



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

ERIVALDO FERREIRA DA SILVA

**AS ATRIBUIÇÕES DO GESTOR ESCOLAR NAS ESCOLAS PÚBLICAS DA REDE
MUNICIPAL DE JEQUIÁ DA PRAIA – AL**

**MACEIÓ
2023**

ERIVALDO FERREIRA DA SILVA

**AS ATRIBUIÇÕES DO GESTOR ESCOLAR NAS ESCOLAS PÚBLICAS DA REDE
MUNICIPAL DE JEQUIÁ DA PRAIA – AL**

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

Orientador: Prof. Dr. Givanildo da Silva

Linha de pesquisa: História e Política da Educação

Grupo de Pesquisa: Gestão e Avaliação Educacional

**MACEIÓ
2023**

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico

Bibliotecária: Helena Cristina Pimentel do Vale CRB4 - 661

- S586a Silva, Erivaldo Ferreira da.
As atribuições do gestor escolar nas escolas públicas da rede municipal de Jequiá da Praia – AL / Erivaldo Ferreira da Silva. – 2023.
122 f. : il.
- Orientador: Givanildo da Silva.
Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas. Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Maceió, 2023.
- Bibliografia: f. 101-111.
Apêndices: f. 112-116.
Anexos: f. 117-122.
1. Democracia e Educação. 2. Gestão educacional. 3. Gestor Escolar – Atribuições. 4. Políticas educacionais. 5. Escolas públicas – Alagoas. I. Título.

CDU: 371.113(813.5)

Universidade Federal de Alagoas
Centro de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

AS ATRIBUIÇÕES DO GESTOR ESCOLAR NAS ESCOLAS PÚBLICAS DA REDE
MUNICIPAL DE JEQUIÁ DA PRAIA – AL

ERIVALDO FERREIRA DA SILVA

Dissertação de Mestrado submetida à banca examinadora, já referendada pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas e aprovada em 6 de fevereiro de 2023.

Banca Examinadora:

Documento assinado digitalmente
 GIVANILDO DA SILVA
Data: 24/02/2023 22:58:52-0300
Verifique em <https://verificador.iti.br>

Prof. Dr. Givanildo da Silva, Universidade Federal de Alagoas
Orientador

Documento assinado digitalmente
 INALDA MARIA DOS SANTOS
Data: 24/02/2023 22:03:14-0300
Verifique em <https://verificador.iti.br>

Profa. Dra. Inalda Maria dos Santos, Universidade Federal de Alagoas
Examinadora Interna

Documento assinado digitalmente
 JEANE FELIX DA SILVA
Data: 25/02/2023 11:48:17-0300
Verifique em <https://verificador.iti.br>

Profa. Dra. Jeane Félix da Silva, Universidade Federal da Paraíba
Examinadora Externa

Em memória de:
Maria de Lourdes da Silva
Maria José dos Santos

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me guiar nessa jornada, pela sua presença constante em minha vida, por ser luz e por colocar pessoas maravilhosas em meu caminho.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), por fomentar esta pesquisa.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas (PPGE/UFAL).

Ao meu orientador, Dr. Givanildo da Silva, pelo apoio dado durante todas as etapas da pesquisa, pela disponibilidade em todos os momentos solicitados, pelo incentivo constante e confiança depositada no pesquisador, por sua amizade e presença em todo percurso da pesquisa, por contribuir com minha formação.

Aos meus mestres, professores pelos quais passei dentro e fora do CEDU/PPGE. Cada um, a sua maneira, amadureceu meu interesse pela área e me enriqueceu como indivíduo.

Aos meus colegas: de mestrado, de graduação, pelo convívio, pela partilha, por tudo o que foi construído e desconstruído.

Às amigas de curso: Fernanda Karina Souto Maior de Melo, Mayara Ferreira Alves, Deane Taiara Soares Honório, companheiras que tive a honra de conhecer no mestrado. Com elas tenho aprendido tanto, que só me resta expressar minha profunda gratidão por tê-las como amigas e companheiras de estudos.

Às Professoras Dra. Inalda Maria dos Santos e Dra. Jeane Felix da Silva, pelas significativas contribuições na qualificação e na defesa, pela disponibilidade em avaliar o trabalho.

Aos Gestores escolares das escolas campo de pesquisa, pela disponibilidade e para que fosse possível a realização deste estudo.

Ao meu amigo e companheiro de vida, Edival Jeronimo Portela Neto, pela presença fiel e por dividir comigo momentos de aflição e conquistas durante todo o percurso.

Aos meus amigos, que colaboraram, torceram, incentivaram e acreditaram que era possível a concretização deste projeto, por estarem dispostos a contribuir para o meu aprimoramento formativo.

Aos meus pais, Edvaldo Ferreira da Silva, e especialmente minha mãe, Maria de Lourdes da Silva (*in memoriam*), por me dedicar tanto amor, atenção e fé.

A todos que contribuíram direta e indiretamente para a realização deste trabalho.

Gratidão!

RESUMO

Este estudo teve como objeto de pesquisa as atribuições do gestor escolar nas escolas públicas da rede municipal de Jequiá da Praia – no estado de Alagoas. Nesse ínterim, a pesquisa apresentou o seguinte objetivo geral: identificar as atribuições do gestor escolar no município de Jequiá da Praia, no estado de Alagoas, no período de 2021 a 2022, além dos seguintes objetivos específicos: a) dialogar sobre as formas de provimento do gestor escolar e suas repercussões na política educacional; b) perceber o papel dos gestores das escolas públicas do município de Jequiá da Praia, no estado de Alagoas e; c) analisar o papel da Secretaria Municipal de Educação no processo de orientação no trabalho de gestores escolares de Jequiá da Praia, no estado de Alagoas. A metodologia foi caracterizada por meio da natureza qualitativa, com abordagem exploratória, o estudo de caso, como técnica de pesquisa e a pesquisa documental. A coleta de dados se deu por meio da aplicação de questionários semiestruturados (com perguntas abertas e fechadas) e entrevista. Outrossim, com vistas a analisar os dados colhidos e pesquisados, optou-se pela Análise de Conteúdo. Os resultados obtidos destacam que com as concepções de gestão escolar no Brasil e sua relação com a política e o contexto social, o perfil do gestor escolar de Jequiá da Praia, por meio do consolidado questionário, aproxima-se da concepção gerencial, da concepção burocrática, assim como estatal e administrativa; a função social da escola está relacionada com os deveres de resultados e responsabilidades, bem como seguir a ordem estabelecidas pelos superiores; são destacados os Conselhos Escolares, Reuniões de Pais e Mestres e Participação da Comunidade Escolar, como meio de tomadas de decisões nas escolas de Jequiá, no entanto, é visto que esses mecanismos não existem nas escolas ou são frágeis, com pouca representatividade e efetividade; no que diz respeito à formação continuada, percebe-se que o bom desempenho do estudante e do trabalho pedagógico são prioridades e não a transformação social da escola e, em alguns resultados, os depoimentos de como ocorre a formação e a periodicidade se contradizem, o que gera a reflexão se realmente existe a formação continuada e, caso exista, se ela é eficaz para o perfil da escola. Por fim, a pesquisa ainda evidencia que os gestores destacam suas atribuições voltadas para a prática das políticas educacionais e das ações advindas da SEMED.

Palavras-chaves: Gestão Democrática. Gestão Gerencial. Atribuições do Gestor Escolar. Políticas Educacionais.

RESUMEN

Este estudio tuvo como objeto de investigación las atribuciones del gestor escolar en las escuelas públicas de la red municipal de Jequiá da Praia – en el provincia de Alagoas. Mientras tanto, la investigación presentó el siguiente objetivo general: identificar las atribuciones del administrador escolar en el municipio de Jequiá da Praia, en la provincia de Alagoas, en el período de 2021 a 2022, además de los siguientes objetivos específicos: a) diálogo sobre las formas de provisión del director escolar y sus repercusiones en la política educativa; b) comprender el rol de los gestores de las escuelas públicas del municipio de Jequiá da Praia, en en la provincia de Alagoas y; c) analizar el rol de la Secretaría Municipal de Educación en el proceso de orientación del trabajo de los gestores escolares en Jequiá da Praia. La metodología se caracterizó por el carácter cualitativo, con un enfoque exploratorio, y el estudio de caso, como técnica de investigación. La recolección de datos ocurrió a través de la aplicación de cuestionarios semiestructurados (con preguntas abiertas y cerradas) y entrevistas. Además, para analizar los datos recopilados e investigados, se optó por el Análisis de Contenido. Los resultados obtenidos destacan que con las concepciones de gestión escolar en Brasil y su relación con la política y el contexto social, el perfil del gestor escolar de Jequiá da Praia, a través del cuestionario consolidado, se acerca a la concepción gerencial, la concepción burocrática, así como como estatal y administrativa; la función social de la escuela está relacionada con los deberes de resultados y responsabilidades, así como con el seguimiento del orden establecido por los superiores; los Consejos Escolares, las Asociaciones de Padres y Maestros y la Participación de la Comunidad Escolar se destacan como medios de toma de decisiones en las escuelas de Jequiá, sin embargo, se ve que estos mecanismos no existen en las escuelas o son frágiles, con poca representatividad y efectividad; en cuanto a la formación continua, se percibe que el buen desempeño del estudiante y el trabajo pedagógico son prioridades y no la transformación social de la escuela y, en algunos resultados, los testimonios de cómo la formación y la periodicidad se contradicen, lo que genera reflexión sobre si realmente existe la educación continua y, en caso afirmativo, si es efectiva para el perfil de la escuela. Finalmente, la investigación también muestra que los gestores destacan sus atribuciones enfocadas en la práctica de las políticas y acciones educativas derivadas de la SEMED.

Palabras clave: Gestión Democrática. Gestión Gerencial. Atribuciones del Director de la Escuela. Políticas Educativas.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Diferença entre o Liberalismo e o Neoliberalismo	48
Quadro 2 – Diferenças entre a gestão gerencial e a democrática.....	56
Quadro 3 – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) de Jequiá da Praia.....	65
Quadro 4 - Número de estudantes de Jequiá da Praia	65
Quadro 5 - Número de professores de Jequiá da Praia	65
Quadro 6 - Perfil dos gestores e das escolas	66
Quadro 7 - Funcionamento dos mecanismos de participação na escola	78
Quadro 8 - A periodicidade e a forma que acontece a formação continuada para os gestores em Jequiá da Praia	82
Quadro 9 - O modo que a SEMED realiza as orientações para os gestores.....	83
Quadro 10 - O papel do gestor escolar.....	85
Quadro 11 - A relevância da função dos gestores.....	87

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AL	Alagoas
CF	Constituição Federal
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
CRE	Conselho Regional de Educação
COVID-19	ARS-CoV-2
EF	Ensino Fundamental
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IEE	International Institute For Economy
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MHCDE	Matriz de Habilidades e competências do Diretor escolar
ONG	Organização não-governamental
PME	Plano Municipal de Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
SEE	Secretaria de Estado de Educação
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
1.1 Procedimentos metodológicos.....	14
2. OS CAMINHOS DA GESTÃO ESCOLAR PÓS-CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988	20
2.1 Da Administração à Gestão Escolar: Desdobramentos Políticos e Práticos	24
2.2 A Legislação da Gestão Escolar: Percorrendo os Sentidos	30
2.3 A Defesa pela Gestão Democrática e as Mudanças na Prática Escolar.....	40
3 A DÉCADA DE 1990 E AS SUAS IMPLICAÇÕES PARA A GESTÃO ESCOLAR..	47
3.1 As Políticas Gerenciais na Década de 1990	49
3.2 A Organização Escolar e as Repercussões das Políticas Gerenciais da Década de 1990	52
3.3 O Perfil do Gestor Escolar e suas Atribuições na Gestão da Escola.....	57
4 A GESTÃO ESCOLAR NO MUNICÍPIO DE JEQUIÁ DA PRAIA – ALAGOAS.....	64
4.1 O Perfil dos Gestores Escolares em Jequiá da Praia.....	66
4.2 A Função Social da Escola e o Papel da Gestão Escolar	70
4.3 Os Mecanismos de Participação/Atuação das Comunidades Local e Escolar na Cultura de Organização da Escola.....	75
4.4 O Cotidiano da Gestão Escolar, a Formação Continuada e as Orientações da Secretaria Municipal de Educação	79
4.5 As Atribuições dos Gestores Escolares na Rede Municipal de Jequiá da Praia.....	85
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	93
REFERÊNCIAS	99
APÊNDICES	110
ANEXOS.....	115

1. INTRODUÇÃO

A gestão escolar está inserida no campo da política educacional. Esta, por sua vez, favorece um contexto de se buscar os cidadãos que querem para o futuro, desenvolvendo programas e currículos escolares para alcançar a questão social almejada (MARTINS, 1994). E o desenvolvimento dessa política acontece por meio da liderança do diretor da escola.

Os estudos sobre a organização escolar no Brasil começaram no início do século XX, quando a administração escolar entrou em vigor como concepção política de orientação para as escolas. Ela se inseriu no contexto escolar, quando a escola precisou se adaptar aos modelos tecnicistas do meio de produção social (SOUZA, 2006).

O modelo de administração escolar durou por volta de 1930 a 1980 e passou por diferentes conceitos: a administração científica, com base em Taylor, a administração clássica, baseada em Fayol, a administração humanística, de Mayo, e a administração burocrática, tendo por base em Weber (LOURENÇO FILHO, 2007).

Com o declínio da burocratização no Brasil na década de 1980 e com a redemocratização do país, uma nova concepção de gestão escolar entrou em vigor, a qual estava ligada aos novos padrões de sociedade e que se encaixava nos aspectos estruturais e sociais da educação. Na década de 1990, com os ideais neoliberais e com a crise econômica nos países ocidentais advindas da década de 1980, configura-se um novo modelo de gestão pública, a gestão gerencial, que tem como dimensões a busca pela eficiência, descentralização, desburocratização, autonomia e serviços públicos prestado pelo terceiro setor. Nesse ínterim, a mudança da terminologia de “administração” para “gestão” sinaliza uma transição paradigmática. Desse modo, é necessário ter cuidados, pois há uma linha tênue entre o gerencialismo e a dimensão da construção coletiva e participativa da gestão.

No âmbito da legislação brasileira, percebe-se que, em decorrência da ampla mobilização política e social da sociedade, a concepção que está posta é a gestão democrática, conforme salientam a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Dessa forma, nota-se a contradição presente nas orientações da gestão escolar. De um lado, há as orientações da gestão escolar democrática que busca, a partir da participação e da coletividade, a construção de um espaço dinâmico e democrático; do outro, a gestão gerencial, advinda das políticas educacionais que prezam pela eficiência nas execuções das funções e organiza o funcionamento da instituição, mediante a lógica do mercado.

No entanto, é relevante pensar na possibilidade de fortalecer uma educação promotora da democracia, tendo por base a reflexão crítica e a liberdade de pensamento, a valorização da diversidade e a priorização da participação do coletivo, com direitos iguais para todos os envolvidos na construção do projeto político pedagógico escolar. Entretanto, Nunes e Furlin (2021) argumenta que pensar a educação democrática como uma prática social e vivencial implica compreender que a educação não é somente um ato de conhecimento, mas também um ato político que incide nas práticas cotidianas. Ainda segundo os autores,

[...] defender uma educação democrática nos faz criticar o modelo de ensino predominante, pois não parece possível a construção de tal educação tendo como base os métodos fortemente centrados no professor e no currículo pré-definido, que faz o reconhecimento parcial das diferenças e desigualdades da sociedade (NUNES; FURLIN, 2021, p. 538).

Pode-se compreender que a educação democrática necessita de instituições de ensino que promovam uma educação de qualidade, libertadora e não apenas “[...] atrelada a um programa educacional que favoreça a desigualdade por meio de um sistema que, em nome da ‘democracia’, acabe gerando uma escola excludente” (NOBRE; MENDONÇA, 2016, p. 29).

Faz-se relevante destacar que no desenvolvimento deste trabalho será utilizada a terminologia gestor, quando se referir à gestão democrática; a terminologia gerente, a seu turno, será utilizada quando se referir à reforma gerencial; e a terminologia administrador será utilizada quando se referir à administração escolar. Essas terminologias são sinalizadas para diferenciar as categorias estudadas e introduzidas no corpo do texto, pois correspondem a diferentes formas de ocupar esses espaços.

O gestor escolar é o profissional escolhido democraticamente ou indicado à gestão de uma instituição de ensino. Cabe ao gestor a responsabilidade de liderar toda equipe escolar, desenvolvendo um trabalho de orientação e apoio à equipe e à comunidade escolar. Também são suas atribuições gerenciar os recursos financeiros e materiais, documentos institucionais e a estrutura física; articular-se com a escola e a comunidade para assuntos pedagógicos; avaliar o desempenho escolar de aprendizagem e reorientar a prática de ensino de acordo com as necessidades; bem como adquirir responsabilidade política perante suas ações (fracassos e sucessos) para a comunidade (SILVA; SILVA; GOMES, 2021).

Por meio dessas atribuições, o gestor escolar deve gerenciar a instituição de ensino de maneira a promover o bom desempenho da escola, buscando alcançar junto com sua equipe os objetivos de suas funções. É, portanto, o gestor escolar que deve motivar sua equipe a realizar o trabalho voltado para uma educação de boa qualidade. Nesse sentido, de acordo com

Barroso (2005, p. 162 *apud* GODINHO 2013, p. 17), existe mais de uma forma para o gestor exercer suas funções nas escolas, a citar:

Uma concepção burocrática, estatal e administrativa, em que o Diretor é visto, como um representante do Estado na escola, executante e vigilante do cumprimento de normas emanadas do centro. Controlo entre o Ministério e sua administração central ou regional e o conjunto de professores e alunos que frequentam a escola; uma concepção corporativa, profissional e pedagógica, em que o Diretor é visto como um intermediário entre a escola e os serviços centrais ou regionais do Ministério, garante a defesa dos interesses pedagógicos e profissionais docentes, perante os constrangimentos burocráticos e financeiros impostos pela administração; uma concepção gerencialista, em que o Diretor é visto como se fosse o gestor de uma empresa, preocupado essencialmente com a administração dos recursos, com formação e competências técnicas específicas, com o grande objetivo de garantir a eficiência dos resultados alcançados; uma concepção político-social, em que o Diretor é visto como um negociador, mediador entre lógicas e interesses diferentes (pais, professores, alunos, grupos sociais, interesses económicos, etc.), tendo em vista a obtenção de um acordo ou compromisso quanto à natureza e organização do “bem comum” educativo que a escola deve garantir aos seus alunos.

Essas formas de o gestor escolar exercer suas funções se relacionam com suas formas de provimento, ou seja, mediante a maneira que ele é conduzido ao cargo, o que influencia diretamente no seu perfil como gestor. Diante das formas de provimento, os estudos de Prado *et al.* (2016) e Santos e Prado (2018) demonstram que existem diferentes maneiras de exercer o cargo e as mais constantes são por eleições diretas, mistas (por eleição direta e avaliação de currículo), concurso público e indicação política.

Para os pesquisadores Prado *et al.* (2016), Santos (2018) e Santos e Prado (2018), a forma de provimento de gestor escolar por indicação política é a mais recorrente nos sistemas de ensino da escola pública. Essa característica é um dos motivos que impulsionou o anseio da realização desta pesquisa na cidade de Jequiá da Praia, no estado de Alagoas, tendo em vista que esta prática sempre ocorreu no município.

Outros fatores que levaram a pesquisar sobre o assunto, em primeiro lugar, corresponde à vivência acadêmica do pesquisador durante a graduação no curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas, em que as disciplinas que mais se identificava estavam relacionadas à Política e Organização da Educação no Brasil; Gestão e Financiamento da Educação; Organização e Gestão dos Processos Educativos; Projeto Pedagógico, Organização e Gestão do Trabalho Escolar; Planejamento, Currículo e Avaliação da Aprendizagem; e Fundamentos Políticos da Educação.

Tais disciplinas tinham em sua base epistemológica os fundamentos da Gestão e Avaliação Educacional. Destarte, por meio dos estudos durante a graduação sobre a gestão democrática, surge seu interesse de pesquisa, na perspectiva de defesa da gestão

democrática, de modo que esta foi a temática de estudo desde a graduação, sendo objeto de estudo no TCC, orientado pela Prof^a. Dr^a. Elione Maria Nogueira Diógenes.

Também foi relevante para a escolha do objeto de pesquisa o fato de o pesquisador do trabalho em tela residir no município de Jequiá da Praia, fazer parte da equipe da coordenação pedagógica da Secretaria de Educação do município como coordenador técnico da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e, nessa seara, buscar compreender as dinâmicas pelas quais os sistemas de ensino se organizavam para implantar as políticas públicas educacionais. Sendo mais específico, analisar as atribuições dos gestores escolares, seu perfil, como eles desenvolvem sua prática profissional em consonância às políticas públicas e de que forma a política governamental influencia na organização escolar.

No que tange aos gestores escolares, às concepções de administração e gestão e à interferência política no provimento dos gestores, a questão a ser respondida na pesquisa é: quais as atribuições do gestor escolar no município de Jequiá da Praia, no estado de Alagoas? A pesquisa do objeto tem recorte temporal no período entre 2021 e 2022. Logo, apresentam-se como hipóteses que:

- Os gestores escolares, por mais que estejam com o discurso de gestão democrática e meios de processos para a eficiência da gestão gerencial, desenvolvem uma prática de administrador escolar, em que coloca os interesses dos órgãos superiores (governo, secretaria de educação) acima das necessidades da escola, mascarando o projeto da organização escolar;
- Os gestores escolares têm práticas que caracterizam a gestão gerencial, desenvolvendo ações que findam na eficiência, na autonomia, na descentralização do poder e na execução das políticas educacionais com foco nos resultados quantitativos;

O desenvolvimento desta pesquisa teve relevância acerca do objeto de estudo, pois documenta e apresenta reflexões sobre a forma do perfil do gestor na instituição escolar da cidade de Jequiá da Praia, no período de 2021 e 2022; na disponibilização de estudos sobre a gestão escolar; na sensibilização aos órgãos públicos do município de Jequiá da Praia sobre os impactos do perfil do gestor escolar nas instituições de ensino.

