiência da antiga Grécia, onde os cidadãos, reunidos em praça pública, deliberavam sobre os destinos da Cidade-Estado” (MOREIRA, 2007, p. 16). A democracia direta “[...] constituiu-se uma reminiscência histórica, uma vez que sua origem remota à ágora⁴ ateniense na antiguidade clássica do V e do IV séculos⁵” (SILVA, 2010, p. 22). Este tipo de democracia nasceu em Atenas “[...] onde o povo, reunido no ágora para o exercício direto e imediato do poder político, transformava a praça pública ‘no grande recinto da nação’” (BONAVIDES, 2006, p. 288). O povo participava de várias decisões como questões de governo, adoção de leis, declaração de guerra, festividades religiosas, entre outros aspectos.

De acordo com Bobbio (1989, p. 53), “[...] os institutos de democracia direta no sentido próprio da palavra são dois: a assembleia dos cidadãos deliberantes sem

⁴Termo grego usado para identificar a praça pública, lugar que era escolhido para as reuniões do povo.

⁵Para uma melhor compreensão deste tipo de democracia consultar: MOREIRA, Sandra Mara. **Mediação e democracia**: uma abordagem contemporânea da resolução de conflitos. Disponível em: < <http://www.dominiopublico.gov.br/download/teste/arqs/cp041642.pdf>>. Acesso em: 03 fev. 2013.

intermediários e o *referendum*⁶”. O grupo de tais cidadãos era formado por homens com idade mínima de 21 anos. Os escravos, as mulheres e os jovens menores de 21 anos não faziam parte da vida democrática. Nesta época o “povo” era formado por uma pequena parte da população que tinha direitos políticos.

Bobbio (2005, p. 38) defende que a democracia necessita ser formada por um conjunto de regras.

É inegável que historicamente “democracia” teve dois significados prevaletentes, ao menos na origem, conforme se coloca em maior evidência o conjunto das regras cuja observância é necessária para que o poder político seja efetivamente distribuído entre a maior parte dos cidadãos, as assim chamadas regras do jogo, ou o ideal em que um governo democrático deveria se inspirar, que é o da igualdade. À base dessa distinção costuma-se distinguir a democracia formal da substancial, ou, através de outra conhecida formulação, a democracia como governo do povo da democracia como governo para o povo.

A partir dessas considerações deduz-se que a palavra democracia, desde a sua origem, esteve atrelada ao interesse da conquista política. Bobbio (2005) traz uma distinção entre a democracia formal e a democracia substancial. Diante das especificidades de cada uma delas, compreende-se que, na visão do autor, a “democracia formal” está intrinsecamente ligada às leis, ou seja, a igualdade de oportunidades é direcionada para todos os cidadãos; assim, este princípio serve de fundamento a uma democracia que proporciona uma sociedade mais livre e igualitária. O aspecto formal refere-se às “regras do jogo”, isto é, a um conjunto de procedimentos que remete ao regime político que tem como características a liberdade de pensamento, o voto secreto, a autonomia dos Poderes Legislativo, Executivo e Judiciário, entre outras. Já a democracia substancial é remetida a um “governo para o povo” que almeja os resultados da democracia formal, isto é, ambas caminham em busca da igualdade.

Compreende-se que a força organizativa oferece às classes populares propostas que delimitam alguns direitos políticos e sociais. Sendo assim, o argumento que prevalece é que os eleitores exercem uma decisão autônoma representada por meio do voto. Nas palavras de Schumpeter (1984, p. 336), “[...] o

⁶Referendo (do latim referendum) é uma forma de consulta popular, ou seja, o cidadão aprova ou rejeita o que lhe é submetido.

papel do voto é produzir um governo, ou melhor, um corpo intermediário que, por sua vez, produzirá um governo ou um executivo nacional”, mas diante desse poder de capacidade o ato de votar é visto como um único mecanismo de expressão política pelos eleitores, ou seja, diante de um processo extenso não é dada a participação efetiva nas tomadas de decisões.

Ao se falar em voto, torna-se necessário mencionar que a sua obrigatoriedade no Brasil ocorreu com o Código Eleitoral institucionalizado pelo Decreto nº 21.076, de 24 de fevereiro de 1932. Chauí (1994, p. 430) afirma que uma sociedade passa a ser democrática quando “[...] além de eleições, partidos políticos, divisão dos três poderes da república, respeito à vontade da maioria e das minorias, institui algo mais profundo, que é condição do próprio regime político, ou seja, quando *institui direitos*” (grifos do autor). O Código Eleitoral de 1932 assegurou o voto feminino no regime democrático brasileiro; os Art. 8º e 9º trouxeram alguns apontamentos para a inscrição das eleitoras.

Art. 8º São admitidas a inscrever-se eleitoras, desde que preencham as demais condições legais:

- a) a mulher solteira *sui juris*, que tenha economia própria e viva de seu trabalho honesto, ou do que lhe rendam bens, empregos ou qualquer outra fonte de renda lícita;
- b) a viúva em iguais condições;
- c) a mulher casada que exerça efetivamente o comércio, ou indústria, por conta própria, ou como chefe, gerente, empregada ou simples operária de estabelecimento comercial ou industrial, e bem assim a que exerça efetivamente qualquer lícita profissão, com escritório, consultório ou estabelecimento próprio, ou em que se presuma autorizada pelo marido, na forma da lei civil.

Art. 9º Ainda são alistáveis, nas condições do artigo antecedente:

- a) a mulher separada por desquite amigável, ou judicial, enquanto durar a separação;
- b) aquela que, em consequência de declaração judicial de ausência do marido, estiver à testa dos bens do casal, ou na direção da família;
- c) aquela que foi deixada pelo marido durante mais de dois anos, embora esteja em lugar sabido (CÓDIGO ELEITORAL, 1932).

Retomando a discussão sobre democracia, este termo democracia pode ser atribuído a diversos significados e proporciona inúmeras discussões. Silva (2010), em seu estudo de doutoramento, analisa as diferentes formas de democracia, tais como a democracia representativa, democracia de equilíbrio ou elitista/pluralista, democracia burguesa e a democracia participativa, intercalando as relações de poder entre as classes e o Estado.

A **democracia representativa** é aquela marcada pela participação política dos cidadãos. No plano legal os políticos são responsáveis pela definição de propostas e reformas políticas; assim, entende-se que este tipo de democracia tem o interesse de garantir o controle do Estado por meio de reformas e criação de políticas públicas, mas há um diferencial em relação à democracia direta, pois é por meio deste modelo tido como “democracia representativa” que se promove a presença do voto no processo eleitoral. Desse modo, os eleitos conseguem obter e exercer o poder.

A expressão ‘democracia representativa’ significa genericamente que as deliberações coletivas, isto é, as deliberações que dizem respeito à coletividade inteira são tomadas não diretamente por aqueles que dela fazem parte, mas por pessoas eleitas para esta finalidade (BOBBIO, 1989, p. 44).

Torna-se possível afirmar que este tipo de democracia apresentado na citação passa a ser uma democracia incompleta e não igualitária, pois diante das deliberações coletivas o que prevalece é a participação dos sujeitos que foram eleitos, isto é, as pessoas responsáveis por elegerem os representantes não têm o grande poder de influenciar a formação das decisões coletivas. Desse modo, o que prevalece é o direcionamento para as urnas com o intuito de expressar o próprio voto.

Moreira (2007, p. 24) revela como houve a expansão deste tipo de democracia.

Mas foi a partir do surgimento do Estado Liberal que a democracia representativa expandiu-se, sendo precedida de mudanças que possibilitaram a transformação não apenas da organização política do Estado, mas também da organização social e da mentalidade da época.

Por liberalismo entende-se uma determinada concepção de Estado na qual o Estado tem poderes e funções limitadas (BOBBIO, 2005). Dessa maneira, percebe-se que há uma relação entre liberalismo e democracia.

[...] a) liberalismo e democracia são compatíveis e, portanto, componíveis no sentido de que pode existir um Estado liberal e democrático sem, porém, que se possa excluir um Estado liberal não-democrático e um Estado democrático não-liberal [...] b) democracia e liberalismo são antitéticos, no

sentido de que a democracia levada às suas extremas consequências termina por destruir o Estado liberal [...] liberalismo e democracia estão ligados necessariamente entre si, no sentido de que apenas a democracia está em condições de realizar plenamente os ideais liberais e apenas o Estado liberal pode ser a condição de realização de democracia. (BOBBIO, 2005, p. 53)

A organização política do Estado e a organização social são compostas por alguns aspectos básicos que permeiam o liberalismo, tais como “igualdade (formal), liberdade individual (em relação ao Estado), propriedade privada, liberdade de mercado, não intervenção do Estado e predomínio da lei (todos inclusive o Estado, deveriam se submeter às leis)” (MOREIRA, 2007, p.31).

Torna-se relevante ressaltar que com a expansão da democracia representativa a sociedade não se vê livre de problemas e contradições, pois mesmo com este modelo permanece o regime autoritário e o que se viabiliza são as negociações dos grupos políticos deixando como evidência um contínuo processo de interesses para o alcance do poder.

Bobbio (2005, p. 36) enfatiza que este modelo de democracia é compreendido como algo restrito.

Se por democracia moderna entende-se a democracia representativa, e se à democracia representativa é inerente a desvinculação do representante da nação com respeito ao singular indivíduo representado e aos seus interesses particularistas, então a democracia moderna pressupõe a atomização da nação e a sua recomposição num nível mais elevado e ao mesmo tempo mais restrito que é o mesmo das assembleias parlamentares.

A assembleia parlamentar é um órgão que viabiliza a participação dos representantes do Poder Legislativo. No Brasil, o Congresso Nacional, espaço onde ocorre a elaboração, aprovação e a fiscalização das leis, torna-se um espaço restrito para aqueles que foram escolhidos pelo voto.

Percebe-se que o regime democrático, nesta perspectiva de “**democracia representativa**”, é apresentado por algumas consequências, pois a legalidade do voto propõe ao indivíduo maior que 18 anos⁷ a obrigatoriedade diante das urnas, mas isso não equivale a ele ser democrático nas tomadas de decisões. Assim, as

⁷ O voto é facultativo para os maiores de 16 e menores de 18 anos, para os analfabetos e para os maiores de 70 anos de idade.

consequências podem ser indicadas pelo fraco desempenho econômico, corrupção, entre outros.

Dramáticas são as consequências produzidas no regime democrático, uma vez que as instituições são percebidas como simples técnicas instrumentais para a escolha de governantes, deixando de haver efetiva participação na vida democrática (RIBEIRO, 2010, p. 91).

Outro tipo de democracia que merece destaque é a **democracia burguesa** que “[...] passa a ser a realização do ideal da democracia para o qual todos devem caminhar, desconhecendo-se que o seu significado e a sua estrutura são definidos pelas diferenciadas concepções da sociedade” (SILVA, 2003, p. 26). Este modelo de democracia aparece como uma forma de dominação para os trabalhadores.

A democracia burguesa é uma forma de dominação que, para os trabalhadores, constitui um enquadramento político em cujo interior se pode (ou não) fazer avançar a luta revolucionária. Não obstante considerarem esse regime como a forma capitalista mais favorável ao desenvolvimento das lutas populares, esses autores insistem – como já fizera Marx no 18 de Brumário – que a democracia burguesa é uma forma específica de dominação, por meio da qual se mantém o sistema capitalista, e que as classes dominantes não hesitam em romper com as regras do jogo quando se sentem ameaçadas pelos movimentos de luta de classes populares. (SILVA, 2003, p. 26-27).

Em 1942, um modelo denominado como “**democracia de equilíbrio ou elitista/pluralista**” foi elaborado para legitimar as democracias dos Estados Unidos e da Inglaterra. Este modelo recebeu críticas dos marxistas, pois o modelo era contra os esquemas participativos da época. Segundo Silva (2003), as questões relevantes não eram colocadas em discussão. Mais uma vez a eleição aparece como o único controle que se tinha diante dos representantes eleitos.

Em 1960 é gestado na Europa um novo modelo de democracia, intitulado como **democracia participativa**.

As condições que forjaram esse modelo partiram das intensas mobilizações políticas dos movimentos popular e sindical e da insatisfação com os resultados dos regimes do Leste Europeu. A defesa de uma maior participação na definição das políticas governamentais difundiu-se rapidamente para além dos movimentos sociais [...] (SILVA, 2003, p.17).

De modo geral, a democracia participativa inova os espaços de atuação dos indivíduos; ela não é vista somente como prática para a escolha dos governantes, mas também para o registro dos interesses da população. “Na esteira da teoria da democracia como participação (ou democracia participativa), a participação, a discussão, o diálogo são apontados como verdadeiros *métodos* da construção democrática” (LIMA, 2009, p.32, grifo do autor). Diante disso, alguns instrumentos de luta podem ser mencionados na busca pela participação: igrejas, escolas, sindicatos, associações profissionais, entre outros.

Para Cruz Neto (2014, p. 34) “Na atualidade, a discussão a respeito da democracia e da participação considera a complexidade das sociedades, isso significa analisar a participação e a relação da sociedade civil no e com o Estado”. As formas de participação dos indivíduos nos aparelhos do Estado remetem a uma relação de poder, pois o “[...] Estado é percebido como interlocutor e parceiro nas políticas sociais, à proporção que a ‘autonomia’ passa a significar capacidade de autodesenvolvimento e de autocapacitação” (SILVA, 2003, p. 41). É possível afirmar que a participação consiste em um instrumento responsável para o alcance do desenvolvimento da sociedade, mas em alguns aspectos o que prevalece sobre esta participação é o aprofundamento de alguns princípios e estratégias através da “autonomia” do povo, como, por exemplo, a presença de mobilização para soluções de problemas que afligem a realidade social. Muitas vezes, as ações deveriam estar voltadas para o Estado, mas este responsabiliza os sujeitos pela estabilidade social.

A participação, assim, deverá significar o envolvimento dos partícipes do processo, sendo-lhe oferecido espaço, vez e voz para influir nas questões políticas e sociais. Mas, não apenas envolvimento formal, no sentido de estar presente, e sim do envolvimento cidadão, consciente e responsável. (MOREIRA, 2007, p. 48)

Ao falar de democracia, o que conduz a discussão é o aspecto da participação, a qual pressupõe uma sociedade civil ativa, ou seja, o que se almeja é a participação do povo diante dos aspectos políticos. Assim, compreende-se que a qualidade da participação irá depender, entre outros aspectos, da existência de uma educação adequada que evidencie os valores culturais e, principalmente, políticos. Desse modo, torna-se necessário entender os mecanismos de implementação da democracia participativa no Brasil.

2.1 Mecanismos de implementação da democracia participativa no Brasil pós – 1988

Desenvolver uma cultura política e democrática que estabeleça parâmetros de igualdade na sociedade brasileira é uma tarefa complexa. Desse modo, torna-se imprescindível entender o processo histórico que permeia a formação da consciência política nos sujeitos partícipes:

[...] nas décadas de 1970 e 1980 a participação popular ganhou tamanha significação que parecia não haver mais lugar para outro tipo de experiência democrática que não fosse pautada por um processo com assegurada participação dos sujeitos políticos envolvidos (SILVA, 2003, p. 44).

Na busca pela construção da democracia do país, torna-se relevante destacar três fatos “[...] a eleição de Tancredo Neves para Presidente da República, em janeiro de 1985; a instalação da Assembleia Nacional Constituinte, em março de 1987; e as eleições presidenciais de novembro de 1989” (CUNHA, 1999, p. 22). Além disso, não se poderia deixar de mencionar o movimento político democrático ocorrido em 1984, que conseguiu uma grande participação popular e até mesmo de alguns políticos nas ruas, intitulado como “Diretas Já”. O interesse deste movimento era o alcance da legitimidade das eleições diretas para presidente da república, mas apesar da luta a emenda constitucional nº 5, de autoria de Dante Oliveira⁸ não foi aprovada e deu-se continuidade às eleições indiretas.

Em 1985, Tancredo Neves foi eleito pelo voto indireto, isto é, os políticos que foram eleitos nomearam o Presidente por meio de um colégio eleitoral, mas, por motivo de saúde e do seu falecimento, ele não assumiu o cargo, deixando a responsabilidade para o vice-presidente José Sarney, que governou de 1985 a 1990.

Dois anos após essa eleição o que se destacou foi a instalação da Assembleia Constituinte, em 1º de fevereiro de 1987. Esta assembleia tinha como objetivo elaborar a nova Constituição de 1988, um trabalho difícil que necessitava de debates e discussões para a promulgação. A Assembleia era composta pelos congressistas membros da Câmara de Deputados e do Senado Federal que na época faziam parte dos partidos políticos de então: Partido do Movimento

⁸ Na época era deputado federal pelo PMDB do Mato Grosso, e faleceu em 2006.

Democrático Brasileiro – PMDB; Partido da Frente Liberal – PFL; Partido Trabalhista Brasileiro – PTB, entre outros.

O governo José Sarney foi marcado pelo fim do regime militar, por mudanças e enfrentamento de crises. Nele, esperava-se a redemocratização entre o Estado e a sociedade, mas para isso seria necessário uma nova Constituição para o país.

Para combater a inflação e tentar minimizar os problemas vivenciados algumas ações foram executadas, tais como, a criação do Plano Cruzado que se destacou com o fim da correção monetária, congelamento dos preços das mercadorias e congelamento dos salários. Ao ver o fracasso dessas ações o Presidente implantou outros planos (Cruzado II, Plano Bresser, Plano Verão), mas mesmo diante dessas implantações a crise econômica continuava grave e os problemas não foram minimizados, deixando em evidência para o povo brasileiro inflação elevada, dívida interna e dívida externa.

No dia 5 de outubro de 1988 foi promulgada a Constituição da República Federativa do Brasil, assegurando diversas garantias sobre os direitos individuais, políticos e sociais. A Constituição “[...] idealizou uma nação pronta para recobrar seus valores democráticos. Foi promulgada em clima de quase ilimitada esperança, próxima da utopia, direcionada à construção da cidadania e comprometida com os princípios dos direitos civis” (FREITAS, 2004, p. 37). A participação foi considerada como um dos princípios presentes no Art. 1º, que afirma que “[...] todo poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos, ou diretamente, nos termos desta Constituição”.

Outros direitos e garantias são estabelecidos na Constituição. Entre eles destacam-se o sistema educacional público e gratuito, pois ela anuncia a educação como direito de todos, ao lado da saúde, do trabalho, da previdência social, entre outros.

Em tese, a carta de 1988 viabiliza pela primeira vez o estabelecimento de um sistema nacional de Educação, ao vincular, obrigatoriamente, recursos orçamentários para a área e definir um regime de colaboração entre as diferentes instâncias da União pela universalização do ensino básico. (KRAWCZYK, 2008, p. 48).

Diante do estabelecimento de um sistema nacional de Educação algumas mudanças foram planejadas para a sociedade. O capítulo III da CF/1988 traz a

educação como foco principal. O que se destaca de imediato é a determinação de uma política educacional intitulada como “Plano Nacional de Educação” com o intuito de garantir melhoria da qualidade do ensino público.

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do poder público que conduzam à:
I - erradicação do analfabetismo;
II - universalização do atendimento escolar;
III - melhoria da qualidade do ensino;
IV - formação para o trabalho;
V - promoção humanística, científica e tecnológica do País (CF,1988).

Depois de um ano de promulgação da Constituição, mais especificamente em 5 de novembro de 1989, acontece a eleição direta para presidente da república e, pela primeira vez, os eleitores brasileiros compareceram às urnas para registrar o voto. Posteriormente, o que se efetivou no início da década de 1990 foi uma modificação na estrutura política e econômica do Brasil.

Após ser eleito pela população, Fernando Collor de Mello (1990-1992), em seu novo governo, tomou algumas medidas para solucionar os problemas da hiperinflação, mas não obteve êxito. Primeiramente, lançou um novo plano econômico que trouxe sérias consequências, como o bloqueio de contas e aplicações financeiras, mudança da moeda vigente para o “Cruzeiro”, desemprego. Além disso, introduziu uma relação entre educação e produção, pois “[...] o projeto liberal-corporativo social de Collor coloca, explicitamente, a educação a serviço da reprodução ampliada do capital” (NEVES, 2008, p. 6).

O projeto liberal-corporativo, nos marcos do neoliberalismo, tem como objetivo redefinir as funções do Estado defendendo interesses corporativos, setoriais, particulares e solidários, e assim a sociedade civil contribui pela lógica solidária e filantrópica. Nesse modelo de projeto, torna-se possível encontrar alguns termos que estão ligados ao interesse de efetivação. São eles os conceitos de produtividade, eficácia, excelência e eficiência.

Filgueiras (2000, p. 83-84) enfatiza que

O discurso liberal radical, combinado com a abertura da economia e o processo de privatizações inaugura o que poderíamos chamar da “Era Liberal” no Brasil. Até então, apesar da existência de algumas iniciativas

nesse sentido, durante o Governo Sarney, e de uma já forte massificação e propaganda dessa doutrina nos meios de comunicação de massa, havia uma forte resistência à mesma, calcada principalmente, na ascensão política, durante toda a década de 1980, dos movimentos sociais e do movimento sindical. A Constituição de 1988, apesar de seus vários equívocos, foi a expressão maior dessa repulsa da sociedade brasileira, por isso mesmo, ela foi alvo privilegiado tanto do Governo Collor quanto do Governo Cardoso, que recolocou, mais tarde, o projeto liberal nos trilhos.

O projeto neoliberal no Brasil, pois, surge com as propostas políticas do governo Fernando Collor de Melo, fruto da intensificação das políticas neoliberais concretizadas inicialmente na Inglaterra e nos Estados Unidos, o primeiro por meio do governo de Margareth Thatcher, em 1979, e o segundo pelo governo de Reagan (1980).

Após dois anos do mandato de Fernando Collor de Melo, o Brasil vivenciou sucessivos escândalos e desregramentos administrativos. Devido a um amplo movimento de mobilização conhecido como “Fora Collor”, o presidente foi acusado de corrupção e deixou o cargo após um processo de impeachment. O vice-presidente Itamar Franco (1992-1994) assumiu o governo com graves problemas socioeconômicos. Desta vez outro plano foi anunciado e uma nova moeda, o Real, veio com o intuito de estabilizar a economia.

A partir dos anos finais da década de 1990 a representação do Estado perante a sociedade civil foi se constituindo diante de um cenário idealizador, remetendo à participação e à cidadania como subsídios para o alargamento da democracia diante das desigualdades sociais e da pobreza.

Os anos 1990 correspondem ao período de introdução, aprofundamento e consolidação do padrão de desenvolvimento neoliberal no Brasil. Essa época foi palco da reorganização política da burguesia e da redefinição das relações de poder no país. Entre os anos de 1990 e 1994, foram mantidas as tensões políticas vividas pela burguesia na fase final do desenvolvimentismo [...] (MARTINS, 2005, p.138-139).

No dia 1 de janeiro de 1995 ocorreu a posse do novo presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-2002). O governo foi marcado pela consolidação do Plano Real, a inserção de novos programas e reformas educacionais.

Segundo Neves (2005), os dois governos de Fernando Henrique Cardoso (1995 – 1998; 1999 – 2002) voltaram-se para a reestruturação do Estado e criação de novas formas de articulação entre aparelhagem estatal e sociedade civil. As novas formas de articulação deram-se com a criação de programas e organizações não governamentais, tais como a Organização Comunitas, Mãos à obra Brasil, Programa Comunidade Solidária. Além disso, FHC promoveu práticas de focalização, descentralização e privatização. Prado (2007, p. 33), em sua tese de doutoramento, afirma que estes termos são entendidos, respectivamente, como:

[...] substituição do acesso universal (direitos sociais, bens públicos, etc.) por acesso seletivo – as chamadas políticas compensatórias, como os programas de auxílio à pobreza ou os programas de alfabetização de adultos; nova forma de regulamentação de competências que redistribui responsabilidades, mas que, especificamente no caso educacional brasileiro, apresenta uma dupla lógica: descentralização dos mecanismos de financiamento e gestão do sistema e centralização das decisões pedagógicas, através da elaboração de políticas, normatização e avaliação e, transferência dos bens e responsabilidades (saúde, educação, assistência social, etc.) estatais ao setor privado.

É importante ressaltar que esses termos – focalização, descentralização e privatização – apresentam como consequência a afirmação e vivência de um Estado mínimo nas áreas sociais, e no qual a sociedade civil desempenha um papel relevante para manutenção e apropriação de ações, isto é, um Estado caracterizado pelo voluntariado, pela aceitação das responsabilidades sociais, bem como pelo surgimento de parcerias entre público e privado, terceiro setor e a hegemonia da classe dominante nas relações sociais.

A Reforma do Estado [...] surgiu da necessidade de mudança de um modelo burocrático, que no seu limite desembocava em crise, diante de novas concepções globalizantes, que caracterizam as sociedades na década de 1990. A democracia anunciada no texto da Reforma e a sua intenção de atendimento ao cidadão consumidor surgem na perspectiva de superação e de desenvolvimento. Neste sentido, a cidadania é trabalhada no âmbito do capital, e o conceito de democracia acompanha esses limites. (CAVALCANTI, 2011, p. 32).

Cavalcanti (2011) discorre acerca da mudança do modelo burocrático, o qual resultava em “crise”; assim, entende-se que os processos burocráticos não viabilizavam com eficiência a organização do Estado e a partir das novas

concepções geradas pela globalização houve a necessidade de uma reforma, na qual se destacava a transferência de parte das responsabilidades sociais do Estado para a iniciativa privada. Desse modo, devido às inovações nos processos produtivos e ao desenvolvimento da tecnologia industrial, tais como microeletrônica, redes de comunicações, entre outros, o empresariado influenciou fortemente a alteração no modelo educacional.

Há vários anos o Brasil vinha organizando suas políticas educacionais em função das determinações político-econômicas internacionais, mas é mais especificamente a partir da década de 90 que o país rende-se por completo às pressões dos organismos multinacionais, em especial dos bancos, como o Banco Mundial – BM e o Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento – BIRD. O discurso neoliberal passa a fazer parte do cenário educacional, reorganizado em função dos critérios de mercado (PRADO, 2007, p. 34).

Prado (2007) enfatiza que o mercado passa a ser um novo eixo que objetiva organizar a sociedade em detrimento do Estado nacional, em que o mesmo fica fragilizado frente à globalização financeira, à internacionalização das atividades e à liberação da economia mundial. No discurso neoliberal, a escola pertence ao âmbito do mercado, sendo assim, as ações são voltadas para o aumento da produtividade e da competitividade.

Mészáros (2008, p. 16) afirma que

No reino do capital, a educação é, ela mesma, uma mercadoria. Daí a crise do sistema público de ensino, pressionado pelas demandas do capital e pelo esmagamento dos cortes de recursos dos orçamentos públicos. Talvez nada exemplifique melhor o universo instaurado pelo neoliberalismo, em que “tudo se vende, tudo se compra”, “tudo tem preço”, do que a mercantilização da educação.