O estudo tem por objetivo geral IDENTIFICAR as atribuições do gestor escolar no município de Jequiá da Praia, no estado de Alagoas, com os parâmetros da administração e gestão, da gestão democrática e gerencial, e da interferência política, no período de 2021 a 2022. Como objetivos específicos: **a)** DIALOGAR sobre as formas de provimento do gestor escolar e suas repercussões na política educacional; **b)** PERCEBER o papel dos gestores das

escolas públicas do município de Jequiá da Praia e; **c) ANALISAR** o papel da Secretaria Municipal de Educação no processo de orientação no trabalho de gestores escolares de Jequiá da Praia – AL.

1.1 Procedimentos metodológicos

Com o passar dos tempos, o conhecimento foi sendo aprimorado e, a partir desse movimento, os estudos adquirindo novos modos para se fazer pesquisa. Com isso, a metodologia da pesquisa científica ganhou forma, elencando direção para se alcançar os objetivos de determinados problemas e questionamentos que busquem solucionar uma situação. Quanto a isso, Trzesniak (2014, p. 24) apontam que:

[...] a pesquisa científica busca desvendar o funcionamento do Universo, descrevendo seus mecanismos, comportamentos e padrões, no que se denomina estabelecer modelos. A pesquisa tecnológica preocupa-se em como empregar os resultados científicos para controlar o Universo em benefício da humanidade, selecionando mecanismos, comportamentos e padrões para atender necessidades dentro de parâmetros predeterminados, no que se denomina aplicar modelos.

Nesse contexto de aplicar modelos, a pesquisa caminha registrando os fenômenos da humanidade, o comportamento do ser humano e suas ações no meio social, estabelecendo o funcionamento evolutivo e pontuando a realidade aproximada. A respeito da educação, ela está inserida dentro do campo das ciências humanas ou sociais, mas intervindo e criando sua identidade, “[...] cujos objetivos têm sido investigados, tomando de empréstimo métodos e técnicas de outras ciências, no diálogo dos conhecimentos das áreas de psicologia, de sociologia, de antropologia, de ciências políticas, de história, dentre outros [...]” (SOBRAL, 2016, p. 19). Logo, a pesquisa em educação tem origem na:

Segunda metade do século XIX, estreitamente vinculada à pesquisa psicológica, no bojo do desenvolvimento das ciências naturais. [...] Entre os anos de 1920 e 1945, foi predominante a pesquisa em pedagogia experimental. [...] Na década de 1960, as raízes da pesquisa positivista mostraram sua força no enfoque tecnicista, de origem norte-americana, entendendo a educação a partir de uma perspectiva econômica, enquanto investimento, sendo dominantes temas como: macro desenvolvimento educacional e financiamento para educação dentro da conjuntura política desenvolvimentista. [...] entre 1950 e 1980, foram se constituindo outras possibilidades de pesquisa em educação, o quebrar um pouco a hegemonia da pesquisa experimental aplicada à educação e ao dar *corpus* à pesquisa qualitativa em seu enfoque fenomenológico e a pesquisa-ação fortemente enraizada no Marxismo [...] (SOBRAL, 2016, p. 21 – 22).

A pesquisa em educação perpassa por vários objetivos e olhares de problemas educacionais relativos à gestão e avaliação educacional, currículo, aprendizagens, formação

de professor, gamificação, culturas digitais, mídias na sala de aula, dentre outros. Dessa maneira, considera-se que

Pesquisar sobre fenômenos educacionais é, como em toda e qualquer pesquisa, indagar de forma minuciosa e exaustiva sobre problemas, buscando respostas para questões propostas, através de procedimentos teórico-metodológicos de natureza científica [...] na educação, vêm ganhando cada vez mais sentido as pesquisas de intervenção pedagógica, que procura tanto produzir conhecimento quanto aplicá-lo na realidade da escola [...] assim, podemos perceber que a pesquisa em educação exige rigor e cuidado na sistematização e análise dos dados, quaisquer que sejam o enfoque, os procedimentos e os instrumentos empregados [...] (SOBRAL, 2016, p. 34 – 36).

Destarte, quando se trata de pesquisas no campo da gestão escolar, compreende-se que “[...] a gestão é um processo interativo, em que sistemas acoplados encadeiam mutuamente perturbações [...]” (SCHMITZ, 2016, p. 86), e essas perturbações podem desenvolver efeitos recíprocos ou não para a organização escolar. Dessa forma, Schmitz (2016, p. 86) pontua que “o gestor do sistema deve considerar que ele próprio pode não estar consciente de todos os tipos de inter-relações e os seus atos podem não ser percebidos conforme a sua própria lógica, mas sim conforme as lógicas dos outros [...]”. À vista disso:

[...] Partindo-se pressuposto teórico de que a gestão escolar, fundamentalmente, depende da adequação do encadeamento à percepção de todas as pessoas envolvidas na escola e não apenas à percepção do gestor – menos ainda à percepção de um observador externo – induz-se que dados empíricos de caráter quantitativo não serão suficientes para compreender o fenômeno da questão (SCHMITZ, 2016, p. 88).

Mais prometedora é, nesse caso, a pesquisa qualitativa, que analisa o ambiente natural como fonte direta de dados; que aplica o método descritivo, partindo do pressuposto de que os dados se expressam por meio de palavras e imagens, e não de números, que focaliza no processo e não no resultado; que escolhe a forma indutiva e que dá ênfase à importância do significado (BODGAN; BIKLEN, 1994; BOAVENTURA, 2004). Também se destaca, de acordo com Silveira e Córdova (2009, p. 34), que a busca da pesquisa qualitativa está centrada em “[...] explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito [...] centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais”. A pesquisa qualitativa é a descrição do ambiente em que está sendo pesquisado, de modo a revelar como as ações se comportam.

Logo, como o objeto de pesquisa se trata de análises e compreensões acerca do perfil do gestor escolar na cidade de Jequiá da Praia, no estado de Alagoas, ela se caracterizou como de natureza **qualitativa**, com **abordagem metodológica exploratória**, e o **estudo de caso**, como técnica de pesquisa. Foi realizada **pesquisa documental**, para analisar os documentos

referentes ao objeto da pesquisa. O instrumento para coleta de dados foi por meio da **revisão da literatura, análise documental, aplicação de questionários semiestruturados** (com perguntas abertas e fechadas) e **entrevista semiestruturada** (seguindo o roteiro de entrevista). Ademais, para analisar os dados colhidos e pesquisados, foi realizada a Análise de Conteúdo.

Entende-se estudo de caso como uma estratégia de pesquisa científica que analisa um fenômeno atual em seu contexto real e as variáveis que o influenciam (MORGADO, 2012). Tratando-se, conforme pontuações de Lakatos e Maconi (1992, p. 151), de um estudo acerca de “[...] um tema específico ou particular de suficiente valor representativo e que obedece à rigorosa metodologia. Investiga determinado assunto não só em profundidade, mas em todos seus ângulos e aspectos, dependendo dos fins a que se destina”. Destarte, a escolha da técnica metodológica refere-se ao motivo do estudo de caso “tratar-se de um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto na realidade, cujos limites com esse contexto não estão claramente definidos, e por tratar-se de uma situação com muitas variáveis de interesse” (SCHIMITZ, 2016, p. 88).

Esta pesquisa é um caso em particular, na medida em que cada ambiente é influenciado pelo público, e, como se trata de assuntos que envolve a política e a gestão pública, pode ter alguns aspectos que mudem em relação a outros territórios. Entretanto, a política educacional macro estão difundidas em todo território e os dados encontrados em Jequiá da Praia podem servir de referência para outras pesquisas, tendo por base, portanto, as situações que se aproximam.

Assim sendo, esta pesquisa é de natureza aplicada, pois, segundo Lakatos e Maconi (1992), visa desenvolver conhecimentos com aplicação prática, buscando solucionar problemas específicos de verdades e interesses locais. Junto a isso, o estudo objetiva a pesquisa exploratória, uma vez que busca “proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito” e “descrever os fatos e fenômenos de determinada realidade” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 35).

Na pesquisa documental, procurou-se analisar as legislações, em que se encontra a gestão democrática como princípio a ser instituído nos sistemas de ensino da educação pública. Desse modo, foi utilizado a Constituição Federal de 1988, a Constituição do estado de Alagoas de 1989, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei 6.628, de 21 de outubro de 2005 do Estado de Alagoas, o Plano Nacional de Educação (PNE) – 2014-2024, o Plano Municipal de Educação de Jequiá da Praia de 2015 e a Matriz Nacional Comum de

Competências do Diretor Escolar de 2021. Assim, a pesquisa documental, conforme aponta Gil (2008, p. 51), “[...] consiste na exploração das fontes documentais, que são em grande número. [...] tais como: documentos oficiais, reportagens de jornal, cartas, contratos, diários, filmes, fotografias, gravações etc”. Nesse ponto apresentado, Zambello *et al.* (2018, p. 69) aponta que:

As pesquisas que envolvem o manuseio de determinados documentos possuem como primordial característica, ao se considerar a fonte do trabalho científico, a utilização de artefatos/materiais/subsídios históricos, institucionais, associativos, públicos, privados, oficiais ou extraoficiais; são exemplos destes: regulamentos, normas, pareceres, cartas, memorandos, diários, leis, manuscritos, projetos de leis, relatórios técnicos, minutas, autobiografias, jornais, revistas, registros audiovisuais diversos, discursos, roteiros de programas de rádio e televisão, estatísticas, arquivos escolares, etc. (ZAMBELLO *et al.* 2018, p. 69).

Na coleta de dados, buscou-se conhecer o objeto de pesquisa, neste caso, utilizou-se a aplicação de questionários semiestruturados. A respeito da técnica escolhida, Gil (1999, p. 128) apresenta que é uma: “[...] investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.”. Nesse contexto, Chaer, Diniz e Ribeiro (2011, p. 260) informam que “[...] nas questões de cunho empírico, é o questionário uma técnica que servirá para coletar as informações da realidade, tanto do empreendimento quanto do mercado que o cerca [...]”. Logo:

As perguntas abertas são aquelas que permitem liberdade ilimitada de respostas ao informante. Nelas poderá ser utilizada linguagem própria do respondente. Elas trazem a vantagem de não haver influência das respostas pré-estabelecidas pelo pesquisador, pois o informante escreverá aquilo que lhe vier à mente. Um dificultador das perguntas abertas é também encontrado no fato de haver liberdade de escrita: o informante terá que ter habilidade de escrita, de formatação e de construção do raciocínio. Já as perguntas fechadas trarão alternativas específicas para que o informante escolha uma delas. Têm como aspecto negativo a limitação das possibilidades de respostas, restringindo, pois, as possibilidades de manifestação do interrogado. Elas poderão ser de múltipla escolha ou apenas dicotômicas (trazendo apenas duas opções, a exemplo de: sim ou não; favorável ou contrário) (CHAER; DINIZ; RIBEIRO, 2011, p. 262).

A entrevista realizada na pesquisa foi de caráter semiestruturada, pois teve por base um roteiro pré-estabelecido em que o entrevistado teve liberdade para responder com suas palavras as questões (MANZINI, 2004).

A Análise de Conteúdo, como técnica de análise de dados, está voltada para a epistemologia positivista (MOZZATO, 2011), a qual descreve as características dos dados para depois ir à interpretação, assim como identifica as características das entrevistas e dos questionários sobre o fenômeno do objeto de pesquisa. Nesse ínterim, o foco da análise é em

compreender os dados obtidos durante a pesquisa e analisar o que está explícito nos dados da pesquisa (BARDIN, 2011).

Dessa maneira, a Análise de Conteúdo dialoga com o objetivo da pesquisa, como meio de análise de dados, na medida que o objeto buscou entender como um grupo de 11 (onze) gestores escolares, das 11 (onze) instituições de ensino da rede municipal (na zona urbana e rural), desenvolve as atividades educacionais e se articula para o desempenho nas execuções dos processos educativo dos sistemas de ensino.

Para a coleta de dados, a princípio, foi utilizado o questionário semiestruturado fazendo uso da ferramenta do *Google Forms*. O uso da plataforma digital se deu devido ao contexto pandêmico do novo Coronavírus, o Covid-19¹, o qual impediu a realização da aplicação dos questionários presencialmente. Cabe destacar que, no entanto, mesmo com a possibilidade de respostas via *Google Forms*, os gestores não respondiam aos questionários. Isso ocorreu, provavelmente, por alguns dos participantes convidados a participar da pesquisa ainda terem dificuldade de manusear os aparelhos tecnológicos e outros por não quererem se expor.

Desse modo, foi necessário dialogar com eles com a finalidade de sensibilizá-los sobre a importância da pesquisa; depois, com a volta às aulas, em formato híbrido e vacinação em dia, os questionários foram impressos e levados até as escolas, nesse momento os gestores² começaram a respondê-los. Ao final da coleta de dados, obteve-se 9 (nove) questionários respondidos. Em um segundo momento, foram selecionados 5 (cinco) gestores para serem entrevistados, destes, apenas dois se propuseram a participar, de modo que foi realizada entrevista com uma gestora e um gestor. Entretanto, devido ao ambiente não ter sido propício para o momento da realização da entrevista, não foi possível o aproveitamento da entrevista realizada com o gestor.

O percurso da pesquisa de campo começou com um convite presencial durante uma das reuniões promovidas pela Secretária Municipal de Educação. Logo em seguida foi enviado os questionários para os gestores, no mês de outubro de 2021; os primeiros contatos com os gestores ocorreram com facilidade, pois o pesquisador já os conhecia pelo convívio de trabalho; a aplicação dos questionários presencialmente se iniciou em 22 de dezembro de

¹ O contexto referido à pandemia do Coronavírus, o Covid-19, teve início no Brasil em março de 2020. A distribuição geográfica da doença se expandiu em todo território brasileiro e durante os surtos de COVID-19 a população teve que ficar em isolamento social para prevenir ou reduzir a propagação da doença.

² Em relação à coleta de dados, acredita-se que os gestores escolares que se recusaram a responder ao questionário ou não quiseram participar da entrevista ou, ainda, não queriam se expor, uma vez que a forma de provimentos de seus cargos é por indicação política.

2021; nesse instrumento de coleta de dados, as idas nas escolas foi a parte mais difícil do processo da pesquisa, uma vez que algumas das escolas da zona rural são distantes e de difícil acesso, de modo que as idas às escolas se totalizaram em 20 (vinte), uma para entrega dos questionários, explicar sua aplicação e retirar dúvidas e uma outra visita, por sua vez, para busca dos questionários respondidos.

Após ter os questionários respondidos, foi realizada uma entrevista com uma gestora e um gestor (como supramencionado, com este não foi possível aproveitar a entrevista) para sanar as dúvidas advindas das respostas dos questionários. Como recurso de coletas de dados, a entrevista demonstrou ser a parte mais difícil, pelo motivo de marcar o encontro e ocorrer imprevistos e ter que remarcar novamente, pelo fato da dificuldade de algum se disponibilizar para a entrevista. No entanto, foi o momento em que o posicionamento sobre as questões políticas da gestão escolar se mostrou explicáveis e críticas.

Posto isto, destaca-se que o texto está estruturado em 4 (quatro) seções que se completam, sendo divididas da seguinte forma:

- A primeira objetiva apresentar as considerações iniciais do trabalho, sua estrutura, o objeto de pesquisa e os aspectos metodológicos que conduziram para realização da pesquisa, destacando-se, a abordagem qualitativa, as técnicas utilizadas e as categorias de análise;
- Na segunda seção, são pontuados os aspectos da origem, da defesa e das legislações que regem a gestão democrática e as concepções teóricas e práticas da administração escolar, bem como as mudanças da gestão democrática e a diferenciação entre elas;
- Na terceira seção, por sua vez, são discorridas as interferências das políticas de Estado e a corrente neoliberal na gestão educacional, as características da reforma gerencial e seus impactos na gestão da escola e as controvérsias que giram ao redor da organização da escola, do perfil e atribuições do gestor escolar frente a esse contexto;
- Por fim, na última seção, relaciona-se os perfis dos gestores escolares de Jequiá da Praia, no estado de Alagoas, diante do contexto de políticas educacionais, concepções de gestão, interferência política e do papel social que o gestor compreende que a escola tem.

2 OS CAMINHOS DA GESTÃO ESCOLAR PÓS-CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988

Esta seção está dividida em três subtítulos: 2.1. Da administração à gestão escolar: desdobramentos políticos e práticos; 2.2. A legislação da gestão escolar: percorrendo sentidos; e, 2.3. A defesa pela gestão democrática e as mudanças na prática escolar. Nessa perspectiva serão pontuados os aspectos da origem, da defesa e das legislações que regem a gestão democrática e as concepções teóricas e práticas da administração escolar, bem como as mudanças da gestão democrática e a diferenciação entre elas.

Na década de 1960, o contexto da gestão escolar se baseava em aspectos técnicos empresariais (CRUZ, 2015). A situação é um reflexo da Ditadura Militar (1964-1985), que foi um período sombrio, tendo suas características de governo a centralização do poder, o autoritarismo, a censura, as torturas e as perseguições (MARTINEZ, 2014). Isso gerou aos brasileiros perdas de direitos e exílio para aqueles que contestassem o modo de agir do governo. Esse contexto reflete na organização da escola, sobressaindo concepções técnicas dos trabalhos na administração escolar no Brasil até o final da década de 1970 (CRUZ, 2015).

Essa concepção de gestão escolar faz parte da administração empresarial. Nessa esteira, à época, o Brasil passava por acordos internacionais para promover o capitalismo e a educação tecnicista, cujo objetivo era implementar o modelo empresarial na escola, aplicando o modelo de racionalização típica do sistema de produção capitalista e, desse modo, inserir os estudantes no mercado de trabalho (SOUZA, 2006).

Com o decorrer do tempo houve aprofundamento teórico no campo da Administração Educacional no Brasil e surgiram diversas críticas sobre os fundamentos da administração geral aplicados à educação (DRABACH, 2013), visto que o engajamento nas pesquisas em educação começou a refletir sobre o papel social e político da gestão na comunidade e não apenas na produção de reproduzir cidadãos para fazer parte da máquina social do mercado capitalista.

Esse novo modo de ver a gestão escolar tem ligação direta com o processo de redemocratização do Brasil. Ela ocorreu por meio das lutas dos movimentos populares que buscavam combater os abusos de autoritarismo exercido pelos militares. Neste momento, inicia-se um novo panorama político-social no Brasil que, por sua vez,

[...] proporcionará aos cidadãos e cidadãs a participação na sociedade, possibilitando-o (a)s a voz e voto nas decisões políticas e na escolha dos

representantes. Deste modo, um novo momento histórico é presenciado pelos brasileiros e brasileiras: a redemocratização do país (SILVA, 2016, p. 5).

Para conquistar a redemocratização do país, foi necessário a articulação da sociedade em prol dessa demanda. Assim, professores, artistas, sindicatos e partidos políticos da oposição se juntavam para fazer movimentações, como passeatas, em forma de protestos e reivindicação de um país democrático. Nesse cenário, acontece o movimento de “Diretas-Já” em 1984, no qual a população reivindicava a escolha de seus representantes. Mesmo com o apelo popular, nesse ano a câmara dos deputados não aprovou a emenda, desse modo, somente em 1989 que houve as primeiras eleições diretas no país, após a promulgação da Constituição Federal de 1988 (MARTINEZ, 2014).

O processo de escolha dos representantes aflorou na população a aspiração pela participação ativa, por meio da inserção nos debates, discutindo caminhos para a resolução de problemas e assim contribuindo com diversos setores da sociedade. A participação não se exige na representação. Sendo a escolha dos representantes “[...] um dos mecanismos de participação num regime democrático, que não esgota a responsabilidade da população nas tomadas de decisões que se relacionam às questões públicas [...]” (VIEIRA, 2016, p. 40).

A respeito de participação, Gadotti (2013, p. 9) aponta que:

A participação popular, pressuposto da cidadania, é inerente à noção de democracia [...] uma verdadeira democracia deve facilitar a seus cidadãos a informação necessária para a defesa de seus direitos e a participação na conquista de novos direitos. Numa visão transformadora, a participação popular objetiva a construção de uma nova sociedade, mais justa e solidária.

Nessa dimensão, “a deliberação e a participação propiciam discussões no revigoramento da democracia diante do afastamento das instituições representativas tradicionais, dando espaço ao controle de grupos movidos pela lógica do interesse público [...]” (SILVEIRA, 2015, p. 40), colocando, dessa forma, a comunidade no centro da participação para tomadas de decisões ativamente no meio político (PARO, 2016).

Nesse contexto, para Paro (2003), a participação da comunidade nos organismos civis da sociedade apresenta duas características importantes para o desenvolvimento da democracia, sendo elas: no exercício da cidadania, na medida em que há envolvimento com outros sujeitos (individuais ou coletivos); o controle democrático do Estado, quando intervém com a sua opinião e explicitação do seu interesse, procurando influir nas decisões que toma nos órgãos e instâncias em que se realizam as atividades do aparelho estatal, concorrendo para que este atue de acordo com os interesses da população que o mantém (PARO, 2003).

Por meio dessas considerações, as características citadas são fundamentais para o funcionamento e o equilíbrio da manutenção do Estado, em que os envolvidos se apresentam comprometidos com a causa social e democrática. Desse modo, colaboram com o aprimoramento da nova configuração proposta para a sociedade. Por meio do “[...] movimento pela democratização da sociedade, ideias de gestão escolar são introduzidas e os estudos realizados apresentam uma visão mais crítica da sociedade e da educação” (CRUZ, 2015, p. 19). Com essas influências no contexto social e político brasileiro e com a Constituição Federal de 1988, a gestão democrática escolar foi aderida no país.

Assim como no Estado, a gestão democrática na escola representou um novo panorama em sua organização instituindo “[...] a descentralização do poder, da autonomia e da participação no processo decisório [...]” (SZABELSKI, 2006, p. 24). Participação, como já foi sinalizado, requer uma estruturação na organização da instituição escolar que busque a efetiva tomada de decisões em conjunto, onde as sinalizações de melhorias para a escola - em sua estrutura pedagógica, administrativa e técnica - sejam apontadas por todos.

Já a autonomia busca meios que encaminhe a escola a desenvolver ações por conta própria, apesar de Libâneo, Oliveira e Touschi (2012) apresentarem que a autonomia da escola e da comunidade educativa é relativa, pois ela pertence a um sistema de ensino, que por sua natureza mantém um certo controle das ações da escola, por meio das diretrizes emanadas dos órgãos municipais, estaduais e federais.

Ainda que a LDBEN 9394/96 contemple à instituição de ensino autonomia para definir os seus currículos conforme a realidade da comunidade escolar, de modo que ofereça uma boa educação, a gestão democrática do ensino público não é eficiente devido às influências externas dentro da escola. Com isso, torna-se difícil promover a autonomia na comunidade escolar, pois os objetivos da educação nacional seguem por diferentes rumos, com perspectiva de controlar as ações da escola, de modo que os interesses do capitalismo tentam transformar, a todo custo, a educação em um setor privado. Por meio disso, as dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia são organizadas com a ideia de construir uma formação que atenda o mercado de trabalho, de modo que qualifica os sujeitos para contribuir com o crescimento das riquezas do capital.

A descentralização do poder, por sua vez, é a partilha de responsabilidades entre pessoas ou grupos, ou seja, é a autonomia de participar dos processos decisórios, exercendo o poder verbal e assim trazendo contribuições de melhorias para a sociedade. Desse modo, para Silva (2015), “[...] a descentralização do poder é um mecanismo que propicia participação dos

diferentes segmentos e essa, por sua vez, gera autonomia, mesmo que relativa para a concretização de uma educação democrática, inclusiva com espaço para todos”.

Dessa forma, “a partir dos anos de 1980, os estudos sobre gestão escolar trouxeram marcas importantes como pressupostos: a) o reconhecimento da gestão escolar como um processo político-pedagógico; b) a preocupação com a democratização da gestão escolar” (SOUZA, 2006, p. 97). A autora ainda reforça que a formação dos gestores escolares, bem como a forma de provimento, são critérios para garantir a melhoria da qualidade da educação, indicando mudanças no processo de gestão da escola no sentido do aumento da participação nos processos decisórios.

Com isso, é relevante a reflexão sobre a formação dos gestores, pois a base formativa deles é frágil, de modo que não se aprende a ser gestor na universidade. Por isso, considera-se necessária a formação continuada para os gestores escolares, pois, conforme aponta Silva, Silva e Nascimento (2022), “a equipe gestora [...] necessita de um leque de conhecimentos e habilidades para gestar as situações cotidianas no ‘chão’ da escola, viabilizando alternativas possíveis de efetivação de uma escola participativa”. Os autores ainda reforçam que

A formação continuada para os profissionais da educação é uma dimensão que tem, em suas bases objetivas, a ação-reflexão-ação, concretizando uma práxis formativa reflexiva, a partir das perspectivas avaliativas da prática desenvolvida no dia a dia da escola. Em meio à proposta de dialogar e refletir sobre as ações cotidianas, percebe-se a importância de uma formação continuada que indique destaques para as funções desempenhadas, mas, sobretudo, dimensione uma escuta sensível aos participantes, viabilizando oportunidades de trocas de experiências, diálogos, reflexões, inquietações, principalmente na função da equipe gestora que tem múltiplas atribuições a serem observadas (SILVA; SILVA; NASCIMENTO, 2022, p. 10).

Por meio do contexto que cerca o surgimento da gestão democrática na escola, esse modelo passa a ser pauta de discussões entre os estudiosos da área e na legislação educacional, traçando como gestão ideal para a instituição escolar pública. No tocante à legislação, encontra a gestão democrática como princípio a ser instituído nos sistemas de ensino da educação pública na Constituição Federal de 1988, na Constituição do estado de Alagoas de 1989³, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, na Lei 6.628, de 21 de outubro de 2005 do Estado de Alagoas, no Plano Nacional de Educação (PNE) – 2014-2024, e, mais recentemente, na Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar de 2021.⁴

³ Não apresenta o termo Gestão Democrática, mas aponta seus princípios nos incisos relativos aos princípios da educação em AL.

⁴ As legislações serão tratadas com maior profundidade na seção 2.2.

2.1 Da Administração à Gestão Escolar: Desdobramentos Políticos e Práticos

A forma de organização da sociedade, entre o século XVIII e XX, passou por um processo de mudanças devido à expansão industrial e ao crescimento do capital (SOUZA, 2006). Isso ocasionou aceleração nos processos econômicos, sociais e políticos, exigindo da sociedade conhecimentos de administração científica para desenvolver com eficiência a produção comercial. A respeito disso, Sterchele (2016, p. 43) aponta que:

[...] como a industrialização se propagou rapidamente a toda Europa e Estados Unidos, as organizações começaram a crescer de uma forma desordenada e acelerada. [Assim] a Administração Científica – estudada cientificamente, e não empiricamente - começou a tomar forma, para trazer ordenação, fixar padrões de produção, definir funções e cargos, economizar mão-de-obra, evitar desperdícios, acabar com a improvisação e aumentar a eficiência e a produtividade perante a intensa competição que começou a se intensificar.

Desse modo, é constituída a primeira fase da administração, conhecida como a abordagem clássica, cujo seus principais autores são Frederick Taylor e Henri Fayol. Nesse contexto, surgiu a primeira tendência da administração - a científica – de Taylor:

Consistiu na análise metódica do trabalho industrial, na cronometragem dos movimentos elementares de cada operação e formas de sua coordenação, a ser feita de modo direto por chefes de turma, e, indireto, por contramestres e técnicos, encarregados da manutenção do equipamento, máquinas e ferramentas, e suprimento da matéria-prima. Os incentivos ao trabalhador eram os de pagamento por peça produzida. O conceito de eficiência correspondia ao de “produção por unidade de esforço”, ou ao de simples rendimento mecânico [...] (LOURENÇO FILHO, 2007, p. 51).

Com o exposto, infere-se que a tendência administrativa desenvolvida por Taylor resultava no trabalho mecânico, pois os trabalhadores realizavam funções repetidas e específicas, o que, por sua vez, não permitia o desenvolvimento de outras habilidades, impossibilitando futuras promoções de carreira. Os funcionários ficavam condicionados a receber a remuneração por produto fabricado, tornando o ambiente do trabalho hostil e cansativa.

A segunda tendência da administração – a clássica – foi a de Henri Fayol:

[...] partiu de mais ampla noção de eficiência, fundada na [ideia] de que a racionalização do trabalho deveria compreender todas as partes e funções de uma empresa, buscando velar pela sua unidade constitutiva, não só pela produção bruta num dado momento. O motivo básico era o de que sem isso não se atenderiam às exigências de continuidade e desenvolvimento das próprias empresas e, assim, do processo de organização social que representam. As funções capitais de administração são por ele indicadas com estas palavras: prever, organizar, comandar, coordenar e controlar. Elas sugerem a definição de objetivos e programas; a reunião de elementos pessoais e materiais necessários à produção; a articulação de esforços

no sentido do progresso material e moral de cada empreendimento; e, enfim, a conferência dos resultados obtidos com padrões fixados em programas prévios. A articulação geral seria feita por órgãos centrais de direção e fiscalização [...] (LOURENÇO FILHO, 2007, p. 51).

Em Fayol, observa-se que o processo de produção e eficiência fica mais amplo, não apenas no sentido dos operários e seus chefes. Havia a ideia de uma unidade que constituía o processo inteiro da organização social, desse modo, a produção de trabalho se expandia às diversas áreas das fábricas. Os resultados de produção eram acompanhados por supervisores, ou seja, havia fiscalização para saber se as metas foram alcançadas conforme os padrões pré-estabelecidos nos programas de conferência de resultados.

Apesar de ser dividida em duas tendências, elas se complementam, tendo o mesmo objetivo: aperfeiçoar a eficiência das organizações, porém, com abordagens diferentes. Portanto, destaca-se que a científica e a clássica, respectivamente, têm por características:

[...] a ênfase nas tarefas, para aumentar a produtividade da organização por meio da elevação da eficiência. Por isso, a abordagem é de baixo para cima, e das partes – operários - para o todo - empresa; e a divisão do trabalho tem um papel primordial, com grande preocupação com o tempo e com os métodos empregados.

[...] a ênfase nas estruturas, para conseguir aumentar a eficiência da organização por meio da estrutura e do funcionamento dela. Neste caso, a abordagem é de cima para baixo, ou seja, da direção para a execução, e do todo - empresa - para as partes – departamentos (STERCHELE, 2016, p. 44).

O modo repetitivo que os trabalhadores exerciam suas funções nas fábricas, com os métodos trazidos por essas tendências administrativas, passou a ser criticado ao longo dos tempos, sendo possível perceber essa difusão no filme *Tempos Modernos* (1936), estrelado por Charlie Chaplin. O efeito da década resultou em novas propostas administrativas, dessa vez com uma “nova abordagem, [a] Humanística, [tendo] como preocupação central o trabalhador e o grupo social (tanto aspectos sociológicos quanto psicológicos), tornando secundária a preocupação com as técnicas, os métodos, os princípios, as máquinas” (STERCHELE, 2016, p. 44).

Essa teoria, desenvolvida por Elton Mayo, apresenta propostas plausíveis de humanização de trabalho, levando em consideração aspectos como: a integração e o comportamento social dos trabalhadores; as necessidades psicológicas e sociais; novas formas de recompensas e punições não materiais; o estudo da organização informal; o despertar para as relações humanas; ênfase nos aspectos emocionais dos trabalhadores; e a importância das tarefas executadas pelos trabalhadores (STERCHELE, 2016).

Para que isso ocorra, Chiavenato (1983) aponta a necessidade de conciliar as duas funções básicas da organização: a econômica, produzir para garantir o equilíbrio externo; e a

social, satisfazer os trabalhadores para garantir o equilíbrio interno. As ideias da filosofia pragmática de John Dewey e a psicologia dinâmica de Kurt Lewin contribuíram para a concepção dessa teoria.

Mais adiante surge a administração burocrática, idealizada por Max Weber, para realizar grandes organizações de empresas, levando em conta as falhas das abordagens clássicas da administração desenvolvidas por Taylor e Fayol. Logo, na administração burocrática a impessoalidade é primordial para seu desenvolvimento, visto que ela infere funcionários profissionais, que não levem em conta as relações pessoais, mas sim suas funções e o desempenho de cada uma. A corrupção e o nepotismo são eliminados de sua base estrutural, uma vez que os profissionais estão atentos aos processos, desconsideram a ineficiência e são capacitados com o diploma e especializados na função (TAVARES; AZEVEDO; MORAES, 2014).

Dessa forma, “[...] o administrador burocrático não domina ou mesmo acompanha os meios de produção, mas apenas exerce sem desvios suas funções, administrando em nome de terceiros com fidelidade ao cargo [...]” (TAVARES; AZEVEDO; MORAES, 2014, p. 158). Outrossim, nessa dimensão, “[...] a nomeação do burocrata é sempre feita por autoridade superior a ele, e sua atividade constitui carreira que finda com sua aposentadoria do serviço” (TRAGTENBERG, 1980, p. 139).

As características da administração burocrática são a impessoalidade, a hierarquização do poder, a divisão rígida de autoridade vertical, a divisão de trabalho horizontal (departamentalização), a eficiência e o controle dos processos para prevenir a corrupção e o nepotismo. À guisa disso, Tavares, Azevedo e Moraes (2014, p. 158) pontuam que:

A impessoalidade formalista utilizada pelo administrador é orientada por normas registradas e racionais que determinam de forma precisa as relações de mando e obediência para conduzir as ações ao fim almejado. A hierarquização é o modelo que define os cargos por meio de uma administração intensamente planejada e organizada. Por consequência, existe uma definição rígida de autoridade vertical (com competências funcionais fixas) e uma divisão do trabalho horizontal de maneira que o processo de departamentalização seja claramente percebido. As ações empenhadas pelo administrador devem ter, apenas como foco a execução utilitarista de suas tarefas administrativas. Diante disso, o administrador burocrático deve desempenhar seu cargo por meio do controle dos processos administrativos para que ocorra a efetivação do poder exercido e o consequente sucesso da ação administrativa planejada.

Dessa maneira, na escola a burocratização do serviço público adentra de maneira mais atenuada, uma vez que:

transferem-se os mecanismos de divisão do trabalho das empresas para a organização da gestão da educação e da escola, em que os sujeitos e o ensino seguem a lógica burocrática fundamentada em procedimentos rígidos por meio do controle dos processos de trabalho, particularmente do professor e tratamento padronizado no que concerne aos alunos. Houve um excessivo processo de hierarquização das funções no espaço escolar por meio da verticalização dos comandos, em que os donos dos cargos (representada pela equipe dirigente) impõem as tarefas educativas para legitimar as posições destes na atividade de mando. [...] o dirigente educacional na figura do diretor impõe as normas e regulamentos que devem orientar o processo de organização da escola e cabe ao professor e demais executá-los. A escola torna-se permeada por forte hierarquização o que caracteriza a organização burocrática, sendo exercida por meio da racionalidade e impessoalidade da administração escolar. Essa racionalidade e impessoalidade eram tidas como possibilidade para resolver os problemas organizacionais e administrativos [...] (TAVARES; AZEVEDO; MORAES, 2014, p. 160)

Logo, percebe-se que as novas formas de organização da sociedade conjecturam novos modelos de organização escolar, surgindo o administrador escolar. Os principais autores que tratam sobre as teorias da época são Antônio de Arruda Carneiro Leão, José Querino Ribeiro, Manoel Bergström Lourenço Filho e Anísio Spínola Teixeira. Pelos estudos gerais da administração, tendo como enfoque meios para a organização de quaisquer instituições, entendia-se que a escola também poderia ser organizada pelos mesmos meios (SOUZA, 2006).

Com essa ideia, Carvalho (2013) aponta que a administração escolar está pautada pelos mesmos fundamentos e mecanismos da administração empresarial, pelo fato de adotar o modo de produtividade e eficiência, como instrumentos operacionais educativos. Entretanto, com base nos estudos de Carneiro Leão, Souza (2006, p. 31) pontua que o autor observa que “[...] a escola apresenta aspectos que são únicos e que não podem ser desconsiderados nos processos administrativos [...]”.

A instituição executa as determinações de um órgão superior, sem ao menos questionar se as recomendações estão em conformidade com a realidade da escola, ou, quando isso é feito, pode-se dizer por poucos, não é dado crédito para as considerações verbalizadas (CARVALHO, 2013). Por consequência, o administrador escolar era defensor da política educacional e correspondia à ideia hegemônica da época. Assim:

[...] o dirigente escolar é antes de tudo, antes mesmo de suas funções de educador, um representante oficial do Estado, através do seu papel de chefe de uma repartição oficial, que é a escola pública e, como tal, teria o dever de se comprometer com os rumos políticos da administração governamental, a qual, muito possivelmente, fora responsável pela sua indicação para assumir tal cargo (SOUZA, 2006, p. 28).

A característica dos perfis do administrador escolar se encaixa à definição impregnada ao seu termo, tendo origem no latim *ad* – direção – e *minister* – obediência, subordinação – e

evidencia uma prática hierárquica, em que um sujeito realiza uma função delegada por um superior. Portanto, o administrador escolar serve ao governo e não às necessidades do povo, o que contraria a perspectiva apontada por Carneiro Leão, de que, de acordo com Drabach (2009, p. 26), “[...] administração escolar se encontra diretamente relacionada às características de seu povo”, apesar de conceituar as leis gerais da administração escolar, sendo elas:

As operações técnicas [que] se referem à distribuição de material e de pessoal, a providências para o melhor rendimento; as financeiras, à economia de recursos para o máximo de produção; as de segurança, ao zelo pela economia dos utensílios e petrechos em uso, bem como pela satisfação e tranquilidade dos professores, funcionários e alunos; as de contabilidade, ao cuidado pelo material e ao conhecimento exato de tudo quanto existe e quanto ainda é necessário; às administrativas, à capacidade de prever para prover, de organizar os serviços, de dirigir sem parecer que dirige, de colaborar e conseguir a colaboração, de coordenar, de estar a par do trabalho realizado (LEÃO, 1945, p. 11).

Dessa forma, “nesta perspectiva de Administração, os diretores assumem papel preponderante. O Diretor da Educação é a figura central [...], pois é ele quem dirige o trabalho modelador de outras vidas, ajuda a progredir, mental e moralmente a comunidade inteira” (DRABACH, 2009, p. 28). A respeito das atribuições do administrador escolar, Souza (2006) evidencia que Carneiro Leão enxerga esse profissional tendo base pedagógica, entretanto, para que se alcance uma eficiência pedagógica, é necessário partir de meios administrativos.

Já Ribeiro (1986) apresenta que a administração escolar necessita ter planejado os deveres e funções de cada um, pois somente dessa forma poderá alcançar os objetivos econômicos e de eficiência da instituição. Assim, cada indivíduo tem sua função e meta a ser alcançada, o que ocasiona trabalhos individuais, tanto no âmbito pedagógico quanto administrativo. Isso ocorre porque Ribeiro tem o pensamento de que a instituição da escola se assemelha com a da empresa, inferindo que a teoria de Ribeiro:

Sem, no entanto, esgotar as possibilidades de crítica e/ou de reconhecimento em relação às elaborações de Ribeiro, pode-se perceber que a teorização elaborada pelo autor em nenhum momento faz relação com a realidade escolar concreta, ou seja, parte-se de uma teoria pronta (Fayolismo) e busca-se adequá-la à realidade escolar (DRABACH, 2009, p. 40).

Nos estudos e propostas de Anísio Teixeira (1961), que foi administrador de escola, é possível observar divergências dos demais autores, quando destaca que a natureza da administração escolar está na relação entre o professor e o aluno; a figura mais importante da administração escolar é o professor. Diante disso, Drabach (2009, p. 51) destaca que “[...] este pensamento leva o autor a rejeitar a aplicação das teorias da administração empregada nas

fábricas no campo da educação, em função dos diferentes objetivos que estes processos visam”.

O pensamento de Teixeira reverberou nos estudiosos da contemporaneidade o pensamento mais crítico na relação da administração de empresas com a administração da escola, argumentando que ambas necessitavam de procedimentos diferentes, visto que a escola tem o caráter pedagógica, de ensino-aprendizagem, e, acima de tudo, social. A escola não está alicerçada nos caminhos de produção de capital, de bens e consumo, mas sim de criar cidadãos por meio de sua realidade.

Essa abordagem pode ser verificada quando Cruz (2015, p. 26) pontua que na época houve críticas em relação à administração escolar, uma vez que os estudiosos da fase contemporânea da administração “criticavam a aplicação direta das teorias da administração geral nas escolas, considerando a especificidade da escola com objetivos diferentes das demais organizações, onde o resultado final é a formação humana dos estudantes”. A respeito disso, Paro (2010, p. 774) corrobora destacando que:

[...] o problema central é que a escola se tem estruturado a partir de um equívoco em seu objetivo e na forma de buscá-lo porque adota uma visão estreita de educação. Essa concepção impede que se perceba a especificidade do trabalho escolar e a necessidade de uma administração que corresponda a essa especificidade. Ao se ignorar a especificidade do trabalho pedagógico, toma-se o trabalho escolar como outro qualquer, adotando medidas análogas às que têm sido tomadas em outras unidades produtivas. Como as demais unidades produtivas, no sistema capitalista, se pautam, em geral, pelo modo de produção e de administração capitalista, esse equívoco leva a administração da escola a se orientar pelos mesmos princípios e métodos adotados pela empresa capitalista, que tem objetivos antagônicos ao da educação.

Nessa lógica, a terminologia de administração escolar passou para gestão escolar. A mudança ocorreu devido aos problemas que a antiga nomenclatura e seus aspectos na organização escolar tinham, junto com as lutas pela democratização do país e da escola. Dessa maneira:

A concepção de administração é vista de uma forma centralizadora e autoritária a quem detém o poder, em um vínculo hierarquizado. Algumas das características de um administrador são a objetividade, imparcialidade e previsibilidade. Muito parecido ao modelo taylorista/fordista onde se pressupõem que cada indivíduo envolvido tenha uma função específica e um lugar determinado para que o processo possa ocorrer em consonância. Já no exercício da gestão procura-se a participação e a correlação, mas sem deixar de lado os componentes importantes do sistema organizacional da escola, que é o planejamento, a organização, os objetivos, etc. Portanto, entende-se que o termo gestão possui uma definição mais vasta do que só questões burocráticas e administrativas, envolve todos os recursos físicos, humanos, pedagógicos e financeiros, além do que, promove o envolvimento e participação coletiva, ou seja, a gestão também é vista como uma prática educativa, pois perpassa

por maneiras de agir e pensar, valores e comportamentos, motivando a busca do saber por parte dos educandos e educadores (MARANGON, 2014, p. 32 – 36).

A gestão visa a participação de todos os envolvidos na comunidade escolar: pais, estudantes, professores, equipe gestora e demais membros; requer autonomia e partilha de saberes; e ainda se preocupa com o bem-estar e a aprendizagem dos estudantes, destacando os aspectos humanísticos, didáticos e pedagógicos, diferente da administração escolar. Dessa forma, o termo gestão ganha mais abrangência, pois ele “é proposto dentro de uma visão sistêmica, que concebe o sistema de ensino como um todo: políticas e diretrizes educacionais às escolas, gestão de sistemas de ensino e escolas, autonomia, processos participativos” (LIBÂNEO, 2007, p. 15).