Mészáros (2008) enfatiza que a educação no neoliberalismo é designada por um processo de “interiorização” das condições de legitimidade do sistema, em que este explora o trabalho como mercadoria, conduzindo assim a uma aceitação passiva dos indivíduos. Por meio desse limite o que prevalece é a lógica do consumo e do lucro. A partir da política econômica neoliberal o cenário educacional passou por mudanças. Segundo Melo (2005, p. 407),

[...] as reformas educacionais conduzidas pelo FMI, BM e Unesco provocou [sic] o desmonte dos sistemas educacionais locais, restringindo e

redirecionando as novas políticas educacionais para a educação pública regular, bem como estimulando a privatização da educação como um serviço e não como um direito social.

Por meio das considerações de Melo (2005), entende-se que a estrutura e o financiamento do sistema educacional brasileiro sofreram modificações. Primeiramente houve alterações na Lei de Diretrizes e Bases Nacional – LDB (9394/96). Estas alterações marcaram a criação do “Conselho Nacional de Educação – CNE” e a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef). Como o próprio título anuncia, só eram favorecidos com os recursos do governo as crianças de 7 (sete) a 14 (quatorze) anos; a educação infantil de 0 (zero) a 6 (seis) anos, a EJA e o ensino médio não eram atendidos com investimentos. Porém, estas não foram as únicas mudanças nacionais ligadas ao neoliberalismo.

A educação não era apenas reconhecida como uma política pública fundamental para a construção da democracia, um discurso que o governo de Fernando Henrique Cardoso afirmava defender, porém no marco de um intenso programa de ajuste estrutural, privatizações e alta concentração de renda. A educação era entendida como um bem público necessário para a ampliação de uma esfera de direitos historicamente negada ao povo brasileiro. Construir uma escola ‘do tamanho do Brasil’ significa instituir no país um espaço público promotor de justiça social, direitos cidadãos, participação e igualdade (GENTILI; OLIVEIRA, 2013, p. 254).

A continuidade do projeto neoliberal ocorreu durante os dois governos de Luis Inácio Lula da Silva (2003 – 2006; 2007 – 2010). Ele “[...] propôs-se a racionalizar, unificando, as políticas focalizadas e fragmentadas adotadas por seu antecessor, de modo a evitar a superposição de ações, mas não se propôs a alterar substantivamente estratégias estatais de legitimação social” (NEVES, 2005, p. 95-96).

Paulani (2006, p. 98) afirma que o governo Lula é neoliberal por três razões:

A primeira razão [...] é justamente sua adesão sem peias ao processo de transformação do país em plataforma de valorização financeira internacional. [...] A segunda razão [...] decorre de seu discurso de que só há uma política macroeconômica correta e centralizada [...]. A terceira [...] encontra-se na assim chamada ‘política social’, que tem nas ‘políticas compensatórias de renda’ seu principal esteio.

A partir das considerações explicitadas por Paulani (2006), compreende-se que a liderança de Lula foi uma das heranças políticas e ideológicas conservadoras dos governos Collor e FHC, pois representou a política neoliberal no Brasil. A condução de uma política macroeconômica entre os mercados internacionais deixou prevalecer altas taxas de juros; além disso, o governo aprofundou as “políticas sociais”.

[...] criou um gabinete de mobilização social do Programa Fome Zero, que, ao lado do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, congregou empresas, denominações religiosas, ONGs, sindicatos e escolas em um mutirão de combate à fome. Desse mutirão resultaram: doações em dinheiro e equipamentos na ordem de R\$ 25 milhões no período de janeiro de 2003 a abril de 2004; a apresentação de projetos de inclusão social por parte de 96 empresas; a autorização do uso da logomarca do Programa Fome Zero por parte de 1.412 instituições (NEVES, 2005, p. 97).

A participação dos brasileiros por meio dos aparelhos ideológicos do Estado “mídia, igreja e escola” efetivou uma mobilização social não só para acabar com a fome, mas também para concretizar um trabalho em torno da educação ao criar o programa Talher Nacional⁹ (Rede de Educação Cidadã) com 600 educadores direcionados para alfabetizar.

O governo designado como democrático-popular de Lula ensejou uma educação que valorizasse os princípios básicos da democracia (liberdade, solidariedade, respeito, participação). Durante os dois mandatos (2003 – 2006; 2007 – 2010) algumas mudanças foram realizadas. Na educação básica houve a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização do Magistério (Fundeb), do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), do Programa Nacional de Inclusões de Jovens (Projovem), a instituição do Piso Salarial Profissional Nacional (PSPN), entre outros.

Na educação superior, ocorreu a implantação da política de cotas raciais que beneficiou a criação do Programa Universitário para Todos (ProUni), com o intuito de favorecer a classe pobre. “Embora muito criticado por alguns setores, contribuiu para democratizar e dinamizar o acesso a um conglomerado de instituições que tinham

⁹Formados sob a orientação da Fundação Roberto Marinho, que em todos os estados do Brasil cuidava da educação cidadã dos agentes e dos beneficiários do Programa Fome Zero, realizando capacitação, direitos humanos e civis [...] (NEVES, 2005, p.97).

se beneficiado da generosidade privatizadora e regulamentadora do governo FHC” (GENTILI; OLIVEIRA, 2013, p. 257). O programa concretiza-se por meio da parceria público-privado, em que o funcionamento ocorre pelo repasse de recursos públicos às instituições particulares.

Com o objetivo de democratizar o acesso à educação superior, Lula deu continuidade ao trabalho com a criação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), entre outros programas. “Para ampliar os investimentos, o governo federal lançou o Programa de Aceleração do Crescimento (PAC), que envelopa um conjunto de projetos concentrados na ampliação da infraestrutura social e econômica do país” (ARAÚJO, 2013, p. 163).

O governo Dilma Roussef (2011 – 2014) manteve o regime da política macroeconômica que envolve as divisões monetária, cambial e fiscal, dando continuidade às propostas do governo anterior¹⁰.

Ao longo desta seção, que mostrou inicialmente a Grécia Antiga como origem da democracia, tornou-se possível perceber algumas transformações políticas e econômicas nessa forma de governo a partir de então. Com a democracia como principal foco de análise, ficou demonstrado que esta, ao longo do tempo, foi adquirindo uma diversidade de modelos com conceitos específicos. Por meio destes conceitos, várias reformas foram sendo constituídas.

A partir de um olhar mais aprofundado sobre a democracia participativa efetuado nesta seção, o foco de análise da próxima seção será a trajetória histórica da democracia no Estado de Alagoas, trazendo uma relação entre os fatores históricos e políticos do passado e do presente.

¹⁰ O foco de análise da presente dissertação não são os programas do governo federal. Portanto, para uma melhor compreensão do Governo Lula e Dilma, consultar: SADER, Emir. **10 anos de governos pós-neoliberais no Brasil: Lula e Dilma**. São Paulo: Boitempo; Rio de Janeiro: FLACSO Brasil, 2013.

3 HISTÓRIAS DE ONTEM E HOJE DA GESTÃO ESCOLAR EM ALAGOAS

Afinal, há é que ter paciência, dar tempo ao tempo, já devíamos ter aprendido, e de uma vez para sempre, que o destino tem de fazer muitos rodeios para chegar a qualquer parte.

José Saramago

A seção anterior possibilitou compreender as relações sociais e políticas que foram se desenvolvendo ao longo da história do Brasil. Nesta seção o olhar direciona-se para o Estado de Alagoas.

O primeiro momento desta seção apresenta uma reflexão sobre o processo sociopolítico que remete à história do povo e da cultura em Alagoas, destacando suas peculiaridades como um estado situado na região Nordeste. Para dar subsídio à discussão, o referencial teórico parte dos estudos de alguns autores alagoanos, tais como: Araújo (2007), Brito (2011), Cavalcante (2006), Cruz Neto (2008) e Gomes (2010).

Na segunda parte da seção há uma análise com base nos documentos que instituíram a gestão democrática nas escolas públicas alagoanas, bem como um olhar sobre as novas demandas do gestor escolar segundo os estudos de Santos (2005), Bastos (2005), Pazeto (2000), entre outros.

Conforme Cruz Neto (2008, p. 87), “Peculiaridades de Alagoas podem ser melhor compreendidas se considerarmos que os fatores que as caracterizam são reflexos de nossas raízes coloniais”. As transformações que a sociedade alagoana desempenhou no seu processo econômico e social originaram-se das raízes coloniais, conforme as considerações de Cruz Neto (2008); suas características foram determinadas pelo latifúndio, pelo trabalho realizado sob a escravidão, pelo modelo econômico adotado pela cana-de-açúcar, e tantos outros fatores.

Neste cenário, Cavalcante (2006, p. 75-76) alerta que

[...] um fator que influenciou de maneira considerável a formação do povo brasileiro e, conseqüentemente, alagoano, que foi o negro pela força da raça e da cultura. Essa influência foi exercida de forma particular no Nordeste, por motivo da implantação da cultura da cana de açúcar [sic], como também por conta da instalação de engenhos para o seu beneficiamento. Por conseguinte, este tipo de atividade conduziu à

necessidade de muitos braços para a cultura da cana e para a moagem dos engenhos de açúcar.

Os latifundiários, com seu poder político, econômico e social tinham a força do mandonismo local, constituindo assim o trabalho escravo para garantir grandes investimentos. Estes investimentos eram dependentes da produção dos engenhos. É importante ressaltar que os latifundiários eram os coronéis, que carregavam consigo a responsabilidade e o poder de passar todas as ordens de trabalho.

Segundo Gomes (2010, p. 46),

Esse poder se estendeu por muito tempo e mesmo com o fim da escravidão, perpetuou-se a dominação desses senhores para com toda a população, principalmente a classe mais desfavorecida economicamente. Através desse domínio, percebeu-se o interesse em aumentar seus bens e se manter no poder.

Nas palavras de Cruz Neto (2008), “Através da dependência do coronel” funcionou toda a lógica de uma “base representativa das elites [...] assim, pode-se dizer que em Alagoas a participação do povo esteve e ainda em parte está limitada à indiferença” (CRUZ NETO, 2008, p. 89). Neste sentido, o poder dos senhores era mantido através de um plano político, cuja estrutura estabelecida era exercida por seu papel na sociedade. Este papel foi desempenhado por meio do autoritarismo, dando ênfase à estabilidade do coronelismo, uma política que funciona com base na troca de favores e compromisso mútuos que se vinculam à participação do povo alagoano por meio de algumas estratégias (venda de votos, currais eleitorais presentes nos interiores). “Era uma participação que permeava os limites da obrigação do sentimentalismo. Uma participação que se situava e ainda se localiza no campo da ‘cordialidade’¹¹ (CRUZ NETO, 2008, p. 89). Por meio da “cordialidade” o que existia era um complexo jogo de poder permeado pela dependência e troca de favores. Mesmo com o fim da escravidão, a dominação desses senhores continuou nas terras alagoanas, mais especificamente com a classe mais desfavorecida economicamente, desprovida das necessidades básicas (educação, saúde, alimentação, etc.).

¹¹Sérgio Buarque de Holanda (1936) em seu livro “O homem cordial” afirma que a palavra cordial vem do latim cordis, que significa coração. O homem cordial é aquele que age com o coração em vez da razão. Ou seja, a cordialidade remete à aproximação das pessoas criando forte relação de poder.

O coronelismo vem ligado ao mandonismo e ao paternalismo. A família – parentes, filhos e/ou agregados – torna-se o foco principal para obtenção da confiança, ou seja, a família se reveza no poder e se perpetua por meio do sobrenome, regido por interesses particulares.

De acordo com Araújo (2007, p. 94-95),

[...] para além do caráter conservador e adesista da elite local, podemos constatar que, historicamente, as disputas pelo poder e pela hegemonia política que tiveram curso na sociedade alagoana foram profundamente marcadas por uma conformação cultural, em que os interesses privados, individuais, de parentes e/ agregados serão os elementos centrais das contendas verificadas no curso da história.

Pode-se inferir que o regime representativo no poder público alagoano está profundamente idealizado por um elemento determinante, o coronelismo, que marca a cultura política formatada pela dependência e pela subserviência buscando o controle social.

O termo coronelismo passou a ser usado para expressar o poder político dos grandes proprietários de terras que dominaram a cena política brasileira até finais dos anos trinta do século passado e que, no caso alagoano, permanecerá vivo, mesmo que decadente, até os finais dos anos 80 e início dos anos 90 (ARAÚJO, 2007, p. 97).

É com um embasamento do passado que há possibilidade para compreender o caminho de algumas práticas exercidas nos dias atuais, pois é possível enxergar que a sociedade alagoana, diante de alguns acontecimentos, ainda está sendo conduzida por uma herança conservadora de base coronelista.

De acordo com Brito (2011, p. 170), contrariando a afirmação de Araújo (2007) sobre a decadência do coronelismo, este

[...] predomina ainda hoje, apesar de uma nova roupagem e nomenclatura, as práticas ainda são as mesmas. Nessa direção, alguns têm perseguido o fortalecimento de uma sociedade passiva cordial, frente aos novos projetos societários, sendo esse um dos fatores que contribui diretamente para o imobilismo social, e para o aprofundamento da crise educativa vivenciada no contexto escolar.

Diante dessa realidade, Brito (2011) destaca a crise no contexto escolar e afirma que é possível perceber que o processo democrático no campo educacional se torna fragilizado. Isso ocorre, entre outros aspectos, por causa do coronelismo que, mesmo nos dias atuais, prevalece com as mesmas práticas dadas de uma ética conservadora mandonista. Essa herança conservadora, segundo Araújo (2007, p. 45), são as “[...] práticas clientelistas, paternalistas e fisiológicas, constituída como expressão das relações e do exercício de uma determinada forma de poder político que tem na propriedade da terra o seu fundamento”.

Essas práticas também se faz presente no campo educacional como chama atenção Cavalcante (2006, p. 85)

Essa situação de mandonismo tem percorrido a história do Estado, mesmo após a proclamação da República e a emancipação política de Alagoas. Nesse sentido, é importante ressaltar que, no campo educacional, essa dominação sempre se exerceu de forma muito incisiva, pois os coronéis e chefes políticos já possuíam a consciência de que educação serve, também à legitimação do poder, e é útil aos poderosos, desde que esteja nas mãos dos que apoiam

Ao analisar a relação entre a sociedade política e a sociedade civil alagoana percebe-se que a herança do autoritarismo está nas entrelinhas de diferentes situações e instituições. A escola passa ser um dos espaços cercado por esse legado conservador, marcado pela centralização do poder no modo de administrar.

Gomes (2010), em sua dissertação de mestrado, afirma que o termo administração antes da década de 1980 era aplicado tanto às empresas como às escolas. Desse modo, o que era válido para a administração empresarial também se aplicava no âmbito escolar, “[...] principalmente na organização e divisão de tarefas, separando planejamento e execução, ou seja, os que pensam dos que executam, estabelecendo determinações a serem cumpridas” (GOMES, 2010, p. 21). É importante ressaltar que mesmo compreendendo a semelhança no modo de agir, torna-se necessário enfatizar que tanto a empresa quanto a escola apresentam objetivos divergentes para a sociedade, pois a empresa visa à produção do trabalho para o alcance do lucro, desenvolvendo métodos e técnicas para a expansão do capital, enquanto a escola tem como função social promover a melhoria da comunidade por meio do conhecimento para formar os sujeitos. Mas diante dessa

diferença uma coisa se iguala no modelo de organização, que é a administração em seu sentido amplo.

Paro (1945, p. 126) mostra que

A diferença das empresas em geral, que visam à produção de um bem material tangível ou de um serviço determinado, imediatamente identificáveis e facilmente de seu caráter, de certa forma, abstrato, quer em razão do envolvimento inevitável de juízos de valor em sua avaliação. Outra especificidade da escola diz respeito ao seu caráter de instituição prestadora de serviços, que lida diretamente com o elemento humano.

Diante das ações do autoritarismo marcadas pela imposição de normas e regras num processo decisório e a partir de um olhar direcionado para a democracia, uma perspectiva de mudança foi sendo adquirida sobre a administração educacional. Desse modo “[...] houve um entendimento de que não poderia mais continuar a manter dentro das escolas, um modelo administrativo à semelhança do que até então servia” (GOMES, 2010, p. 21). A administração educacional foi sendo representada com um novo significado, ou seja, um novo modelo trouxe novos termos como gestão, gestão democrática e gestão da educação. Esta transformação “[...] traduz-se em [...] alargar e redefinir o conceito de escola; reconhecer e reforçar a sua autonomia; promover a associação entre escolas e a sua integração em territórios educativos mais vastos” (BARROSO, 2008, p. 11).

O novo modelo administrativo está configurado no termo “gestão”, termo que está vinculado ao fortalecimento do processo democrático na escola. Esse processo é responsável pela participação da comunidade escolar, logo, o que prevalece neste modelo é assumir o compromisso coletivo para obtenção de resultados significativos. “A *gestão* relaciona-se com a atividade de impulsionar uma organização, o que cria grandes identidades entre as teorias de gestão e as teorias de *inovação*” (SANTOS, 2002, p.32, grifos do autor). Para o desenvolvimento do trabalho escolar este termo veio a ser representado pela palavra democrática; a junção dos termos “gestão democrática” idealizou um modelo viabilizado para o alcance de melhorias nas escolas públicas.

A escola carrega consigo o papel de melhoria da sociedade, o que decorre do conjunto de fatores sociais, políticos e econômicos. As práticas do cotidiano são meramente técnicas em uma gestão autoritária, o que acarreta consequências no

relacionamento das pessoas na vida profissional. Na convivência, as atitudes, a falta de respeito entre as pessoas envolvidas muitas vezes são ocasionadas por uma decisão arbitrária, como, por exemplo, a tomada de decisão propriamente dita do diretor sem as pessoas terem a oportunidade de fazer parte da escolha.

É de se crer que tal herança de autoritarismo deixou marcas profundas no caráter da sociedade alagoana, com influência indelével nas relações que se travam no seio das instituições, mormente na escola, dificultando a superação dos traços de mandonismo e centralização do poder por posturas fundadas na descentralização do poder e na participação [...] (GOMES, 2010, p. 48).

A tomada de decisão deve ser partilhada por meio da participação da comunidade (pais, professores, alunos e funcionários) no processo educacional. Segundo Libâneo (2003, p. 331),

A participação, o diálogo, a discussão coletiva, a autonomia são práticas indispensáveis da gestão democrática, mas o exercício da democracia não significa ausência de responsabilidade. Uma vez tomadas as decisões coletivamente, participativamente, é preciso pô-las em práticas. Para isso a escola deve estar bem coordenada e administrada.

Desse modo, os princípios da gestão democrática são discussão, participação, diálogo e acompanhamento das ações, pois são indispensáveis para uma prática satisfatória na escola dentro do processo pedagógico. O gestor na sua atuação democrática precisa aceitar as opiniões divergentes.

Um dos papéis fundamentais do gestor educacional, nessa posição de gestão democrática, é promover uma relação entre escola, comunidade e família, privilegiando a convivência, para que haja melhoria no ambiente de aprendizagem. Esse tipo de atuação contribui para a formação do sujeito, abrindo espaço para a autonomia, incluindo as práticas sociais.

Implantar na escola a gestão democrática é um desafio, porque para “construir” a escola junto com a comunidade é preciso ter um olhar para as necessidades buscando o equilíbrio entre os processos pedagógicos e administrativos, no sentido de dar prioridade à qualidade no desenvolvimento pedagógico, em detrimento da distribuição do poder entre as pessoas. Como diriam Niskier e Cunha (1985, p. 12), “[...] quando se pretende uma administração

participativa, o primeiro obstáculo a enfrentar é a questão do poder. Mudam-se as regras do jogo quando se desconcentra, descentraliza e delega-se competência”. A abordagem da realidade permite constantes reformulações que levam ao crescimento do grupo, deixando claro que a questão do autoritarismo deve fazer parte do passado.

É pertinente entender como os princípios da gestão democrática podem fazer a diferença no âmbito escolar. Porém, é indispensável compreender os caminhos que levaram à legitimação desse modelo que pressupõe a inovação das concepções de organização tanto nacionalmente, como local, no Estado de Alagoas e mais especificamente em Maceió.

3.1 Aspectos legais da gestão democrática na rede pública de ensino

Partindo da contextualização histórica e social e das considerações feitas até aqui, analisando a sociedade contemporânea e os desafios no cenário escolar acerca dos princípios da gestão democrática, faz-se pertinente entender a organização do ensino.

Destacar alguns documentos para enfatizar a implantação e implementação de mecanismo da gestão democrática nas escolas públicas é necessário, mas antes de analisá-los é importante fazer uma distinção entre os sentidos de “implantar e implementar”. Existe diferença entre os termos; o termo implantar pode ser usado quando uma ação está sendo planejada, já o termo implementar propõe que as ações planejadas sejam efetivadas. Desse modo, compreende-se que a democratização na gestão do ensino público foi implantada para depois ser implementada na prática do funcionamento das escolas.

No processo de implantação da gestão democrática, no atual contexto do Estado, a educação pública vem caracterizada em alguns documentos que destacam as políticas educacionais visando a uma melhoria de qualidade na educação, com o intuito de deixar de lado o autoritarismo, buscando inserir a gestão democrática como direito e obrigação nas escolas. “A partir da legislação, várias políticas públicas e ações para a implantação da gestão democrática nas escolas

públicas foram criadas nos âmbitos federal, estadual e municipal” (PRADO, 2012, p. 22). A inserção da gestão democrática esteve primeiramente representada na Constituição Federal de 1988 no Art. 206 – “gestão democrática do ensino público, na forma da lei”. Em 1989 a Constituição do Estado de Alagoas, em seu Art. 200 no inciso II, remete à “participação da comunidade escolar no planejamento das atividades administrativas e pedagógicas, acompanhadas por assistentes sociais, psicólogos e profissionais do ensino”. Posteriormente a Lei de Diretrizes e Bases 9294/96, em seus artigos 14 e 15, trouxe as peculiaridades da gestão democrática.

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

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

II. participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Art. 15 - Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas de direito financeiro público (BRASIL, LDB 9394/96).

No discurso educacional, percebe-se a participação, já presente há várias décadas na legislação, remetendo à abertura de espaços que levam os membros da comunidade a opinar, decidir e adquirir autonomia, pois a escola precisa superar a estrutura hierárquica e autoritária instituída na figura do diretor.

A mudança deve ser embasada nas modernas teorias de administração com ênfase na liderança, na tomada de decisões, nas estratégias e na flexibilidade e autonomia da escola. O humanismo organizacional, a gestão de qualidade e a liderança situacional podem provocar as mudanças necessárias no interior da escola. No novo tipo de gestão devem prevalecer a liderança, a participação, a criatividade, a iniciativa, a cooperação, a motivação (SANTOS, 2002, p. 27).

A Constituição Federativa do Brasil de 1988; a Constituição do Estado de Alagoas e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96 mostram como foi possível legitimar mudanças no âmbito educacional, com o intuito de favorecer a qualidade do ensino público através da cultura da participação. Em Maceió, a discussão para democratizar a gestão da escola deu-se primeiramente na rede municipal; posteriormente, na rede estadual de ensino, como se verá adiante.

3.2 O princípio democrático na rede estadual de ensino em Maceió

O princípio democrático na gestão educacional exigiu a necessidade de construir caminhos que garantissem a divisão de responsabilidades e a ampliação do trabalho coletivo escolar. Os termos democracia, participação e autonomia são os mecanismos de conduta que prevalecem diante dos aspectos legais.

A Lei nº 5.945 de 25 de agosto de 1997 refere-se à criação e atuação dos conselhos escolares na rede de ensino estadual em Maceió. Os dois primeiros artigos deixam explícito:

Art. 1º - Ficam criados os Conselhos Interativos das Escolas da Rede Pública Estadual de Ensino – CONSEPE, órgãos colegiados de função deliberativa e consultiva, encarregados de, em cada unidade de ensino, promover a integração do Estado, da sociedade e da comunidade escolar, visando a gestão democrática e o exercício da cidadania.

Art. 2º - Cada unidade da rede pública estadual de ensino contará com o seu próprio Conselho, integrado por representantes dos corpos docente e técnico administrativo que nela atuam, do corpo discente e dos pais ou responsáveis pelos alunos.

Ao analisar a referida lei percebe-se que a gestão democrática na rede estadual foi estabelecida em 1997 por meio dos conselhos escolares; entretanto, mesmo sancionada a lei não foi efetivada no cotidiano das escolas. Como afirma Cruz Neto (2008, p. 99):

[...] a atitude de início de uma democratização no sistema público de ensino, considerando-se aqui a participação, havia sido iniciada no sistema público, porém é fato que ainda não existia um método para que os conselhos efetivassem um exercício democrático. O segundo ponto é que tal método não existia, visto que a estrutura da S.E.E./AL permanecia inalterada, o que significa dizer que não havia no estado e, conseqüentemente, em sua burocracia, um modo efetivo de se fazer uma política idealizadora de estratégias de funcionamento democrático dos conselhos.

Diante dessa impossibilidade de criação e funcionamento dos conselhos escolares nas escolas, segundo Cruz Neto (2008), a gestão democrática da rede estadual foi sendo constituída por outros institutos legais. Em 1997, o decreto nº 5.664 transformou as escolas em unidades executoras (UEX), como entidades sem

fins lucrativos e constituídas por membros da comunidade escolar: pais, professores, alunos e funcionários¹².

O importante a ser destacado no decreto é que se considera a sociedade civil como aquela que deve participar na administração, fiscalizando e executando atividades educacionais. Em nenhum momento fica clara a ideia do que a comunidade deve propor, salvo quando da formulação do próprio estatuto na Unidade Executora. Além disso, o decreto diz quem fará parte das unidades – representantes dos pais, professores, funcionários e alunos – mas não diz como estes deveriam ser escolhidos para compor os caixas escolares, ficando em aberto a prática dos “currais eleitorais” (CRUZ NETO, 2008, p. 98).

É importante ressaltar que quando a escola passa ser uma unidade executora ela tem o direito de receber recursos do Programa Dinheiro Direto da Escola – PDDE. Este programa foi criado pela Resolução nº 12, de 10 de maio de 1995, designado de Programa de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (PMDE), sob a responsabilidade do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e com a Medida Provisória nº 1.784, de 14 de dezembro de 1998 assumiu a denominação de PDDE.

A intenção do PDDE é proporcionar ajuda financeira para as escolas das redes estaduais, municipais e do Distrito Federal, assim como as escolas privadas filantrópicas de educação especial. Os recursos financeiros são transferidos anualmente para as unidades de ensino.

Percebe-se que a gestão democrática contém uma perspectiva de transformação nas ações obtidas entre escola e comunidade sob uma nova política pública, na qual a pluralidade de ideias e concepções representa a responsabilidade e o compromisso dos segmentos que estão envolvidos.

Em 1999, durante o mandato de Ronaldo Lessa (1999-2002) como governador de Alagoas, a Secretaria de Estado da Educação e do Esporte – SEE elaborou um documento designado como A Carta de Princípios¹³, que tem como título “Construindo a Escola Cidadã”. Representa a institucionalização de uma

¹²Disponível: <<http://boletimsemed.blogspot.com.br/2011/07/processo-eleitoral-para-escolha-de.html>>. Acesso em 02 de jul de 2014.