2.2 A Legislação da Gestão Escolar: Percorrendo os Sentidos

A legislação da gestão escolar passou por diversas modificações ao longo dos anos da história da educação. Posto isto, neste trabalho é considerada as compreensões de como ela vem se constituindo a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988. A atual carta magna contou com a participação popular para a sua elaboração, que perante a legislação é um documento formal e escrito, dogmático, analítico e rígido. Por criar garantias de efetivação de direitos sociais, reconhecidos como direitos constitucionais, a constituição brasileira é uma das mais avançadas do mundo (FERRAJOLI, 2002).

Esse fator ocorre, pois, a CF/88 é um marco histórico para a sociedade brasileira, por trazer garantias dos direitos fundamentais ao povo e um novo modelo de organização da sociedade pautada na participação democrática da população, mesmo ao ter o sistema político configurado na representatividade, ou seja, há local de fala e decisão dos cidadãos por meio do seu representante político. Por intermédio dela, o contexto educacional também passou por modificações, tendo de se adequar ao novo modelo de organização da sociedade, afinal, como destaca Martins (1994), a educação é um reflexo do que as políticas públicas almejam da sociedade. A respeito da educação, a Carta Magna de 1988 aponta que:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV - Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

- V - Valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;
- VI - Gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VII - Garantia de padrão de qualidade;
- VIII - Piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal (BRASIL, 1988).

Nessa perspectiva, esses princípios são fundamentados na participação, na liberdade, na diversidade, na valorização, na autonomia e na qualidade da educação pública, sendo consolidados por meio da gestão democrática. Conforme é mencionado por Vieira (2016, p. 56), “[...] a promulgação da CF/1988 foi um grande marco no início da democratização. Com isso, vários segmentos da sociedade começaram a incorporar o regime democrático como premissa em suas gestões, dentre eles, a escola”. Nesse cenário, percebe-se a gestão democrática como princípio para a organização da estrutura escolar.

Depois da promulgação da Constituição Federal de 1988, foi exigido aos estados a reelaboração de suas constituições, no período de um ano, de modo a se adequarem ao novo modelo da legislação e de sociedade pós-regime militar. Portanto, em 1989 a Constituição do Estado de Alagoas foi promulgada. A respeito da seção da educação, sobre a organização dos sistemas de ensino estaduais, apresenta que:

Art. 200. A organização dos sistemas estadual e municipal de ensino, na conformidade do que dispuser a lei, assegurará:

- I – Estabelecimento, mediante lei estadual, da esfera de competência dos Conselhos Municipais de Educação;
- II – Participação da comunidade escolar no planejamento das atividades administrativas e pedagógicas, acompanhadas por assistentes sociais, psicólogos e profissionais do ensino;
- III – Integral aproveitamento da capacidade de utilização das unidades escolares, nos três turnos diários;
- IV – Oferecimento, pelo Estado, de assistência técnica aos sistemas municipais de ensino;
- V – Adequação do Calendário Escolar às peculiaridades das áreas rurais [...] (ALAGOAS, 1989, p. 107).

A organização dos sistemas de ensino estão conforme os princípios da gestão democrática, quando é averiguado que a organização seja feita por meio da atuação dos conselhos municipais de educação e mediante a participação da comunidade escolar em assuntos pertinentes à instituição de ensino juntamente com a equipe multiprofissional da escola, como professores, pedagogos, diretores, assistentes sociais, psicólogos, entre outros. E ainda, nesse contexto, as autoras Silva e Santos (2016, p. 21) apontam que,

A partir de 1999, foi empreendida uma série de ações para a implantação da gestão democrática no estado, o Congresso Constituinte Escolar, que se tornou um espaço de discussão e avaliação de como a educação na rede estadual de ensino era tratada;

em 2000, foi criada a Coordenadoria de Gestão Educacional, que implantou iniciativas na perspectiva de democratização da educação pública como a das eleições dos conselheiros escolares, a eleição direta para gestores, a descentralização dos recursos financeiros em 2003, culminando no Plano Estadual de Educação 2005-2015.

Apesar da Constituição do Estado apontar os princípios que são norteadores da gestão democrática, o consultor do Conselho Nacional de Educação (CNE), Erasto Fortes Mendonça (2017), relator do documento técnico contendo estudo sobre o Panorama Nacional de Efetivação da Gestão Democrática na Educação Básica no Brasil, considerando o PNE, nos anos de 2014 a 2016, destaca que na Constituição do Estado de Alagoas a gestão democrática não é apresentada. Ponderando a argumentação, considera-se que existe na Constituição os princípios da organização dos sistemas de ensino, os quais são pertencentes aos da gestão democrática; não existe a citação dela, mas seus princípios, sim.

Entretanto, esse artigo da Constituição do Estado de Alagoas não proporcionava instrumentos para participação nos processos de decisão da rede pública de ensino. Somente na década de 1990, Alagoas teve o seu primeiro mecanismo de participação democrática, embora isso tivesse características regulatórias das ações do gestor, conforme pontua Silva e Santos (2016):

As ações que antecederam a implantação da gestão democrática como a criação das Unidades Executoras, em 1995, através do Decreto nº 36.586, a criação dos Conselhos Escolares, em 1997, através da Lei Estadual nº 5.945 sinalizavam pela inevitável implantação da gestão democrática no estado com base na participação da sociedade civil que se caracterizava mais pela fiscalização das ações do gestor do que participar da elaboração das políticas e ações da escola, bem como da construção do Projeto Político Pedagógico da escola (SILVA; SANTOS, 2016, p. 20).

O decreto visava a importância da sociedade civil em participar da administração, fiscalizando e executando atividades educacionais. Para Cruz Neto (2013), mesmo as Unidades Executoras trazendo uma inovação na maneira que a sociedade civil participava no sistema educacional de Alagoas, elas ficaram restritas apenas ao campo da administração dos recursos financeiros recebidos. Desse modo, não desenvolvendo outros mecanismos necessários para a instrumentalização da gestão democrática, nem realizando atividades participativas nas demais dimensões da escola (Pedagógica, Político-institucional e a Pessoal e Relacional).

No ano de 1996, após oito anos da CF/88, foi instituída a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Ela reforça a gestão democrática na educação e aponta seus respectivos princípios para serem desenvolvidos nos sistemas de ensino, desse modo, as esferas federal,

estadual e municipal devem segui-los e adequá-los às suas necessidades e realidades. De acordo com a diretriz:

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com 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.

Dessa forma, conforme Cruz Neto (2013), no Estado de Alagoas, em 1997 por meio da lei n°. 5.945, de 25 de agosto de 1997, os Conselhos Escolares foram criados, com o propósito de proporcionar espaço para a participação e intenção de controle social da comunidade escolar. Para Silva e Costa (2018, p. 07), “a criação dos conselhos escolares tornou-se marco da gestão democrática, pois independentemente da forma de como se escolhe o diretor, esse órgão colegiado tem que existir na administração da escola pública em todo o Brasil”.

Entretanto, Cruz Neto (2013) argumenta que a função sociopolítica para a qual foi criada o conselho não foi alcançada, por dois motivos: não existia um método para que os conselhos efetivassem um exercício democrático, pois para Gadotti e Romão (1997, p. 36) “a gestão democrática é, portanto, atitude e método. Atitude democrática é necessária, mas não suficiente. Precisamos de métodos democráticos de efetivo exercício da democracia”; e não existia estrutura na S.E.E promovida pelo Estado em sua burocracia que efetivasse uma política idealizadora de estratégias para o funcionamento democrático dos conselhos (CRUZ NETO, 2013). Destarte, houve uma atitude de impor os Conselhos Escolares, porém não teve uma forma para aplicá-los efetivamente, ocasionando, mais uma vez, falha na implementação da gestão democrática.

O interesse pessoal e político permeava as decisões no âmbito escolar (situação que ocorre até os dias atuais), dificultando a implantação plena da gestão democrática no estado de Alagoas. No ano de 1999, pelo menos em lei, buscou-se implementar a gestão educacional democrática que tome as decisões na esfera político-social, deixando o interesse próprio de lado e colocando o interesse social e político da comunidade em ação. No entanto, as autoras Silva e Santos (2016, p. 22) destaca que,

A forma de administração da educação em Alagoas esbarra sempre no fato de que “as ações idealizadas e formuladas enquanto políticas não passaram de adequação às exigências que se faziam em nível nacional para os sistemas educacionais, o que acabava por esbarrar na falta de vontade política de concretizá-la” justificando

porque a gestão democrática da educação não foi implantada desde 1988, como declarou a Constituição Federal.

Naquele ano, com a eleição do governador Ronaldo Lessa (1999 – 2006), foi institucionalizada a equipe de construção de acompanhamento da gestão democrática educacional, sob o Decreto n°. 38.131, com o objetivo principal de criar uma mudança no sistema de ensino público. A equipe foi designada para as seguintes atribuições:

Art. – 3º [...]

I – Construir um plano de ação que defina diretrizes, estratégias e metas para uma política educacional democrática.

II – Implantar a Gestão Democrática do Ensino Público da Rede Estadual de Alagoas, através da Realização do Congresso Estadual Constituinte Escolar, implementar dos Conselhos Escolares, Atualização do Regime interno, Elaboração do Plano do Desenvolvimento da Escola PDE e Revisão e Atualização do Regimento Interno das Unidades Escolares e Eleição para os Gestores das Unidades Escolares;

III – Acompanhar e avaliar todo o processo proposto pela Gestão Democrática, visando a construção de uma Escola Cidadã;

IV - Promover meios de sensibilização para a Secretária da Educação e do Desporto, para as Coordenadorias Regionais de Ensino, para a Comunidade Escolar e a Sociedade, em decorrência do processo de mudança proposto pela Gestão democrática;

V – Participar no assessoramento, discussão e encaminhamento no Colegiado Gestor da Secretaria da Educação e do Desporto (ALAGOAS, 1999).

Segundo Cruz Neto (2013, p. 56), as decisões para reformulação do decreto foram feitas em conjunto com o governo, a sociedade civil, movimentos sociais e sindicais. No processo da democratização, a equipe gestora, que era formada pela Secretaria de Estado da Educação (SEE), buscou atender os anseios da comunidade escolar. A SEE tomou as seguintes providências para desenvolver com democracia participativa o plano de governo de Ronaldo Lessa (1999-2006), intitulado “A escola que temos, a escola que queremos, como chegar à escola que queremos”:

A princípio foi convidado um técnico de cada CRE para ser capacitado, enfocando-se as temáticas: a escola que temos, a escola que queremos e como chegar à escola que queremos. Após a capacitação, os técnicos voltaram para as suas regiões com a tarefa de multiplicar as informações adquiridas no primeiro momento. A disseminação das informações foi realizada com três pessoas de cada escola, pertencentes à região, sendo elas: o diretor, o vice-diretor e o coordenador. Esses deveriam trabalhar nas escolas os eixos pedagógicos, educacional e relacional com base nas reflexões das temáticas acima, ampliando as concepções teóricas adquiridas e retirando da comunidade escolar as propostas, de acordo com a realidade vivenciada [...] após a comunidade escolar ter discutido a realidade educacional vivenciada e a escola que queriam, propondo caminhos para se chegar à escola desejada, foi realizado o seminário regional. Para os encontros regionais foram escolhidos delegados que deveriam representar cada unidade escolar da região, perfazendo um total de 1153 delegados. Neste encontro foram decididas as propostas da região, como também quais delegados iriam representar a comunidade escolar de determinada região no Congresso Constituinte Escolar. A dinâmica do seminário foi estabelecida da seguinte maneira: três subgrupos, cada um trabalhando

os eixos relacional, pedagógico e de gestão em cima das propostas que vieram das escolas, observando quais pontos eram comuns. Isso após a discussão de cada subgrupo as propostas foram para um pleno, no qual elegeram-se as propostas regionais, como também a escolha dos delegados que representariam a região (CRUZ NETO, 2013, p. 56 – 58).

No congresso, ocorrido no dia 14 de dezembro de 1999, foram discutidas todas as propostas de cada região, apresentadas por seus respectivos delegados. No segundo momento, escolheram as propostas em comum, em seus três eixos para assim construírem a Carta de Princípio da Gestão Democrática de Alagoas. A referida carta foi promulgada em 26 de setembro de 2000, sob a lei nº. 6.196, no Estatuto do Magistério, Capítulo III e Seção II. A Carta contém 68 princípios, dentre os quais estabelecem a gestão democrática, a qual deve ocorrer de modo que a comunidade escolar seja participativa em toda a organização da escola, a citar:

Art. 46. A Gestão Democrática do Ensino Público Estadual, estabelecida no Art. 206, inciso VI, da Constituição Federal, e no Art. 14 da Lei Federal no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, constituir-se-á num espaço de construção coletiva do processo educacional, baseado nos seguintes princípios:

I - Participação efetiva da comunidade escolar no processo de gestão, em níveis deliberativo, consultivo e avaliativo;

II - Estabelecimento de parcerias entre instituições, na elaboração coletiva das diretrizes político-educacionais, preservando a autonomia da escola e o dever do Estado;

III - autonomia das diversas instâncias do Sistema Educacional na tomada de decisão conjunta e coordenada;

IV - Descentralização, articulação e transparência na organização pedagógica, administrativa e financeira do Sistema;

V - Democratização nas relações interpessoais com base nos princípios éticos que favoreçam a construção e o fortalecimento do exercício da cidadania.

Art. 47. A Gestão Democrática do Ensino Público Estadual dar-se-á pela participação da comunidade nas decisões e encaminhamentos, fortalecendo a vigência da cidadania, garantindo-se:

I - Eleição direta para Conselhos Escolares, órgão máximo em nível da escola;

II - Eleição direta para gestores escolares com a participação dos segmentos da comunidade escolar, conforme Lei Estadual.

§ 1º Todos os segmentos existentes na comunidade escolar deverão estar representados no Conselho Escolar, assegurada a proporcionalidade de 50% (cinquenta por cento) para pais e alunos e 50% (cinquenta por cento) para membros do magistério e servidores.

§ 2º Todos os membros dos Conselhos Escolares serão escolhidos através de eleições diretas.

Art. 48. A composição do Conselho Estadual de Educação é a prevista no art. 203 da Constituição Estadual.

Art. 49. Fica instituído o Congresso Estadual Constituinte Escolar como fórum máximo de deliberação dos princípios norteadores das ações da Rede Pública Estadual de Ensino, a ser realizado no mínimo uma vez, no período correspondente a cada gestão estadual (ALAGOAS, 2000).

Desse modo, com o Estatuto do Magistério de Alagoas, é possível observar que o Estado teve a atitude de inserir os princípios regentes da gestão democrática, como também

pontuou os métodos para alcançá-los. Assim, na esfera Federal no ano de 2014, como disposto na Constituição Federal no art. 214, é estabelecido o Plano Nacional de Educação (PNE), com duração de dez anos a partir de sua implementação; com sistemas de avaliações sobre o andamento de suas metas, cujo objetivo é:

Articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativa [...] (BRASIL, 1988).

O PNE vigente, o decênio 2014/2024, instituído pela Lei nº 13.005/2014, definiu 10 diretrizes que devem guiar a educação brasileira durante esse período, estabelecendo 20 metas a serem cumpridas na vigência, que terá relatórios a cada dois anos para aferir seu desenvolvimento. A lei assegura o princípio de cooperação federativa da política educacional, estabelecendo que a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios atuem em colaboração para alcançar as metas e implementar as suas estratégias, destacando que cada sistema adotará as medidas governamentais necessárias para alcançar essas metas (BRASIL, 2014).

No Art. 2º são estabelecidas as Diretrizes do PNE, dentre elas, o Inciso VI estabelece a promoção do princípio da gestão democrática da educação pública. Ainda estabelece que:

Art. 9º - Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão aprovar leis específicas para os seus sistemas de ensino, disciplinando a gestão democrática da educação pública nos respectivos âmbitos de atuação, no prazo de 2 (dois) anos contado da publicação desta Lei, adequando, quando for o caso, a legislação local já adotada com essa finalidade (BRASIL, 2014).

Logo, perante suas 20 metas, o PNE institui na sua meta 19 que no prazo de 2 (dois) anos seja assegurada “[...] a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto” (BRASIL, 2014). No último relatório do monitoramento das metas do PNE em 2020, foi constatado que a gestão democrática no país teve os seguintes resultados gerais:

1. Dos diretores das escolas públicas do País, 6,58% foram selecionados por meio de processo seletivo qualificado e eleição com a participação da comunidade escolar.
2. Estão presentes nas escolas públicas do País 37,60% dos grêmios estudantis, conselhos escolares e associações de pais e mestres.
3. Todas as unidades federativas (100%) possuem Fóruns Permanentes de Educação, Conselhos Estaduais de Educação, Conselhos de Acompanhamento e Controle Social do Fundeb e Conselhos de Alimentação Escolar.

4. Dos conselhos estaduais, 79,01% possuem infraestrutura para seu funcionamento e capacitação para seus conselheiros.
5. Existem nos municípios 83,89% dos Conselhos Municipais de Educação, Conselhos de Acompanhamento e Controle Social do Fundeb e Conselhos de Alimentação Escolar.
6. Possuem infraestrutura para seu funcionamento e oferecem capacitação para seus conselheiros 60,39% dos conselhos municipais (BRASIL, 2020, p. 388).

Esses resultados mostram que a gestão democrática no país, já no sexto ano do PNE, pouco avançou a forma de provimento dos diretores, por processo seletivo qualificado e eleição, visto que o provimento ao cargo de diretor por indicação ainda se apresenta como meio de provimento, como é apresentado nos dados do relatório: 23,70% (Federal) 25,06% (estadual) 66,19% (municipal) (BRASIL, 2020). Os percentuais da forma de provimento dos diretores escolar são um agravante, pois a influência de políticos no direcionamento da gestão da escola não contribui para a autonomia da instituição escolar, ou seja, acontece a interferência na democracia.

Ao tratar dos grêmios estudantis, conselhos escolares e associações de pais e mestres, o percentual de 37,60% presentes nas escolas públicas do país ainda é muito baixo, o que afeta o princípio da participação instituído pela gestão democrática. Esse fator é condicionante que influencia na forma de provimento do cargo de diretor escolar, dado que se a participação da comunidade escolar está defasada, promover a eleição junto com qualificação para o cargo se torna um precedente difícil de ocorrer.

Enquanto os órgãos de controle e acompanhamento da educação, como os Fóruns Permanentes de Educação, Conselhos Estaduais de Educação, Conselhos de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (Fundeb) e Conselhos de Alimentação Escolar, bem como a capacitação de seus membros e colaboradores, têm alcançado elevado percentual, obtendo bons índices nos municípios. Entretanto, cabe investigações para além dos registros apontando a existência dos conselhos. É necessário averiguar como está ocorrendo o desempenho desses conselheiros: se eles foram bem orientados; se estão autônomos ou exercendo a função influenciados por seus representantes políticos e sua equipe gestora; dessa forma, o impactado que esses órgãos estão exercendo para a educação teriam resultados mais tangíveis.

Essa discrepância dos dados percentuais entre o provimento de cargos para diretores por eleição e qualificação e a existência do conselho, bem como a infraestrutura para seu funcionamento e a formação para os conselheiros, ocorre pelo motivo do sistema educacional precisar do conselho para aprovar e deliberar assuntos e documentos referentes à educação - sem ele a educação não funciona - enquanto que a forma de provimento do diretor escolar não

afeta o funcionamento da instituição – ela continua funcionando independentemente de como o gestor assume o cargo.

Em Jequiá da Praia, foi instituído na Lei Orgânica, em 19 de dezembro de 2003, no Art. 149, Inciso IX, que os sistemas de ensino nas escolas municipais devem ter o princípio da gestão democrática com eleições diretas, na forma de lei complementar (JEQUIA DA PRAIA, 2003).

Entretanto, na meta 19, que busca implantar a gestão democrática nas escolas públicas, as estratégias de efetivação do PME estão voltadas para a criação, capacitação e formação de conselhos, dos quais os seus membros sejam escolhidos por meio do princípio da participação; a comunicação entre a comunidade escolar a fim de sanar ou diminuir os problemas sociais que circundam a escola; a garantia da participação do conselho em encontros nacionais e estaduais de conselheiros; e a constituição de grêmios estudantis. Deixando, desse modo, de discorrer a respeito do provimento dos gestores escolares e sobre as eleições diretas, não pontuando onde se aplica, ou a que órgãos competem as eleições dentro da gestão democrática.

O acompanhamento e avaliação do desenvolvimento do PME de Jequiá da Praia ficou instituído aos conselheiros, à secretaria de educação e ao Fórum de educação realizar essas ações a cada dois anos (JEQUIÁ DA PRAIA, 2015). Não é pontuado no Plano sobre eleições e qualificação para gestores, nem a forma de escolha dos conselheiros e o tempo de mandato.⁵

Com o decorrer dos tempos, as pesquisas na área de avaliação e gestão educacional continuaram a crescer e, por meio dos estudos de Filomena Siqueira e Silva (2020), que relatam as atribuições designadas aos gestores escolares estaduais no Brasil, as atribuições são caracterizadas por uma lista de tarefas que não fomentam o desenvolvimento de um perfil de liderança eficaz. Logo, a Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação (MEC) em 2020 pediu a professores universitários para realizarem um estudo e redigirem a primeira versão da Matriz de Atribuições e Competências do Diretor Escolar (MACDE).

Essa matriz foi aprovada pelo CNE em maio de 2021, após ampla discussão com diretores da rede municipal e estadual e representantes do Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime). A resolução tem caráter de recomendação, tendo em vista a diversidade das

⁵ No levantamento de documentos de leis e relatórios sobre a gestão democrática em Jequiá da Praia, não havia relatórios do acompanhamento e avaliação do desenvolvimento do PME. A atual gestão da SEMED, informou que a antiga não os tinha realizado.

escolas. Ela recomenda que as instituições de ensino superior utilizem suas diretrizes em seu programa de formação para gestores a partir de 2022.