¹³ Disponível em:

<<http://www.educacao.al.gov.br/publicacoes/Carta%20de%20Principios.doc/view?searchterm=>>.

Acesso em: 3 mar. 2014.

política democrática nas escolas estaduais com a finalidade de romper com as práticas conservadoras e excludentes relacionadas à hierarquia existente na educação pública. Na Carta de Princípios encontram-se 68 (sessenta e oito) princípios disseminados em três eixos principais, quais sejam: Eixo Gestão Educacional; Eixo Pedagógico “Currículo, Avaliação e Projeto Político Pedagógico”; Eixo Relacional “Princípios de Convivência, Democratização na Sala de Aula, Relação Comunidade x Escola e Participação”, todos fundamentados para a construção de uma prática que seja desempenhada coletivamente envolvendo a participação da comunidade escolar.

Reelegendo-se em 2002, nesse novo governo de Ronaldo Lessa, no ano de 2005, duas novas leis são institucionalizadas para a rede estadual de ensino. Uma foi a Lei nº 6.628, de 21 de outubro de 2005, direcionada para a eleição de diretor e diretor adjunto, criando novas regras na Educação Básica. Nesta lei, o Art. 2º inciso II diz que os “estudantes matriculados e com frequência regular na Unidade de Ensino, maiores de 14 (quatorze) anos, cursando a partir da 5ª série” podem votar para eleger o diretor. No mesmo ano outra lei foi institucionalizada na rede de ensino, a Lei nº 6.661, de 28 de dezembro de 2005, que se refere à criação do Conselho Escolar direcionado também para Educação Básica.

O estado de Alagoas, em 2006, elabora um novo documento para a educação, a Lei nº 6.757, de 3 de agosto de 2006, a qual traz o Plano Estadual de Educação – PEE/AL, tendo um período de vigência até o ano de 2015. O PEE/AL visa conduzir um planejamento participativo, este sendo capaz de envolver todo o estado alagoano, favorecendo a rede pública municipal e estadual nas ações para a melhoria da educação, proporcionando assim uma nova atitude sobre a gestão pública.

DIRETRIZES GERAIS DE AÇÃO

Fortalecimento das mudanças hoje em processo, dando ênfase a tudo o que se proponha a melhorar a qualidade do ensino e promover uma maior equidade na distribuição das oportunidades educacionais e que assim se expressa:

- construção de uma gestão educacional democrática e compartilhada entre os entes federados do estado e a sociedade;
- descentralização da administração educacional, nos marcos de uma redefinição das funções do Estado;
- estabelecimento de meios para construção e/ou fortalecimento da autonomia das escolas;

- estímulo a iniciativas educativas inovadoras e divulgação das experiências exitosas;
- criação de sistemas de avaliação da qualidade da educação e das transformações pedagógicas, para o enriquecimento do processo educativo, incluindo: mudanças curriculares, descentralização pedagógica e informática nas escolas;
- melhoria das condições do trabalho docente e dos demais trabalhadores da educação, com execução de políticas globalmente planejadas e renovadas de remuneração, formação e aperfeiçoamento e o desenho de estratégias de incentivo, particularmente para quem trabalha nas zonas de pobreza ou condições difíceis, assim como nas classes de alfabetização;
- construção de um planejamento emergencial voltado para as escolas de baixo rendimento, procurando solucionar suas dificuldades (PEE/AL, 2005, p. 15)

Conforme visto nas diretrizes gerais do PEE/AL, direcionadas para todos os níveis de ensino (Educação Básica, Ensino Superior e as Modalidades de Ensino “Educação de Jovens e Adultos; Educação Especial; Educação Profissional e Tecnológica”), a melhoria da educação no estado está pautada no interesse de planejar a gestão democrática. Além das diretrizes gerais no Plano Estadual, encontram-se diretrizes político-pedagógicas, objetivos e metas.

Ao compreender os caminhos dos aspectos legais consolidados para a implantação da gestão democrática nas escolas estaduais de Maceió, o próximo tópico apresentará os caminhos legais percorridos pela rede municipal de ensino de Maceió.

3.3 Os caminhos percorridos para a inserção da gestão democrática na rede municipal de ensino em Maceió

Em 1993, durante o mandato de Ronaldo Lessa (1991-1994) na prefeitura de Maceió, houve a regulamentação da eleição de diretores e vice-diretores com a Lei 4.167 de 11 de janeiro. Esta evidenciou que o cargo de diretor da rede municipal seria mantido por 2 (dois) anos e para que isso fosse efetivado nas escolas houve a necessidade de várias mudanças na Secretaria Municipal de Educação (SEMED). Gomes (2010), em sua dissertação, enfatiza que nesse período a reorganização interna da SEMED deu-se a partir da divisão de três diretorias: Diretoria de Ensino (DIGEN), Diretoria de Gerenciamento Escolar (DGE) e Administrativa, e o

Departamento de Gestão Democrática, este sendo responsável, entre outras funções, pelo acompanhamento das eleições de diretores e criação dos conselhos escolares.

Diante da legislação, percebe-se que o trabalho coletivo foi um dos principais aspectos para obtenção da mudança, pois as tomadas de decisões na escola passariam a ser ministradas pela participação dos envolvidos – pais, alunos, professores e funcionários. A eleição de diretores foi um dos fatores que contribuiu para tal concepção, pois a comunidade e os membros inseridos tiveram direito ao voto, elegendo, assim, o diretor a partir da sua escolha. A participação dos alunos tornou-se possível, pelo menos no plano legal, a partir dos 16 anos de idade. Porém, esse tipo de participação por si só não viabiliza o modelo de gestão democrática, pois a escolha do diretor não garante que as práticas conservadoras deixem de prevalecer diante do trabalho escolar.

Paro (2010, p. 776) afirma que

Um diretor cuja lotação e permanência no cargo dependa não apenas do Estado, mas precipuamente da vontade de seus liderados, tenderá com muito maior probabilidade a se comprometer com os interesses destes e a ganhar maior legitimidade nas reivindicações junto ao Estado, porque estará representando a vontade dos que o legitimam e não exercendo o papel de mero 'funcionário burocrático' ou apadrinhamento político.

Seguindo uma orientação legal (LDB 9394/96), os conselhos escolares foram criados apresentando quatro funções: Consultiva, Deliberativa, Normativa e Fiscalizadora, sendo representados por dezesseis membros divididos por quatro pessoas de cada segmento (pais, alunos, professores e funcionários). Logo, os conselhos escolares são entendidos como um espaço político onde as pessoas passam a debater sobre os problemas existentes no interior da escola com o propósito de alcance de melhorias.

Cruz Neto (2008, p. 100) afirma que

A criação de uma cultura de participação da comunidade escolar enfrenta o desafio de uma sociedade marcada pela estrutura econômica, social e cultural de longa duração. E é dentro desse contexto que os conselhos foram criados [...] permaneceram apenas como espaço intencionado e não como meio concreto onde a participação dos segmentos da comunidade escolar pudesse ocorrer de fato.

Diante da legislação, a presença do conselho escolar na escola pública evidencia uma divisão de responsabilidades. Dessa forma a concentração de poder existente na mão do diretor diminui conforme a divisão de tarefas com os participantes. Mas Cruz Neto (2008) considera que este instrumento permanece como um espaço intencionado em que a participação dá-se apenas no plano legal. Para solucionar os graves problemas do ensino Araújo (2007, p. 55) diz que:

Apostavam, portanto, os novos condutores da política educacional, na descentralização e na participação da sociedade como meio para solucionar os graves problemas diagnosticados, recuperar o sistema de ensino e fomentar uma cultura de gestão e controle social da política pública de educação.

Apreende-se que a solução encontrada para solucionar os problemas da educação esteve direcionada a promover, na política educacional, uma nova dinâmica social que fosse capaz de construir uma escola pública por meio da descentralização, ou seja, a partilha de poder seria viabilizada através da participação da comunidade escolar, mas isto passava a ser uma utopia diante da realidade.

A Lei Orgânica do Município de Maceió, no seu Art. 133, inciso I, diz que as ações sobre as atividades de ensino devem buscar o “asseguramento do ensino público laico, gratuito, democrático e universal em todos os níveis de ensino¹⁴”, promovendo assim a autonomia e a participação nas formas de representação e organização.

As estratégias de representação e organização aos poucos foram sendo administradas com a presença de 11 (onze) órgãos colegiados mencionados como “Conselhos Municipais”, presentes no Art. 56 da Lei Orgânica do Município de Maceió, intitulados como: Conselho Municipal de Educação; Conselho Municipal de Cultura; Conselho Municipal de Assistência aos Deficientes; Conselho Municipal da Condição Feminina; Conselho Municipal de Defesa da Criança e do Adolescente; Conselho Municipal de Proteção Ambiental; Conselho Municipal de Transportes Coletivos; Conselho Municipal de Saúde e de Segurança do Trabalho; Conselho

¹⁴Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/municipais/a_pdf/lei_organica_al_maceio.pdf>. Acesso em 02 de jul. de 2014.

Municipal de Habitação; Conselho Municipal do Idoso; Conselho Municipal de Defesa dos Direitos do Negro.

O primeiro, intitulado como Conselho Municipal de Educação (COMED), foi criado pela Lei nº 4.401, de 30 de dezembro de 1994 e reformulado pelas Leis Municipais nº 5133, de 20 de junho de 2001; nº 5137, de 16 de julho de 2001; nº 5622 de 24 de Julho de 2007; nº 6025, de 16 de maio de 2011, regulamentado em Regimento Interno¹⁵. A lei de criação do Conselho considera que as suas atribuições são designadas para elaboração de planos e políticas educacionais; ambos devem proporcionar a democratização da gestão educacional com o intuito de melhorar a qualidade da educação.

Os dados do IBGE (2000; 2010) mostram que o maior índice de analfabetos do Brasil encontra-se no Estado de Alagoas. No ano 2000, Alagoas representou 33,4% e em 2010 esta taxa caiu para 24,3%. O município de Maceió revelou um número elevado de pessoas analfabetas. Em 2000, a cidade apresentou a um percentual de 16,9%, o que remete a mais da metade do valor obtido por Alagoas. Após dez anos a taxa diminuiu para 11,9%, mas mesmo assim continuou sendo o percentual mais alto em relação às demais unidades da Federação. Em 2014 os dados do IBGE mostraram uma quantidade de 165 mil analfabetos. Diante disso, é possível afirmar que o analfabetismo é um dos problemas existentes em Maceió que precisa ser superado com a elaboração de políticas públicas e políticas educacionais para a educação de jovens e adultos.

Em 2012, a Câmara Municipal aprovou o Plano Municipal de Educação de Maceió¹⁶ - PME, a partir da Lei nº 6.333 de 1 de fevereiro de 2012 com vigência de 10 (dez) anos (2010-2020). Foram implementados objetivos, diretrizes e metas da educação básica (Educação Infantil e Ensino Fundamental), modalidades de ensino (Educação de Jovens e Adultos, Educação e Diversidade, e Educação Especial), formação e valorização dos trabalhadores da educação, financiamento e gestão, e acompanhamento e avaliação; além disso, o PME traz uma caracterização do município de Maceió abordando aspectos sociais e culturais.

¹⁵Disponível em: < <http://comedmaceio-comed.blogspot.com.br/>>. Acesso em 02 de jul 2014.

¹⁶Disponível em:<<http://www.sintea.org.br/wp-content/uploads/2012/08/PMEMACEIO.pdf>>. Acesso em: 12 maio. 2014.

Os aspectos legais apresentados enfatizam a mudança na política educacional. Nesse sentido, a escola passa a ser um espaço que necessita de planejamentos para a verdadeira concretização de mudanças, ou seja, primeiramente a responsabilidade recai nos gestores, pois eles devem implementar novas estratégias que estejam de acordo com a democratização da gestão educacional. Dessa maneira o trabalho a ser definido no cotidiano escolar não demonstra ser equilibrado diante de tantos desafios, pois “[...] uma vez tomadas as decisões coletivamente, participativamente, é preciso pô-las em práticas. Para isso a escola deve estar bem coordenada e administrada” (LIBÂNEO, 2003, p. 331). Levando em consideração o que Libâneo (2003) afirma sobre a necessidade de uma boa coordenação e administração na escola, torna-se relevante refletir acerca das novas demandas do gestor escolar frente ao modelo de gestão que tanto se almeja, a “gestão democrática”, demandas estas que serão discutidas a seguir.

3.4 As novas demandas do gestor escolar

No âmbito da educação escolar, o ensino público de qualidade para todos é uma necessidade e um desafio fundamental. Há, atualmente, claro reconhecimento mundial e social de sua importância para o mundo do trabalho, para o desempenho da economia e para o desenvolvimento técnico-científico. Esse reconhecimento tem sido transformado em reformas e em políticas educacionais em todo o Brasil (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2007, p.116).

Por meio das políticas educacionais apresentadas anteriormente, cobra-se a busca da excelência da educação, pois é através da lei que os direitos deveriam ser conquistados. Desperta-se para as soluções dos problemas com o intuito de minimizá-los no âmbito educacional, instituindo novos métodos, deixando de lado a acomodação e os elementos das concepções do tradicionalismo, no sentido de revigorar um novo paradigma.

As transformações estão vinculadas aos avanços científicos e tecnológicos, pode-se entender que por meio destas transformações novos modos de pensar surgem.

As instituições escolares vêm sendo pressionadas a repensar seu papel diante das transformações que caracterizam o acelerado processo de

integração e reestruturação capitalista mundial. De fato, o novo paradigma econômico, os avanços tecnológicos, a reestruturação do sistema de produção e as mudanças no mundo do conhecimento afetam a organização do trabalho e o perfil dos trabalhadores, repercutindo na qualificação profissional e, por consequência, nos sistemas de ensino e nas escolas (LIBÂNEO, 2004, p.45).

As mudanças estabelecem novas práticas, os gestores são responsáveis pela mudança organizacional. Esta deve corresponder aos novos padrões da sociedade; na escola, a inovação e a gestão participativa são os principais desafios, pois nem todos aceitam participar e há uma certa resistência, medo e conflitos das pessoas no envolvimento para a transformação da prática pedagógica e administrativa.

Para o gestor é um grande desafio conduzir a gestão participativa, pois as tomadas de decisões devem seguir um sentido político de autonomia entre os membros da escola e da família dos alunos para o desenvolvimento de uma aprendizagem eficaz e significativa dos que estão inseridos no ambiente escolar.

O gestor da escola defronta-se com novas demandas, oriundas da evolução da sociedade e da base material das relações sociais. Neste contexto, a educação e sua administração, como origem e destino da relação teoria e prática, engendram novas bases teóricas e re(constroem) práticas. Esta renovação teórico-prática da administração educacional enseja demandas para o gestor, tanto para sua atuação quanto para sua formação. (WITTMANN, 2000, p. 88-89).

A recente história da administração educacional brasileira apresenta grandes desafios e mudanças, entre eles destacam-se a atuação e formação das pessoas que atuam sobre a prática da administração escolar, ou seja, os gestores.

Compreende-se que a sociedade é marcada por avanços da ciência e da tecnologia. O gestor escolar a cada dia precisa obter novos conhecimentos e habilidades, atendendo as exigências por meio da sua prática; as novas demandas são designadas pela autonomia da escola e pela democratização de sua gestão. Dessa forma é preciso impor um caráter democrático ao processo de participação.

A nova escola requer gestores mais dinâmicos, criativos e capazes de interpretar as exigências de cada momento e de instaurar condições mais adequadas de trabalho. A autonomia da escola, tão decantada e mesmo prevista na legislação do ensino, depende, em grande parte, da competência de seus diretores para que a escola possa não só acompanhar as grandes transformações que se operam na sociedade como também intervir nelas (SANTOS, 2002, p.2).

Um dos grandes desafios do gestor escolar é implantar na escola a gestão democrática, pois esta não se faz apenas com a eleição de diretores. Diante dos aspectos legais apresentados nos itens anteriores percebe-se que na contemporaneidade um dos papéis fundamentais do gestor é promover uma relação entre escola, comunidade e família para o alcance da melhoria do ambiente de aprendizagem. Esse tipo de atuação pode contribuir para a formação do sujeito abrindo espaço para a autonomia.

Considera-se importante salientar que “[...] ser autônomo implicaria em [sic] ausência de dependência de outrem, cujo sujeito ou instituição assume o controle, governa a si mesmo ou é regido por leis próprias” (LOPES, 2009, p. 85). A autonomia é representada pela liberdade e pelo poder de escolha diante das tomadas de decisões necessárias. Para algumas pessoas, mostrar-se autônomo diante de algumas situações não é fácil, principalmente quando se precisa decidir em um trabalho coletivo; muitas vezes o indivíduo não demonstra o que pensa por apresentar timidez ou até mesmo medo de se expor diante das contradições.

Vê-se, pois, que a autonomia é um dos procedimentos necessários para a realização de um bom trabalho realizado em equipe, ou seja, um trabalho voltado para a efetiva participação que identifica a presença da gestão democrática.

A gestão democrática da escola pública deve ser incluída no rol das práticas sociais que podem contribuir para a consciência democrática e a participação popular no interior da escola. Esta consciência e esta participação, é preciso reconhecer, não têm virtualidade de transformar a escola numa escola de qualidade, mas tem o mérito de implantar uma nova cultura na escola: a politização, o debate, a liberdade de se organizar, em síntese, as condições essenciais para os sujeitos e os coletivos se organizarem (BASTOS, 2005, p. 22).

Os aspectos mencionados por Bastos (2005) são fundamentais para efetivar mudanças no trabalho escolar: “politização, debate e liberdade de organização”. Estas mudanças evidenciam uma nova cultura no âmbito escolar. De acordo com Candau (2005, p. 28), “[...] a cultura é vista como um conjunto mais ou menos definido de características estáveis atribuídas a diferentes grupos e às pessoas que se consideram pertencentes a ela”. Propor uma nova cultura na escola não é uma tarefa fácil, pois a relação que se estabelece entre os participantes proporciona desigualdades tanto nas opiniões como nas atitudes, assim, entende-se que é

preciso ter equilíbrio nas tomadas de decisões entre os processos pedagógicos e administrativos.

Pazeto (2000) enfatiza que, por duas razões, o gestor necessita de conhecimentos para qualificar-se, pois desta maneira ele tem o equilíbrio de atuação sobre os processos educacionais e este mesmo autor ainda declara que isto acaba sendo o maior desafio diante das novas demandas institucionais e sociais.

O maior desafio a ser empreendido em relação à gestão diz respeito à qualificação do gestor, por duas razões. Primeiramente, porque o modelo e o processo de qualificação dos atuais gestores estão ancorados em parâmetros que não comportam as novas demandas institucionais e sociais; segundo porque a gestão da educação, atualmente tornou-se um dos principais fatores de desenvolvimento institucional, social e humano. Os novos cenários e demandas que vêm sendo esboçadas pela sociedade exigem profunda revisão dos processos de formação dos gestores educacionais (PAZETO, 2000, p. 165).

Pazeto (2000) dá ênfase a esse maior desafio que vem a ser a qualificação do gestor, a qual favorece o desenvolvimento institucional, social e humano, este remetido para a qualificação do profissional frente ao cargo de gestor. Compreende-se que um dos maiores problemas enfrentados em algumas instituições de ensino é a “prática clientelista” na qual os diretores são nomeados pelos políticos e muitas vezes não possuem formação necessária para atuar como gestores. “A participação requer, dessa forma, a posição de governantes, não de meros coadjuvantes. Ou seja, requer a descentralização do poder, muitas vezes concentrado nas mãos do gestor” (GRACINDO, 2009, p. 137).

A partir dessa busca de superação sobre os desafios das novas demandas do gestor, torna-se necessário compreender como este profissional vem buscando o aperfeiçoamento das condições de trabalho da sua categoria de acordo com os dispositivos constitucionais existentes, entre os quais se destacam a associação e o sindicato de classe, os quais serão analisados na próxima seção.

4 ASSOCIATIVISMO E SINDICALISMO NA EDUCAÇÃO: organização e lutas

Para mim, a História é tempo de possibilidades e não de determinações. E se é tempo de possibilidades, a primeira consequência que vem à tona é a de que a História não apenas é, mas também demanda liberdade. Lutar por ela é uma forma possível de, inserindo-nos na História possível, nos fazer igualmente possíveis. Em lugar de ser perseguição constante ao pecado em que me inscrevo para me salvar, a História é a possibilidade que criamos ao longo dela, para nos libertar e assim nos salvar.

Paulo Freire

Nesta seção, no primeiro momento, discute-se o conceito de associação e seus aspectos legais de representatividade no Brasil. No segundo, apresenta-se a trajetória do movimento dos profissionais da educação no Brasil, compreendendo a criação de associações e sindicatos. No terceiro, o olhar direciona-se para as associações de diretores criadas no Brasil após o período de redemocratização. Os estudos de Antunes (1995), Lira (2012), Matos (2009), Xavier (2011), Lemos (2015), Almeida (2011), Nascimento (2010), Rossi e Gerab (2009) foram utilizados como referencial teórico.

4.1 Conceito de associação e alguns aspectos de representatividade

Para analisar o conceito de “associação”, primeiramente foi necessário analisar sua origem etimológica: *associar* + *-ção*, prov. por infl. do fr. *association* (1408) 'unir a alguém' (1751) psicologia (*associação de ideias*) 'duas ou várias ideias seguem-se e acompanham-se constante e imediatamente no espírito, de modo que uma faça nascer outra, havendo ou não uma relação natural entre elas'.¹⁷

A concepção de associação vem de longa data. Já em 1864 foi assim definida:

[...] associação é a reunião de pessoas, entre si obrigada livremente a procurarem por esforços reunidos um fim comum, a sua organização depende do conhecimento do fim particular, da determinação dos meios e de sua adequada aplicação. Os meios, instrumento, como o nome indica, ao serviço da causa, não podem ser para o homem outros senão os seus

¹⁷ Disponível em:

<<http://houaiss.uol.com.br/busca.jhtm?verbete=associa%E7%E3o&stipe=k&x=6&y=13>>. Acesso em: 28 jan. 2014.

poderes intellectuaes, sympathicos e activos; meios para serem endereçados ao fim, cuja identidade constitue os membros em unidade, que os faz considerar como uma pessoa. E da direcção accorde dos esforços para o mesmo fim que dimana a necessidade de uma regra geral e constante. Ésta regra é a lei do *bem*, cujo cumprimento constitue o *dever* de todos (LOBO, 1864, p.43-44)¹⁸

Analisando o conceito contemporaneamente, “[...] uma associação é inicialmente, um grupo de interesse, que busca delimitação e legitimação. Ou, em outros termos, o interesse que faz o grupo e o grupo que faz o interesse.” (OFFERLÉ, 1998, apud FONTELLA, 2010, p. 82).

Percebe-se que a organização e a participação em um grupo aparecem de forma clara com o intuito de focalizar os interesses envolvidos para obter êxito naquilo que desejam buscar por meio de uma interação na criação de uma associação.

Alguns aspectos legais trazem a representatividade de associação. A Constituição Federal de 1988 destaca em seu artigo 5º, nos incisos XVII, XVIII, XIX, XX e XXI que:

- XVII - é plena a liberdade de associação para fins lícitos, vedada a de caráter paramilitar;
- XVIII – a criação de associações e, na forma da lei, a de cooperativas independem de autorização, sendo vedada a interferência estatal em seu funcionamento;
- XIX - as associações só poderão ser compulsoriamente dissolvidas ou ter suas atividades suspensas por decisão judicial, exigindo-se, no primeiro caso, o trânsito julgado;
- XX – ninguém poderá ser compelido a associar-se ou a permanecer associado;
- XXI – as entidades associativas, quando expressamente autorizadas, têm legitimidade para representar seus filiados judicial ou extrajudicialmente;

A obrigação do cadastro das associações vem em destaque no Decreto nº 36.488, de 15 de fevereiro de 1993, quando afirma no art. 1º:

Fica instituído, junto à Secretaria da Administração e Modernização do Serviço Público, cadastro geral de órgãos oficiais de controle de exercício profissional, de associações e sindicatos de classe e demais entidades da sociedade civil habilitadas à indicação de membros das Comissões, Permanentes ou Especiais, de julgamento de concorrências instaurados no âmbito das Secretarias de Estado e das autarquias.

¹⁸ Optou-se por manter nessa referência a grafia original, em razão da data da sua publicação.

Além do cadastro previsto na lei, as associações puderam ter a oportunidade de obter uma qualificação instituída pela Lei nº 9.790 de 23 de março de 1999, na qual se encontram todos os documentos necessários para conseguir a qualificação.

A Lei nº 10.406, de 10 de janeiro 2002 – Código Civil –, a partir do capítulo II, dá ênfase às associações. O art. 53 diz: “Constituem-se as associações pela união de pessoas que se organizem para fins não econômicos”. A partir deste artigo desdobram-se outros artigos referindo-se às associações e aos associados.

O associativismo no Brasil permitiu ampliar as práticas democráticas que acabaram desencadeando várias mobilizações e reivindicações. Desse modo, a participação da sociedade fez com que o campo associativo se ampliasse. As associações vão sendo criadas por indivíduos, setores sociais, econômicos e políticos, cada um com seus interesses variados. Para um melhor entendimento sobre a expansão das associações será apresentado no próximo item um breve histórico do associativismo e sindicalismo no Brasil.

4.2 Associativismo e Sindicalismo no Brasil: breve histórico

[...] logo nas primeiras décadas do século XIX, sobretudo a partir do processo de independência política e em meio às disputas em torno de diversificados projetos de construção da nação, emergiram grupos e agremiações dispostos a promover a instrução e a educação, constituindo novos espaços de sociabilidade e novos mecanismos de contato entre as elites políticas, as camadas médias urbanas e o “povo miúdo” (GONDRA; SCHUELER, 2008, p.69).

Durante o Império Brasileiro, nas primeiras décadas do século XIX, conforme mostram Gondra e Schueler (2008), a educação foi promovida em novos espaços de sociabilidade formais e informais; estes espaços foram sendo criados entre os anos de 1820 e 1840. Os espaços de sociabilidade formais eram caracterizados por grêmios, associações corporativas ou profissionais, científicas, pedagógicas, entre outras. Já as formas de sociabilidade informais trouxeram a multiplicidade de alguns espaços, tais como: as festas, procissões religiosas, manifestações populares, etc.

Com a expansão do movimento associativo representado pela constituição de grupos, agremiações e sociedades, Morel (2005 *apud* GONDRA; SCHUELER, 2008)

identificou que entre 1820 e 1840 foram registradas 73 (setenta e três) associações. Entre elas, destacaram-se 31 (trinta e uma) lojas maçônicas, 11 (onze) associações filantrópicas, 9 (nove) sociedades políticas, 8 (oito) sociedades culturais e literárias, 4 (quatro) associações profissionais, 2 (duas) sociedades secretas ou desconhecidas. Professores, médicos, políticos, entre outros partícipes, integravam os grupos de intelectuais que se reuniam com a finalidade de alcançar determinados objetivos. Entre eles destacavam-se educar e instruir por meio de escolas primárias, secundárias e profissionais; assim, fundaram-se várias associações que muitas vezes recebiam apoio do governo como doação de materiais ou espaços físicos. “Em linhas gerais, as entidades apresentavam um caráter corporativo e assistencialista, com ênfase na prestação de assistência aos professores”. (ALMEIDA, 2011, p. 133). Desse modo, entende-se que, diante do associativismo aqui apresentado na época do Império brasileiro, havia ausência de debates que discutissem a política educacional diante das práticas cotidianas.

Em 1887, somente no Rio de Janeiro, existiam 115 associações com esses fins assistencialistas, das quais 48 tinham cunho profissional [...] Muitas associações mutualistas de caráter profissional passaram a assumir gradualmente feições sindicais, ao defenderem interesses de seus associados frente aos patrões e ao Estado. Em São Paulo, sete associações de auxílio mútuo foram criadas entre 1888 e 1900; esse número subiu para 41 novas associações entre 1901 e 1914 e para 53 entre 1917 e 1929 (MATOS, 2009, p. 47).

Matos (2009) enfatiza que experiências de trabalho e de vida eram compartilhadas pelos trabalhadores escravizados e livres através das formas associativas. Como os trabalhadores escravizados não podiam integrar uma associação coletiva de mobilizações e lutas, o que restava era pertencer a sociedades católicas e buscar a clandestinidade para a busca da libertação.

Ao longo do século XIX, os trabalhadores livres que não conseguiam arcar com os próprios custos nos momentos de doença, morte, entre outros aspectos, passaram a fazer parte das associações de ajuda mútua conhecidas como associações mutualistas. Nesse modelo de auxílio mútuo, as primeiras associações são destacadas por Lemos (2009, p. 31): “Sociedade Beneficente dos Cocheiros, que se organizou em 1856, e a Associação Protetora dos Caixeiros, também fundada na década de 1850”. Com o crescimento das associações mutuais estas

adquiriram um caráter profissional. “No que tange às associações profissionais, estas podem ter, em sua origem, uma motivação marcada pela posição de confronto, concorrência ou negociação em relação ao poder do Estado” (XAVIER, 2011, p. 194).

Compreendendo a relevância do papel da associação profissional com a presença dos trabalhadores assalariados e suas bandeiras de luta apresentadas ao poder do Estado, torna-se imprescindível mencionar o agir coletivo da categoria profissional dos professores em defesa da educação brasileira. Almeida (2011) afirma que a primeira forma de ação coletiva dos docentes deu-se por meio de associações.

Em 1901, os professores do ensino primário representavam o magistério por intermédio da primeira associação conhecida como Associação Beneficente do Professorado Público de São Paulo. Segundo Vicentini e Lugli (2011, p. 175), “Essa entidade visava contribuir para a instrução e o bem-estar dos seus associados assim como para o desenvolvimento do ensino público”.

Almeida (2011, p. 135) revela que

Quando, no cenário nacional, tem início a abertura política e as reivindicações da sociedade civil em defesa da redemocratização do país, professores em diversos estados brasileiros organizaram-se, participando das lutas pela democracia, pela melhoria da escola pública e pelo direito à sindicalização.

Do século XIX ao século XX, havia um número cada vez maior de associações e sindicatos, ambos com o intuito de defender os interesses próprios da classe trabalhadora por meio da coletividade. “O sentimento de exploração, a consciência da exploração é uma condição para a existência de sindicato, desde que conduza à organização dos assalariados e que, portanto, represente uma ação coletiva” (ROSSO; CRUZ; RESSES, 2011, p. 113).

Rossi e Gerab (2009, p. 13) afirmam que

Os sindicatos são organismos sociais, que se destinam à defesa dos interesses econômicos e sociais dos componentes das suas respectivas categorias profissionais [...]. Esses interesses são os voltados para as melhorias salariais, das condições de trabalho e das condições de vida, em geral.

Como forma e instrumento de defesa e de resistência coletiva dos assalariados no capitalismo, o sindicalismo nasceu com o surgimento da industrialização e com a força da classe operária. Esta classe visava à maior participação social dos cidadãos. Segundo Andrade (2000, p. 131), “A origem etimológica da palavra Sindicato provém de *syndicat*, ou seja, pessoas que se encontravam ligadas a uma corporação”.

Rossi e Gerab (2009) enfatizam que o sindicalismo foi o resultado das experiências adquiridas pelos trabalhadores que durante as lutas marcadas por derrotas e vitórias agiam contra a exploração patronal e exigiam das lideranças novas formas de organização.

Portanto, os sindicatos surgem e se fortalecem associados ao fortalecimento do capital na medida em que os trabalhadores são obrigados a se unir pela defesa da valorização salarial e pelas condições de trabalho neste sistema. A modernidade, entendida como momento de consolidação das relações de mercado, também favorece a conscientização dos proletários sobre a sua real condição de sobrevivência em uma sociedade regulada por estes pressupostos (LIRA, 2012, p. 32).

Diante das considerações de Lira (2012) compreende-se que o sindicato é uma entidade voltada para a transformação da sociedade com o intuito de superar os diversos problemas sociais e culturais recebidos do passado e enfrentados no presente, isto é, uma entidade revelada a partir das condições de trabalho e da ausência de políticas públicas. “O papel do sindicato é um papel de contestação e desafio à ordem estabelecida. O sindicato vai além da ordem” (ROSSO, 2011, p. 25). Desse modo, é possível afirmar que o sindicato é um sistema político-social dos trabalhadores.

Em seus duzentos anos de história, o sindicalismo foi impactado por diferentes concepções ideológicas e teorias de ação, o que permitiu a construção de uma tipologia bastante ampla, assim como expressões políticas e históricas: anarquista, socialista, reformista, comunista, populista etc. O importante, no entanto, é que, ao longo dos anos, o movimento sindical – conjunto de práticas sociais dos sindicatos com características próprias de cada país – adquiriu um peso social e uma força decisiva nos contextos nacionais (NASCIMENTO, 2010, p. 17).

As concepções ideológicas marcadas como expressões políticas e históricas apresentadas por Nascimento (2010) deram-se por conflitos, pois havia algumas divergências entre as atitudes do sindicalismo populista, anarquista, socialista,

reformista, comunista e outros, os quais desempenhavam uma política de forças nas sociedades capitalistas¹⁹. Rossi e Gerab (2009) afirmam que o período de lutas do movimento sindical se estende com mais força quando Getúlio Vargas chega ao poder.

O primeiro governo de Getúlio Vargas (1930 – 1934) cria instrumentos de controle para o acompanhamento da relação entre Estado e trabalhadores. O primeiro passo foi dado em 1931 com a criação do Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio (MTIC). Em seguida, o decreto nº 19.770 regula a sindicalização das classes patronais e operárias.

Enquanto os sindicatos passam de entidade privada a organismo de direito público, também deverá ser “reconhecido” pelo Estado pelos seguintes instrumentos:

- a) estatuto-padrão (portanto para todos os sindicatos);
- b) controle de sua finança pelo Ministério do Trabalho;
- c) exigência de atestado ideológico para seus diretores;
- d) proibição de propaganda e atividade político-ideológica;
- e) direito de intervenção do Estado;
- f) o sindicato passa a ser um órgão de colaboração com o Estado. (ROSSI; GERAB, 2009, p. 34).

A partir deste decreto, centenas de sindicatos passaram a ser criados seguindo os direitos e deveres da legislação. Torna-se necessário dar ênfase à mais conhecida ferramenta de luta dos trabalhadores frente aos sindicatos, a greve, utilizada para paralisar as atividades, e que é vista como uma forma de pressionar os patrões para alcançar as reivindicações.

A classe do magistério ganha uma dimensão coletiva diante da criação e funcionamento dessas entidades, pois a articulação de opiniões ajuda os integrantes a conduzirem a verdadeira representação do grupo e o desejo de mudança.

O sindicalismo docente brasileiro emergiu nos anos de 1970 e, com ele, a centralidade do debate sobre a educação pública no discurso dos professores, os quais passaram a ser os principais elaboradores das propostas oriundas da sociedade civil. A luta por direitos trabalhistas associada a demandas no campo da política de educação são

¹⁹ Uma análise aprofundada desta tipologia ultrapassaria os limites da presente dissertação. Para saber mais consultar: MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política. São Paulo: Nova Cultural, 1996 e CASSIN, Marcos. Sociedade Capitalista e Educação: uma leitura dos clássicos da sociologia. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.32, p.150-157, dez.2008 - ISSN: 1676-2584.

especificidades que caracterizam as ações dos organismos sindicais que congregam a classe do magistério [...] (ALMEIDA, 2011, p. 129).

Após alguns anos de reconhecimento, o movimento sindical decidiu criar uma central e em 1983 surge a Central Única dos Trabalhadores – CUT. Com ela aumentou-se a pressão dos trabalhadores sobre os patrões. Antunes (1995) destaca que são quatro categorias que dão suporte à CUT. São elas: trabalhadores rurais, operários industriais, funcionários públicos e os trabalhadores em serviço.

Em todo o País, as diversas categorias profissionais passaram a se organizar em torno de diversos sindicatos por ramo de atividade e os trabalhadores da educação também participaram deste momento da vida nacional. Congregados em associações por segmento profissional, a criação dos sindicatos obedeceu a um movimento nacional de unificação e fortalecimento por ramo de atividade (LIRA, 2012, p. 36).

Com a percepção de que o fortalecimento político da categoria profissional na área da educação deu-se por meio da criação de diversas associações e sindicatos, tornou-se necessário mostrar as principais entidades que foram criadas nos estados brasileiros ao longo dos anos.

Quadro nº 1 – Associações e Sindicatos de Professores criados no Brasil

Associações e Sindicatos de Professores	Ano de criação	Estado
Associação dos Professores Licenciados do Brasil – Secção da Bahia (APLB-BA)	1952	BA
Associação Catarinense de Professores (ACP)	1952	SC
Sindicato dos Professores no Estado do Espírito Santo (Sinpro/ES)	1955	ES
Associação dos Professores Primários de Alagoas (APAL)	1965	AL
Sindicato dos Trabalhadores em Educação no Estado do Tocantins (SINTET)	1988	TO
Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Estado do Pará	1988	PA
Associação dos Professores do RN (APRN)	1989	RN
Sindicato dos Trabalhadores em Educação no Estado de Rondônia	1990	RO
Associação dos Professores do Distrito Federal (APDF)	2008	DF

Fonte: Dados da Pesquisa

As associações e os sindicatos foram criados para representar a classe docente. Com isso ocorreu uma construção social e histórica que contribuiu para o

desenvolvimento intelectual da categoria, pois o intuito era discutir a importância da educação e a valorização dos profissionais por meio de uma luta coletiva.

O contexto nacional influenciou a expansão do sindicalismo brasileiro e para o alcance do fortalecimento dos direitos dos docentes muitas associações se transformaram em sindicatos filiados à Central Única de Trabalhadores (CUT). O quadro abaixo traz uma representação de algumas associações de professores que passaram a ser reconhecidas como sindicatos.

Quadro nº 2 - Do associativismo ao sindicalismo

Associação	Sindicato
Associação dos Professores Primários de Alagoas (APAL)	Sindicato dos Trabalhadores da Educação de Alagoas (SINTEAL)
Associação dos Professores Licenciados do Acre (APLA)	Sindicato dos Professores Licenciados do Acre (SINPLAC)
Associação Profissional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino no Estado de Mato Grosso do Sul (APTEE-MS)	Sindicato dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino no Mato Grosso do Sul (SINTRAE/MS)
Associação Profissional dos Professores do Amazonas (APPAM)	Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado do Amazonas (SINTEEA)
Associação dos Professores de Roraima (APAIMA)	Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado de Roraima (SINTER)
Associação Profissional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino no Estado de Mato Grosso do Sul (APTEE-MS)	Sindicato dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino no Mato Grosso do Sul (SINTRAE/MS)
Associação dos Professores Municipais da Zona Leste (APROMUL)	Sindicato dos Professores e Funcionários Municipais de São Paulo (mantida a sigla APROFEM)

Fonte: Dados da Pesquisa

Como se pode observar nos Quadros nº 1 e nº 2, o processo de reconhecimento das associações e dos sindicatos de professores nos estados brasileiros foi progressivo; “[...] as organizações docentes passaram a ser o setor que mais se mobilizou em defesa da escola pública e de sua democratização” (ALMEIDA, 2011, p 135), mas é importante ressaltar que não somente os professores mostraram interesses para criar entidades. Os diretores das escolas, discussão que será apresentada no próximo item, também passaram a se organizar.

4.3 Associações de diretores criadas no Brasil após o período de redemocratização

No tocante às bandeiras no setor educacional, evidenciamos a democratização da escola básica e as mudanças na gestão escolar, com a inserção de mecanismos de participação no gerenciamento das instituições, como aspectos que tiveram relevância na retórica e nas ações dos recém-criados sindicatos docentes (ALMEIDA, 2011, p. 129).

Entende-se que a centralidade do debate sobre a educação pública pode ser evidenciada na urgência de se enfrentarem e de tentar resolver os problemas que se enquadram na realidade educacional brasileira, como, por exemplo, estrutura física das escolas, piso salarial, e tantos outros. Desse modo, os instrumentos de luta presentes na sociedade para os trabalhadores reivindicarem são designados, entre outros aspectos, pelas associações e pelos sindicatos.

Almeida (2011) chama atenção para as mudanças na gestão escolar, entre as quais destacam-se a busca pela democratização e a inserção da participação política e social em prol da melhoria da qualidade do ensino. Diante dessa perspectiva de melhorias do ensino público, os diretores também se organizam em associações.

O quadro abaixo é resultado de um mapeamento das associações de diretores existentes no Brasil em 2014.

Quadro nº 3 – Associações de Diretores de Escolas Públicas

Associação	Ano de criação	Estado
União dos Diretores do Ensino Médio Oficial – UDEMO	1952	SP
Associação de Diretores de Escolas Oficiais de Minas Gerais – ADEOMG	1958	MG
Associação dos Diretores de Escolas Públicas do Estado do Paraná – ADEPED	1979	PR
Associação dos Diretores das Escolas Estaduais de Irati – ADEEI	1991	PA
Associação de Diretores e Ex-Diretores das Escolas Públicas de Maceió – ADEEPAM	2003	AL
Associação Social dos Diretores das Escolas Estaduais do Maranhão – ASDEMA	Não informado	MA
Associação de Diretores de Escolas Públicas de Educação de Jovens e	Não	

Adultos da Rede Estadual do Ces Polo de Ponta Grossa – ADEJA	informado	PR
--	-----------	----

Fonte: Dados da Pesquisa

Algumas associações apresentadas no Quadro nº 3 oferecem aos diretores das escolas públicas alguns serviços, entre eles destacam-se: departamento jurídico, convênios, carteira de lazer, publicação em jornais, seguro de residência, vida e carro, atividades socioculturais, entre outros.

A Associação de Diretores e Ex-Diretores das Escolas Públicas de Maceió – ADEEPAM, conforme a pesquisa realizada, não se assemelha ao formato das associações acima. Os estudos de Araújo (2007) e Gomes (2012) afirmam que a criação da referida Associação está ligada ao processo de implantação da gestão democrática no município.

A implantação da gestão democrática na rede municipal de Maceió ocorreu em 1993 no governo de Ronaldo Lessa. O processo de eleição de diretores causou insatisfação para alguns diretores, e muitos resolveram formar um movimento organizado, pois os diretores só podiam continuar à frente a instituição se fossem eleitos pelos profissionais e comunidade escolar.

Foi durante a gestão do segundo vereador-secretário (Maurício Quintella Lessa) no comando da SEMED, que começa a tomar corpo um movimento liderado por diretores de escolas no sentido de extinguir o processo de eleição para gestor escolar numa postura claramente reacionária, voltada para a manutenção do patrimonialismo político de seus cargos de direção (ARAÚJO, 2007, p. 73).

Percebe-se que a postura dos diretores inicialmente era lutar contra o processo de eleição nas escolas; desse modo, almejavam permanecer no poder caminhando contra a gestão democrática e assim “[...] passaram a defender abertamente o fim das eleições para diretores e diretores adjuntos das escolas, chegando a oficializar suas pretensões e proposições regressistas” (ARAÚJO, 2007, p. 73). A oficialização deu-se por um documento entregue ao Secretário de Educação, Maurício Quintella.

Uma década após a implementação da eleição de diretores nas escolas municipais um grupo de diretores, em 2003, cria a Associação de Diretores e Ex-

Diretores das Escolas Públicas de Maceió, cujo objetivo principal era lutar contra a discriminação e injustiça social que, segundo eles, era praticada contra os diretores.

Gomes (2012), em seu Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia, apresenta os fatores que contribuíram para a criação da associação, e um dos motivos que chama atenção é a dificuldade de relacionamento entre alguns diretores e ex-diretores frente ao Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Alagoas (SINTEAL) e aos secretários de educação da época.

A ADEEPAM é composta por seis cargos, a saber: Presidente, Vice-Presidente, Secretário, Diretor de Comunicação, Diretor de Eventos, Diretor Jurídico e Tesoureiro. O Presidente da Associação possui uma academia de ginástica e esta serve como referência para o recebimento de correspondência. Diante disso, é possível perceber que esta informação não está em legitimidade com o que representa o Código Civil, Art. 54: “Sob pena de nulidade, o estatuto das associações contera: I – a denominação, os fins e a sede de associação”. Gomes (2012) afirma que a ADEEPAM não tem um estatuto próprio determinando os interesses e finalidades do trabalho, e, além disso, não tem sede para o funcionamento; logo, entende-se que esta associação não poderia estar registrada tendo como referência uma academia, porque isto expõe que a associação não apresenta legitimidade.

Ao utilizar o nome da Associação, a primeira diretoria buscou junto à Câmara de Vereadores de Maceió a reeleição e o aumento na duração de mandato, e ao pressionar os vereadores, os diretores obtiveram um acréscimo de 2 (dois) anos, totalizando uma gestão com 4 (quatro) anos nas escolas municipais. A Lei nº 5.313 de 01 de setembro de 2003, no seu Art. 2º, fala sobre “a ampliação de dois para quatro anos o mandato dos diretores eleitos para gerir a unidade escolar, proibindo expressamente a reeleição” (grifo nosso).

A intervenção da ADEEPAM junto à bancada governista na Câmara de Vereadores, assegurava uma possível reeleição, para aqueles que já completavam uma década da direção de ‘suas’ escolas e agora eram agraciados com a possibilidade de revalidação de seus mandatos, desta feita, por mais quatro anos. [...] já é possível apontar para uma predominância das permanências – pelo menos ao nível do órgão gerenciador da política –, de práticas clientelistas conservadoras assentas no clientelismo e carcomido fisiologismo, em contraponto às rupturas objetivadas pela política democratizando do governo que a implementou (ARAÚJO, 2007, p. 75-76, grifo nosso).

Araújo (2007) enfatiza que a ADEEPAM procurou reformular a normatização no procedimento das eleições para diretores, e com uma interferência política o desejo foi alcançado, mas após 4 (quatro) anos, a possível reeleição dos diretores foi demarcada por um processo de mudança em que o vereador José Márcio Medeiros Maia, do Partido Social Democrático (PSD), apresentou o Projeto de Lei nº 5.779 e alterou um dos artigos da Lei nº 5.313 de 2003. É relevante ressaltar que atualmente este vereador está licenciado exercendo a presidência da Sudene.

A Lei nº 5.630, de 05 de setembro de 2007, foi decretada pela Câmara Municipal de Maceió e sancionada pelo prefeito José Cícero Soares de Almeida, provocando mudanças nessa questão. Em seu Art. 1º - § 1º diz que “[...] a partir das eleições a serem realizadas no ano de 2007, o mandato das chapas concorrentes aos cargos de Diretores e Vice-Diretores, passará a ser de 04 (quatro) anos, *permitindo-se uma única reeleição*” (grifo nosso). Percebe-se que diante da referida lei municipal os diretores podem ocupar o cargo durante 8 (oito) anos sem direito a reeleição.

Após conhecer um pouco sobre a criação e o papel da ADEEPAM, a próxima seção apresentará a análise sobre a representação profissional dos gestores no processo de gestão democrática nas escolas públicas de Maceió.

5 UMA ANÁLISE SOBRE A CONTRIBUIÇÃO DA REPRESENTAÇÃO PROFISSIONAL NO DIA A DIA DO GESTOR ESCOLAR

Desconfia do mais trivial, na aparência singelo. E examina, sobretudo, o que parece habitual. Suplicamos expressamente: não aceite o que é de hábito como coisa natural, pois em tempo de desordem sangrenta, de confusão organizada, de arbitrariedade consciente, de humanidade desumanizada, nada deve parecer natural, nada deve parecer impossível de mudar.

Bertold Brecht

Esta seção traz a análise dos dados da pesquisa. Tomaram-se como ponto de partida o referencial bibliográfico, a pesquisa documental e as entrevistas realizadas com os sujeitos delimitados pela pesquisa. As entrevistas foram analisadas de acordo com as categorias **Legitimidade e Participação**. Para o alcance dos resultados tornou-se necessário dar ênfase ao objetivo central, que foi analisar como ocorrem os efeitos da representação profissional dos gestores no processo de gestão democrática nas escolas públicas de Maceió.

5.1 Caminhos contraditórios da legitimidade da ADEEPAM

A Associação dos Diretores e Ex-Diretores das Escolas Públicas de Maceió – ADEEPAM, conforme já informado anteriormente, foi criada no ano de 2003. Diante do pequeno histórico apresentado sobre a sua criação percebe-se o interesse pelo trabalho político demonstrado pelos associados.

Nas entrevistas realizadas indagou-se aos sujeitos se eles conheciam a ADEEPAM.

Conhecer, conhecer ninguém conhece. A gente ouviu falar desde que ela começou a se gestar e a gente diz que diretor não é categoria, diretor é função [...] Então essa é uma Associação que não sei se tem sede, não se reúne, mas ela conseguiu inclusive que a

representação dos diretores no COMED viesse escolhida por lá²⁰ (Ex-Presidente do COMED)²¹.

Apesar de não haver conhecimento do trabalho da Associação, a fala anterior menciona que os diretores associados da ADEEPAM conseguiram um vínculo com o COMED por meio da Lei nº 6025 de 16 de maio de 2011, sancionada pela Câmara Municipal de Maceió. A lei institucionalizou a quantidade necessária para compor a Câmara do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB. Entre 19 (dezenove) membros, o Art 6º, inciso II indica a presença de “01 (um) representante dos diretores das escolas públicas municipais, indicado pela organização dos gestores” e que cada conselheiro titular terá seu respectivo suplente que o substituirá na ausência temporária ou definitiva com iguais direitos e deveres.

Segundo a ex-presidente do COMED, esta “organização de diretores” que aparece na Lei nº 6025, de 16 de maio de 2011, refere-se à Associação²². O Art. 6º inciso 3 designa que “[...] os conselheiros indicados pelas respectivas instituições ou entidades representativas deverão ser eleitos por seus pares em assembleias, em conformidade com o que estabelece a Lei Federal nº 11.494, de 20 de junho de 2007”. A definição do tempo de mandato dos conselheiros é explícita no Art. 9º: “[...] os mandatos do Conselho Municipal de Educação terão mandato de, no máximo 02 (dois) anos, permitida uma recondução por igual período”.

Compreendendo os aspectos legais de representação dos membros da ADEEPAM, durante a conversa foi possível indagar um pouco sobre o tipo de ação que eles desenvolvem. A entrevistada afirmou que:

²⁰ As falas dos sujeitos da pesquisa estão registradas em itálico com espaço simples entre as linhas, tamanho 11 e sem recuo, para diferenciar das demais citações, as quais seguiram as regras da ABNT. Nessas falas das entrevistas aqui transcritas, procurou-se manter a informalidade da linguagem oral com que elas foram respondidas, no sentido de manter sua autenticidade. Daí a linguagem nelas encontradas não seguem sempre a estrutura da linguagem escrita formal.

²¹ No período da entrevista (fevereiro de 2014), a Presidente estava no seu último mês de mandato no COMED; por isso suas falas serão apresentadas como Ex-presidente, pois atualmente outro presidente ocupa o cargo.

²² Atualmente duas diretoras da ADEEPAM fazem parte da Câmara do Fundeb no COMED, uma diretora é titular e a outra é suplente. Mais adiante a análise da entrevista com a titular será mostrada.

Parece que se reúnem eles mesmos porque a gente não vê, não sabe de atividades que eles desenvolvem, a atividade é no gabinete dos secretários, no gabinete dos vereadores, no gabinete do Prefeito, eles vivem para fazer este tipo de coisa, a gente não vê outra ação deles, tipo nada, nem ação social no sentido de ser aquela associação que junte para fazer um festa. Que tem atuação, sede, estatuto, nunca, nunca (Ex-Presidente do COMED, grifos nossos).

A partir da fala da entrevistada, percebe-se mais uma vez que o direcionamento das atividades da Associação se dá junto a uma intervenção político-partidária. Esta intervenção envolve vínculos com sujeitos que carregam consigo o poder de mudança sobre a tomada de decisões na educação pública de Maceió. Diante disso, entende-se que os interesses particularizados dos gestores da ADEEPAM são apresentados aos “secretários, vereadores e Prefeito” e por isso eles são vistos como a base principal que fortalece o caminhar dos associados. A entrevistada afirma que nunca soube de sede e estatuto, os quais são necessários para uma atuação legítima.

Tendo em vista a relevância da legitimidade de uma associação, identificou-se no estudo de Gomes (2012) que o Presidente afirmou que esta estava instituída legalmente no 1º Ofício de Notas e 1º Cartório de Protestos localizado no Centro de Maceió-AL. A partir deste dado e de algumas considerações pertinentes das entrevistadas nesta pesquisa, tornou-se necessário confirmar se existia o registro conforme denomina o Art. 54 do Código Civil. Ao se direcionar ao endereço do cartório, a informação obtida não condiz com a afirmação do Presidente, pois o cartório visitado não trabalha com registros de associações. E para que se conseguisse a informação foi indicado o Cartório do 4º Ofício de Notas e 1º Registro de Títulos e Documentos e de Pessoas Jurídicas de Maceió-AL. A atendente utilizou o sistema para consultar, e diante de várias tentativas – “nome completo, sigla, ano de criação” – concluiu-se que a referida associação não possui registro.

De acordo com a informação que foi adquirida sobre a representação dos associados da ADDEPAM, tornou-se necessário confirmar se a Associação era membro do COMED.