A matriz contém recomendações projetando dimensões que organizam as competências e as atribuições do Diretor Escolar. Nela são elencadas 10 competências gerais do gestor escolar, 18 competências específicas e 118 atribuições específicas do diretor escolar, cujas estão subdivididas em 4 dimensões. Essas dimensões estão organizadas e estruturadas em blocos que “[...] sinalizam aspectos do contexto institucional e político da escola; da função pedagógica, elemento central na escola; dos aspectos administrativos e financeiros da gestão escolar; das competências pessoais e relacionais do diretor” (BRASIL, 2021, p. 5). Portanto, as dimensões da Matriz são: Político-institucional, Pedagógica, Administrativo-financeira e Pessoal e Relacional.

No contexto de idealização da Matriz, Silva e Silva (2021, p. 9) mencionam que “por mais que a Resolução tenha sido criada com o propósito de reforçar a gestão democrática, encontra-se em sua construção aspectos da gestão gerencial [...]”, na medida que se observa que “a Matriz, ao transpor concepções neoliberais para a área educacional, incorporando a visão do mundo corporativo empresarial, acolhe a adoção do ideário pragmático e competitivo nas organizações educacionais, em detrimento da gestão democrática” (ANPAE, 2021, s/p). Logo:

[...] o objetivo dessa perspectiva é transformar o perfil do diretor escolar aproximando-o de atribuições realizadas por diretores/as de escolas privadas ou empresários, o que na prática representa responsabilizar os diretores/as e induzi-los a organizar a gestão da escola em razão do alcance de resultados educacionais (BOTELHO; SILVA, 2022, p. 12).

Essas foram as principais políticas de gestão e avaliação educacional, que coadunam com o objeto desta pesquisa, desenvolvidas ao longo do tempo da história do Brasil, a partir da Constituição Federal de 1988. Nas promulgações é observável que há o encaminhamento para práticas de gestões que favoreçam a democracia, ou seja, para que haja nas instituições de ensino a gestão democrática em seu sistema organizacional, mas com ideias gerenciais.

Portanto, é relevante destacar que na Matriz de Atribuições e Competências do Diretor Escolar, provavelmente o que se evidencia em seu contexto é a noção de competências. Pois, ser competente, nessa direção, é seguir os princípios de uma lógica gerencialista. Com isso, essas concepções estão em disputa e não tem nada dado, tudo está em pleno processo de debate num contexto político mais amplo (por exemplo, temos um MEC neste momento

muito alinhado à lógica do setor privado). Nesse jogo de forças encontra-se o gestor, que mesmo bem intencionado, terá que se alinhar à lógica política vigente.

2.3 A Defesa pela Gestão Democrática e as Mudanças na Prática Escolar

A gestão democrática passa a ser o modelo recomendado de gestão escolar, à vista que a sociedade passou por um processo de transição do regime militar para a democracia participativa e as legislações das políticas educacionais indicam os princípios da gestão democrática para os sistemas de ensino. Dessa maneira, as pessoas (comunidade escolar) participam das ações desenvolvidas na organização da escola nas quatro dimensões da gestão: Pedagógica; Administrativo-Financeira; Relacional e Pessoal; e Político-Institucional.

Assim, quando os sujeitos participam desse meio, promovem debate, reflexão, e autonomia de pensamentos, defendendo uma causa em prol da educação, fazendo democracia participativa e aprendendo a conviver com a diversidade. Desse modo, os indivíduos aprendem a viver em sociedade como cidadão. Esse novo modelo de condução da escola proporciona mudanças na organização escolar. Com isso:

[...] discutir a gestão escolar enquanto um fazer coletivo em permanente processo de mudança que se dá a partir da heterogeneidade e das múltiplas relações que se estabelecem no cotidiano das escolas requer assumir um novo paradigma de gestão que dê conta da construção de uma escola verdadeiramente democrática, cujos fundamentos sejam a autonomia, a participação e a emancipação dos sujeitos que nela convivem (QUEIROZ, 2016, p. 49).

Portanto, quando o autor apresenta a gestão escolar como instrumento de coletividade, da heterogeneidade e das múltiplas relações no ambiente escolar em constante modificação para uma escola verdadeiramente democrática, percebe-se o quanto a democracia e seus princípios são relevantes para construir uma sociedade embasada na cidadania. Assim, a cidadania é formada por uma diversidade de ideias que promove diferentes olhares para um determinado assunto em debate em um dado momento, com isso, visualiza a participação dos sujeitos como elemento de contribuição para a transformação do ambiente escolar.

Ao realizar uma gestão que seja procedida por um novo paradigma, centrado na democracia, é necessário compreender o conceito por traz da democratização do espaço escolar. Desse modo, Queiroz (2016, p. 50) define esse processo como sendo a construção de “[...] dinâmica das relações, das invenções e das práticas que os diferentes sujeitos criam

cotidianamente em seus espaços tempos, com a intenção de não se moldarem ao que predeterminam as macropolíticas educacionais⁶ [...]”.

Assim, podemos refletir: de que modo os sujeitos não se deixam moldar diante das predeterminações das macropolíticas? Conforme a democratização da gestão da escola acontece, pois os sujeitos passam a ter autonomia, a participar e a debater nos espaços escolares. Por meio dessas relações no cotidiano escolar, a criticidade deles se transforma em poder de argumentação, de modo a não se deixarem moldar pelas exigências das macropolíticas educacionais sem antes questioná-las.

Outro fator que demonstra a importância da gestão democrática na escola é o desdobramento para a emancipação humana proporcionado por ela aos sujeitos da comunidade escolar, uma vez que:

[...] A democracia possibilita a visualização do conflito, portanto possibilita a autonomia, pois a autonomia moral só se constrói no descobrimento das regras. A pessoa precisa de exemplos para a construção da autonomia. A democracia na escola deve gerar a emancipação da pessoa [...] se a democracia deve favorecer a emancipação humana, então a escola é responsável por desenvolver o senso democrático, sendo a democracia um princípio norteador das ações da mesma (CRUZ, 2015, p. 22-23).

Por meio disso, pode-se dizer que é por intermédio da democracia que o sujeito é movido a aprender a enxergar pontos vistas divergentes da realidade que ele está inserido. Logo, é a escola democrática participativa que ensina aos sujeitos a exercerem sua autonomia e perceberem que ela promove a emancipação enquanto ser pensante, comunicativo e, portanto, responsável pelas transformações da sua comunidade. Desse modo, o sujeito desenvolve o senso crítico, ascendendo um ser democrático, ciente do conjunto das regras que norteiam a sociedade.

A gestão democrática da escola é propulsora do desenvolvimento dos sujeitos, por meio da liberdade destes em atuarem a partir de políticas educacionais que favoreçam o sistema de ensino. Assim, a instituição escolar, inserida no modelo de democracia participativa, ganha força para transformar seu espaço e sua comunidade, sendo conduzida por sujeitos com heterogenia de pensamentos, questionadores da realidade e transformadores das práticas do cotidiano escolar.

⁶ Entendendo a macropolítica educacional como a homogenia de pensamentos para decidir como as políticas educacionais devem ser realizadas que, de modo geral, são estabelecidas hierarquicamente por um órgão superior, como o MEC, por exemplo; e a micropolítica educacional como as relações que são desenvolvidas entre os indivíduos da comunidade escolar, por uma heterogenia de crenças e desejos para serem discutidas e implantadas na instituição perante as políticas educacionais estabelecidas.

Nesse contexto de mudanças na organização da escola, há impactos nas atribuições do gestor escolar. Antes visto como um líder burocrático e centralizador, passa a ser considerado uma liderança capaz de combinar vários atributos que possam transformar a gestão da escola. Destarte, as atribuições do gestor escolar envolvem uma dinâmica no exercício de suas funções, uma vez que:

[...] Aos líderes educacionais das escolas do século XXI são requisitadas não só habilidades para resolução de problemas de carácter administrativo, gerencial, financeiro e de recursos humanos, mas também de relações públicas, de garantia da qualidade da educação e de liderança em prol da melhoria do ensino e da aprendizagem (BRASIL, 2021, p. 01).

Diante do exposto, percebe-se que as atribuições do gestor escolar se ampliaram nos últimos tempos nas instituições escolares e isso exige do gestor habilidades e competências para dar conta da organização escolar e do processo educativo da escola. Conforme Lima (2011, p. 61), “[...] as mudanças ocorridas no contexto social, chegaram também ao espaço escolar provocando transformações no paradigma administrativo, modificando a visão do diretor como pessoa que centraliza todas as decisões sobre o cotidiano escolar [...]”.

Percebe-se que com as mudanças na prática escolar, pode-se dizer que o gestor foi conduzido pelas políticas públicas, instituídas na sociedade, a dividir as responsabilidades com a comunidade escolar, trazendo-a para próximo da administração e juntos tomarem decisões, exercendo a autonomia e o trabalho coletivo. Nesse sentido, Pereira, Drabach e Araújo (2009, p. 28) apontam que:

Uma questão que se torna relevante, quando se concebe a eleição de diretores no âmbito da gestão escolar democrática, é a função diferenciada do diretor, em virtude dos pressupostos desta forma de organização escolar. Este sujeito não é o único responsável pela escola. A gestão da escola é um trabalho de equipe, envolvendo todos os âmbitos administrativo, pedagógico e financeiro e todos os segmentos: equipe diretiva, professores, funcionários, pais e alunos.

Esse processo de mudanças aponta mecanismos que são necessários para a gestão democrática participativa na escola, sendo eles: a Eleição de Gestores Escolares, o Conselho Escolar e o Projeto Político Pedagógico da escola.

Desse modo, “a defesa da eleição como critério para a escolha de diretores escolares está fundamentada em seu carácter democrático” (PARO, 2003, p. 26). Conforme a sociedade, estando estruturada nas ideias de uma democracia participativa, cuja escolha de representantes ocorre por meio de eleições diretas e no interesse de social e político de cada cidadão, a escola também necessita caminhar nesse viés, democratizando-se. Dessa maneira, para Paro (2003, p. 27), “[...] a democratização da escola pública deve implicar não só o acesso da população a

seus serviços, mas também a participação desta na tomada de decisões que dizem respeito a seus interesses, o que inclui o envolvimento no processo de escolha de seus dirigentes.”

O conselho escolar é para a escola um órgão deliberativo e fiscalizador das ações nela desenvolvidas. Ele atua de maneira conjunta com representante de todos os segmentos da escola. Por ser um órgão fiscalizador das ações, busca realizar as propostas que sejam para a melhoria do espaço escolar (ALBUQUERQUE, 2018). Dessa maneira, os conselhos escolares “[...] exercem um papel importante no estabelecimento de uma sociedade democrática, pois são ambientes propícios para uma vivência participativa e busca de soluções coletivas que tragam benefícios a todos os envolvidos [...]” (RINCON, 2015, p. 68).

Os conselhos escolares garantem que os participantes possam integrar a comunidade escolar de modo a contribuir com o espaço coletivo, e isso “[...] não acontece apenas participando do processo decisório, mas também sendo responsável pelo acompanhamento e concretização dos resultados [...]” (LIMA, 2011, p. 58). Contudo, analisando o contexto histórico dos conselhos escolares:

[...] não podemos deixar de evidenciar os limites da participação social no que diz respeito à maneira como ela foi sendo conduzida pelos auspícios do neoliberalismo. A proliferação de conselhos setoriais nas políticas públicas, o surgimento de conselhos escolares nas redes escolares das políticas educacionais, os programas de participação direta dos governos locais, entre outros, efervesceram nas décadas de 1980 e 1990, mas não apresentaram efetiva contribuição na construção de políticas públicas eficazes para o enfrentamento das questões sociais. Se, por um lado, a participação incide no aumento de demanda por gastos sociais, por outro, a ausência de maturidade participativa da sociedade civil, combinado com a ausência de repostas de governo às demandas populares, levam o modelo a uma situação de ingovernabilidade [...] (CAVALCANTE, 2015, p. 40 - 41).

Posto isto, como é apontado no PNE (2014-2024), os membros que compõem os conselhos precisam de preparo, a nível de formação, para que possam compreender os fundamentos do funcionamento dos conselhos, da sociedade e dos órgãos de gestão, as responsabilidades dos conselheiros e por meio disso possam atuar ativamente na busca de melhorias para todos. Assim, cientes das suas responsabilidades, os conselheiros terão uma base de conhecimento que permitirá desenvolver suas atribuições com sucesso.

Com a descentralização como uma nova perspectiva em relação aos processos de gestão e participação, os conselhos escolares tiveram incentivo e fortalecimento, ampliando a participação da comunidade escolar nos projetos escolares e surgindo iniciativas de autonomia financeira (RINCON, 2015). Com isso, amplia-se a descentralização visando maior representatividade. Logo:

[...] os conselhos são um instrumento muito importante nesse sentido, uma vez que a representatividade existente na composição dos mesmos aproxima Estado e sociedade civil, o que pode, inclusive, evitar uma série de vícios ou problemas decorrentes de práticas que não considerem o interesse público como primordial para todos (RODRIGUES, 2021, p. 75).

Portanto, é por meio da participação da comunidade escolar nos conselhos que é realizada a defesa dos interesses públicos e das políticas voltadas para a educação escolar. Destarte, é função dos conselhos escolares realizar e buscar “[...] de forma esporádica caminhos, em conjunto com a equipe gestora das escolas, que possam auxiliar a resolução dos diversos dilemas que surgem ao longo do ano escolar” (RODRIGUES, 2021, p. 76).

Destaca-se, ainda, que a escola pode contar com diversos mecanismos para auxiliá-la com as dificuldades durante sua trajetória no desenvolvimento das atividades escolares, sendo o Projeto Político Pedagógico (PPP) um dos instrumentos de gestão que norteia todo o processo escolar. Com isso, “O projeto político pedagógico - PPP é um documento que exerce como um instrumento de gestão, e vai nortear orientar todas as atividades desenvolvidas” (FERNANDES *et al.*, 2018, p. 162).

Nessa perspectiva, o PPP é construído com base no contexto social, educacional e político da instituição com a participação de toda a comunidade escolar. Dessa maneira, vale destacar que o PPP é a forma de planejamento escolar organicamente sistemático que reflete todo o contexto escolar, tanto da instituição quanto da comunidade escolar, pois nele está caracterizada a identidade da escola, sua história e sua organização, fruto de uma produção realizada coletivamente, em busca de alcançar os objetivos pré-estabelecidos. Nesse ínterim, Silva (2020, p. 63) aponta que:

O Projeto Político Pedagógico, implantado nas unidades educacionais, é um instrumento teórico-metodológico a ser disponibilizado, construído e reconstruído por aqueles que desejam efetivamente mudanças e por aqueles que desses processos democráticos, participam. Delibera a identidade, os objetivos, as formas de implementações e de avaliações da escola, levando em consideração sua história, realidade social, público-alvo, clientela, dentre outros. A atitude de elaborar o PPP requer um processo de discussão e reflexão da função social e política da unidade de ensino, que envolve princípios de caráter administrativo, comunitário e de gestão de resultados, devendo-se levar em consideração o percurso histórico de cada unidade educacional para reflexão e redirecionamento de rotas.

Aponta-se que o PPP deve ser reavaliado e discutido constantemente a fim de identificar se os objetivos do planejamento estão sendo satisfatórios ou se precisam ser alterados. Ele é considerado como um processo cíclico e dinâmico, que precisa estar em constante movimento e aperfeiçoamento de maneira participativa. Desse modo, o

planejamento vai sendo construído durante todo processo educativo, e assim vai passando por mudanças conforme as necessidades percebidas.

Ademais, ainda se destaca que:

A gestão democrática não pode ser uma proposta de democratizar apenas a esfera da administração da escola. É fundamental que atinja todas as esferas da escola e chegue à sala de aula. Enquanto a democracia não chegar ao trabalho de sala de aula, a escola não pode ser considerada democrática (BASTOS, 2002, p. 25 *apud* CRUZ, 2015, p. 23).

Mas o que é ter democracia na sala de aula? É desenvolver mecanismos de participação para todos no processo de aprendizagem. A sala de aula deve ser um local onde a organização seja feita aos moldes dos seus integrantes, sendo, inclusive, possível adotar outros ambientes para acontecer a aula. Outros pontos que podem ser dinamizados com a contribuição dos professores e estudantes para democratizar o ambiente de aprendizado são os recursos utilizados para o desenvolvimento das aulas, os instrumentos avaliativos, os produtos produzidos, acréscimos de textos indicados pelos estudantes para debater determinada temática, como também indicações de palestras, vídeos e filmes que acrescentem no conhecimento. Dessa forma, o processo educativo é realizado democraticamente.

Assim, temos que se “[...] A direção [...] é pôr em ação, de forma integrada e articulada, todos os elementos do processo organizacional (planejamento, organização, avaliação), envolvendo atividades de mobilização, liderança, motivação, comunicação, coordenação [...]” (LIBÂNEO, 2004, p. 114), as atribuições do gestor escolar, na concepção democrática são:

1. Supervisionar e responder por todas as atividades administrativas e pedagógicas da escola bem como as atividades com os pais e a comunidade e com outras instâncias da sociedade civil.
2. Assegurar as condições e meios de manutenção de um ambiente de trabalho favorável e de condições materiais necessárias à consecução dos objetivos da escola, incluindo a responsabilidade pelo patrimônio e sua adequada utilização.
3. Promover a integração e a articulação entre a escola e a comunidade próxima, com o apoio e iniciativa do Conselho de Escola, mediante atividades de cunho pedagógico, científico, social, esportivo, cultural.
4. Organizar e coordenar as atividades de planejamento e do projeto pedagógico curricular, juntamente com a coordenação pedagógica, bem como fazer o acompanhamento, avaliação e controle de sua execução.
5. Conhecer a legislação educacional e do ensino, as normas emitidas pelos órgãos competentes e o Regimento Escolar, assegurando o seu cumprimento.
6. Garantir a aplicação das diretrizes de funcionamento da instituição e das normas disciplinares, apurando ou fazendo apurar irregularidades de qualquer natureza, de forma transparente e explícita, mantendo a comunidade escolar sistematicamente informada das medidas.
7. Conferir e assinar documentos escolares, encaminhar processos ou correspondências e expedientes da escola, de comum acordo com a secretaria escolar.

8. Supervisionar a avaliação da produtividade da escola em seu conjunto, incluindo a avaliação do projeto pedagógico, da organização escolar, do currículo e dos professores.
9. Buscar todos os meios e condições que favoreçam a atividade profissional dos pedagogos especialistas, dos professores, dos funcionários, visando a boa qualidade do ensino.
10. Supervisionar e responsabilizar-se pela organização financeira e controle das despesas da escola, em comum acordo com o Conselho de Escola, pedagogos especialistas e professores (LIBÂNEO, 2004, p. 181 – 182).

Contudo, os mecanismos apontados nesta seção, demonstram que as dimensões Relacional e Pessoal e a Político Institucional da gestão escolar são realizadas por e para um caminho democrático, visto que as políticas regentes nas instituições e a relação entre os membros da comunidade escolar desdobram para a construção do ambiente escolar democrático-participativo. Por meio disso, essas dimensões movimentam todas as formas de relação na instituição escolar, e, desse modo, é pertinente por ajudá-la a lidar e realizar seu trabalho diante da promoção da educação e da participação da comunidade.

3 A DÉCADA DE 1990 E AS SUAS IMPLICAÇÕES PARA A GESTÃO ESCOLAR

Esta seção está dividida em três subtítulos: 3.1. As políticas gerenciais na década de 1990; 3.2. A organização escolar e as repercussões das políticas gerenciais; e, 3.3. O perfil do gestor escolar e suas atribuições na gestão da escola. De modo que, serão percorridas as interferências das políticas de Estado e a corrente neoliberal na gestão educacional, as características da reforma gerencial e seus impactos na gestão da escola e as controvérsias que giram ao redor da organização da escola, do perfil e atribuições do gestor escolar frente a esse contexto.

O fim da década de 1980 foi marcada por crises econômicas, o que gerou propostas de mudanças para as estruturas econômicas e sociais dos países. Nesse contexto, Yanaguita (2011, p. 02) aponta que:

Durante Consenso de Washington, conferência do *International Institute for Economy* (IEE), realizada na capital americana, em novembro 1989, funcionários do governo dos EUA, dos organismos internacionais e economistas latino-americanos discutiram um conjunto de reformas essenciais para que a América Latina superasse a crise econômica e retomasse o caminho do crescimento [...].

Para haver o crescimento econômico, seria necessário ter mudanças nas concepções das linhas socioeconômicas. Na época, o formato socioeconômico existente nas sociedades era o “[...] *Estado keynesiano* desenvolvimentista, também conhecido como *Welfare State* ou *Estado de Bem-Estar Social*, o qual por meio dos seus gastos, objetivava ampliar a demanda efetiva, impulsionando o crescimento das atividades econômicas e evitando crises [...]” (YANAGUITA, 2011, p. 02).

A doutrina foi desenvolvida por John Maynard Keynes, por isso a nomenclatura, *Estado Keynesiano* tinha oposição à corrente do liberalismo - idealizada por Adam Smith, que se caracterizava pelo “[...] individualismo, os benefícios universais da troca e a defesa do livre mercado. [...] a ênfase pronunciada do utilitarismo e duras críticas ao intervencionismo estatal e às políticas de bem-estar promovidas por este [...]” (FIGUEIREDO, 2009, p. 115) – e baseava-se nos princípios da

[...] esfera da política, de modo mais específico na estrutura e nas funções do Estado. Exercendo o papel de regulação econômica e ideológica, o Estado tornou-se, também, o agente central no mercado consumidor, reproduzindo as condições de reprodução do próprio capitalismo [...] estabelecendo, assim, um determinado grau de compromisso entre Estado, empresas e sindicatos de trabalhadores. As políticas sociais então visavam à estabilidade no emprego, políticas de rendas com ganhos de produtividade e de previdência social, incluindo seguro-desemprego, bem como o direito à educação, subsídio no transporte, entre outros que podem ser considerados

ganhos sociais. Este modelo de Estado, ao mesmo tempo em que financiava o capital privado com o fundo público, também financiava a reprodução da força de trabalho, aumentando de forma generalizada a assistência à população (DURLI, 2008, p. 26).