É. Ela é por Lei e o assento dos diretores de escola é encaminhado pra eles. Eles definem quem é que vem do grupo deles. Em outros períodos não, porque essa lei é notificada com a Lei do Fundeb. Se ela não existisse a própria SEMED teria que fazer essa assembleia com os diretores de escola [...] se esse coletivo não existisse, se eles não fossem

reconhecidos como Associação de diretor a forma de chegar aqui ao Conselho seria essa (Ex- Presidente do COMED)

Diante da lei do FUNDEB percebe-se que os membros da ADEEPAM são reconhecidos por meio de uma “organização de gestores”; nela os associados posicionam-se para enviar representantes ao COMED. A primeira fala da entrevistada afirma que “ninguém conhece” a Associação. Posteriormente, ao interpretar a fala acima, entende-se que a Associação assume um papel, o qual caracteriza-se pela responsabilidade de representar a categoria dos gestores frente à educação de Maceió, fazendo parte do grupo de um Conselho que tem como objetivo atuar na defesa do direito de todos.

Percebendo a comunicação entre o COMED e a ADEEPAM, tornou-se imprescindível entender se a associação tinha alguma relação com o Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Alagoas (SINTEAL).

Art 1º [...] o SINTEAL é uma entidade autônoma, de direito privado, sem fins lucrativos, com duração por tempo indeterminado, que representa o conjunto dos trabalhadores da educação, independentes suas convicções políticas, partidárias e religiosas (ESTATUTO, 2009).

O Estatuto do SINTEAL é composto por 8 (oito) capítulos e 101 (cento e um) artigos. O primeiro capítulo trata da denominação, da abrangência e das finalidades que esta entidade propõe. As finalidades são explicitadas no Art. 3º, e entre elas destaca-se “Propor soluções para os problemas dos trabalhadores da educação do Estado de Alagoas, diretrizes da política educacional e da formação e qualidade do desempenho dos trabalhadores da educação”.

O SINTEAL possui cerca de 22.000 (vinte e dois mil) filiados. Este número abrange os professores da rede municipal e rede estadual; a diretoria do sindicato é composta por 30 (trinta) representantes²³ e nesse grupo há um membro que é gestor de escola. A presidente explica que não há quantitativo na categoria profissional dos gestores, pois não existe divisão entre o cargo de diretor e professor. Então, a luta para o alcance de melhorias é regida por um coletivo que apresenta profissionais do

²³Para um melhor entendimento sobre os cargos que cada um exerce no Sinteal consultar: <<http://www.sinteal.org.br/diretoria/>>. Acesso em 11 ago. de 2014.

magistério sem delinear divisão de classe (professor x gestor); “[...] as decisões políticas atingem a toda a sociedade e não são frutos de alguma vontade individual e sim de entes coletivos” (ROSSI; GERAB, 2009, p. 83).

Por meio da fala abaixo, a entrevistada afirma que não há relação entre a ADEEPAM e o Sindicato.

Nós não temos nenhuma relação com esses profissionais [...] não existe o cargo de diretor, não sei como é que eles mantêm essa Associação, como é que eles funcionam, o que é que eles pleiteiam na verdade. Porque a questão de melhoria salarial, eles não fazem, quem faz essa luta somos nós, e não existe essa Associação, e tem muito deles que não são mais diretores (Presidente do SINTEAL, grifos nossos).

Durante a conversa a presidente do SINTEAL deixa claro que o gestor não é categoria profissional e afirma que ele ocupa uma função, pois antes de ele ser gestor ele é professor, e quando deixa a função de gestor, volta ao cargo de professor. Em relação à Associação, nenhuma informação foi adquirida sobre a criação e atuação dessa entidade, apenas foi revelado que ela, a presidente, conhece duas pessoas que fazem parte, ambas eram filiadas ao SINTEAL, só não deu informação se continuam junto com o sindicato na busca de melhorias. É relevante diferenciar os termos “cargo e função”. A diferença entre cargo e função é que o cargo é a posição que uma pessoa ocupa dentro de uma estrutura organizacional determinado estrategicamente e função é o conjunto de tarefas e responsabilidades que correspondem a este cargo²⁴.

Na opinião da presidente há uma sobreposição de papéis entre a ADEEPAM e o SINTEAL.

A legitimidade é nossa [...] nós temos a carta sindical e nós somos Sindicato, quem faz a organização, quem tem a legitimidade de defender os trabalhadores na educação somos nós [...] a gente não vai com enfrentamento com a Associação até porque eles não intimidam, no sentido que eles não fazem essa política sindical [...] é como se fosse um grupo fechado, mas que não avança, nem discussão salarial, nem na política educacional [...] a gente defende a melhoria da educação, nós somos propositivos à política educacional, nós estamos lá no COMED questionando. O nosso papel é diferenciado (Presidente do SINTEAL, grifo nosso).

²⁴ Disponível em: < http://www.guiatrabalhista.com.br/guia/cargos_e_salarios.htm>. Acesso em 20 out. de 2014.

O Art. 2º do Estatuto do SINTEAL enfatiza que esta entidade tem “[...] como base territorial o Estado de Alagoas e congregará os trabalhadores em educação das redes públicas municipais e estadual, ativos e aposentados da educação básica”.

Rossi e Gerab (2009) destacam um conhecimento a partir dos elementos básicos dos sindicatos nos quais se sobressai a relevância na luta diante dos interesses dos trabalhadores. É possível compreender a legitimidade, o compromisso, a responsabilidade do Sindicato com a educação alagoana não só na fala da presidente do SINTEAL, mas também no número de 22.000 (vinte e dois mil) filiados. Mais uma vez, a Associação não é reconhecida como uma entidade que demonstre interesses frente à política educacional, e propicia um olhar para um grupo que não prossegue com soluções frente às várias necessidades que a escola apresenta.

Com o intuito de analisar como ocorrem os efeitos da representação profissional dos gestores escolares, além do COMED e do SINTEAL, também foram entrevistados três diretores. A escolha de dois gestores deu-se pela nota do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) de 2013 representando o fundamental I; logo, a ênfase foi direcionada para a maior e a menor média das escolas municipais. Já a escolha do outro gestor foi definida por ser filiado à associação.

As falas dos entrevistados serão representadas da seguinte maneira: **G1** – filiada à ADEEPAM e ao SINTEAL, tem 14 (quatorze) anos de magistério e 12 (doze) anos no mandato de direção de escola, é graduada em Pedagogia com pós-graduação em Alfabetização e Letramento; **G2** – filiada ao Sinteal, tem 15 (quinze) anos de magistério e 1 (um) ano e 4 (quatro) meses como gestora, é graduada em Pedagogia com pós-graduação em Gestão e Inspeção Escolar; a escola visitada obteve média 3 (três) no IDEB; e o **G3** não é filiado às instituições, tem 15 (quinze) anos de magistério e 8 (oito) anos de gestão, é graduado em História com pós-graduação em psicopedagogia; a escola visitada apresentou 5,7 no IDEB. Para representar o Departamento de Gestão Democrática (DGD) da Semed foi entrevistada uma técnica.

Ao ter a oportunidade de entrevistar uma gestora filiada à ADEEPAM indagou-se sobre o que ela sabia sobre a criação da instituição e qual era o seu papel.

Dizer um pouco sobre essa história pra mim fica muito difícil porque quando você pega o bonde andando você não estava nas primeiras discussões. Eu posso dizer qual é o objetivo; o que eu entendo enquanto objetivo é sentar e discutir alguma coisa específica ligada ao cargo de gestor, como, por exemplo, tá com o problema de merenda escolar e temos o ano letivo sem merenda, aí o que é que acontece? Eu vou tomar uma decisão sozinha, isolada? A gente sentia a necessidade de, enquanto diretor, estar mais unido, estar articulado mesmo uma escola com a outra, tem que ter um diálogo (G1, filiada a ADEEPAM, grifo nosso).

Percebe-se que a filiada não demonstra conhecimento sobre o motivo da criação da instituição, motivo este apresentado na seção anterior, em que se destaca a união de um grupo de gestores que planejaram extinguir o processo de gestão democrática, conforme mostra Araújo (2007). A G1 afirma que o objetivo da associação é “sentar e conversar” sobre os problemas enfrentados no cotidiano da função de diretor; logo, entende-se que os gestores que se filiaram após o período de criação não compreendem o interesse de formar tal instituição.

A G2 afirmou que pelo tempo de mandato ainda não teve a oportunidade de conhecer a ADEEPAM, e a técnica do DGD diz:

Eu não conheço...conheço o presidente enquanto diretor de escola, enquanto conselho escolar, porque eu já fui à escola para uma reunião do conselho, mas de participar da associação, de eu ter acesso à documentação da associação...nada. Se perguntar alguma coisa, não sei como funciona e qual é o objetivo (Técnica do DGD, grifo nosso).

Gomes (2012) afirma que desde o ano de criação desta instituição só uma pessoa ocupa o cargo de presidente e o que acontece é a troca de outros cargos, como, por exemplo, o secretário, que passou a ser vice-presidente, entre outros. Diante desse motivo, o presidente torna-se conhecido, mas de fato o papel e o trabalho desempenhado não são apresentados ao Departamento de Gestão Democrática que, por sinal, consegue ter um relacionamento próximo com todos os gestores das escolas municipais de Maceió.

O que chamou atenção foi G3, pois mesmo não fazendo parte da associação e nem do sindicato afirmou:

Já ouvi falar dessa Associação, já fui convidado pra fazer parte e me associar, mas eu olhando é bem parecido com o sindicato, são diretores antigos, mais de 20 anos de gestão, que não querem deixar a direção de escola de forma alguma. Não estou falando que são todos, mas tem uma parte que eu conheço que o objetivo é esse, tentar e ver se encontra meios de continuar nas gestões das escolas através de algum vereador. Então, a forma que eles encontram é formando essa associação. Este é o meu ponto de vista, não quero dizer que todas as pessoas têm esse interesse lá, porque tem pessoas que com certeza têm outros objetivos no cargo de gestor. Colegas diretores fizeram o convite pessoalmente, “vamos nos filiar que a gente se torna mais forte para lutar pelos nossos interesses”, mas eu discordo dos interesses. (G3, gestor não filiado às instituições, grifos nossos).

O gestor que não faz parte do grupo dos associados traz uma visão mais ampla e crítica sobre o objetivo da associação. Ele não concorda com o tipo de conduta que é adotado pelos representantes, pois o interesse dos membros é a permanência na função de gestor. O entrevistado destaca que a associação é constituída por diretores que estão no mandato há mais de 20 (vinte) anos, o que não está de acordo com a Lei nº 5.530, que diz que o mandato de diretor é de 4 (quatro) anos com direito a recondução, totalizando 8 (oito) anos. Diante da fala, compreende-se que a existência desse fato acontece devido ao controle político que se efetiva revelando uma forte relação de poder, em que os vereadores ultrapassam as normas da legislação destinada ao tempo de mandato de diretor atendendo o interesse dos gestores associados. É a constatação da influência do coronelismo representado pela política do favoritismo, a qual evidencia práticas autoritárias presentes no cotidiano das escolas públicas municipais em Maceió. Dourado (2008, p. 93) afirma que “[...] as posturas comumente autoritárias de vários dirigentes escolares decorrem da falta de legitimidade de seus mandatos”.

A despeito das diferentes interpretações quanto às afirmações aqui apresentadas sobre a ADEEPAM e o SINTEAL, torna-se relevante refletir sobre várias questões, entre elas: “Como o COMED aceita a participação desses gestores que se dizem associados da ADEEPAM, se é uma organização que não demonstra legitimidade? Até quando estes gestores vão utilizar o nome desta organização para atender seus interesses particularizados?”

5.2 Os desafios da participação política dos gestores escolares

A discussão sobre a democratização das relações escolares passa pelo resgate de políticas concretas que incluam o questionamento e novos acenos aos atuais marcos de formação, incorporando, desse modo, à formação continuada a melhoria das condições de trabalho (salário, plano de carreira, política de capacitação, avaliação) frente ao novo cenário sociopolítico-econômico e cultural que se delineia mundialmente. Além dessas questões, outras se colocam, tais como a implementação de canais efetivos de participação e discussão das relações de poder que permeiam o cotidiano escolar (DOURADO, 2008, p. 92).

São vários os canais de participação que podem ser criados e consolidados no interior da escola para o alcance de melhorias, pois a busca de mecanismos de conduta influencia na discussão sobre questões ligadas à avaliação, papel do professor e de todos envolvidos, associação de pais, questão sindical, entre outros aspectos que dão ênfase ao caráter político da educação. Nesse sentido, a prática educacional vai se constituindo por meio de questões básicas, estas sendo essenciais para a democratização do processo pedagógico. Diante desse ponto de vista sobre os mecanismos de gestão participativa, indagou-se aos gestores se a filiação traz alguma contribuição para a gestão da escola e quais eram os principais interesses apresentados nas reuniões.

Com certeza, o sindicato faz um papel primordial na sociedade, as graves crises da educação; eu acredito que ele é uma peça fundamental. Nas reuniões o que mais se discute é a questão do piso salarial (G2, filiada ao SINTEAL).

Pelo que eu vejo, não contribuía muito com a minha atividade de gestor ... gosto de participar das Assembleias, mas filiado nunca fui. Nas reuniões os interesses mais debatidos é salário, é reajuste salarial, redução de carga horária; se eu dizer que o interesse é que melhore a aprendizagem, não, não é isso. Tenho colegas que são filiados e as escolas possuem o IDEB baixo (G3, gestor não filiado).

A partir da primeira fala acima, da G2, percebe-se que o SINTEAL é uma forma de defesa contra os problemas enfrentados na educação, mas a entrevistada não deixa claro que tipo de contribuição a filiação traz na gestão da escola. Já o G3 afirma que na atividade de gestor a filiação não iria contribuir, pois as discussões das assembleias são direcionadas pelos mesmos interesses entre eles: aumento de

salário. A G1 afirmou que os membros da associação reúnem-se com pouca frequência e os pontos de pauta são levantados de acordo com os problemas que são enfrentados.

Depende muito do momento. Existem momentos em que a gente consegue se encontrar mais vezes, mas na maioria das vezes isto não acontece, mas a gente consegue resolver os problemas. Geralmente a gente tem uma pauta por algum problema que está acontecendo, ou outra coisa que é levantada por eles ou a gente pode levantar uma pauta na hora sobre os problemas específicos do gestor (G1, filiada a ADEEPAM).

Os posicionamentos dos gestores apresentados têm em comum a compreensão de um objetivo maior que é a participação. Lopes (2009) enfatiza que a participação tem a intenção de promover espaços de discussão, planejamento e avaliação mediados pela equipe. Além disso, considera que “[...] para uma participação efetiva, faz-se necessário ir além: o desvelar das contradições e promover a mobilização para consolidar a participação contestatória, assim como o caráter político e formativo que se busca” (LOPES, 2009, p. 76). Para uma melhor compreensão acerca do caráter político e formativo, tornou-se necessário saber como se dá a luta dos direitos trabalhistas dos gestores.

Ocorre em conjunto com os demais profissionais da educação, o que acontece para o professor vai também para o diretor, não tem uma coisa que diga assim: a luta é do gestor e a luta é do professor (G3, gestor não filiado).

Em conjunto. Os interesses não são só de gestores, mas são interesses em comum dos profissionais, eles são negociados de forma coletiva. Nunca vi o sindicato com determinações “tomar partido” não, eles são democráticos. As negociações sempre vão para a plenária, votações, dá direito a palavra e fica realmente o que interessa à parte coletiva (G2, filiada ao SINTEAL).

Bastos (2005) menciona que os movimentos de participação na gestão da escola pública foram e continuam sendo ações políticas organizadas pelos sindicatos de profissionais da educação. No SINTEAL, a busca pelos direitos trabalhistas envolve professores e funcionários do âmbito escolar; desse modo não há diferença entre o processo participativo e as discussões específicas ligadas à função de gestor. Diante desta compreensão, as representantes do COMED e do

SINTEAL foram indagadas se os gestores, diante da luta política, apresentam melhorias nas reuniões. Ambas afirmaram que

Às vezes, eles sugerem, mas por escrito, não. Em 2013, nós fizemos reuniões com alguns diretores tendo em vista as dificuldades que muitos deles encontram, principalmente a rede estadual, com relação à reforma de escola, com relação a calendário escolar, então trouxemos esses profissionais pra cá e dialogamos e daí, assim, eles sugeriram algumas propostas para o gestor, para a equipe de governo, mas a gente sabe que na maioria das vezes nós não somos ouvidos (Presidente do SINTEAL).

Os gestores não apresentam melhorias para a educação no COMED. Alguns deles, quando participam dos processos como um todo, como Conferências, Audiências Públicas, mas diretamente ao Conselho, não. Nós temos acompanhado discussões deles quando acontecem essas questões maiores, como discussões do Plano Municipal de Educação, Conferências Municipais de Educação, aí eles participam como representantes dos seus grupos e colocam questões de melhoria de atendimento (Ex-Presidente do COMED).

Percebe-se que a participação propriamente dita dos gestores ocorre em eventos que remetem a discussões acerca da melhoria do ensino público. Os espaços citados – Conferências e Audiências Públicas – oferecem discussões abertas à colaboração de todos, tais como movimentos sociais e sindicais, professores, gestores educacionais, pais, entre outros participantes que visam ao mesmo objetivo: alcançar a qualidade da educação.

Diversas tendências surgem no cenário nacional, que se entrecruzam em debates e confrontos, fundadas em projetos políticos e perspectivas históricas diferenciadas, quer defendendo uma prioridade, quer outra. Entretanto, todas têm em comum um mesmo objetivo – a qualidade da formação da cidadania do povo brasileiro, pela qual se debate e se reivindica a melhor formação dos profissionais da educação [...] (FERREIRA, 2011, p. 157).

A centralidade da formação dos profissionais da educação é um dos fatores que mais de destacam nos debates, pois a escola tem um papel fundamental ao lado da família e do meio social mais amplo. Neste contexto, a realidade circundante remete à questão da formação do povo brasileiro, que necessita com urgência de um olhar mais crítico dos governantes para que tragam iniciativas das esferas federais, estaduais e municipais, pois a gestão escolar depara-se com alguns problemas para cujas soluções é necessária a participação do poder público.

Um dos problemas que nos afeta na gestão: a prefeitura não ter prédios suficientes, esse prédio mesmo é alugado. A infraestrutura dos colégios implica muito na questão da aprendizagem dos alunos; se você perceber, a infraestrutura da nossa escola é de péssima qualidade. Se fosse mesmo analisar, a gente não teria condições alguma de trabalhar aqui, ela não oferece nada que beneficie a aprendizagem do aluno. É uma escola muito quente, as telhas são de amianto, esquenta bastante. Apesar de existir investimento da prefeitura, mas não o suficiente. Uma vez que o prédio não é próprio, eles investem muito pouco, fazem pequenos reparos. O prédio é muito velho, a gente se esbarra em uma burocracia muito grande, a gente chega na secretaria tem muita burocracia para se fazer uma coisa maior, como, por exemplo, os ventiladores. Se tivesse ventiladores suficiente para diminuir o calor ... mas isso não é possível; a gente manda ofícios, esses ofícios ainda vão passar por várias instâncias, ainda vai ter a questão de licitações para a compra. A falta de professor efetivo, que hoje as escolas estão funcionando com estagiários, inclusive essa tem três estagiários. Isso implica muito [...] a gente enfrenta esses pequenos problemas, a gente diz pequenos, mas que influenciam muito no dia a dia de forma abrangente e comprometedora (G2, filiada ao SINTEAL).

A fala acima representa uma realidade vivenciada na maioria das escolas sobre as condições materiais e as condições de realização do trabalho docente na educação básica na rede de ensino municipal em Maceió. Desse modo é possível perceber que, diante de tantos problemas especificados e tantos outros existentes, é necessário repensar os processos de elaboração e implementação das políticas públicas, pois muitas vezes os alunos e a gestão da escola sofrem pela falta de necessidades básicas e necessárias para um bom desempenho no processo de ensino e aprendizagem, como, por exemplo, a falta de ventiladores, a falta de professores com formação adequada, entre outros aspectos.

O G3 afirmou que a educação de Maceió precisa de mais atenção dos governantes, pois os gestores das escolas não têm o apoio que deveriam ter e nem o necessário. Ao mencionar um pouco das dificuldades de infraestrutura declarou que, devido à escola ser pequena, os alunos sofriam bastante com o calor na sala de aula, e para solucionar este problema utilizou o dinheiro do PDDE para a compra de 2 (dois) aparelhos de ar condicionado e depois organizou uma feira da pechincha e rifas para a compra de mais 4 (quatro). Percebe-se que as duas escolas tinham em comum o mesmo problema, mas as estratégias dos gestores são diferentes, pois enquanto um gestor fica aguardando a burocracia da secretaria para a compra de ventiladores, o outro buscou a participação da comunidade escolar para a compra dos condicionadores de ar, mas enfatizou que para isso se tornar concreto a tarefa não foi fácil.

Outras dificuldades são apresentadas na fala da Ex-Presistente do COMED. Ela diz que

São inúmeras as dificuldades dos gestores. Primeiro o contexto da violência no município de Maceió; a educação de Maceió é sucateada no sentido de que os prédios estão muito abandonados, todos sofrem. Os gestores reclamam do per capita da merenda que está baixo ... eles são extremamente desorganizados, porque nenhum deles, embora publicasse no facebook, a gente avisou ao Sinteal e no dia da audiência pública para o orçamento não apareceu nenhum.

Gutierrez e Catani (2008) afirmam que a participação funda-se no exercício entre as partes. Isso propõe uma comunicação entre agentes de diferentes competências com o intuito de construir um plano coletivo para agir sobre determinado problema. Percebe-se que na fala da entrevistada o plano de ação poderia ser definido por meio da audiência pública em que a participação dos gestores seria relevante para tentar solucionar o problema da merenda, mas de fato a participação dos gestores nessa audiência tornou-se uma utopia.

Além dos problemas apresentados, torna-se imprescindível refletir acerca dos desafios enfrentados pelos gestores no cotidiano da escola, pois “[...] ser diretor, hoje, é um desafio para grandes, uma tarefa para educadores compromissados, uma função humana gratificante, mas terrível e difícil, dadas as condições em que ocorre” (SANTOS, 2002, p.46).

Os entrevistados deixaram registrados os principais desafios da educação pública de Maceió que os gestores enfrentam, e o que mais se destacou foi a falta da participação da comunidade escolar.

A participação de toda a comunidade escolar, a gente fala que a gestão é democrática, mas aí faltou orientação aos pais, alunos e funcionários da escola (professores e funcionários administrativos), mas cada um tem um papel importante para que essa gestão democrática aconteça de fato e o que eu noto é que não existe essa participação; a gestão é dita como “democrática”, são os funcionários, os pais que escolhem o gestor, mas não há participação dos pais. A gente fica muito só...só acontece essa participação na hora de votar no gestor, votou, pronto [...]. Se a gente marca uma reunião, a gente espera que venha a maioria, a gente quer passar informações e também quer ouvir a opinião dos pais, mas aí a gente fica frustrado, porque vêm quatro ou cinco, é como se o interesse fosse só matricular o filho. A crítica é boa, ela é construtiva, a gente precisa dela para saber o que precisa ser melhorado (G3, gestor não filiado às instituições).

A escola demonstra ser um universo específico em que a realidade “[...] só pode ser compreendida a partir de um conhecimento prévio. Tanto no que diz respeito à natureza conceitual da participação, como com relação à experiência prática da gestão participativa” (GUTIERREZ; CATANI, 2008, p. 68). Para colocar em prática a gestão participativa é necessário um sistema que seja estruturado com regras e normas. Nesse caso, a autonomia se afirma como expressão nas tomadas de decisões sobre diferentes contextos; assim pode-se afirmar que a autonomia oferece aos sujeitos a oportunidade de participar. Vale ressaltar que a construção da autonomia escolar traz algumas consequências, pois “[...] tal processo desencadeia certamente expectativas e esperanças, assim como temores e resistência, sendo que alguns esperam que a descentralização conduza os sujeitos a resolverem os problemas” (SCHNECKENENBERG, 2009, p. 134).

Na própria escola, a gestão democrática é um desafio, apesar de que a SEMED ela dá muita autonomia em questão da escola, em ter seu próprio funcionamento, apesar de que a gente sabe que para ser democrático é necessária a participação da comunidade (pais, alunos e funcionários) para você gerir uma escola de forma ideal, uma forma que realmente venha contribuir de forma satisfatória para a aprendizagem. Hoje os principais desafios são esses... a gente não tem local, local próprio, é um protocolo muito grande, é aquela coisa que vai andando devagar. Você jamais pode gerir uma escola onde há falta de profissional; aqui tem professores que já pegaram horas, trabalham como horista, que você sabe que um professor que trabalha 40 horas ele precisa estar bem formado, bem satisfeito, bem remunerado para desempenhar um trabalho de qualidade (G2, filiada ao SINTEAL).

Nas palavras de Spósito (2005, p. 55), “A gestão democrática deve ser um instrumento de transformação das práticas escolares, não a sua reiteração. Este é o seu maior desafio, pois envolverá, necessariamente, a formulação de um novo projeto pedagógico”. A gestão democrática no âmbito da escola caracteriza-se por uma força de atuação visando ampliar o processo político diante das divergências de interesses dos entes envolvidos. Nessa via de raciocínio, entende-se que democratizar a gestão da escola não é tarefa fácil, pois a construção consiste numa árdua caminhada para fazer uso de procedimentos e estratégias que ela propõe, como conselho escolar, eleição de diretores, associação de pais e mestres, construção do projeto político-pedagógico, entre outros.

Ao possibilitar a efetiva participação de todos na construção e na gestão do projeto pedagógico e do processo de trabalho que vai formar seres humanos, possibilita, também, a autoformação de todos os envolvidos pela e para a 'leitura', a interpretação, o debate e os posicionamentos, que podem fornecer subsídios para novas políticas. Tal aprendizado, que se dá vivenciado no exercício da prática profissional, propicia repensar, também, as estruturas de poder autoritário que ainda existem na ampla sociedade e, conseqüentemente, no âmbito educacional e escolar, ensejando o aprofundamento teórico da gestão democrática, necessário à formação do profissional da educação (FERREIRA, 2011, p. 164).

Para Schneckenberg (2009, p. 123) “A intenção de democratizar a gestão da escola faz-se presente, neste cenário, enquanto problemática real nas secretarias de educação e no cotidiano das escolas”. Ao indagar à técnica do Departamento de Gestão Democrática da SEMED se há gestão democrática nas escolas públicas, esta responde que

Já se avançou muito, já existe a descentralização dos recursos do município – já é um ganho –, o conselho escolar existe em todas as escolas da rede municipal, todas estão enquanto unidade executora e vão administrar os recursos, e também prestar contas, já temos o Conselho Municipal de Educação, essas coisas hoje implantadas, institucionalizadas em muitos municípios de Alagoas. Mas tem alguns ainda que funcionam de qualquer forma, então já avançamos muito. Tem 27 anos de gestão democrática no âmbito constitucional, mas não é uma gestão democrática que a gente idealize, mas aos poucos vai conquistando (Técnica do DGD).

Considerando que as escolas municipais em Maceió avançaram no caminho da implementação de alguns mecanismos da gestão democrática com a criação e garantia de alguns direitos, conforme demonstra a fala da técnica do Departamento de Gestão Democrática, é possível perceber que a organização escolar precisa ser redefinida nas ações cotidianas, pois o espaço de construção social e o poder local necessitam ser constituídos com a participação da comunidade escolar. Nesse caso, a autonomia afirma-se diante da interação dos sujeitos com o intuito de cumprir seu papel político-institucional.

Não há “autonomia da escola” sem o reconhecimento da “autonomia dos indivíduos” que a compõem. Ela é, portanto, o resultado da acção concreta dos indivíduos que a constituem, no uso das suas margens de autonomia relativa. Não existe uma “autonomia” da escola em abstracto, fora da acção autônoma organizada dos seus membros (BARROSO, 2008, p. 18).

Compreendendo-se que a autonomia dos indivíduos define as ações desejáveis para o alcance de mudanças, tornou-se necessário entender quais os principais desafios do sindicato frente aos gestores das escolas. A presidente do Sinteal revela que

[...] os desafios que nós temos é fazer esse trabalho com essas pessoas, que antes deles serem gestores, eles também são professores, eles têm apenas a função de gestor ali, e que alguns deles se perdem nesse caminho e assumem posturas diferenciadas da que era anteriormente de ser gestor [...] nós acompanhamos desafios nas escolas por assédio de alguns companheiros que ficam com imposições e se colocam de forma meio de agredir o outro verbalmente, de querer desqualificar o profissional.

A discussão acerca da qualidade da educação remete a controvérsias no modo de pensar e no modo de agir. Diante disso o sindicato acompanha desafios na escola; entre eles o que mais se destaca é a postura autoritária de alguns gestores, a qual prejudica a convivência no ambiente de trabalho, favorecendo a falta de respeito com o próximo. “A melhoria da qualidade de ensino pode ser conseguida com mais eficácia se for fruto de ações conjuntas e bem coordenadas pela equipe técnico-pedagógica, sobretudo pelo diretor, como líder do processo coparticipativo” (SANTOS, 2002, p. 34). A partir das considerações de Santos (2002) entende-se que por meio da liderança o gestor precisa manter uma prática no sentido de propor e permitir procedimentos de ações coletivas ampliando o diálogo, pois este é visto como estrutura fundamental para implantar inovações.

O Departamento de Gestão Democrática oferece suporte ao diretor dando assistência com formação continuada, ou até mesmo para tirar dúvidas em relação ao processo de eleição de diretor e nas reuniões do conselho escolar. Diante disso, indagou-se à técnica do DGD como se posicionam os gestores frente a este setor.

O Departamento de Gestão Democrática, diante do seu trabalho, teve um período em que a função maior era fazer o acompanhamento dos conselhos escolares, então todos os técnicos – tínhamos um total de 10 técnicos – faziam acompanhamento dos conselhos escolares; o diretor é membro nato do conselho escolar, independente dele querer ou não. Nós, enquanto gestão democrática, tentamos fazer da melhor forma possível e ter uma parceria com a escola. Quando a gente vai para uma reunião do conselho, a gente vai tentar mediar uma situação; antigamente a gente ia para as escolas para resolver os problemas da escola. Tinha alguns gestores que achavam que o papel do departamento era este, e devido a isso era muito difícil a nossa entrada em algumas escolas, porque achava que a gente ia determinar e dizer o que deveria ser feito, mas esta não é a nossa função. Agora nós temos

escolas que a nossa presença é muito bem vinda. Chamam, às vezes a gente diz que não tem transporte, eles vem buscar a gente aqui pra gente fazer uma fala, pra fazer uma dinâmica, pra conversar com a equipe, pra participar da reunião do conselho, pra gente resolver umas questões. Infelizmente em algumas escolas ainda há uma certa resistência com a presença do técnico porque acha que a gente vai fiscalizar.

Por se tratar de um departamento que tenta garantir a participação nas escolas com a presença dos técnicos, os quais têm a intenção de propor melhorias sobre os diversos problemas enfrentados no dia a dia pela equipe gestora, a partir da fala da entrevistada compreende-se que alguns diretores mostram-se não satisfeitos e resistentes, pois acreditam que os técnicos irão investigar a função que está sendo exercida; mas por outro lado, gestores procuram o DGD para os técnicos orientarem a organização e o funcionamento da educação em Maceió. Durante a entrevista a técnica afirmou que os técnicos lutaram para alcançar uma mudança e que esta conquista está perto para ser alcançada, pois o DGD não irá mais existir. Ela afirmou que a realidade que se tem é que nem tudo se decide democraticamente.

Se tudo der certo, em janeiro e fevereiro se dá o processo da Lei delegada e aí finalmente o departamento de gestão democrática não vai existir, ele vai passar a ser intitulado como Gestão Educacional com quatro setores. A gente já está trabalhando assim, já está se preparando, Governança, Controle Social, Gerenciamento Escolar e a Supervisão. Então hoje somos 9 e cada departamento tem uma dupla à frente fazendo esse trabalho, antes todo mundo fazia de tudo, hoje não, cada um responde o que está direcionado.

O Art. 59, inciso IV da CF/1988 diz que o processo legislativo compreende a elaboração de leis delegadas. Dessa forma, diante da afirmação da técnica entende-se que a Lei delegada dará a oportunidade de os técnicos conseguirem extinguir o DGD e criar um setor designado como “Gestão Educacional”, dando ênfase a um trabalho direcionado para quatro setores, conforme mostra a fala acima. Compreende-se que o DGD marcou uma trajetória histórica no processo de implementação da gestão democrática em Maceió, mas diante das dificuldades sobre a concretude da democracia na visão dos técnicos, tornou-se viável lutar para a mudança.

Ao compreender as dificuldades e desafios da educação pública, os gestores também destacaram alguns aspectos positivos na gestão escolar. O G2 deu ênfase à questão da formação continuada para os gestores, pois, segundo a entrevistada, a SEMED está sempre orientando e contribuindo quando necessário.

De acordo com Machado (2000, p. 103),

No contexto das mudanças que invadiram o cenário educacional e a gestão escolar, a formação continuada vem ganhando progressiva importância, como sinal de que o aprendizado deve assumir caráter permanente e dinâmico na vida dos profissionais de qualquer organização humana. A formação passa a ser vista como instrumento fundamental para o desenvolvimento de competências, envolvendo valores, conhecimentos e habilidades para lidar com as mudanças aceleradas, com contextos complexos, diversos e desiguais.

Machado (2000) salienta que os métodos e processos de aquisição do conhecimento são apropriados por meio da prática com situações concretas; os trabalhos que são desenvolvidos na formação continuada contribuem para o desenvolvimento profissional. Por meio de debates e seminários é permitida a troca de experiências com o propósito de relacionar a teoria e a prática para assegurar um padrão de qualidade.

Outro aspecto relevante destacado pelo G3 é a autonomia na gestão escolar, quando ele diz que

Durante esse tempo que estou na gestão, o lado positivo é que o gestor não fica totalmente submisso à secretaria, ele tem uma liberdade com a comunidade escolar, se o gestor quer fazer uma coisa diferente ele consegue. Quem dá essa oportunidade é a gestão democrática, que, de certa forma, o gestor tem autonomia para fazer algumas ações. Você tem uma certa liberdade, quando eu falo que tem autonomia, como, por exemplo, a decisão do conselho escolar (G3, gestor não filiado).

É possível afirmar que a gestão democrática faz parte de um processo contínuo e que a participação de professores, pais, alunos e funcionários torna-se imprescindível para a construção de uma consciência crítica elaborada nos limites das atividades do conselho escolar. Entre outras, a autonomia possibilita a maneira de gerir as regras e as normas evidenciando um processo de aprendizagem diante da realidade. A criação dos conselhos escolares proporcionou uma vivência democrática, os partícipes apresentam vozes diferentes e discordantes. Quando o

conselho é atuante “[...] as iniciativas se multiplicam nas escolas, [...] os direitos e os deveres passam a fazer parte do cotidiano. A confiança na coisa pública como bem comum é restabelecida” (BASTOS, 2005, p.27).

Dourado (2008, p. 79) menciona que

[...] a gestão democrática é entendida como processo de aprendizado e luta política que não se circunscreve aos limites da prática educativa, mas vislumbra, nas especificidades dessa prática social e de sua relativa autonomia, a possibilidade de criação de canais de efetiva participação e de aprendizado do ‘jogo’ democrático e, conseqüentemente, do repensar das estruturas de poder autoritário que permeiam as relações sociais e, no seio dessas, as práticas educativas.

A partir dessa definição compreende-se que o trabalho a ser desenvolvido diante do exercício da gestão democrática contribui para efetivar a participação de todos. Desse modo, aos poucos à cidadania vai sendo constituída no cerne da formação mediante as tomadas de decisões no contexto das práticas educativas. Isso torna-se possível com a articulação e o acompanhamento da equipe gestora. “[...] atualmente, a bandeira pela democratização da gestão escolar acompanha a luta dos setores mais progressistas da área da educação, encontrando respaldo nas associações e sindicatos de professores” (SPÓSITO, 2005, p. 46). O próximo tópico apresentará como a filiação dos gestores tem contribuído no trabalho do cotidiano escolar.

5.3 Os efeitos da representação profissional dos gestores

Os sindicatos e as associações são vistos como instrumentos de luta no processo de democratização da educação pública. Dessa forma, os gestores foram indagados se a participação no sindicato ou na associação contribui para o seu desempenho enquanto gestor.

O fato de participar de um sindicato fortalece. A gente precisa ver quais são os problemas que afetam a educação, não só a educação, mas a sociedade em geral. O sindicato é uma forma da gente se defender com mais força, procurar ver as necessidades do coletivo e agir, porque quando a gente se une a gente tem mais poder; sozinha, infelizmente, a gestão não conseguiria, mas quando estamos juntos conseguimos defender os interesses (G2, filiada ao SINTEAL).

Em primeiro lugar, a gestora declara que a participação no sindicato fortalece as discussões em grupo, mas diante do que foi mostrado até aqui os gestores não se enquadram de maneira específica na luta por melhorias para a educação no próprio sindicato, pois esse profissional vê a função de gestor como algo passageiro que, ao término, o ex-diretor volta a ocupar o cargo de professor. Diante disso, todos os profissionais da educação participam, mas de fato o que prevalece no movimento sindical são discussões direcionadas para os interesses do professor representando um papel relevante na sociedade.

O gestor que não apresenta filiação no SINTEAL traz um olhar crítico sobre o tipo de contribuição que é dada aos gestores.

É complicado...(risos)...o que eles contribuiriam? Eu acho que não mudaria nada na minha prática, eu tiro pelos colegas que eu conheço. Mesmo sendo associados eles se sentem muito sós, mesmo com associação que o objetivo deles é se fortalecer, mas não vejo reivindicar melhorias na educação, na infraestrutura; mesma coisa do sindicato, o objetivo é o fortalecimento. Eu sei se não fosse o sindicato seria pior para reivindicar reajustes salariais, terço de carga horária que foi conseguido agora há pouco, mas no fundo, no fundo a gente se sente só, a gente vê que todos esses esforços não adiantam muita coisa (G3, gestor não filiado, grifos nossos).

Pelo fato de não ser membro de associação ou sindicato o diretor faz uma comparação com os colegas que são filiados às entidades e mais uma vez a palavra “fortalecimento” aparece no discurso. Entende-se que o sentido dessa palavra está relacionado ao modo de organização da classe trabalhadora em que a união dos participantes remete a uma grande quantidade de pessoas que se reúnem para fazer reivindicações frente ao governo; dessa maneira, quanto maior o número de trabalhadores maior a força no movimento sindical. As reivindicações que mais prevalecem, segundo a fala do diretor, é a busca de novos reajustes salariais e diminuição da carga horária. Segundo Rosso (2011, p. 20), “[...] a relação com os governos e, mais profundamente, a relação do sindicato com o Estado, com seus aparatos ideológicos e repressivos, constitui um problema magno tanto no nível político, quanto teórico”. Perante esta afirmação de Rosso (2011) sobre o problema de relacionamento entre sindicato e governo, tornou-se necessário identificar como ocorre o diálogo entre o Sinteal e o governo do Estado de Alagoas.

Nós já tivemos sérios problemas com alguns secretários de educação. O que a gente coloca é que não basta apenas o diálogo, faz-se necessária a implementação de políticas públicas. É das nossas bandeiras, das nossas pautas, porque nós aprimoramos por uma educação com qualidade social para o filho da classe trabalhadora. E a nossa razão, hoje, dessa entidade é a organização dos trabalhadores e também uma política educacional que nos atenda. Então, não dá pra gente apenas conversar, ter um bom relacionamento se as coisas não avançam, isso não nos interessa muito. Nós não vivemos apenas de diálogo, nós vivemos num estado onde temos os piores indicadores sociais, principalmente em educação [...]. A gente quer algo que realmente atenda as necessidades da sociedade (Presidente do SINTEAL).

Enquanto representante de classe, a presidente do Sinteal menciona a sua experiência voltada para a dificuldade que o sindicato enfrenta diante de um governo que se mostra fragilizado para dar o suporte que a educação alagoana, as crianças e os jovens necessitam. O diálogo com o governo é permitido, as cobranças são definidas, porém as ações tão almejadas pela categoria não avançam do modo como deveria acontecer.

As avaliações externas intituladas como SAEB, IDEB, entre outras, definem o estado de Alagoas no rol dos piores rankings do ensino público por meio de uma avaliação quantitativa baseada em números. Ao direcionar o olhar para uma avaliação que define o resultado de cada escola, como, por exemplo, o IDEB, os gestores são os primeiros a serem observados. Dependendo do resultado muitos ficam desmotivados, outros mostram-se satisfeitos com o resultado obtido. A má qualidade das escolas envolve estrutura física e falta de profissionais; estes são alguns dos fatores que se enquadram nos problemas do âmbito educacional.

Essa má qualidade é devida a vários fatores: falta de autonomia da escola, políticas educacionais inadequadas, baixos salários dos profissionais da educação, condições precárias de trabalho, formação deficiente de professores e gestores, falta de motivação, pouco reconhecimento e valorização da profissão, origem socioeconômico-cultural dos alunos, falta de colaboração da comunidade local, etc (SANTOS, 2002, p. 24).

Os diversos fatores apontados por Santos (2002) justificam a representação da má qualidade do ensino público. A falta de valorização da profissão é um dos mecanismos de conduta que influencia a categoria profissional a caminhar em busca de mudanças, mas “[...] a participação e o envolvimento das pessoas como sujeitos de condução das ações é apenas uma possibilidade, não uma garantia” (PARO,

2003, p.100). Garantir os direitos necessários é um desafio, principalmente quando se trata de uma sociedade com fortes marcas tradicionalistas, em que o autoritarismo não assegura e nem possibilita melhorias para o ensino público. Por meio desta reflexão depreende-se que o sindicato apresentado como um dos instrumentos de luta dos trabalhadores da educação, o Sinteal, durante a caminhada mostra que sozinho não consegue resolver os diversos problemas, pois garantir uma educação de qualidade é dever do Estado. Por ser uma entidade que representa a categoria profissional, os membros se organizam para o alcance da valorização da classe, tendo como destaque os professores da rede estadual e municipal do Estado de Alagoas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O correr da vida embrulha tudo. A vida é assim: esquenta e esfria e daí afrouxa, sossega e depois desinquieta. O que ela quer da gente é coragem...

Guimarães Rosa

Buscou-se, a partir do presente trabalho, discorrer sobre a gestão da educação no ensino público em Alagoas; para isso foi necessário compreender as diferentes concepções de democracia, as quais ocasionaram algumas transformações econômicas e políticas no Brasil.

Por meio do referencial teórico estudado e das análises desenvolvidas, entende-se que, com a implantação da gestão democrática, o que se queria alcançar era a mudança da cultura inserida na escola. Isso se tornava possível com a liberdade de participação dos sujeitos - pais, alunos, professores e funcionários. Estes indivíduos teriam que mostrar o compromisso e a responsabilidade para desenvolver um trabalho coletivo abrangendo todos os elementos que constituem a melhoria da gestão da educação, tais como: grêmios estudantis, eleição de diretores, conselho escolar, entre outros.

No estado de Alagoas, a implantação do novo modelo de gestão ocorreu em dois momentos nas redes de ensino; na rede municipal de Maceió, capital do estado, aconteceu em 1993 e na rede estadual, em 1999 por meio das leis e decretos. Trabalhar a gestão democrática, conforme previsto na legislação, não é fácil para os diretores, pois a sociedade alagoana ao longo do tempo, carrega uma prática conservadora pautada no autoritarismo e no coronelismo oriundos dos senhores feudais gerando uma política de troca de favores.

Compreende-se que antes da implantação da gestão democrática, a prática conservadora do coronelismo também agia na direção do ensino público de Alagoas, é relevante perceber que mesmo após a implementação da gestão democrática, esta prática não acabou definitivamente em algumas escolas e os diretores das escolas públicas ainda têm uma ligação com os partidos políticos. Desse modo, é possível afirmar que a ocupação do cargo de diretor na instituição escolar ainda se dá pela indicação dos políticos atendendo interesses particularizados na maioria dos 102 (cento e dois) municípios alagoanos.

Por meio da democratização da gestão escolar, as práticas na escola pública aos poucos foram sendo constituídas por movimentos de participação, mas é importante ressaltar que isto não se dá de maneira simples, pois “[...] as práticas democráticas envolvem riscos, as mudanças sociais não são simplesmente ditadas por um quadro absoluto e superior de racionalidade, política e técnica” (LIMA, 2009, p. 50).

Com o processo de ampliação da democracia e da participação a luta dos professores e de outros profissionais da educação foi sendo organizada pelas associações e pelos sindicatos, ambos são considerados como instrumentos de luta que servem para ampliar a consciência política e favorecer o alcance de interesses da classe trabalhadora. Partindo deste pressuposto, esta pesquisa teve como objetivo geral analisar como ocorrem os efeitos da representação profissional dos gestores no processo de gestão democrática nas escolas públicas de Maceió.

Constatou-se pela análise dos dados que a representação profissional dos gestores ocorre por meio da Associação de Diretores e Ex-Diretores das Escolas Públicas de Maceió – ADEEPAM e pelo Sindicato dos Trabalhadores da Educação de Alagoas – SINTEAL. Diante disso, tornou-se possível obter alguns dados necessários para uma melhor compreensão da participação dos filiados nestas instituições. O referencial teórico estudado, a análise dos documentos e as falas dos entrevistas foram imprescindíveis para apresentar os resultados da pesquisa.

Os associados²⁵ da ADEEPAM desempenham um trabalho exclusivamente político, desse modo os membros apresentam seus interesses particularizados aos secretários, vereadores e prefeito da cidade de Maceió deixando evidente uma relação político partidária. A permanência no cargo do gestor é um dos interesses que mais se destaca no grupo. Os dados coletados permitiram a constatação de que a referida Associação não possui legitimidade, ela não é reconhecida como determina a legislação brasileira. Desde a sua criação, ocorrida em 2003, até os dias atuais, não possui sede e nem estatuto, mas mesmo assim conseguiu ser membro do Conselho Municipal de Educação de Maceió e, atualmente, duas diretoras da ADEEPAM compõem o grupo de conselheiros. A maior conquista da associação foi,

²⁵ É relevante destacar que durante a pesquisa não foi possível obter a quantidade exata de filiados da ADEEPAM.

via acordos com a Câmara de Vereadores, a alteração do tempo de mandato de diretor que, até o ano de 2007, era de 2 (dois) anos e passou para 4 (quatro) anos com direito à reeleição.

Durante a pesquisa foi possível perceber que a representação legal da classe trabalhadora da educação em Alagoas é dada pelo SINTEAL, o qual defende interesses dos professores e funcionários da educação municipal e estadual, totalizando 22.000 (vinte e dois mil) filiados. A regulamentação do seu funcionamento pode ser encontrada em seu estatuto, disponível a todos os interessados na sede da instituição. Ficou explícito ao longo do texto que o SINTEAL não tem nenhuma relação com a ADEEPAM; assim, compreende-se que ambas as instituições possuem interesses divergentes, enquanto a ADEEPAM luta para os gestores permanecerem em sua função nas escolas públicas, o SINTEAL luta pela valorização do profissional da educação com um todo, seguindo em busca de melhorias não apenas para a categoria ou seus segmentos, mas para a educação pública alagoana como um todo.

Os gestores entrevistados deixaram claro que a filiação à ADEEPAM não contribui com o trabalho do gestor no cotidiano escolar e a relação com o sindicato se dá por meio de assembleias, mobilizações para aumento de salário e não mediante uma inserção ativa no dia a dia da escola. Outra questão verificada diz respeito à má qualidade do ensino público, os gestores apresentaram alguns problemas e dificuldades deixando registrado um sentimento de abandono por parte do poder público. Segundo Santos (2002, p. 59) “a escola pública além das carências estruturais, físicas e humanas, está totalmente atrelada a políticas públicas inadequadas e incoerentes”.

Conforme verificado nas falas sobre a democratização da gestão escolar, a participação é tida como um desafio, pois o que prevalece é a falta de conhecimento a respeito da gestão democrática e até mesmo a falta de interesse da comunidade em estar presente nas reuniões da escola para as tomadas de decisões. Devido a esta dificuldade, torna-se necessário conscientizar a comunidade escolar que a gestão democrática não é constituída apenas de Eleição de Diretor, mas com a formação do Conselho Escolar, criação do Projeto Político-Pedagógico, entre outros trabalhos desenvolvidos no coletivo. Tornou-se possível compreender que alguns diretores da rede de ensino municipal não ficam satisfeitos com a presença dos

técnicos, pois acreditam que os mesmos estarão presentes apenas para fiscalizar a gestão. Desse modo, percebe-se que a gestão democrática necessita ser mais explorada no âmbito das escolas públicas alagoanas.

A análise proporcionou o entendimento de que nos dias atuais não fica clara nenhuma relação entre a ADEEPAM, o SINTEAL e o DGD. A luta dos direitos trabalhistas pelo movimento sindical acontece em conjunto, não há separação entre a categoria de professor e a função de gestor, todos são considerados como professores e apresentam interesses semelhantes, entre eles, destacam-se melhoria salarial e diminuição da carga horária.

A ADEEPAM, ao contrário do Sinteal, não tem contribuído para a melhoria da gestão democrática em Maceió porque suas ações são restritas aos interesses particularizados de um pequeno grupo de gestores escolares desejosos por permanecer em seus cargos.

As considerações aqui apresentadas devem ser vistas como registro do estudo realizado e não como conclusões, pois o trabalho preencheu várias lacunas e deixou tantas outras a preencher. Desse modo, é possível afirmar que a temática é muito vasta e suscita a realização de outros estudos na educação municipal de Maceió no âmbito da gestão democrática, pois é possível afirmar que o Estado de Alagoas necessita de muitas outras investigações que revelem a realidade do cotidiano das escolas públicas.

Algumas questões não puderam ser respondidas dadas as limitações desta pesquisa, mas por se constituírem aspectos importantes para a educação alagoana podem ser temas de futuras pesquisas. Entre elas, destacam-se: compreender como se dá o trabalho dos técnicos do DGD frente à comunidade escolar; compreender o motivo da ausência dos pais nos espaços de participação democrática, entre outros.

Portanto, espera-se que este trabalho tenha contribuído para suscitar reflexões no poder público, nos gestores das escolas públicas e na comunidade escolar. Que os sujeitos se conscientizem de que há necessidade de mudanças no ensino público municipal de Maceió.

REFERÊNCIAS

ALAGOAS. Lei nº 6.628, de 21 de outubro de 2005. Institui novas regras para a gestão na rede pública estadual de Ensino como espaço de participação e construção coletiva, através de novas diretrizes quanto as eleições diretas para diretor e diretor adjunto das escolas de educação básica e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado**, Maceió, AL, 24 out. 2005. Disponível em: <www.educacao.al.gov.br/legislacao-1/leis/2005-1/lei...2005.../file>. Acesso em: 11 jan. 2014.

ALAGOAS. Lei nº 6.757, de 03 de agosto de 2006. Aprova o Plano Estadual de Educação para o período de 2006 a 2015, e dá outras providências. **Gabinete do Governador**, Maceió, AL, 03 agos. 2006. Plano Estadual de Educação. Disponível em:< [http://www.gabinetecivil.al.gov.br/legislacao/leis/leis-ordinarias/2006/lei-ordinaria-6757/?searchterm=lei nº 6.757 de 3 de agosto de 2006](http://www.gabinetecivil.al.gov.br/legislacao/leis/leis-ordinarias/2006/lei-ordinaria-6757/?searchterm=lei%20n%26o%206.757%20de%203%20de%20agosto%20de%202006)>. Acesso em: 14 Abr. 2014.

ALAGOAS. Lei nº 6.661, de 28 de dezembro de 2005. Dispõe sobre a criação dos conselhos escolares, sob a forma de sociedade civil, nas unidades de educação básica da rede estadual de ensino. **Diário Oficial do Estado**, Maceió, AL, 29 dez. 2005. Criação dos conselhos escolares. Disponível em: <<http://www.gabinetecivil.al.gov.br/legislacao/leis/leis-ordinarias/2005/lei-ordinaria-6661>>. Acesso em: 10 Abr. 2014.

ALAGOAS. Decreto nº 37.591, de 21 de julho de 1998. Regulamenta o Art. 5º da Lei nº. 5.945, de 25 de agosto de 1997, que dispõe sobre a criação de conselhos interativos das escolas da rede pública estadual de ensino CONSEPE, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado**, Maceió, AL, 23 julh. 1998. Disponível em: <[http://www.gabinetecivil.al.gov.br/legislacao/decretos/1998/06/decreto-37591/?searchterm=5.945 de 25 de agosto de 1997](http://www.gabinetecivil.al.gov.br/legislacao/decretos/1998/06/decreto-37591/?searchterm=5.945%20de%2025%20de%20agosto%20de%201997)>. Acesso em: 11 jan. 2012.

ALAGOAS. Lei nº 6.025, de 2011. Altera a Lei 5.622, DE 24 DE JULHO DE 2007. Que dispõe sobre o Conselho Municipal de Educação, integra à sua estrutura o Conselho do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos profissionais da educação. E dá outras providências. **Prefeitura Municipal de Maceió**, Maceió, AL, 16 maio 2011. Conselho Municipal de Educação. Disponível em:< <http://pt.slideshare.net/polyeane/revista-comed-reformulado-em-010911-okpdf>>. Acesso em: 18 mar. 2014.

ALAGOAS. Lei nº 5.630, de 2007. Altera o § 1º do artigo 2º da Lei 5.313 de 01/09/2003 e dá outras providências. **Prefeitura Municipal de Maceió**, Maceió, AL, 05 set. 2007. Eleição de Diretores. Disponível em:< <http://www.maceio.al.gov.br/wp-content/uploads/admin/documento/2013/10/DOM-16-10-2013A.pdf>>. Acesso em: 12 abr. 2013.

ALAGOAS. Lei Orgânica do Município de Maceió. **Câmara Municipal de Maceió**, Maceió, AL, 31 mar. 2003. Disponível em:<
<http://www.camarademaceio.al.gov.br/downloads/lei-organica-de-maceio.pdf>>.
Acesso em: 07 fev. 2013.