Como a corrente do Estado Keynesiano tinha o bem-estar do social como premissa e o Estado como regulador da economia do País, esta linha foi a responsável pela derrubada do liberalismo, pós-crise econômica americana de 1929. Este tinha a não intervenção estatal e críticas ao bem-estar social quando há, no final da década de 1980, a crise econômica, é então repensada a forma econômica do Estado. Nessa seara, volta-se o interesse para as premissas do liberalismo, sendo desta vez com uma nova roupagem, da qual os cientistas chamam de neoliberalismo. Assim temos que:

O neoliberalismo teve sua origem no período pós 2ª Guerra Mundial, mas apenas na década de 1970, momento que o sistema do capital experimentou uma profunda crise de resseção, baixas taxas de crescimento econômico e um processo inflacionário em alta, é que o projeto neoliberal vai ter um campo fértil para a sua aplicabilidade na prática [...] As premissas neoliberais são: restrição a intervenção estatal sobre a economia, livre mercado, redução dos benefícios sociais, políticas de privatização de empresas estatais, livre circulação de capitais internacionais e ênfase na globalização, abertura da economia para a entrada de multinacionais, adoção de medidas contra o protecionismo econômico, desburocratização do Estado [...] Outras medidas não menos importantes para os defensores do Neoliberalismo: diminuição do tamanho do Estado, procurando deixá-lo mais eficiente [...]; posição contrária ao controle de preços dos produtos e serviços por parte do Estado, ou seja, a lei da oferta e procura é suficiente para regular os preços; a base da economia deve ser formada por empresas privadas; defesa veemente dos princípios econômicos do capitalismo (NOMERIANO; NATIVIDADE, 2017, 47).

Pode-se identificar diferenças entre as correntes econômicas do liberalismo e neoliberalismo e a forma que ela afeta a estrutura organizacional das instituições privadas e estatais dos países.

Quadro 1 – Diferença entre o Liberalismo e o Neoliberalismo.

LIBERALISMO	NEOLIBERALISMO
<ul style="list-style-type: none"> • Oposição ao mercantilismo; • Defesa da liberdade e direitos individuais; • Baixa ou nenhuma intervenção estatal (Estado Mínimo); • Igualdade de direitos para todos; • Meritocracia; • Direito de propriedade privada (não há obrigação de objetivos sociais para a sociedade privada); • Livre mercado (funcionando de acordo com a lei da oferta e demanda). 	<ul style="list-style-type: none"> • Oposição ao Estado Keynesiano; • Estado Mínimo; • Economia guiada pelas forças do mercado para garantir um bom crescimento econômico e o desenvolvimento social de uma nação; • Circulação livre de capital estrangeiro; • Privatização de empresas estatais; • Abertura para entrada de empresas multinacionais; • Implementação de medidas contra o protecionismo econômico; • Redução dos tributos cobrados para os

	indivíduos, mas principalmente para as grandes empresas.
--	--

Fonte: Silva (2022).

Dessa forma, compreende-se que o liberalismo atenta em defender a mínima intervenção estatal, liberdades individuais e o livre mercado, com ênfase na produção; já o neoliberalismo, além de defender essas premissas, aprofunda-se ainda mais nos ideais capitalistas contemporâneos. Logo, a presença estatal nas atividades econômicas fica quase que inexistente, ocorre a defesa das privatizações estatais, da circulação de capital estrangeiro, da entrada de empresas estrangeiras nos países e da obtenção de lucros por meio do mercado financeiro.

A corrente tem influência em diversos países, com índice em maior ou menor grau. No Brasil, a corrente ganha força nos governos de Fernando Affonso Collor de Mello (1990 – 1992) e Itamar Augusto Cautiero Franco (1992 – 1994) - quando começam a privatizar as estatais; e é desenvolvida, criando políticas públicas e aplicabilidade nos setores de desenvolvimento das instituições públicas e privadas brasileiras, nos mandatos de Fernando Henrique Cardoso (1995 – 2002).

3.1 As Políticas Gerenciais na Década de 1990

As políticas econômicas de privatização de empresas, Estado mínimo, economia guiada pelo mercado, capital estrangeiro, empresas multinacionais, redução de dedução que o neoliberalismo implantou nos países, trouxe reformulações para o cenário brasileiro. Então, no período do primeiro mandato de Fernando Henrique Cardoso, foi desenvolvida pelo então atual Ministro da Administração e Reforma do Estado, Luiz Carlos Bresser Pereira, a reforma gerencial da administração pública em 1995.

Desse modo “a Reforma Gerencial de 1995 foi constituída por dois documentos básicos: o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (de 1995), e a Emenda Constitucional 19 aprovada em abril de 1998, depois de três anos de debates” (BRESSER-PEREIRA, 2010, p. 06). O autor ainda destaca que passou por um processo de consulta pública tendo sucesso tanto no alto setor da burocratização e da camada popular (BRESSER-PEREIRA, 2010). De início, menciona que com a classe dos sindicatos, houve relutância, mas após conhecer melhor as propostas, obteve o apoio (BRESSER-PEREIRA, 2001).

Bresser-Pereira, nos argumentos de seus trabalhos científicos em relação à reforma gerencial (1999; 2001; 2010; 2017) pondera que acreditava no Estado Social e que deveria

ocorrer a oferta de serviços que garantissem o Bem-Estar Social, mas que para isso os serviços sociais deveriam ser ofertados com crescente eficiência. Logo, fazia-se necessária abordagem de controle do custo dos serviços, “[...] que geralmente se mostravam bem menos eficientes do que poderiam ser quando realizados diretamente por servidores públicos estatutários, cujo trabalho envolve sempre certo grau de rigidez burocrática [...]” (BRESSER-PEREIRA, 2017, p. 154). Também destaca que o consumo coletivo promovido pelos serviços públicos rende mais eficiência (BRESSER-PEREIRA, 2017). Na reforma gerencial, o papel do Estado passa a ser neoliberal.

Outro fator que impulsionou a reforma gerencial foi a forma que a administração pública estava sendo realizada, por viés burocrático, tornando-se problema quando proporcionava o mínimo de eficiência necessária para os serviços economicamente viáveis para o Estado Social:

[...] A ineficiência relativa da administração pública burocrática tornava-se uma ameaça para a legitimidade do estado social. [...] A reforma gerencial, portanto, não foi apenas fruto de limitações fiscais. Ela teve um caráter político, porque contribuiu para que o estado social se mantivesse legitimado em face da permanente resistência dos conservadores e da ofensiva dos neoliberais (BRESSER-PEREIRA, 2017, p. 154).

Logo, com o objetivo de tornar a administração pública mais eficiente, Bresser-Pereira (2017, p. 153) destaca que:

[...] a reforma gerencial (1) torna os gerentes dos serviços responsáveis por resultados, ao invés de obrigados a seguir regulamentos rígidos; (2) premia os servidores por bons resultados e os pune pelos maus; (3) realiza serviços que envolvem poder de Estado por meio de agências executivas e reguladoras; e — o que é mais importante — (4) mantém gratuitos os grandes serviços de consumo coletivo, mas transfere sua oferta para organizações sociais, ou seja, para provedores públicos não estatais que recebem recursos do Estado e são controlados por meio de contrato de gestão. Através dessas quatro características — principalmente da última — o poder público garante os direitos sociais, mas transfere sua provisão ou oferta para organizações quase-estatais que são as organizações sociais.

Para justificar a reforma, Bresser-Pereira (1999; 2001) apresenta que a reforma gerencial foi uma estratégia para modificar o modo que a administração pública tinha: uma prática burocrática, centralizada e clientelista ou patrimonialista, para uma que busque a eficiência, a descentralização, a autonomia e responsabilidade política dos servidores com a comunidade. Dessa maneira, a reforma passa as responsabilidades de bens e mercado para o terceiro setor e privatiza as empresas estatais competitivas e, no que diz respeito às atividades sociais e científicas, alega que não é exclusiva do Estado e passa a não realiza-las diretamente, contratando terceiros para fazer os serviços, dando prioridades às Organizações Sem Fins

Lucrativos (ONGs). Com a reforma gerencial e as atribuições dadas aos seus gestores, Bresser-Pereira (2001, p. 14) destaca que:

Quando os cidadãos se organizam dentro da sociedade civil através de ONGs, ou de comitês de cidadãos, a fim de controlar agências do estado e serviços externamente contratados, estamos falando de controle social. Quando se estabelecem contratos de gestão e se definem indicadores de desempenho, temos controle gerencial *stricto sensu*. Quando é possível proceder-se à avaliação e à comparação, temos concorrência administrada. Quando os avaliadores são os próprios clientes, podemos falar de quase-mercado.

Além disso, também pretende, com a gestão gerencial, que as instituições tenham a descentralização do poder, na tentativa de retirar o poder das mãos de uma só entidade. No entanto, na prática, essa conduta finda na retirada do poder de uns ou na expansão de poder para outros, ocasionando a centralização do poder, só que para outrem:

Os processos de descentralização ou centralização são processos de distribuição, redistribuição ou reordenamento do poder na sociedade, nos quais há acréscimo de poder para uns e diminuição para outros; incluem-se e reconhecem-se novos atores, enquanto outros saem, ou, então, são definidas novas formas e áreas de poder na sociedade (CASASSUS, 1995, p. 38-39).

Dessa forma, infere-se que a administração pública, com a reforma gerencial, abre possibilidades de descentralização do poder; de controle estatal perante a sociedade civil; de acompanhamento de desempenho dos agentes responsáveis por determinada gestão pública, obtendo premiações ou punições a depender dos indicadores de avaliação; a competição entre os órgãos; e a avaliação dos “clientes”, tornando o serviço público um mercado competitivo e de agrado aos clientes.

A descentralização, na visão de Casassus (1995, p. 39) é “[...] uma política que pode ser boa ou má, progressista ou conservadora, dependendo de quem a utilize e serve ou não para resolver problemas. Se não serve em determinado contexto, deve ser mudada [...]”. Desse modo, compreende-se que a descentralização pode ser dimensionada pelos governos, usada conforme os interesses de gestão que os governantes têm.

Por mais que Bresser-Pereira acreditasse que a reforma gerencial no Brasil tenha se afastado da corrente neoliberal, por acreditar que o Estado Social, o consumo coletivo, os serviços vindos dos órgãos públicos pelo terceiro setor gera mais eficiência a administração pública, pelo motivo dos servidores públicos estarem enraizados em trabalhos burocráticos, percebe-se que o caminho do gerencialismo público vai ao encontro dos ideais neoliberais.

Assim, verifica-se que o processo de reestruturação da base produtiva é transferido do setor privado para os diversos setores públicos [...] a gestão “eficiente” desse sistema [...] deve seguir os moldes empresariais, levando em conta a redução dos

gastos [...] o incentivo ao voluntariado [...] a privatização gradual dos serviços públicos [...] (NOMERIANO; NATIVIDADE, 2017, p. 48).

Dessa forma, pouco a pouco, as instituições estatais vão sendo privatizadas, o Estado se afasta do papel de suprir as necessidades do Bem-estar Social, visto que foi designado ao terceiro setor (preferencialmente), as avaliações são realizadas pelos clientes (a população) e caso não alcance as metas, a instituição será penalizada, neste caso, não será o Estado que fará um (des)serviço à sociedade, mas sim o encarregado. Essas ações, com o passar do tempo, vão justificando as privatizações das empresas, já que o Estado não consegue realizar uma gestão de eficiência, nem as organizações sociais. Portanto, nessa concepção, o Estado, as políticas públicas e a administração pública são pautados em uma dimensão neoliberal.

3.2 A Organização Escolar e as Repercussões das Políticas Gerenciais da Década de 1990

Não existe uma única nem melhor definição sobre o que seja política pública (SOUZA, 2006), mas, em resumo, pode-se dizer que as políticas públicas são campos do conhecimento “[...] que busca, ao mesmo tempo, ‘colocar o governo em ação’ e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente) [...]” (SOUZA, 2006, p. 26). A formulação de políticas públicas é o governo colocar em planos de ações as propostas que pretendem produzir na sociedade, estabelecendo metas e resultados. Logo:

Das diversas definições e modelos sobre políticas públicas, podemos extrair e sintetizar seus elementos principais:

A política pública permite distinguir entre o que o governo pretende fazer e o que, de fato, faz. A política pública envolve vários atores e níveis de decisão, embora seja materializada através dos governos, e não necessariamente se restringe a participantes formais, já que os informais são também importantes. A política pública é abrangente e não se limita a leis e regras. A política pública é uma ação intencional, com objetivos a serem alcançados. A política pública, embora tenha impactos no curto prazo, é uma política de longo prazo. A política pública envolve processos subsequentes após sua decisão e proposição, ou seja, implica também implementação, execução e avaliação (SOUZA, 2006, p. 36-37).

Nas políticas públicas não se pode esquecer das políticas sociais, que é uma demanda de direitos conquistados com as mudanças nas bases do país com a redemocratização do Brasil; direitos que são previstos na Constituição Federal de 1988, nos Direitos Humanos e, por consequência, devem ser desenvolvidos dentro do contexto educacional. Desse modo, faz-se necessário compreender as políticas sociais.

De acordo com Pedro Demo (2000), existem três formas de políticas, as políticas assistenciais, que se caracterizam por aquelas que o indivíduo tem por direito, sendo dever do Estado promover esse direito por meio de sua assistência; as políticas socioeconômicas, aquelas voltadas para o enfrentamento da pobreza, as quais apresentam aspectos de distribuição de renda, de trabalho, para assim diminuir as desigualdades sociais; e as políticas participativas, que destacam-se por intermédio do despertar da consciência do cidadão, para o seu posicionamento frente à sua realidade, e a partir disso, poder se empenhar para transformar seu espaço, de modo a enfrentar as desigualdades sociais.

As políticas sociais se efetivam por meio da tentativa dos governos em equilibrar os meios de produção, a economia, o social, a fim de promover a igualdade social, que por sua vez é um fundamento da escola também. Isso tem sido um desafio, pois dependem de muitos fatores externos e internos, como também das regras que regem as decisões, elaboração e implementação dessas políticas. Demo (2000) aponta que a igualdade social tem grande probabilidade de acontecer pelo viés da educação e, por ter essa capacidade, o governo necessita investir em políticas públicas que objetivem o desenvolvimento de uma educação de boa qualidade.

Tanto na Constituição Federal de 1988 quanto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 é possível observar características de construção de um sujeito para a sociedade, com responsabilidade da família, Estado e sociedade em geral. Com isso, destaca-se o Art. 1º da LDBEN de 1996, que trata sobre os processos formativos desenvolvidos, na família e nas vivências do educando em diversas esferas da sociedade, dessa forma, apropriando-se do conhecimento produzido pela cultura e a sociedade, sendo fundamental para o seu crescimento intelectual e profissional. Já nos Art. 3º e Art. 206 da Constituição Federal de 1988, são elencados os princípios necessários para a execução do ensino dos educandos na sociedade, trazendo preceitos fundamentais para a concretização da educação do cidadão - pluralismo de ideias, respeito às diferenças, participação em sociedade, construção de ambientes democráticos, respeito à democracia, enfim, sempre tomando um direcionamento à relação da escola com as práticas sociais.

As legislações mencionadas apresentam-se conceituando e especificando os deveres e direitos dos respectivos agentes sociais, como também direciona a forma que a educação deve ser cumprida. Esse modelo de educação e cidadão se aproxima das concepções teóricas de Demo (2000) no que diz respeito ao sujeito emancipado e conhecedor de sua realidade; um

sujeito capaz de operar por si só a mudança necessária para o enfrentamento de qualquer adversidade que esteja perante sua vida, sendo essa uma conquista advinda da educação.

É nesse caminho que o Estado deveria encaminhar suas políticas públicas, no entanto, assim como apontam Höfling (2001) e Oliveira (2011), o Estado, uma instituição regulamentadora do país, que rege leis, decretos, desenvolve políticas públicas e afins, deixa de ser um bem comum e passa a ser um bem de interesses políticos partidários, ou seja, a partir do governo que está no poder, há mudanças de diversas esferas do setor público.

Com as reformulações das políticas públicas e sociais e os interesses de sociedade que se quer para o futuro, a educação passa por essas reformulações, visto que de acordo com Martins (1994), as políticas educacionais são feitas conforme os planos de governo e as instituições das políticas públicas estabelecidas por eles. Desse modo, quando a reforma gerencial é colocada como modelo para a gestão pública, a escola também adota os seus princípios, o que gera contradições do papel social das escolas.

Essa característica ocorre, pois, nem sempre a cultura organizacional da escola corresponde ao projeto de educação que as políticas públicas têm, na medida que na escola “[...] a cultura reflete o espelho da diversidade grupal, por serem formadas por grupos de supervisores, colaboradores, diretores, alunos [...] com perfis diversos, tanto do ponto de vista cognitivo quanto demográfico, o que torna tais organizações multiculturais e [...] complexas” (BARROS *et al.* 2017, p. 69).

Arelado ao pluralismo que existe na organização escolar, existem os preceitos da gestão democrática que precisa perceber as necessidades das instituições, a realidade da comunidade escolar e traçar estratégias para o melhor desenvolvimento; é feita com participação e tomadas de decisões em grupos, que todos tenham voz ativa. Quando a reforma gerencial entra nas instituições públicas de ensino, requer um alto índice de desempenho, em que os programas já são pré-estabelecidos pelos órgãos competentes, sem consulta pública ideal, o que, por vezes, ocasiona o falso rendimento, ou seja, as instituições maquiavam os resultados para não serem punidas.

De acordo com os parâmetros da reforma gerencial, pontuados por Bresser-Pereira (1995; 2001; 2017), os gestores escolares começam a gerenciar a escola pública com os enfoques gerenciais: na busca do desempenho, do controle e a avaliação da qualidade do que é proposto; e o cidadão e os alunos são tratados como clientes, pois os serviços são prestados, avaliados e discutidos por eles; a escola passa a ser um empreendimento político, na qual o gestor é o responsável por seu bom desempenho (SILVA; SILVA, 2021). A comunidade

escolar fica responsável por averiguar se a instituição está sendo organizada com boa qualidade, uma vez que ela está inserida na sua estrutura organizacional. Desse modo,

Nota-se que é uma estratégia de retirar do governo a responsabilidade caso algo dê errado, visto que quem gerencia não é ele, mas sim um representante dele, confiscado pela comunidade. Portanto, em caso de fracasso, a culpa seria transferida imediatamente à má gestão do diretor escolar e da falta de fiscalização da comunidade. O governo estaria em segundo plano, pelo menos teoricamente (SILVA; SILVA, 2021, p. 05).

O novo modelo de gestão, requer novas medidas de organização escolar:

Nesse contexto, assinala-se a necessidade de impulsionar o processo de descentralização, de regionalização e de desconcentração; de desenhar ágeis mecanismos de avaliação de resultados, programas eficazes de compensação educativa, programas de emergência; de desenhar sistemas de informação e investigação para a tomada de decisão, como fórmulas destinadas a aumentar a capacidade de gestão (CASTRO, 2008, p. 393).

A descentralização é uma tentativa do Estado de colocar as responsabilidades de suas ações para a comunidade e a escola, uma vez que, do ponto de vista gerencial, é propiciado condições de efetivação de políticas públicas; os consumidores-clientes (a comunidade escolar), aproxima-se do centro de decisões dos serviços, tendo a oportunidade de escolher o que melhor atende suas demandas de eficiência; e permite que os cidadãos participem de decisões que afetam suas vidas (CABRAL NETO; CASTRO, 2011). Desse modo, a “[...] descentralização administrativa dos macro e micro-sistemas, se apresenta como fórmula prática para resolver os problemas crônicos da educação pública da América Latina [...]” (ARAÚJO; CASTRO, 2011, p. 90). Nessa medida:

O fulcro desse processo está centrado em uma dinâmica, na qual se materializa uma desconcentração de responsabilidades em direção à ponta do sistema e não do poder de decisão dos níveis hierarquicamente inferiores da organização administrativa. Com essas características, a participação se metamorfoseia em uma técnica de gestão propiciadora de coesão e consenso, despolitizando, assim, o processo de participação dos sujeitos sociais na formulação, implementação e avaliação da política (CABRAL NETO; CASTRO, 2011, p. 750 – 751).

Apesar da descentralização ser uma demanda dos acontecimentos de democratização do país, ela “nem sempre funciona como elemento estimulador da democratização da ação estatal. Muitas vezes, ela se apresenta, apenas, como uma forma mais eficiente de controle dos gastos públicos [...]” (CABRAL NETO; CASTRO, 2011, p. 751). Cabral Neto e Castro (2007) mencionam que com a gestão gerencial e seu aspecto político são ressignificados os termos de autonomia, descentralização e participação, obtendo os seguintes aspectos:

A autonomia, nesse enfoque, passa a ser entendida como consentimento para construir, na escola, uma cultura de organização de origem empresarial; a descentralização passa a ser caracterizada como desconcentração de responsabilidade e não redistribuição de poder, congruente com a “ordem espontânea” do mercado, respeitadora da liberdade individual e da garantia da eficiência; a participação, por fim, é encarada essencialmente como uma técnica de gestão e, portanto, um fator de coesão de consenso. Não há na instituição escolar, espaço para o conflito, para o debate e para o confronto de ideias (CABRAL NETO; CASTRO, 2007, p. 43).

Outra discussão que se tem com a participação da comunidade escolar, com o intuito de empoderar os membros da instituição de ensino, é o *accountability*, que de acordo com Araújo e Castro (2011, p. 94):

A discussão acerca da estratégia de empoderamento dos atores sociais na escola nos remete a outra estratégia gerencial da nova gestão pública em implantação no país, que pressupõe uma maior responsabilização dos serviços por parte dos gestores. Significa dizer: a utilização de estratégias que possibilite um envolvimento e uma maior participação dos cidadãos na cobrança por serviços de qualidade. Isso nos direciona ao conceito de *accountability*, que tem sido largamente utilizado nos Estados Unidos como forma de garantir aos cidadãos um maior controle dos serviços públicos [...] nas escolas, as formas de responsabilização (*accountability*) estão presentes nos diversos espaços deliberativos [...] nesse contexto, um desvirtuamento do conceito original da *accountability*, visto que, ao invés de atuar como mecanismo de aproximar os cidadãos dos valores democráticos, de possibilitar o exercício da cidadania plena, é incorporado ao modelo de gestão gerencial, sendo utilizada numa concepção que enfatiza ganhos de eficiência e efetividade, reduz custos, e aumenta o controle e a fiscalização dos governos sobre as políticas públicas, além de desresponsabilizar o Estado de parte de suas obrigações com os serviços sociais.

As concepções de gestão instauradas no final do século passado fazem parte do cenário do contexto educacional, no entanto, como ambas têm características e meios para alcançar suas metas distintos, resulta em problemas na organização escolar. É possível observar esta problemática na síntese de cada concepção no quadro a seguir:

Quadro 2 – Diferenças entre a gestão gerencial e a democrática.

	Administração Pública Gerencial	Administração Pública Societal/Democrática
Origem	Movimento internacional pela reforma do Estado, que se iniciou nos anos 1980 e baseia-se principalmente nos modelos inglês e estadunidense.	Movimentos sociais brasileiros, que tiveram início nos anos 1960 e desdobramentos nas três décadas seguintes.
Projeto Político	Enfatiza a eficiência administrativa e baseia-se no ajuste estrutural, nas recomendações dos organismos multilaterais internacionais e no movimento gerencialista.	Enfatiza a participação social e procura estruturar um projeto político que repense o modelo de desenvolvimento brasileiro, a estrutura do aparelho de Estado e o paradigma de gestão.
Dimensões estruturais	Dimensões econômico-	Dimensão sociopolítica.

ênfâtizadas na gestão	financeira e institucional-administrativa	
Organização administrativa do aparelho do Estado	Separação entre as atividades exclusivas e não exclusivas do Estado nos três níveis governamentais.	Não há uma proposta para a organização do aparelho do Estado e ênfatiza iniciativas locais de organização e gestão pública.
Aberturadas instituições políticas à participação social	Participativo no nível do discurso, mas centralizador no que se refere ao processo decisório, à organização das instituições políticas e à construção de canais de participação popular.	Participativo no nível das instituições, ênfatizando a elaboração de estruturas e canais que viabilizem a participação popular.
Abordagem de gestão	Gerencialismo: ênfatiza a adaptação das recomendações gerencialistas para o setor público.	Gestão social: ênfatiza a elaboração de experiências focalizadas nas demandas do público-alvo, incluindo questões culturais e participativas.

Fonte: Paula (2005, p. 41).

Contudo, destaca-se que apesar de a reforma gerencial e a gestão democrática prezarem pela descentralização, autonomia, participação, um desempenho melhor na educação que vise enfrentar as defasagens educacionais daquela instituição, ambas estão em contextos diferentes. Enquanto a reforma gerencial tem um contexto voltado às boas repercussões políticas, o acerto e a eficiência, o que apenas pode, de certa forma, gerar uma maquiagem da eficiência, na busca por bons resultados; a gestão democrática considera o desenvolvimento social, deslumbrando o processo e o que nele pode ser mudado e o que de fato funcionou para o alcance do melhor resultado possível para a boa qualidade da educação na instituição escolar.

3.3 O Perfil do Gestor Escolar e suas Atribuições na Gestão da Escola

A gestão escolar está inserida na política educacional em um contexto que busca a formação dos cidadãos que se quer para o futuro, desenvolvendo programas e currículos escolares para alcançar este objetivo. Para desenvolver a organização escolar, é necessário um gestor que atue dentro dos padrões estabelecidos pela legislação, ou seja, a gestão democrática, no entanto, com a reforma gerencial de 1995 e sua inserção no contexto educacional, os princípios da escola democrática se divergem com os da gerencial, diversificando os perfis e atribuições dos gestores escolares. Além disso, também tem a percepção de que a forma de provimento influencia essa demanda, bem como as demais concepções norteadoras de organização escolar (burocrática e administrativa) e as interfaces políticas governamentais que circundam a escola.

O papel do gestor escolar é uma discussão que vem sendo realizada na perspectiva de perceber como as narrativas presentes dentro do contexto da gestão escolar, da forma de provimento e das políticas educacionais vigentes ao momento influenciam suas atribuições. É visto que quando o perfil desse gestor é delineado, é possível compreender o motivo e o tipo de gestão adotada pela instituição analisada.

Diante dessa percepção, Braga (2018, p. 73) destaca que “[...] a concepção da gestão escolar está inserida no contexto das políticas nacionais e nas predisposições ligadas aos dispositivos existentes que orientam a atuação do gestor no seu espaço de trabalho [...]”. Corroborando com esta ideia, Drabach (2013) aponta que as reformas neoliberais que ocorreram na década de 1990 perante a administração pública geraram impactos dentro das propostas provenientes das políticas educacionais a respeito da gestão escolar.

Dessa mesma maneira, Clemente (2015) constata que as concepções de gestão escolar no contexto das políticas educacionais estão destoantes das realidades do contexto da comunidade escolar pesquisada. As gestões das escolas estão mais preocupadas em seguir os regimentos das esferas públicas e seus contextos históricos ao invés de seguir a realização de procedimentos que busque sanar os problemas da comunidade escolar. Ainda conforme o autor, essa situação acontece pois:

[...] A concepção de gestão se insere no contexto das políticas mundiais, nacionais e locais, e nas predisposições ligadas aos preceitos regulatórios das instituições de interesses produtivos mundiais, tendo que se ajustar às mudanças oriundas do contexto político econômico capitalista, que elege a perspectiva gerencialista como aquela que melhor atende aos interesses do capital [...] (CLEMENTE, 2015, p. 157).

Desse modo, no ambiente escolar, cria-se um conflito de qual concepção de gestão aderir para a instituição. Ou parte-se para uma que tenha seus princípios nos moldes da organização empresarial, cujo objetivo é a qualidade, desempenho e controle das ações por buscas de bons resultados; ou para uma que seja democrática, fruto do processo de democratização do país, que estabelece preceitos de participação nas tomadas de decisão, buscando conhecer as necessidades da comunidade na qual está inserida e resolver ou diminuir os problemas que circundam aquele local (BRAGA, 2018).

Dentro desse dilema de adesão da concepção da gestão a ser seguida na instituição escolar, Braga (2018), Clemente (2015) e Dabrach (2013) apresentam que existe uma coexistência entre a gerencial e a democrática. Ambas caminham de maneira tão intrínsecas na organização da gestão que para quem está em contato com ela não consegue distinguir o que são preceito de uma e o que são preceitos da outra.

Por essas concepções de gestão que buscam resultados e que têm caminhos distintos na organização escolar, conforme os dados levantados por Cruz (2015), é atribuído mais funções aos gestores. Esse aumento de atribuições é possível visualizar quando se tem uma escola que ao mesmo tempo que busca cumprir metas estabelecidas por Planos de Desenvolvimento da Educação, atingir metas relacionadas às competências dos gestores, tonando a gestão nota 10, aumentando o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) da escola, busca desenvolver atividades que tenham o objetivo de contribuir para a aprendizagem efetiva dos estudantes, conhecer a realidade da comunidade escolar e sanar ou diminuir seus problemas. Portanto, o gestor:

[...] além de ser estimulador, mediador do meio externo com o interno, responsável por promover um ambiente propício à aprendizagem, com o aumento das políticas públicas educacionais, absorveu mais funções como gerenciamento de recursos financeiros e humanos, devendo ser o articulador, realizando um monitoramento e avaliação das ações. Deve ter a habilidade de prever situações e solucionar problemas com clareza (CRUZ, 2015, p. 116).

Ao observar tantas funções sendo direcionadas a apenas uma pessoa, questionamentos da qualidade do desenvolvimento dessas atividades começam a surgir, diante disso Sinhorelli (2013) apresenta que a maior parte do mau funcionamento da gestão escolar se dá pela má formação dos gestores desconhecendo as concepções que regem suas funções. Diante disso, a autora ainda destaca que quando os gestores tentam implementar uma ação democrática dentro da escola, eles acabam mascarando a ação dizendo que é democrática, quando na verdade está sendo autoritário, colocando sua visão e ideias acima do interesse conjunto da comunidade escolar. De acordo com Sinhorelli (2013), isso ocorre pois os gestores, assim como a equipe e a comunidade escolar, desconhecem o real significado de gestão democrática e de gestão gerencial.

Diante dos parâmetros de qualidades, como a escola tem sujeitos de diferentes níveis de aprendizagens e com realidades sociais bem distintas muitas das vezes, quando a escola parte para uma concepção gerencialista, acaba maquiando os resultados apenas para manter o perfil de qualidade da escola (CLEMENTE, 2015). Na contramão dos argumentos de Sinhorelli (2013) sobre os aspectos da formação dos gestores, Drabach (2013) apresenta que o número de gestores com formação de graduação e pós-graduação aumentou quantitativamente nos últimos anos, e isso se deu não por adesões gerencialistas na gestão escolar, mas por políticas de incentivo à formação continuada provenientes de processos democráticos.

Drabach (2013) ainda apresenta que os gestores que têm perfil gerencialistas são aqueles com formação fora das Licenciaturas. Segundo a autora, isso acontece pelo

desconhecimento da realidade da escola e a influência de gestão empresarial e pública no cerne da formação deles. Para Sinhorelli (2013), não existe um conhecimento da realidade dos estudantes e, conseqüentemente, a gestão escolar toma uma direção que foge das necessidades da comunidade escolar, pois o foco dos gestores está em exercer uma função burocrática, objetivando atender às demandas governamentais. Dessa mesma forma, Cruz (2015) conclui que o perfil do gestor escolar está em desenvolver a implementação das políticas educacionais dentro da escola, visando sempre alcançar a qualidade e o desempenho, portanto, o gestor acaba desempenhando uma função política no meio escolar.

De acordo com Clemente (2015), essa forma de gerir a escola, por estar longe da realidade da comunidade escolar, gera repulsa entre os membros da instituição, não aderindo a participação de forma mais efetiva no seu ambiente. Corroborando com a ideia de que inserir a realidade da comunidade na execução da gestão escolar promove mais aceitação entre os pares daquela escola, Cruz (2015) apresenta que a forma de gestão na qual a comunidade escolar tem mais apreço é a democrática.

Essa aceitação por uma gestão mais participativa, que busca compreender a realidade da comunidade escolar para então desenvolver ações condizentes com as necessidades e expectativas do local, pode ser entendida, além de caráter acolhedor, de medição, pelo perfil que o gestor adquire diante desse papel. Braga (2018) discorrendo sobre a caracterização de um gestor, destaca que para ser um gestor é necessário conter o perfil de líder, ou seja, liderar toda equipe na busca do melhor desempenho daquela comunidade. Da mesma forma ocorre na gestão escolar. Assim, em suas pesquisas, Braga (2018) conclui que nas escolas analisadas por ela têm uma implementação da gestão mais pautada na democrática do que na gerencial, muito embora veja a relação gerencialista presente nas buscas de resultados e desempenho por esses gestores.

Dentro dessa gama de participação, os gestores buscam dinamizar essa ação promovendo o convite da comunidade escolar para as reuniões, para as atividades desenvolvidas pela instituição. No entanto, conforme Clemente (2015) apresenta, essa situação não se caracteriza como democrática, pois os gestores estão apenas promovendo dinâmicas que já foram decididas por ele, sem nem sequer ao menos haver uma consulta, além de que mesmo com o convite não há a presença de todos os convidados.

Portanto, nos estudos levantados por Clemente (2015), embora seja característicos as duas formas de concepções de gestão dentro do ambiente escolar, nas escolas onde a pesquisa

foi aplicada, observa-se o direcionamento de uma gestão com viés mais gerencialista, os aspectos da gestão democrática estão bastantes limitados.

Já Drabach (2013) apresenta que a participação da comunidade escolar aumentou significativamente e com a presença de todos os segmentos compostos pela escola. Destacou ainda que essa movimentação aparece nos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP), onde é constituído democraticamente, como também nos colegiados de maneira constante atuante. Entretanto, na escola há a forte presença de princípios da gestão gerencial no setor administrativo e pedagógico, sempre na busca por bons resultados e por um viés de aferição da qualidade do trabalho desenvolvido pela gestão atuante.

Por ter a coexistência marcante dos dois tipos de gestão no ambiente escolar nas pesquisas realizadas por Drabach (2013), ela conclui que não há como aferir para qual lado a gestão mais se direciona, tomando uma concepção democrática gerencial. O perfil da gestão e dos gestores escolares, além das políticas públicas e educacionais que são aderidas no contexto da instituição para definir esse perfil, tem outro fator que necessita da atenção, o provimento dos cargos.

De acordo com Drabach (2013), essa característica influencia bastante na forma que a função do gestor será desenvolvida, isso pode ser exemplificado nos seguintes apontamentos: quando há uma eleição mista, com escolhas de votação da comunidade e provas de títulos onde analisam e pontuam sobre conhecimentos técnicos dos candidatos à vaga de gestor, dentro do ambiente escolar há a dinâmica da gestão democrática gerencialista; quando há o provimento de cargo realizado por votação direta, há a tendência de um perfil de gestor democrático e de uma adesão de gestão democrática; quando há a indicação política para o provimento de cargo do gestor há inclinações de gestão e perfil do gestor para uma vertente gerencial, burocrática ou patrimonialista. (DRABACH, 2013).

Logo, nas escolas pesquisadas houve a diminuição do formato de gestão patrimonialista e o aumento da gestão democrática e ou gerencialista (DRABACH, 2013). Essa ocorrência pode ser justificada pelo crescimento de participação da comunidade nas escolhas dos seus gestores. Talvez isso seja indícios do clientelismo chegando ao seu fim dentro das camadas escolares? Pode ser que sim, no entanto, é necessária uma análise sobre a influência ou articulação dos gestores públicos com os gestores educacionais.

Dentro do perfil e do tipo de gestão escolar, foi possível observar que Drabach (2013) apresenta outras formas além da democrática e gerencialista. Da mesma forma, Clemente (2015, p. 159), no tocante à gestão escolar, apresenta que existe “[...] mesmo que veladas,

outras faces, como gestão escolar tutelada, normativa utópica, de interesses heterogêneos, regulada, limitada, entre outras formas”. Ou seja, é um ambiente cheio de facetas e que necessita de bastante análise para conseguir compreender o perfil da gestão e dos gestores escolares, bem como as ações apreendidas em determinada instituição de ensino.

Entretanto, nessas inúmeras possibilidades de executar a gestão, Sinharelli (2013) destaca que como a escola está sempre em mudanças, em constante avanços ou recuos no seu aspecto social, pedagógico e/ou financeiro, cabe o gestor direcionar suas ações numa perspectiva que preze por uma gestão empreendida e compartilhadas por todos. Somente assim, será possível alcançar a educação pretendida pelas leis e políticas educacionais: de qualidade.

De acordo com Castro (2008), as atribuições dos gestores escolares são ressignificadas, “[...] esse modelo, denominado de gerencialismo tem influenciado a gestão educacional, descentralizando os seus serviços e trazendo uma noção de maior transparência e responsabilidade para os gestores públicos [...]” (ARAÚJO; CASTRO, 2011, p. 102). Os gestores começam a ter maior reponsabilidade nos serviços prestados à população (CASTRO, 2008), sendo o responsável principal pelo desenvolvimento da educação de qualidade.

Destaca-se ainda que o modelo gerencial, exige dos gestores “[...] habilidades e criatividade para encontrar novas soluções, sobretudo, para aumentar a eficiência, utilizando, entre outros mecanismos, os modelos de avaliação do desempenho” (CABRAL NETO; CASTRO, 2011, p. 753). Nesse contexto, o gestor escolar “[...] é chamado não só a gerenciar os serviços escolares, mas também a captar recursos, estabelecer parcerias e se responsabilizar pelo sucesso e pelo fracasso da escola” (CABRAL NETO; CASTRO, 2011, p. 753). Os autores também mencionam que existe uma gama de programas a serem implantados na escola, o que dificulta a participação ativa da comunidade escolar nos mecanismos de participação, como, por exemplo, a construção do PPP. A respeito da construção do PPP da escola, a equipe gestora indica que é importante fazê-lo para o trabalho pedagógico (CABRAL NETO; CASTRO, 2011), no entanto:

[...] as escolas priorizam o planejamento estratégico, induzido por ações governamentais por meio do Plano de Desenvolvimento da Escola, inclusive com financiamento específico para esse fim. O programa consiste em estabelecer metas e indicadores de desempenho para medir a eficácia e a eficiência das escolas. Esse programa é organizado segundo os princípios do gerencialismo e vem sendo desenvolvido de forma a imprimir à escola uma lógica administrativa centrada no controle de resultados pela implantação de um sistema de monitoramento e avaliação das ações, que são definidas a partir de indicadores estabelecidos externamente. Essa lógica difere daquela que deve orientar o PPP, que, conforme os

argumentos apresentados ao longo deste artigo, funda-se no trabalho coletivo da escola em todas as suas fases (NETO; CASTRO, 2011, p. 760).

Diante do contexto da gestão gerencial, evidencia-se que os gestores têm atribuições de administrador de empresas, na busca por eficiência e resultados, pronto para desenvolver programas governamentais sem diálogo direto com a comunidade para a execução desses programas, além de assumir a responsabilidade pelo sucesso ou fracasso da escola, recebendo punições e ganhos, quando for o caso. É a busca de tornar a escola um espaço de cultura neoliberal, deixando o Estado cada vez menos responsável pela instituição escolar.

Esses acontecimentos também mudaram os caminhos da formação dos gestores que antes, no Programa Escola de Gestores (criado em 2007 por indicação do Governo Lula), em nível de especialização, caminhava na perspectiva da gestão democrática e seus mecanismos de participação ativa na escola (GOMES; SANTOS; MELO, 2009). A partir da perspectiva BNC Formação (2019) e da Matriz de Competências e Atribuições do Diretor Escolar (2022), a formação do gestor escolar é direcionada para princípios da gestão gerencial e do Estado Neoliberal.

4 A GESTÃO ESCOLAR NO MUNICÍPIO DE JEQUIÁ DA PRAIA – ALAGOAS

Esta seção está dividida em cinco subtítulos: 4.1. O Perfil dos Gestores Escolares em Jequiá da Praia; 4.2. A Função Social da Escola e o Papel da Gestão Escolar; 4.3. Os Mecanismos de Participação/Atuação das Comunidades Local e Escolar na Cultura de Organização da Escola; 4.4 O Cotidiano da Gestão Escolar, a Formação Continuada e as Orientações da Secretaria Municipal de Educação; e, 4.5. As Atribuições dos Gestores Escolares na Rede Municipal de Jequiá da Praia. Por fim, esta última seção relaciona os perfis dos gestores escolares de Jequiá da Praia, no estado de Alagoas, diante do contexto de políticas educacionais, concepções de gestão, interferência política e do papel social que o gestor compreende que a escola tem.

Para a compreensão da abordagem do estudo gestão escolar no município é relevante trazer um breve retrato da história política da cidade. Jequiá da Praia era o nome do rio que passava pelo povoado e por isso todo o território foi batizado pelo nome. O povoado pertencia aos municípios de São Miguel dos Campos e Coruripe, mas como ficava afastado dos pontos centrais das respectivas cidades, ele foi desenvolvendo sua própria economia, cultura e costumes, gerando a emancipação de Jequiá da Praia.

A emancipação ocorreu por meio do projeto do político Diney Soares Torres, fato concretizado e aprovado pelo decreto de lei de número 5.675, de 3 de fevereiro de 1995. No entanto, devido a problemas burocráticos do jurídico e administrativo, somente em 1 de janeiro de 1999 o município foi instalado sob supervisão do interventor estadual Miguel Soares Palmeiras (1999 – 2000).

O município de Jequiá da Praia fica no litoral sul, cerca de 65 km de distância de Maceió, capital do estado de Alagoas. Durante o período de emancipação, diferentes gestões foram concretizadas, por meio de eleições diretas, passando pelo governo de Rosinha Jatobá (2001 – 2008), Marcelo Beltrão (2009 – 2016), Jeannyne Beltrão (2017 – 2020) e Felipe Jatobá (2021 – atual). Durante esse tempo, a gestão da cidade passou pelas mãos de duas famílias, mantendo a centralização do poder em uma oligarquia familiar e a indicação para cargos de poder, a exemplo dos gestores escolares no campo da educação.

Jequiá da Praia se caracteriza por uma cidade onde a maioria dos contratados da prefeitura é formada por pessoas resultantes de pleito eleitoral de vereadores; a escolha para cargos das secretarias é feita sem critérios técnicos; os gestores e vice-gestores das escolas são encaminhados por meio da indicação política, mesmo que na lei orgânica do município, no

Art. 149, Inciso IX, seja objetiva quando apresenta que o ensino será ministrado com o princípio da gestão democrática, com eleições diretas e que a regulamentação estará disponível em uma lei complementar.

Acredita-se que essa forma de provimento se dá justamente por não existir na lei complementar, nem no Plano Municipal de Educação (2015-2025), pontuações sobre os procedimentos da implantação da gestão democrática a respeito das eleições de gestores nas escolas públicas municipais de Jequiá da Praia.

Na cidade existem 11 (onze) escolas que oferecem o serviço desde a creche até os anos finais do ensino fundamental; oferecem a modalidade regular e a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Do quantitativo das escolas, 4 (quatro) se localizam na zona urbana e 7 (sete) na zona rural. Ao longo desses últimos 5 (cinco) anos, o contexto geral da educação no que diz respeito ao IDEB (2013 – 2021), número de matrículas e números de professores modificou, principalmente nos anos de isolamento devido à pandemia (2020 – 2021), como demonstrado abaixo.

Quadro 3 – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) de Jequiá da Praia.