ALAGOAS. Lei nº 6.333, de 01 de fevereiro de 2012. Plano Municipal de Educação. **Diário Oficial do Estado**, Maceió, AL, 03 fev. 2012. Disponível em:<
<http://www.sintea.org.br/arquivo/plano-municipal-de-educacao-de-maceio/>>. Acesso em: 18 de mar. 2013.

ALMEIDA, Laurinda Ramalho; PRANDINI, Regina Célia A. R; SZYMASNKI, Heloísa. Perspectivas para a análise de entrevistas. In: SZYMASNKI, Heloísa (Org.). **A Entrevista na Pesquisa em Educação**. Brasília: Liber Livro, 2008, p. 63-84

ALMEIDA, Danusa Mendes. Educação, sindicalismo docente e a retórica da gestão democrática: o caso cearense. In: ROSSO, Sadi Dal (Org.). **Associativismo e sindicalismo em educação: organização e lutas**. Brasília: Paralelo, 2011.

ANDRADE, Dárcio Guimarães de. **Organizações e centrais sindicais**. Rev. Trib. Reg. Trab. 3ª Reg. - Belo Horizonte, 31 (61): 131-139, Jan./Jun.2000. Disponível em:<
http://www.trt3.jus.br/escola/download/revista/rev_61/Darcio_Andrade.pdf>. Acesso em: 09 fev. 2014.

ANTUNES, Ricardo. **O novo sindicalismo no Brasil**. 2. ed. Campinas, SP: Pontes, 1995.

ARAÚJO, Tania Bacilar de. Desenvolvimento Regional Brasileiro e Políticas Públicas Federais no Governo Lula. In: SADER, Emir. **10 anos de governos pós-neoliberais no Brasil: Lula e Dilma**. São Paulo: Boitempo; Rio de Janeiro: FLACSO Brasil, 2013.

ARAÚJO, Sérgio Onofre Seixas de. **Gestão Democrática? Os desafios de uma gestão participativa na educação pública em uma sociedade clientelista e oligárquica**. Maceió: EDUFAL, 2007.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2002.

BARROSO, João. O reforço da autonomia das escolas e a flexibilização da gestão escolar em Portugal. In: FERREIRA, Naura S. Carapeto (Org.). **Gestão Democrática da Educação: atuais tendências, novos desafios**. São Paulo: Cortez, 2008.

BASTOS, João Baptista (org.). **Gestão Democrática**. 4. ed. Rio de Janeiro: DP&A: SEPE, 2005.

BOBBIO, Norberto. **O futuro da democracia: uma defesa das regras do jogo**. Tradução de Marco Aurélio Nogueira. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

BOBBIO, Norberto. **Liberalismo e Democracia**. São Paulo: Brasiliense, 2005.

BONAVIDES, Paulo. **Ciência Política**. São Paulo: Malheiros, 2006.

BRASIL. **Código Eleitoral**. Disponível em:

<http://www.tse.jus.br/hotSites/CatalogoPublicacoes/pdf/codigo_eleitoral/codigo-eleitoral-annotado-e-legislacao-complementar-11-edicao.pdf>. Acesso em: 14 out. 2014.

BRASIL. Lei nº 9394/96 de 20 de dezembro de 1996. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Imprensa Oficial, 1996.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**.

Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm>. Acesso em: 13 jan. 2014.

BRASIL. Decreto nº 36.488 de 15 de fevereiro de 1993. Institui Cadastro Geral de Entidades da Sociedade Civil para os fins que especifica, e dá outras providências.

Disponível em:

<<http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/178385/decreto-36488-93-sao-paulo-sp>>. Acesso em: 29 out. 2014.

BRASIL. Lei nº 9.790 de 23 de março de 1999. Disponível em:

<<http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/109501/lei-9790-99>>. Acesso em: 29 out. 2014.

BRASIL. Lei nº 11.494, de 2007. Disponível em:<

<http://www.fnde.gov.br/fnde/legislacao/leis/item/3339-lei-n%C2%BA-11494-de-20-de-junho-de-2007>>. Acesso em: 18 mar. 2014.

BRECHT, Bertold. **Nada é impossível mudar**. Disponível em: <

<http://www.nicoladavid.com/literatura/bertold-brecht/nada--impossvel-de-mudar>>. Acesso em: 25 mar. 2014.

BRITO, Maria Betânia Gomes da Silva. Gestão Democrática em Alagoas: cultura e escola em movimento. In: PRADO, Edna Cristina do; DIÓGENES, Elione M.N. (Org.). **Avaliação das Políticas Públicas: interfaces entre educação e gestão escolar**. Maceió: EDUFAL, 2011, p. 163-179.

CANDAU, Vera Maria. **Sociedade multicultural e educação: tensões e desafios**. In: CANDAU, Vera Maria. **Cultura(s) e educação: entre o crítico e o pós-crítico**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

CAVALCANTE, Yara de Almeida. **A política de formação continuada dos professores das séries iniciais do ensino fundamental da rede pública estadual de ensino de alagoas: um estudo de caso**, 2006. 196 f.

CAVALCANTI, Ana Cláudia Dantas. **Programa de Modernização da Gestão Pública / metas para a educação / 2007-2010: análise sobre a “Gestão Democrática” da educação de Pernambuco**, João Pessoa, 2011, 300 f. Disponível

<<http://www.fundaj.gov.br/portal/arquivos/pdf/Programa%20de%20Moderniza%C3%A7%C3%A3o%20da%20Gest%C3%A3o%20P%C3%BAblica%20-%202007-2010.pdf>>

em: <http://bdtb.biblioteca.ufpb.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=2051. Acesso em: 11 jun. 2014.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 1994.

CRUZ NETO, Tiago Leandro da. **Planejamento educacional e participação democrática**: um estudo sobre a rede pública estadual de ensino em Alagoas (1999-2004). Dissertação de Mestrado. Maceió, 2008. 192 f. Disponível em: <<http://bdtb.ufal.br/tde_busca/processaPesquisa.php?listaDetalhes%5B%5D=233&processar=Processar>>. Acesso em: 22 abr. 2012.

CRUZ NETO, Tiago Leandro da. **As representações sociais sobre a participação democrática de gestores de escolas públicas em Alagoas**. Tese de Doutorado. Recife, 2014. 212 f.

CUNHA, Luis Antônio. **Educação, Estado e Democracia no Brasil**. 3 ed. São Paulo: Cortez; Niteroi, RJ: Editora da Universidade Fluminense; Brasília, DF: FLASCSO do Brasil, 1999.

DOURADO, Luiz Fernandes. A escolha de dirigentes escolares: políticas e gestão da educação no Brasil. In: FERREIRA, Naura S. Carapeto (Org.). **Gestão Democrática da Educação**: atuais tendências, novos desafios. São Paulo: Cortez, 2008.

FERREIRA, Eliza Bartolozzi. Políticas no Brasil em tempo da crise. In: FERREIRA, Eliza Bartolozzi; OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Crise da escola e políticas educativas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org.). **Políticas Públicas e Gestão da Educação**: polêmicos, fundamentos e análises. Brasília: Liber Livro Editora, 2011.

FILGUEIRAS, Luiz. **A história do Plano Real**: fundamentos, impactos e Contradições. São Paulo: Boitempo, 2000.

FONTELLA, Odil Matheus. **Governança associativa e coordenação de um novo mercado**: o caso da associação gaúcha de agências digitais (AGADI/ ABRADI – RS). 2010, 273 p. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**: ensaios. 5. Ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREITAS, Katia Siqueira de. **Uma inter-relação**: políticas públicas, gestão democrático-participativa na escola pública e formação da equipe escolar. Em Aberto, Brasília, v. 17, n 72, p. 48, fev. jun. 2004.

GENTILI, Pablo; OLIVEIRA, Dalila Andrade. A procura da igualdade: dez anos de política educacional no Brasil. In: SADER, Emir. (Org.). **10 anos de governo pós-neoliberais no Brasil**: Lula e Dilma. São Paulo: Boitempo; Rio de Janeiro: FLACSO Brasil, 2013.

GOMES, Eva Pauliana da S. **O papel da Associação de Diretores Ex-Diretores das Escolas Públicas de Maceió na gestão democrática em Alagoas.** Trabalho de Conclusão de Curso. Maceió, 2012. 59 p.

GOMES, Maria das Graças. **Caminhos trilhados para a implantação da gestão democrática nas escolas públicas da rede municipal de Maceió-AL (2005-2008): buscando espaços de participação.** Dissertação de Mestrado. Maceió, 2010. 124 f.

GONDRA, José Gonçalves; SCHUELER, Alessandra. **Educação, poder e sociedade no Império Brasileiro.** São Paulo: Cortez, 2008.

GOYARD-FABRE, Simone. **O que é democracia?** Tradução de Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 2003, 365 p.

GRACINDO, Regina Vinhaes. O gestor e as novas demandas da gestão democrática: exigências, práticas, perfil e formação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 4, p. 135-147, jan./jun. 2009. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br/index.php/semestral/article/viewFile/107/296>>. Acesso em: 13 abr. 2014

GUTIERREZ, Gustavo Luis; CATANI, Afrânio Mendes. Participação e gestão escolar: conceito e potencialidades. In: FERREIRA, Naura S. Carapeto (Org.). **Gestão Democrática da Educação: atuais tendências, novos desafios.** São Paulo: Cortez, 2008.

KRAWCZYK, N. **A reforma educacional na América Latina: uma perspectiva histórico-sociológica.** São Paulo: Xamã, 2008.

LEMOS, Daniel Cavalcanti de Albuquerque. Sinais de coesão: as experiências associativas dos professores públicos primários no século XIX. **Trabalho & Educação**, vol.18, nº 1 – Jan. / Abril 2009. Disponível em: <<http://www.portal.fae.ufmg.br/seer/index.php/trabedu/article/viewFile/399/464>>. Acesso em: 10 jan. 2015.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática.** 5.ed. revista e ampliada. Goiânia: Alternativa, 2004.

LIBÂNEO, João Carlos et. al. O sistema de organização e de Gestão da Escola: teoria e prática. In. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização.** São Paulo: Cortez, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização.** São Paulo: Cortez, 2007.

LIMA, Vagna Brito. A gestão democrática sob a égide da legislação: um olhar sobre a realidade do estado do Ceará. In: PRADO, Edna Cristina do; DIÓGENES, Elione M.N. (Org.). **Avaliação das Políticas Públicas: Interfaces entre educação e gestão escolar.** Maceió: EDUFAL, 2011, p. 149-160.

LIMA, Licínio C. **Organização escolar e democracia radical: Paulo Freire e a governação democrática da escola pública.** 4.ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2009.

LIRA, Jailton de Souza. **A trajetória sindical dos trabalhadores da Educação em Alagoas.** Dissertação de Mestrado. Maceió, 2012. 197 f.

LOBO, Antonio de Sousa Silva Costa. **O estado e a liberdade de associação.**

1864. 186 p. Dissertação inaugural para o Acto de Conclusões Magnas. Coimbra, Imprensa da Universidade, 1864. Disponível

em:<http://books.google.com.br/books?id=_WoBAAAAYAAJ&printsec=frontcover&dq=inauthor:%22Antonio+De+Sousa+Silva+Costa+Lobo%22&hl=ptBR&ei=o2ITrLUD8nL0QGF9LTyDQ&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=1&ved=0CDIQ6AEwAA#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 24, out. 2011.

LOPES, Monik de Oliveira. **Política de democratização da gestão escolar: um labirinto de sentido, discursos e contradições?** Dissertação de Mestrado, 2009.

197 f. Disponível em:< <http://repositorio.ufrn.br:8080/jspui/handle/1/10401>>. Acesso em: 03 mar. 2014.

MACHADO, Maria Aglaê de Medeiros. **Desafios a Serem Enfrentados na capacitação de Gestores Escolares.** Em Aberto, Brasília, v. 17, n. 72, p. 97-112, fev./jun. 2000.

MARTINS, André Silva. Estratégias burguesas de obtenção do consenso nos anos de neoliberalismo da Terceira Via. NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org.). **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso.** São Paulo: Xamã, 2005, p.127-174.

MATOS, Marcelo Badaró. **Trabalhadores e Sindicatos no Brasil.** São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MELO, Adriana Almeida Sales de. A mundialização da educação: neoliberalismo e social-democracia no Brasil e na Venezuela. **Trab. educ. saúde** [online]. 2005, vol.3, n.2, pp. 397-408. ISSN 1981-7746.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital.** 2ª Ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MOREIRA, Sandra Mara Vale. **Mediação e Democracia: uma abordagem contemporânea da resolução de conflitos.** Dissertação de Mestrado. Fortaleza, 2007. 190f.

NASCIMENTO, Cleusa de Jesus do. **Sindicato dos professores da rede pública de educação do estado de São Paulo: como vai o movimento na era neoliberal?** São Bernardo do Campo, 2010. 180 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Metodista de São Paulo.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. **A sociedade civil como espaço estratégico de difusão da nova pedagogia da hegemonia.** In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org.). **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso.** São Paulo: Xamã, 2005.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org). **Educação e política no limiar do século XXI**. 2 Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

NISKIER, Arnaldo; CUNHA, Fátima. **Administração escolar**: uma gerência inovadora. Rio de Janeiro: Bloch, 1985.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar**: introdução crítica. 4ª Ed. São Paulo: Cortez, 1945.

PARO, Vitor Henrique. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. **Educ. Pesqui.** [online]. 2010, vol.36, n.3, pp. 763-778. ISSN 1517-9702.

PARO, Vitor Henrique. **Eleição de Diretores**: a escola pública experimenta a democracia. 2. ed. São Paulo: Xamã, 2003.

PAULANI, Leda Maria. O projeto neoliberal para a sociedade brasileira: sua dinâmica e seus impasses. In: LIMA, Júlio César França; NEVES, Lúcia Maria Wanderley (orgs.). **Fundamentos da educação escolar no Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ/EPSJV, 2006.

PAZETO, A. E. Participação: exigências para a qualificação do gestor e processo permanente de atualização. **Em Aberto**, vol. 17, n. 72, fev.-jun., p. 163-166. Brasília, 2000.

PRADO, Edna Cristina do. **Um olhar avaliativo sobre o MOVA-Regional no ABCD paulista Dos movimentos populares dos anos 60 à perspectiva neoliberal**. 2007, 202 f.

PRADO, Edna Cristina do. **Estágio na licenciatura em Pedagogia**: gestão educacional. Petrópolis, RJ: Vozes; Maceió, AL: Edufal, 2012.

RIBEIRO, Fernando J. Armando. **Democracia representativa**: problemas e reflexões. Revista Brasileira de estudos Políticos, Belo Horizonte, n. 100, p. 85-102, jan./jun. 2010. Disponível em: <<http://www.pos.direito.ufmg.br/rbepdocs/100085102.pdf>>. Acesso em 14 jun. 2014.

ROSSI, Waldemar; GERAB, William Jorge. **Para entender os sindicatos no Brasil**: uma visão classista. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

ROSSO, Sadi Dal et alii. **Associativismo e sindicalismo em educação**: organização e lutas. Brasília: Paralelo, 2011.

ROSSO, Sadi Dal; CRUZ, Hélvia Leite; RESES, Erlando da Silva. Condições de emergência do sindicalismo docente. **Pro-Posições** [online]. 2011, vol.22, n.2, p. 111-113. ISSN 0103-7307.

SANTOS, Clóvis Roberto dos. **O gestor educacional de uma escola em mudança**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

SANTOS, Inalda Maria dos. A gestão do financiamento da educação no contexto da política dos anos 90. In: PRADO, Edna Cristina do; DIÓGENES, Elione M.N. (Org.). **Avaliação das Políticas Públicas: interfaces entre educação e gestão escolar**. Maceió: EDUFAL, 2011, p. 127 – 148.

SARAMAGO, José. **Ensaio sobre a cegueira**. Disponível em: <<https://evandocarmo.files.wordpress.com/2014/04/ensaio02.pdf>>. Acesso em: 13 set. 2013.

SILVA, Ilse Gomes. **Democracia e participação na “reforma” do estado**. São Paulo: Cortez, 2003.

SILVA, Alice Reis Pereira. **As audiências públicas como instrumento de democratização do Supremo Tribunal Federal**. Dissertação de Mestrado. São Paulo, 2010, 141 f.

SINDICATO DOS TRABALHADORES DA EDUCAÇÃO DE ALAGOAS. Estatuto aprovado no XXII Congresso Estadual, Maceió, junho de 2009.

SCHNECKENENBERG, Marisa. **Democratização da gestão e atuação do diretor de escola municipal**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, v.25,n.1, p.115-137, jan./abr 2009.

SCHUMPETER, Joseph A. **Capitalismo, socialismo e democracia**. São Paulo: Zahar, 1984.

SPÓSITO, Marília Pontes. Educação, gestão democrática e participação popular. In: BASTOS, João Baptista (Org). **Gestão Democrática**. Rio de Janeiro: DP&A:SEPE, 2005, 4ª edição.

VICENTINI, Paula Perin; LUGLI, Rosário Genta. **História da profissão docente no Brasil: representações em disputa**. São Paulo: Cortés, 2009.

WITMANN, Lauro Carlos. Autonomia da Escola e Democratização de sua Gestão: novas demandas para o gestor. **Em Aberto**, Brasília, v. 17, n.72, p. 88-96, fev./jun. 2000.

XAVIER, Libiana. Ação coletiva, oportunidade política e identidade docente nos jogos de poder: um ensaio a partir dos movimentos docentes brasileiro e português. In: ROSSO, Sadi Dal (Org.). **Associativismo e sindicalismo em educação: organização e lutas**. Brasília: Paralelo, 2011.

OBRAS CONSULTADAS

ALMEIDA, Laurinda Ramalho; PRANDINI, Regina Célia A. R; SZYMASNKI, Heloísa. Perspectivas para a análise de entrevistas. In: SZYMASNKI, Heloísa (Org.). **A Entrevista na Pesquisa em Educação**. Brasília: Liber Livro, 2008, p. 63-84.

ALVES, Ricardo. **República & Laicidade Associação Cívica**: por uma república secular e laica, por uma sociedade moderna, livre, aberta, inclusiva e justa. Disponível em: <<http://www.laicidade.org/documentacao/textos-criticos-tematicos-e-de-reflexao/aspl/>>. Acesso em: 02 mar. 2014.

CAPANEMA, Clécia de Freitas. Gênese das mudanças nas políticas públicas e na gestão da educação básica. In.: BRITTAR, Mariluce; OLIVEIRA, João Ferreira de. (Orgs.) **Gestão e políticas da educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

FERREIRA, Naura S. Carapeto. **Gestão Democrática da Educação**: atuais tendências, novos desafios. São Paulo: Cortez, 2008.

FILGUEIRAS, Luiz. **O neoliberalismo no Brasil**: estrutura, dinâmica e ajuste do modelo econômico. In: Basualdo, Eduardo M.; Arceo, Enrique. Neoliberalismo y sectores dominantes. Tendencias globales y experiencias nacionales. Buenos Aires: CLACSO – Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Agosto 2006.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI. **Revista Brasileira da Educação**, v. 16, n. 46, p. 235-274, 2011.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Atlas, 1992.

NOGUEIRA, Marco Aurélio. **Um Estado para a sociedade civil**: temas éticos da gestão democrática. São Paulo: Cortez, 2004.

SZYMANSKI, Heloísa; ALMEIDA, Laurinda Ramalho; PRANDINI, Regina Célia Almeida Rago. Perspectivas para análise entrevistas. In: SZYMANSKI, Heloísa (Org.). **A entrevista na pesquisa em educação**. Brasília: Liber Livro, 2008, p.63-86

APÊNDICES



UFAL - UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
 CEDU - CENTRO DE EDUCAÇÃO
 PPGE - PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

APÊNDICE A: ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA GESTOR FILIADO DA ASSOCIAÇÃO

Tempo de magistério:

Tempo de diretor de escola:

Tempo de filiação da Associação:

1. O que é a ADEEPAM e por que foi criada? Você, por favor, pode contar um pouco da história dele?
2. Qual o seu papel na Associação? Desde quando?
3. Como você avalia a sua posição na Associação?
4. Você faz ou já fez parte da direção da Associação?
5. Que tipo de trabalho os filiados da Associação desempenham?
6. Há quanto tempo a ADEEPAM foi criada? Com qual objetivo?
7. Quais foram as principais conquistas alcançadas desde sua criação?
8. Quais as maiores dificuldades encontradas ao longo destes anos? E atualmente?
9. Quais aspectos da Associação você menciona como positivos? Por quê? E os negativos? Por quê?
10. Há algum tipo de relacionamento entre a Associação e o Departamento de Gestão Democrática da SEMED? Em caso afirmativo, de que forma ele ocorre?
11. Como funciona o relacionamento da Associação com o Conselho Municipal de Educação (COMED)? Há algum tipo de relacionamento entre a Associação e o COMED? Em caso afirmativo, de que forma ele ocorre?
12. Há algum tipo de relacionamento entre a Associação e o Sinteal? Em caso afirmativo, de que forma ele ocorre?
13. Há algum tipo de relacionamento entre a Associação, o governo e o poder legislativo local? Em caso afirmativo, de que forma ele ocorre?
14. Qual o número exato de associados na Associação?
15. Onde fica sua sede?
16. Como ela é mantida financeiramente?
17. As reuniões acontecem com que frequência e em que local?
18. Quais os principais pontos de pauta?
19. O que você destacaria de mais importante da Associação?
20. Você conhece filiados da ADEEPAM? Em caso afirmativo, eles também são filiados ao Sinteal?
21. Em sua opinião, não há uma sobreposição de papéis entre a ADEEPAM e Sinteal?



UFAL - UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CEDU - CENTRO DE EDUCAÇÃO
PPGE - PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

APÊNDICE B: ROTEIRO DE PERGUNTAS SEMIESTRUTURADAS PARA O REPRESENTANTE DO SINTEAL

Tempo de magistério:

Tempo de filiação do Sinteal:

Tempo de direção do Sinteal:

1. Qual o número exato de filiados do Sindicato?
2. A diretoria do sindicato é composta por quantos representantes? No grupo há algum gestor de escola pública?
3. A categoria profissional de gestores é representada por quantos filiados?
4. Os gestores já apresentaram alguma proposta de mudança na política educacional?
5. Há algum tipo de tratamento diferenciado no Plano de Cargos de Carreiras (PCC) para os gestores? Em caso afirmativo, qual?
6. Como acontece o diálogo entre o sindicato e o governo?
7. O sindicato possui um estatuto? Eu posso ter acesso a ele?
8. O sindicato tem algum contato mais direto com o Departamento de Gestão Democrática da SEMED? E da SEE? Em caso afirmativo, como este contato ocorre?
9. Como se dá o relacionamento entre o Sinteal e os Conselhos Municipais de Educação de Maceió?
10. Existe alguma dificuldade enfrentada no momento pelos gestores? Ou algum ponto especial que mereça ser destacado?
11. Em sua opinião quais são os principais desafios do sindicato com a categoria profissional dos gestores?
12. Qual é a relação do sindicato com a ADEEPAM?
13. Você sabe o porquê ela foi criada? Em caso afirmativo, pode me contar um pouco da história? Ver obs. 93.
14. Você conhece filiados da ADEEPAM? Em caso afirmativo, eles também são filiados ao Sinteal?
15. Em sua opinião, não há uma sobreposição de papéis entre a ADEEPAM e Sinteal?



UFAL - UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CEDU - CENTRO DE EDUCAÇÃO
PPGE - PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

APÊNDICE C: ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA O(A) PRESIDENTE DO COMED

Tempo de mandato:

- 1) No grupo de representantes há algum gestor de escola pública?
- 2) Os gestores das escolas públicas procuram o Comed? Quais os principais motivos?
- 3) Nas demandas do COMED há questões específicas ligadas aos gestores escolares? Quais?
- 4) Os gestores já apresentaram alguma proposta de mudança na política educacional? Em caso afirmativo, qual/quais?
- 5) Você conhece a Associação de Diretores e Ex-Diretores das Escolas Públicas de Maceió?
- 6) Você conhece gestores filiados a ela?
- 7) Saberá me dizer quando e por que ela foi criada?
- 8) A Associação é membro do COMED atualmente? Já foi em outros períodos?
- 9) Há algum tipo de relacionamento entre a Associação e o COMED? Em caso afirmativo, de que forma ele ocorre?
- 10) Existe alguma dificuldade enfrentada no momento pelos gestores? Ou algum ponto especial que mereça ser destacado?
- 11) Em sua opinião, quais são os principais desafios do COMED em relação à categoria profissional dos gestores?



UFAL - UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CEDU - CENTRO DE EDUCAÇÃO
PPGE - PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

APÊNDICE D: ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA GESTOR

Tempo de magistério:

Tempo de diretor de escola:

Formação (graduação, pós, mestrado, etc):

1. Diante das atividades profissionais ligadas à função do gestor você é filiado a algum sindicato ou associação? Qual? Quais?
2. A filiação traz alguma contribuição para a gestão da escola?
3. Quais são os interesses apresentados nas reuniões?
4. Como o sindicato/associação se posicionam frente aos interesses específicos dos gestores? Como você avalia este trabalho?
5. Você conhece a Associação de Diretores e Ex-Diretores das Escolas Públicas de Maceió? Já ouviu falar? O quê?
6. Como se dá a luta pelos direitos trabalhistas dos gestores? Ela ocorre em separado ou em conjunto com os demais profissionais da educação?
7. Quais são os problemas presentes que merecem ser destacados na educação pública de Maceió e, especificamente, sobre a gestão escolar?
8. Quais são os principais desafios da educação pública de Maceió em busca da gestão democrática de suas escolas?
9. Quais os aspectos positivos que merecem ser destacados na educação pública de Maceió e, especificamente, sobre a gestão escolar?
10. Você conhece filiados da ADEEPAM? Em caso afirmativo, quantos? Saberia dizer se eles também são filiados ao Sinteal?
11. Em que sentido participar de um sindicato ou de uma associação de classe tem contribuído para sua prática enquanto gestor?



UFAL - UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CEDU - CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE

**APÊNDICE E: QUESTIONÁRIO DE PERGUNTAS SEMIESTRUTURADAS PARA
TÉCNICO DO DEPARTAMENTO DE GESTÃO DEMOCRÁTICA (DGD)**


Tempo do cargo:

1. Quando ocorreu a criação do Departamento de Gestão Democrática (DGD)?
2. Qual o objetivo principal do Departamento de Gestão Democrática (DGD)?
3. O DGD está envolvido em algum aspecto com o Sindicato dos Trabalhadores da Educação de Alagoas?
4. Como se posiciona a categoria profissional dos gestores frente ao DGD?
5. Você conhece a Associação de Diretores e Ex-Diretores das Escolas Públicas de Maceió (ADEEPAM)? O que você pode falar desta Associação?
6. A ADEEPAM tem apresentado ao DGD alguma proposta para a melhoria da educação municipal? Qual?
7. O Departamento de Gestão Democrática tem se manifestado contra ou a favor das ideias dos filiados da Associação?
8. As reuniões da associação acontecem na Secretaria Municipal de Educação? Você já foi convidado para participar de alguma discussão?
9. Como o DGD se posicionou na mudança da política educacional relacionada ao aumento do tempo do cargo de diretor (2 para 4 anos)?
10. O DGD propõe melhorias para a educação pública de Maceió?
11. Em sua opinião, há gestão democrática encontrada nas escolas públicas de Maceió?

ANEXOS

ANEXO A

LEI Nº 5. 630, DE 05 DE SETEMBRO DE 2007.


ESTADO DE ALAGOAS
PREFEITURA MUNICIPAL DE MACEIÓ
 GABINETE DO PREFEITO

LEI Nº 5.630 , DE 05 DE setembro DE 2007.

Projeto de Lei nº 5.779
 Autor: Vereador José Márcio


Altera o § 1º do artigo 2º da Lei 5.313 de 01/09/2003 e dá outras providências.

Faço saber que a Câmara Municipal de Maceió decreta e eu sanciono a seguinte Lei :

Art. 1º - O § 1º do artigo 2º da Lei 5.313 de 01/09/2003, passará a ter a seguinte redação:
 "Art. 2º...
 § 1º - a partir das eleições a serem realizadas no ano de 2007, o mandato das chapas concorrentes aos cargos de Diretores e Vice-Diretores, passará a ser de 04 (quatro) anos, permitindo-se uma única reeleição."

Art. 2º - Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Prefeitura Municipal de Maceió, 05 de setembro de 2007.


JOSE CÍCERO SOARES DE ALMEIDA
 Prefeito de Maceió

Publicado no DOM
 06, 09, 2007
 Encarregado

ANEXO B

REGULAMENTO PARA ELEIÇÃO DE DIRETORES E VICE-DIRETORES

Diário Oficial Prefeitura Municipal de Maceió	
<p>71 Centro Municipal de Educação Infantil Presidente Francisco de Paula Rodrigues Alves</p> <p>72 Centro Municipal de Educação Infantil Governador Luis Abílio de Sousa Neto</p> <p>Art. 2º – Esta Portaria entrará em vigor a partir da data de sua publicação, revogando-se as disposições em contrário.</p> <p style="text-align: center;">Ana Dayse Rezende Dorea Secretária Municipal de Educação Reproduzida por Incorreção</p> <p>PORTARIA Nº63 DE 10 DE OUTUBRO DE 2013</p> <p>A SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições e prerrogativas legais e considerando o disposto no Artigo 54, inciso I e o parágrafo 2º da Lei 4.167/93 - Estatuto do Magistério; Artigo 142, Inciso II da Lei Orgânica do Município de Maceió; Lei nº 5.313/03 e o Art. 1ª da Lei 5.630/07.</p> <p>RESOLVE:</p> <p>Comunicar que o Processo Eleitoral ocorrido no último dia 02 de outubro, não foi finalizado, tendo sido impugnado na Escola Municipal Maria José Carrascosa, em tempo, PÚBLICA, que a referida ESCOLA, PARTICIPARÁ de novo pleito de eleição de Diretor e Vice-diretor em 2013:</p> <p>Escola Maria José Carrascosa End.: Praça Senhor do Bonfim, s/n – Poço</p> <p style="text-align: center;">Ana Dayse Rezende Dorea Secretaria Municipal de Educação</p> <p>PORTARIA Nº.64 DE OUTUBRO DE 2013.</p> <p>A SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições e prerrogativas legais e considerando o disposto na Lei 4.167/97 – Estatuto do Magistério Público Municipal; Lei Orgânica do Município de Maceió; e Leis nº.5.313/03 e 5.630/07, que tratam da Eleição de Diretores e Vice-Diretores no Município de Maceió.</p> <p>RESOLVE:</p> <p>TORNAR PÚBLICO, O Regulamento Para Eleição dos Diretores e Vice-Diretores das Escolas da Rede Municipal de Educação de Maceió.</p> <p>REGULAMENTO PARA ELEIÇÃO DOS DIRETORES E VICE-DIRETORES DAS ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO</p> <p style="text-align: center;">CAPÍTULO I DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES</p> <p>O presente regulamento tem por finalidade estabelecer as normas para a realização de eleição para a função de Diretor e Vice-Diretor nas Unidades Escolares da Rede Municipal, em conformidade com a LDBEN, Lei nº 9.394/96, Lei nº 4715/98, Lei nº. 4937/2000, Lei nº 4167/03, Lei nº 5313/03 e Lei nº 5630/07.</p>	<p style="text-align: center;">SEÇÃO I DA COMISSÃO ELEITORAL CENTRAL</p> <p>Art. 1º - O Processo de Eleição será coordenado por uma Comissão Eleitoral Central (CEC), segundo as normas constantes neste regulamento.</p> <p>Art. 2º - A Comissão Eleitoral Central (CEC) será composta de 12 membros, sendo:</p> <p>a) Três representantes do SINTEAL b) Três representantes da SEMED c) Três representantes de entidades oficiais dos alunos. d) Três representantes de entidades oficiais de pais.</p> <p>§ 1º - Os representantes a que se refere o caput deste artigo serão escolhidos por seus respectivos órgãos e entidades.</p> <p>§ 2º - A indicação dos representantes de cada segmento deverá ser encaminhada oficialmente à Secretaria Municipal de Educação, que acompanhará todo o desenvolvimento dos seus trabalhos.</p> <p>§ 3º - A Comissão será designada através de Portaria baixada pela Secretaria Municipal de Educação.</p> <p>§ 4º - Em sua primeira reunião, a Comissão Eleitoral Central escolherá entre seus membros um Presidente, um Vice – Presidente, um primeiro e um segundo Secretário.</p> <p>§ 5º - Serão participantes, como observadores, para possíveis consultas e esclarecimentos: TRE, MP, OAB e COMED.</p> <p>§ 6º - As decisões tomadas em reunião ordinária e/ou extraordinária só terão validade se aprovada na 1ª convocação, com a presença de 02 (dois) membros por instituição; na 2ª convocação, 30 minutos depois, com a presença mínima de 01 (um) representante; por instituição e na 3ª convocação, 15 minutos depois, com a presença mínima de 03 membros da Comissão Eleitoral Central.</p> <p>§ 7º - A partir da deflagração do pleito 2013, os membros da CEC que faltarem a 03 (três) reuniões consecutivas, sem justificativas, serão substituídos.</p> <p>Art. 3º - Compete à Comissão Eleitoral Central:</p> <p>I. Construir o regulamento revisando-o e alterando-o na forma da lei; II. Construir o Edital; III. Receber inscrições de candidatos e suas respectivas Chapas; IV. Receber, conferir e impugnar, quando couber, a documentação de inscrição; V. Receber, analisar e julgar os recursos impetrados; VI. Conferir os documentos apresentados, no ato da inscrição da Chapa; VII. Impugnar as Chapas quando não houver preenchimento dos pré-requisitos exigidos para a inscrição; VIII. Elaborar e enviar à Comissão Eleitoral Escolar as cédulas, atas, folhas de inscrição e boletim de apuração; IX. Supervisionar e fiscalizar a campanha eleitoral em todas as etapas; X. Supervisionar e fiscalizar o</p>

processo eleitoral em todas as etapas;

XI. Providenciar urnas;

XII. Providenciar a impressão das cédulas uma semana antes da eleição;

XIII. Resolver os casos omissos;

XIV. Instruir a Comissão Eleitoral Escolar sobre o desenvolvimento do processo eleitoral;

XV. Manter toda documentação da eleição arquivada durante o período de 06 (seis) meses, salvo eventual existência de processo ou recurso judicial;

XVI. Designar oficialmente um técnico do Departamento de Gestão Democrática para representar a Comissão Eleitoral Central nas escolas quando a comissão não puder comparecer;

XVII. Realizar seminário com os candidatos das Unidades Escolares do pleito de 2013, em parceria com os setores da Sede Administrativa/SEMED, COMED e outros;

XVIII. Conferir a lista de votantes das Unidades Escolares com o Educacenso, em parceria com o Departamento de Gestão Democrática;

XIX. A Comissão Eleitoral Central se fará presente ou representada na escola, juntamente com um técnico do Departamento de Gestão Democrática.

XX. Distribuir o material de apoio às eleições;

XXI. Assessorar todas as escolas no dia da eleição, observando:

- Organização das seções eleitorais;
- Cadastro nominal dos votantes;
- Disponibilidade das urnas, aces, cédulas e mapas de apuração;
- Verificar se as mesas receptoras/scrutinadoras estão com os seus respectivos mesários.

XXII. Divulgar o processo eleitoral da Rede Pública Municipal através das emissores de rádio, visitas in loco, cartazes, faixas, etc.;

XIII. Divulgar o resultado do processo eleitoral e encaminhar para a publicação;

XIV. Reunir a Comissão Eleitoral Escolar das escolas e mesa receptora para:

- Estudos de documentos;
- Orientações e esclarecimentos.

XXIII. Acompanhar o processo eleitoral nas Unidades Escolares;

SEÇÃO II DA COMISSÃO ELEITORAL ESCOLAR

Art. 4º - Em cada Estabelecimento de Ensino será instituída uma Comissão Eleitoral Escolar.

Art. 5º - A Comissão Eleitoral Escolar deverá ser composta por quatro membros do Conselho Escolar, escolhida em reunião extraordinária, sendo 01 (um) representante de cada segmento, licenciando-se os conselheiros candidatos a partir da data de inscrição e a relação dos mesmos deverá ser entregue com a ata à Comissão Eleitoral Central até 22 de outubro de 2013.

§ 1º Nas escolas que não possuem o segmento aluno, será acrescentado mais um pai.

§ 2º Em sua primeira reunião, a Comissão Eleitoral Escolar escolherá, entre seus

membros, o Presidente, Vice - Presidente, primeiro e segundo Secretário.

Art. 6º - Nenhum candidato poderá fazer parte da Comissão Eleitoral Escolar.

Art. 7º - A Comissão Eleitoral Escolar não poderá se envolver direta e/ou indiretamente na campanha do(s) candidato(s).

Parágrafo Único: É vedada a qualquer membro da Comissão Eleitoral Escolar manifestação partidária direta ou indiretamente durante o processo eleitoral.

Art. 8º - Compete à Comissão Eleitoral Escolar:

- I. Estudar os documentos que legitimam o processo eleitoral (Lei, Decreto, Regulamento e Edital);
- II. Entregar todo o material necessário à Mesa Receptora no dia da votação;
- III. Determinar os locais para instalação das urnas;
- IV. Providenciar, junto à secretaria da escola, a lista do Educacenso impressa, incluindo-se os alunos matriculados até 10 de julho do ano em curso, excluindo-se os desistentes e evadidos.
- V. Supervisionar o cadastramento dos eleitores a ser realizado pela secretaria da escola, assim como encaminhar o mesmo à Comissão Eleitoral Central - CEC até 24 de outubro de 2013, ficando para correção até o dia 12 de novembro do ano corrente, de acordo com o Educacenso e data estabelecida pela CEC, 11 de julho de 2013, sob pena da suspensão do pleito.
- VI. Supervisionar o Processo Eleitoral da Escola;
- VII. Delimitar, se necessário, locais para fixação de propagandas, preservando o prédio escolar;
- VIII. Fornecer credenciais para os fiscais;
- IX. Receber da Comissão Eleitoral Central - CEC as urnas, levando-as para a escola com antecedência de 24 (vinte e quatro) horas;
- X. Fazer chegar aos candidatos e à comunidade escolar (professor, funcionário, aluno e pai ou responsável, constantes na matrícula), o regulamento, os critérios e as resoluções da eleição;
- XI. Resolver questões junto à Comissão Eleitoral Central que não estejam contempladas no regulamento.
- XII. Divulgar na Unidade Escolar o resultado oficial da eleição.

SEÇÃO III DO VOTO

Art. 9º - O sufrágio será direto e secreto para todos os envolvidos no pleito.

§ 1º - O voto será facultativo.

§ 2º - Será necessário quorum mínimo de 1/3 (um terço) do total inscritos na lista de votantes da Comunidade Escolar, com direito a voto para abertura das urnas.

§ 3º - O referido pleito não será considerado finalizado caso ocorra: impugnação, ausência do quorum mínimo e/ou a não obtenção de 50%+ 1 em caso de chapa única, assim como não poderá

também ocorrer abstenção de nenhum segmento.

§ 4º - No caso da não finalização do pleito, a Secretaria de Educação Municipal indicará os gestores, obedecendo aos critérios preestabelecido no art. 51 deste regulamento, com exceção do efetivo exercício do magistério na unidade de ensino até o próximo pleito da rede.

Art. 10º - A eleição será realizada das 08h às 21h nesta escola que funciona os três turnos.

SEÇÃO IV I - DOS PARTICIPANTES DA ELEIÇÃO

Art. 11 - São participantes da Eleição:

- I. Todos os alunos matriculados até 10 de julho de 2013 na Unidade Escolar da Rede Municipal de Ensino e os que estão incluídos no Educacenso, a partir dos 16 anos de idade, excluindo-se os evadidos e os desistentes;
- II. Todos os integrantes da carreira do magistério, em efetivo exercício na Unidade Escolar, exceto horistas;
- III. Todos os integrantes do corpo de funcionários em efetivo exercício na Unidade Escolar;
- IV. Todos os pais ou responsáveis de alunos devidamente matriculados na Unidade Escolar, cadastrados pela Comissão Eleitoral Escolar.

§ 1º - Os pais ou responsáveis que tiverem mais de um aluno matriculado até 10 de julho de 2013 na Unidade Escolar deverão votar uma única vez.

§ 2º - Não será permitido o voto por procuração e nem por correspondência.

§ 3º - Professores e funcionários que tiverem filhos matriculados na Unidade Escolar deverão escolher o segmento em que votará.

II - A PARIDADE DA PROPORCIONALIDADE

Art. 12 - Haverá paridade com proporcionalidade entre os quatro segmentos no artigo anterior de forma a assegurar peso eleitoral idêntico a cada segmento.

§ 1º - Para o cálculo de paridade e da proporcionalidade deverá ser utilizado o número total de inscritos na lista de votantes de cada segmento da Comunidade Escolar.

§ 2º - Cada segmento (magistério, funcionários, pais e alunos) representará ¼ (um quarto = 25%) do total de votos da comunidade para efeito dos cálculos, a fim de indicar o nome mais votado.

§ 3º - Nas Unidades de ensino de educação infantil (creche e pré-escola) onde não há alunos em idade de votar, cada um dos segmentos que participar da eleição (pais, magistério e funcionários) representará 1/3 (um terço = 33,3%) do total de votos, para efeito de cálculo.

SEÇÃO V DO CALENDÁRIO ELEITORAL

Art. 13 - O calendário eleitoral obedecerá aos seguintes prazos:

- I. Deflagração do Pleito eleitoral: 16 de outubro de 2013;
- II. Constituição da CEE: de 17 e 18 de outubro de 2013;
- III. Construção da lista de votantes: de 21 a 23 de julho a 21 de agosto de 2013;
- IV. Inscrição de candidatos e recebimento do Projeto de Gestão pela Comissão Eleitoral Central: 24 e 25 de outubro de 2013, das 9h às 12h e das 13h às 16h;
- V. Prazo de impugnação da chapa: 29 e 30 de outubro de 2013;
- VI. Prazo para recurso após período de inscrição da chapa: de 31/10 01 de novembro de 2013;
- VII. Período oficial de campanha: de 04 a 22 de novembro de 2013;
- VIII. Retirada de toda propaganda eleitoral das escolas: 22 de novembro de 2013, após horário das aulas;
- IX. Sem atividade eleitoral nas escolas: 23 a 25 de novembro de 2013;
- X. Eleição de Diretor e Vice - Diretor: 26 de novembro de 2013;
- XI. Apuração dos votos: na Escola Mª José Carrascosa, após o término do pleito;
- XII. Prazo para recurso das Chapas eleitas: 27 e 28 de novembro de 2013;
- XIII. Publicação do resultado, com Homologação e Nomeação da chapa vencedora do pleito no Diário Oficial do Município: 03 de dezembro de 2013.

SEÇÃO VI DOS CANDIDATOS

Art. 14 - Serão elegíveis às funções de Diretor e Vice-Diretor os integrantes do Magistério Público Municipal lotados e com efetivo exercício, há mais de um ano, na Unidade Escolar e que possuam Habilitação de Nível Superior Plena, conforme a LDBEN, Lei n.º 9.394/96, Lei n.º 5.313/03 e a Lei n.º 4973/2000.

Parágrafo Único - A comprovação de experiência no magistério deverá ser expedida pelo Setor de Recursos Humanos da SEMED.

Art. 15 - O candidato deverá pertencer ao Quadro do Magistério do Município, com carga horária mínima de 20 (vinte) horas semanais.

Parágrafo Único - Na vacância do candidato a Diretor ou Vice-Diretor, no período do processo eleitoral, o substituto terá assegurado o direito de candidatar-se em igualdade de condições, desde que esteja em conformidade com o Art. 14.

Art. 16 - O registro da Chapa deverá ser feito seguindo os requisitos estabelecidos neste regulamento.

I. As Chapas da Unidade Escolar serão identificadas pelo número de ordem da inscrição, não podendo constar o nome de pessoas ou do estabelecimento de ensino;

II. Nenhum candidato poderá figurar simultaneamente em mais de uma chapa;

Maceió, Quarta-Feira,
16 de Outubro de 2013

Diário Oficial
Prefeitura Municipal de Maceió

I. O pré-candidato deverá apresentar Certidões Negativas da PGM (Procuradoria Geral do Município) e da GE (Procuradoria Geral do Estado), formando que o mesmo não responde nenhum processo ou inquérito administrativo;

7. As chapas com pedido de registro apresentarão, no dia da inscrição, um projeto de Gestão, segundo um modelo de estrutura para organização;

Os candidatos que estão cienteando reeleição, que exercem ou exerceram a função de tesoureiro ou de presidente do Conselho Escolar (Unidade Executora) deverão, também, apresentar declaração de adimplência, emitida pela ordenação do Fundo da Secretaria Municipal de Educação. Entende-se por implância a entrega da prestação de contas de todos os recursos municipais e demais destinados à escola, até dezembro de 2012, com respectiva análise e aprovação da Coordenação do FUNDO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO.

I. É vedada a constituição de chapa de candidatos que têm grau de parentesco de segundo grau civil.

rt. 17 – Os candidatos às funções de Diretor e Vice-Diretor deverão se afastar de todos os conselhos na área da educação aos quais estiverem vinculados, a partir da inscrição, podendo retornar às atividades nos conselhos, logo após o término do processo Eleitoral.

SEÇÃO VII DA CAMPANHA

rt. 18 – É vedada a interferência político-partidária dentro do Estabelecimento de Ensino durante o período de campanha para Diretor e Vice-Diretor da Escola. Caso seja constatado, a CHAPA envolvida será considerada ilegal.

Art. 19 – Todo candidato terá o direito de participar de todas as reuniões de pais, alunos, professores e funcionários que sejam realizadas na escola durante a Campanha Eleitoral, acompanhada pela Comissão Eleitoral Escolar para averiguar propagandas.

Art. 20 – A propaganda dos candidatos na Unidade Escolar não poderá prejudicar o bom andamento das atividades escolares ou danificar o edifício da Escola, sendo fiscalizada pela Comissão Eleitoral Escolar.

Art. 21 – A Comissão Eleitoral Escolar garantirá espaço para propaganda escrita, divulgação da campanha e apresentação dos candidatos na comunidade escolar e respectivos objetos de trabalho, seguindo calendário ser definido na Unidade Escolar, com prioridade para a Comissão Eleitoral Central - SEC.

rt. 22 – As propagandas dos candidatos deverão ser retiradas de todos os locais, 72 horas antes do início da votação.

Parágrafo Único – Fica terminantemente proibido o uso de qualquer material de campanha que danifique a estética ou a estrutura da escola.

Art. 23 – Fica proibida no dia da eleição a boca de urna, carro de som, uso de camisetas ou qualquer outra manifestação audiovisual, que identifique a chapa.

SEÇÃO VIII DAS MESAS RECEPTORAS

Art. 24 – Cada Escola terá uma mesa receptora.
Parágrafo Único – Nas escolas em que o número de alunos ultrapassa mil e duzentos, haverá duas mesas receptoras.

Art. 25 – Compõem a mesa receptora: Presidente; 1º Mesário; 2º Mesário, sendo designados pela Comissão Eleitoral Escolar e 02 (dois) Suplentes indicados pelo DGD, para os casos de vacância, além de 01 (um) fiscal de cada Chapa. A relação dessa composição deverá ser encaminhada à Comissão Eleitoral Central até 25 de outubro de 2013, pelo Presidente da Comissão Eleitora Escolar.

Parágrafo Único – Não podem compor a mesa receptora:

- I. Os candidatos e seus parentes;
- II. Qualquer servidor da SEMED no exercício de cargo de confiança, ou seu representante legal;
- III. Qualquer pessoa que não faça parte da comunidade escolar (professor, funcionário, aluno, pai ou responsável legal);
- IV. Qualquer pessoa envolvida direta ou indiretamente na campanha das chapas.

Art. 26 – As assinaturas dos eleitores serão recolhidas nas folhas de votação da seção eleitoral à que pertencem.

Parágrafo Único – O eleitor analfabeto votará deixando a impressão digital do polegar direito na folha de votação ao lado do respectivo nome, cabendo ao Presidente da mesa registrar o nome do votante na local da assinatura.

SEÇÃO IX DO MATERIAL DE VOTAÇÃO

Art. 27 – A Comissão Eleitoral Central entregará ao Presidente da Comissão Eleitoral Escolar todo o material necessário à votação, até 24h antes da eleição. O mesmo distribuirá para a Mesa Receptora, até as 7h do dia da eleição.

Parágrafo Único – A relação nominal digitada dos votantes, após ser rubricada pelo Presidente e 02 (dois) membros da Comissão Eleitoral Central, torna-se oficial, sendo vetadas alterações posteriores.

SEÇÃO X DOS LOCAIS DE VOTAÇÃO

Art. 28 – As seções eleitorais só poderão funcionar nas Unidades Escolares da Rede Municipal.

§ 1º – Será dia letivo o dia do pleito eleitoral.

§ 2º – Não será permitida a permanência dos candidatos na Unidade de Ensino, no dia da eleição.

CAPÍTULO II

SEÇÃO I DO ATO DE VOTAR

Art. 29 – O eleitor apresentará documento legal de identificação com foto (RG, Carteira Profissional, CNH, Passaporte e/ou Reservista) que deverá ser examinado pelo Presidente da mesa;

§ 1º O Presidente da mesa deverá verificar, caso necessário, a ficha de matrícula do referido aluno para comprovar se o eleitor é o seu responsável legal;

§ 2º – Após assinar a folha de votação, o eleitor receberá a cédula rubricada pelo Presidente e Mesário, encaminhando-se à cabine, que deverá estar em local indecifrável (reservado) para o ato de votação;

§ 3º – Ao sair da cabine, o eleitor depositará a cédula na urna referente ao seu segmento;

Art. 30 – O Presidente da mesa dispensará especial atenção ao documento de identificação de cada eleitor, comparando a assinatura do documento com a assinatura na lista de votação.

Art. 31 – É vedada a distribuição de qualquer material de divulgação das Chapas no dia da eleição.

SEÇÃO II DA COMPETÊNCIA DAS MESAS RECEPTORAS

Art. 32 – Compete ao Presidente da Mesa Receptora:

- I. Coordenar os trabalhos eleitorais;
- II. Receber e contar os votos;
- III. Dirimir as dúvidas que ocorrerem;
- IV. Rubricar as cédulas, juntamente com mais dois membros da Mesa Receptora;
- V. Suspender os trabalhos, quando julgar absolutamente necessário;
- VI. Rubricar, juntamente com os membros da Mesa Receptora, o laudo da urna antes de entregá-la à Comissão Eleitoral Central.

Art. 33 – Compete aos Mesários lavrar a ata da eleição.

Art. 34 – No dia marcado para a eleição, às 7h30min, o Presidente da Mesa Receptora e os demais membros verificarão o lugar designado e todo o material destinado ao pleito, inclusive a urna;

Art. 35 – Às 08h, supridas as deficiências, o Presidente declarará o início dos trabalhos, procedendo em seguida à votação, que começará pelos eleitores presentes.

Art. 36 – Somente podem permanecer no recinto da Mesa Receptora, os seus membros, 01 (um) fiscal de cada chapa e, durante o tempo necessário à votação, o eleitor.

§ 1º – À Unidade de Ensino que, durante a campanha, apresentar conflitos, será designado pela Comissão Eleitoral

Central um técnico da SEMED para acompanhamento do pleito.

§ 2º – O descumprimento do disposto neste artigo implicará na suspensão do processo de votação, até resolvida a questão.

Art. 37 – Nenhuma autoridade estranha à mesa poderá intervir, sob pretexto algum, em seu funcionamento, salvo os membros da Comissão Eleitoral Escolar, da Comissão Eleitoral Central ou um Técnico da SEMED designado pela CEC.

SEÇÃO III DA FISCALIZAÇÃO

Art. 38 – Cada responsável por sua Chapa registrada poderá indicar à Comissão Eleitoral Central e Escolar, 03 (três) fiscais para acompanhar os trabalhos junto a cada mesa receptora, fazendo o acompanhamento apenas um fiscal por vez.

§ 1º – As credenciais expedidas para o (s) fiscal (is) deverão ser revisadas pelo Presidente da mesa e entregues, juntamente com a ata, para a Comissão Eleitoral Escolar.

§ 2º – Nenhum fiscal poderá permanecer na seção de votação além daquele que apresente sua credencial.

§ 3º – Será (ão) cadastrado(s), no período de 30 de outubro de 2013, junto à Comissão Eleitoral Central e Escolar, o(s) fiscal (is) que participará (ão) da eleição.

SEÇÃO IV DO ENCERRAMENTO DA VOTAÇÃO

Art. 39 – A votação será encerrada às 21 horas, para as escolas com três turnos.

Art. 40 – Terminada a votação, o Presidente declarará seu encerramento e adotará as seguintes medidas:

- I. Lavratura da Ata, segundo o modelo distribuído pela Comissão Eleitoral Central;
- II. Assinatura da Ata pelos membros da Mesa Receptora e fiscais;

Parágrafo Único – No modelo de Ata, deverão constar as seguintes informações:

- I. Nome dos membros da Mesa Receptora;
- II. Nome dos fiscais;
- III. Breve histórico contendo:
 - a) Número de participantes;
 - b) Número de ausentes;
 - c) Ocorrências relevantes

CAPÍTULO III DA APURAÇÃO

Art. 41 – A apuração dos votos será feita na Escola Maria José Carrasqueira, no bairro do Poço, pela Comissão Eleitoral Central, Comissão Eleitoral Escolar, Mesa Receptora, Fiscais e técnicos da SEMED.

Parágrafo Único – A apuração só será iniciada caso se confirme o quorum