IDEB	ANO				
	2013	2015	2017	2019	2021
Anos Iniciais	5.8	6.8	7.2	8.1	7.6
Anos Finais	2.8	4.0	5.3	7.2	6.8

Fonte: QEDU (2021).

Quadro 4 - Número de estudantes de Jequiá da Praia.

DADOS	ANO				
	2018	2019	2020	2021	2022
Número de matrículas	2.680	2.435	2.411	2.491	2.453

Fonte: Jequiá da Praia (2022).

Quadro 5 - Número de professores de Jequiá da Praia.

DADOS	ANO				
	2018	2019	2020	2021	2022
Número de professores	233	235	191	206	212

Fonte: Jequiá da Praia (2022).

Nas escolas do município, das 11 (onze), 10 (dez) têm apenas os gestores na direção, sem a composição de seu vice; apenas uma escola contém em sua chapa o gestor e o gestor adjunto. Isso acontece porque as unidades escolares têm estrutura física pequena, com isso a organização municipal de educação considera que não seja necessário contratar gestor adjunto. Para esta pesquisa, o formulário foi respondido apenas pelos gestores. Dos 11 (onze), 2 (dois) não participaram da pesquisa. Houve perguntas que alguns participantes não responderam, no entanto, a falta das respostas não prejudicaram os resultados, apenas reforçou a discussão quando os dados foram analisados à luz das teorias e pesquisas de outros estudiosos.

4.1 O Perfil dos Gestores Escolares em Jequiá da Praia

Dentro dos perfis que os gestores escolares possuem de acordo com sua atuação na instituição, Barroso (2005) destaca quatro concepções: a) burocrática, estatal e administrativa; b) corporativa, profissional e pedagógica; c) gerencialista e; d) político-social. Respectivamente, os paradigmas apresentam como características: um gestor que executa os projetos e cumpre as metas, sendo ele controlado por uma gerência superior; o gestor é um intermediário entre os funcionários da escola e a gerência e busca a defesa dos interesses pedagógicos e profissionais dos docentes; o gestor é visto como administrador de uma empresa, preocupado essencialmente com a administração dos recursos, com formação e competências técnicas específicas, com objetivo de garantir a eficiência dos resultados alcançados; uma concepção político-social, em defesa de uma gestão democrática participativa (BARROSO, 2005). Nas concepções, destaca-se, ainda, o perfil democrático gerencialista, que, assim como demonstra Drabach (2013), tem por princípio a existência concomitante da gestão gerencial e democrática na escola. No Quadro 6, apresenta-se a identificação dos perfis dos gestores de Jequiá da Praia.

Quadro 6 - Perfil dos gestores e das escolas.

Gestor	Localização da escola	Níveis e modalidades de ensino	Gênero	Formação	Atuação como professor	Atuação como gestor	Forma de provimento
1	Zona Urbana	E.F anos finais, EJA anos iniciais e anos finais.	Masculino	Graduação em Biologia Licenciatura	25 anos	1 ano	Indicação

2	Zona Urbana	E.F. anos iniciais.	Masculino	Graduação em Pedagogia Licenciatura	8 anos	1 ano	Indicação
3	Zona Rural	Educação Infantil.	Feminino	Graduação Pedagogia Licenciatura e Especialização	16 anos	12 anos	Indicação
4	Zona Rural	Educação Infantil E.F. anos iniciais, EJA anos iniciais e anos finais	Feminino	Graduação em Matemática Licenciatura e Especialização	28 anos	1 ano	Indicação
5	Zona Rural	Educação Infantil E.F. anos iniciais, EJA anos iniciais e anos finais	Masculino	Graduação em Pedagogia Licenciatura e especialização em Gestão escolar	8 anos	2 anos	Indicação
6	Zona Rural	E.F. anos iniciais.	Masculino	Graduação em Pedagogia Licenciatura e Especialização	3 anos	1 ano e 6 meses	Indicação
7	Zona Rural	E.F. anos iniciais, EJA anos iniciais e anos finais	Feminino	Graduação em Pedagogia Licenciatura e especialização em Gestão escolar (UFAL)	20 anos	2 anos	Indicação
8	Zona Rural	Educação Infantil E.F. anos iniciais, EJA anos iniciais e anos finais	Feminino	Graduação em Pedagogia Licenciatura	20 anos	1 ano e 6 meses	Indicação
9	Zona Urbana	Educação Infantil	Feminino	Graduação em Pedagogia Licenciatura	17 anos	1 ano e 6 meses	Indicação

Fonte: Silva (2022).

Observa-se a partir do Quadro 6, a participação de 9 gestores, sendo 3 atuantes nas escolas da zona urbana e 6 da zona rural. Desse modo, referente ao seu perfil, destaca-se que 4 são do gênero masculino e 5 do gênero feminino; evidencia-se, com exceção do gestor 6, que tem 3 anos de atuação como professor e 1 ano e 6 meses como gestor, restando apenas 1 ano e 6 meses de experiência antes de assumir o cargo, que todos os demais têm entre 8 e 28 anos de experiência como docentes. Quanto à formação de cada gestor, todos são graduados em Cursos de Licenciatura e os gestores 3, 4, 5, 6 e 7 têm especialização.

Em relação à forma de provimento, percebe-se que todos os gestores foram indicados ao cargo. Esse fator, quando relacionado com os anos de experiência do gestor 6, que o critério para o investimento ao cargo não se consolida integralmente na qualificação e experiência deste profissional como educador, essa situação deixa vacância para sinalizações de que coexiste relação política dos governantes da cidade para a escolha dos gestores. A respeito dos motivos que os levaram a ser indicados, foram obtidas as seguintes respostas:

Gestor 1 - *Acredito que fui indicado por já ter atuado como gestor escolar e por ter vasta experiência na área da educação.*

Gestor 2 - *Foi montado um conselho entre os integrantes da SEMED onde eles realizaram a indicação de professores atuantes no município que pudessem realizar a função de gestor e posterior a isso foi feito o convite para os respectivos indicados.*

Gestor 3 - *Recebi o convite da secretária de educação.*

Gestor 4 - *Fui convidada pelo gestor, através de pesquisa sobre minha pessoa, com os pais, responsáveis e alunos. Como também eu já tinha experiência no cargo tendo desenvolvido projetos nesta instituição.*

Gestor 5 - *Já desempenhava um bom trabalho em outra função na escola, sempre fui um bom funcionário, então notando isso, fui indicado.*

Gestor 6 - *Foi pelo fato de ter vários anos de experiência.*

Gestor 7 - *Sem resposta.*

Gestor 8 - *Estava atuando em sala de aula quando recebi o convite para participar da gestão da escola como diretora.*

Gestor 9 - *Fui indicada por já ter atuado na gestão anteriormente, daí conforme minha experiência fui convidada ao cargo.*

Nas respostas dos gestores, é possível perceber que a maioria responde que sua indicação se deu por meio de pesquisas realizadas pela SEMED sobre sua conduta profissional e pelo tempo de experiência; há ainda aquele que reforça sua experiência em gestões anteriores; também existe o indicado por políticos da cidade. Todas as respostas

demonstram fragilidade na democracia no processo de investimento ao cargo de gestor e algumas das respostas atreladas àquelas obtidas no Quadro 3, demonstram que as habilidades e competências técnicas de experiência profissional estão em segundo plano.

Nesse sentido, é necessário elucidar que “a escolha de diretores escolares nas redes públicas do país tem se apresentado, frequentemente, por meio de quatro modalidades: indicação (política ou técnica), concurso público, eleição e modalidades mistas” (LIMA, 2012, p. 09). Compreender a forma de provimento do cargo de gestor escolar e o significado para a organização da instituição de ensino à luz de cada meio contribui para identificar o perfil do gestor que se configura em Jequiá da Praia, com base nos levantamentos dos questionários aplicados na pesquisa.

Logo, as características de cada forma de provimento são: no modo de escolha por eleições diretas acontece pela escolha da comunidade escolar, onde o profissional registra sua candidatura e mostra suas propostas. Esse modelo é considerado o mais democrático, pois conta com a possibilidade de todos os profissionais do magistério se candidatarem, sem restrição de qualificação e, com a escolha por meio da participação da comunidade escolar (PRADO *et al.* 2016). Muito embora Dourado (2008) e Paro (1996) assinalam que esta forma de escolha para provimento no cargo de diretor não cumpriu integralmente as promessas do passado que romper com o clientelismo e o patrimonialismo, eles ressaltam que esta forma de provimento requer ajustes para atender aos anseios da comunidade escolar.

As autoras Santos e Prado (2018) também pontuam que a forma de provimento mista é caracterizada quando os gestores passam por um processo de escolha contando com mais de uma forma de seleção, ou seja, nesse processo o profissional pode concorrer ao cargo por meio de avaliação de currículo e eleições diretas, sendo este o modelo sugerido pelo PNE (2014-2024). Desse modo, tem que “as modalidades mistas [...] consistem em aliar processos técnicos e políticos com o intuito de minimizar as fragilidades dos mecanismos ‘puros’ de escolha” (LIMA, 2012, p. 10).

Santos e Prado (2018) discorrem que o provimento por concurso público se dá quando o Estado lança o edital, com requisitos curriculares e provas, testando conhecimentos gerais e específicos, para selecionar profissionais para assumir o cargo de gestor escolar. Nesse modo de provimento, segundo Lima (2012), como os gestores nomeados por concurso público não passam por escolha pela comunidade, isso pode relativizar suas virtudes técnicas e expor formas cristalizadas de conduzir a gestão, a comunidade escolar e o gestor podem se distanciar das ideias sociopolíticas de suas funções para gerenciamento da escola. Desse

modo, “[...] a capacidade sociopolítica deste modelo exige aperfeiçoamento, a fim de que o processo gerencial tenha sustentação política e seja reconhecido pela comunidade, através da liderança legítima do diretor” (LIMA, 2012, p. 10).

Prado *et al.* (2016) destacam que na forma de provimento por indicação política o profissional é indicado por lideranças políticas, prefeitos ou vereadores, geralmente são pessoas que fazem parte da equipe de campanha desses políticos e são escolhidos para o cargo, com o objetivo de atender aos interesses dos governantes. Logo, “este mecanismo prescinde da participação da comunidade escolar na escolha. Neste sentido, confere menores graus de legitimidade política ao processo, além de frágil reconhecimento da liderança do diretor escolar, pelos atores da escola” (LIMA, 2012, p. 09).

De acordo com Drabach (2013), essas características influenciam na prática profissional do gestor, pois quando há uma eleição mista, com escolhas de votação da comunidade e provas de títulos que analisam e pontuam sobre os conhecimentos técnicos dos candidatos à vaga de gestor, dentro do ambiente escolar há a dinâmica da gestão democrática gerencialista; quando há o provimento de cargo realizado por votação direta, há a tendência de um perfil de gestor democrático e de uma adesão de gestão democrática; quando há a indicação política para o provimento de cargo do gestor há inclinações de gestão e perfil do gestor para uma vertente gerencial, burocrática ou patrimonialista (DRABACH, 2013).

Desse modo, à luz dos estudos de Barroso (2005), Prado *et al* (2016), Prado e Santos (2018), Lima (2012) e Drabach (2013), mencionadas nesta seção, o perfil do gestor escolar de Jequiá da Praia, por meio da coleta de dados com uso do consolidado do questionário, aproxima-se da concepção gerencial, da concepção burocrática, estatal e administrativa, quando analisada a forma de provimento do gestor escolar.

4.2 A Função Social da Escola e o Papel da Gestão Escolar

A função social da escola é ampla perante a legislação e pesquisadores (LDBEN, 1996; MATRIZ, 2022; SANTOS, PRADO, 2018; LIBANEO, 2004; DEMO, 2000) da educação. Na Constituição Federal, no art. 205, aponta-se que a educação deve visar o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. O Art. 210, menciona que os conteúdos devem assegurar a formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais. Seguindo o mesmo princípio, a LDBEN de 1996 também parte da mesma finalidade, enunciando no Art. 1 e § 2º que a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social, isso

baseado nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, respeitando o pluralismo de ideias, a diversidade étnico-racial e garantindo o pleno desenvolvimento do ser humano. Então, pode-se compreender, a partir da lei que regulamenta a educação, que a função social da escola é desenvolver as habilidades dos sujeitos para integrá-los no mercado de trabalho, de modo que possam contribuir com a manutenção da sociedade e colaborar com os seus pares, além de conviver com a diversidade respeitando-a.

Já para alguns autores, como Freire (1987), a função social da escola se configura em uma visão diferente, indo além da formação para o mercado de trabalho e adaptação ao mundo que o circunda. Ele preconiza que o cidadão deve construir conhecimentos, atitudes e valores que o tornem solidário, crítico, ético e participativo e dirigente de seu próprio destino. Assim como o referido autor, Demo (2000) atribui à educação uma função de transformação social, nesse sentido, os estudantes devem saber o seu local na sociedade e proporcionar mudanças. Corroborando com as ideias, Bueno (2001) demonstra que a educação formal é responsável pela formação das novas gerações em termos de acesso à cultura, de formação do cidadão e de constituição do sujeito social para a mudança social.

Em críticas às políticas educacionais que destacam a função social da escola como mecanismo do sistema capitalista, Bueno (2001) aponta que parece que o sistema coloca sempre alguém ou algo como “bode expiatório” para observar se as ações desenvolvidas pelas unidades superiores dão certo. Nesse sentido, para o autor, o alvo na contemporaneidade é a escola, mediante as suas organizações, proposições e configurações que são pensadas para satisfazer as determinações macro. Essas questões estão relacionadas ao sistema Neoliberal e, nesses aspectos, Gentili (1996) menciona que a educação está para formar cidadãos com habilidades competitivas, pois o mercado de trabalho é desse modo e é seletivo. Na visão de Gentili (1996), a educação postula a hierarquização dos trabalhos, visto que no sistema neoliberal a seleção parte da meritocracia, e quanto mais mérito de desempenho o indivíduo tenha, estará no posto mais alto na linha da hierarquia.

A respeito de como a função social da educação se configura em Jequiá da Praia, pode ser observado, a partir da visão de alguns gestores, que:

Gestor 1 - *A função social da escola na formação do aluno(a) enquanto cidadão e repará-lo para a sociedade atual.*

Gestor 2 - *Apesar do tema ser abrangente, podemos simplificar dizendo que é função da escola preparar, formar cidadãos para a sociedade e todas as necessidades que ela, a sociedade, requer de cada indivíduo.*

Gestor 4 - *A função na formação do aluno enquanto cidadão e na preparação para a sociedade atual.*

Gestor 8 - *É formar cidadãos aptos a participar na vida em sociedade e para o mercado de trabalho.*

Gestor 9 - *A função social da escola é preparar para a sociedade atual.*

Por meio do depoimento dos gestores escolares, percebe-se que a maioria dos gestores concordam que a função social da escola é formar e preparar o sujeito para participar da sociedade e para atuar no mercado de trabalho. Com isso, é notório que eles comungam com o que prega as legislações educacionais. Esse modo de pensar se relaciona com modelo econômico neoliberal capitalista e, portanto, a formação demonstra aproximações da tendência de ensino tecnicista, que proporciona o ensino com ênfase para o mercado de trabalho, com poucos questionamentos, evitando o protagonismo estudantil.

No conjunto de gestores que participaram da pesquisa, nota-se que há duas visões que divergem, quando estes apresentam que:

Gestor 3 - *A escola tem como finalidade social desenvolver e capacitar cidadãos em suas potencialidades físicas, cognitivas e afetivas. Basicamente a escola garante aprendizagem de conhecimento e capacita os indivíduos a adaptar-se a uma nova forma de construir seus novos conceitos na sociedade complexa que vivem.*

Gestor 7 - *É o desenvolvimento das potencialidades físicas, cognitivas e afetivas do indivíduo capacitando-os a tornar cidadãos participativo na sociedade.*

Ambos partem do princípio de desenvolver e capacitar os cidadãos nas suas múltiplas potencialidades, no entanto, enquanto o Gestor 3 tem a finalidade de projetar na sociedade um cidadão capaz de promover mudanças em sua realidade de acordo com sua identidade, o Gestor 7 tem a visão de que o estudante, ao ir à sociedade, adapte-se ao sistema que nela existe, sem propagar sua individualidade.

Já o Gestor 6, observa a função social da escola como meio de inserção da diversidade na escola quando aponta que “*a visão social [da escola] é trabalhar a inclusão de todos independente de sua cor, religião e mostrar que todos são importantes no contexto escolar*”. O Gestor 5, por sua vez, evidencia uma função social de harmonia e participação de toda comunidade para o alcance do objetivo maior da escola, mas não apresenta qual é.

As respostas dos gestores se aproximam do que regem as legislações e das visões que pesquisadores da área trazem (LDBEN, 1996; MATRIZ, 2022; SANTOS; PRADO, 2018; LIBANEO, 2004; DEMO, 2000). No entanto, apenas o Gestor 3 tem a visão da escola como um agente de propagação de mudança social; O Gestor 6, demonstra a ideia de que a

educação deve ser democrática e inclusiva, no entanto, não pontua como isso se apresenta na sociedade; todos os demais gestores têm a concepção de educação nos parâmetros gerenciais e neoliberais, o que comprova mais uma vez a inclinação do perfil dos gestores se relacionando com a Gestão Gerencial de Ensino. O resultado de cidadãos aptos para o mercado de trabalho e adaptados ao sistema da sociedade, inclina para os anseios das elites e dos governantes, a de não ter transformação social. Desse modo, a estruturação da sociedade continuará no comando daqueles que sempre estiveram. Logo, essa característica reafirma a segunda concepção de gestão preeminente na cidade: burocrática, estatal e administrativa.

Conforme a percepção dos gestores e as pontuações feitas sobre a experiência vivenciada por eles no chão da escola, quanto os principais desafios para atuar na gestão escolar na atualidade, as respostas obtidas demonstram que a inclusão das tecnologias no ambiente escolar é considerada relevante, isso é um fato que configura a visível carência no cenário da pandemia da Covid-19. Acredita-se que essa evidência se deu em decorrência da complexa situação vivenciada pelas escolas durante a pandemia com o uso das tecnologias nas salas de aula.

Além deste aspecto, foi mencionada a desmotivação do corpo docente, não sendo citado os motivos que causam essas características nos docentes; pontuaram sobre a participação dos pais na escola; a evasão dos alunos; as dificuldades de aprendizagem; e a questão de recursos financeiros para administrar a instituição. De acordo com o Gestor 3: *“nos dias atuais existe a falta de investimentos na educação pública, [sendo], a escola pública na atualidade cobrada por muitas coisas que ela não tem condições estruturais e econômicas para assumir”*.

A partir do depoimento do Gestor 3 e dos estudos sobre a reforma gerencial na escola pública realizados por Castro (2008), Cabral Neto e Castro (2007; 2011), Araújo e Castro (2011), pode-se inferir que ela é cobrada pelo seu desempenho, mas os recursos financeiros distribuídos para desenvolver as atividades cotidianas são limitados, isso tanto para gerir o administrativo, quanto o pedagógico, pois a escola tem autonomia para executar o seu plano e é responsabilizada pelo seu fracasso e sucesso.

No tocante ao uso das tecnologias nas escolas, associa-se à abordagem trazida no parágrafo anterior: os recursos da escola não são suficientes para equipar a instituição com os instrumentos necessários. Outra problemática a destacar nessa questão é a estrutura do prédio escolar para a instalação das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICS), que dialoga com o pequeno recurso financeiro para organizar um ambiente adequado (salas e espaços

educacionais) e manter uma internet que funcione para as atividades programadas (ANDRADE, 2011).

A participação da comunidade na escola, conforme Paro (2003), é o exercício da cidadania, intervindo com a sua opinião e explicitação do seu interesse, procurando influir nas decisões nas escolas, concorrendo para que ela atue de acordo com os interesses da população que o mantém. A participação ativa da comunidade escolar em Jequiá da Praia, de acordo com os depoimentos dos gestores, não está favorável para atender aos princípios de uma escola democrática. No entanto, essa é uma prática recorrente em muitas escolas públicas do Brasil, podendo ser observada nos estudos de Costa (2012) quando pontua não existir “[...] parceria entre a escola e família [...] a escola ainda tem dificuldades em promover ações que tragam a família para ser aliadas e não rivais, a família por sua vez ainda não concebeu a ideia de que precisa estar incluída no processo de ensino e aprendizagem [...]”.

Com os expostos, evidencia-se que nas escolas de Jequiá da Praia os interesses da população para o desenvolvimento da educação, provavelmente, não estão sendo levados em consideração, se é que se sabem os verdadeiros interesses da população com a educação. Para tanto, é válido ressaltar que não há consenso nos interesses da população, que também se encontram em disputa. Provavelmente, uma educação focada em formar apenas para o mercado de trabalho está predestinada a perecer. Pois, os interesses da educação para os filhos e cidadãos da classe trabalhadora devem ser pautados para além do mercado do trabalho.

Com isso, a escola sozinha não dá conta de lidar com a complexidade da educação, as dificuldades de aprendizagem e a evasão escolar. Portanto, com isso, o professor é cobrado a dar conta do ensino e a aprendizagem dos alunos, e quando estes alunos não alcançam o desenvolvimento esperado, o professor se desmotiva e por vezes se culpa pelo insucesso dos alunos.

Com os desafios vivenciados na gestão das escolas, é relevante apontar como as escolas lidam com os problemas que surgem no dia e a dia e como são solucionados esses conflitos na prática. Conforme os depoimentos dos gestores, a solução dos conflitos nas escolas da rede municipal de ensino de Jequiá da Praia acontece por meio de: diálogo com a comunidade escolar; palestras motivacionais e com temáticas educativas; reuniões com pais e responsáveis; visitas familiares (busca ativa); e promoção da participação dos pais na escola.

Percebe-se com o exposto que as soluções de problemas evidenciadas pelos gestores no exercício de suas lideranças são divergentes com os destaques apresentados anteriormente.

Os gestores, na tentativa de resolver os conflitos da escola, buscam desenvolver parcerias entre a comunidade escolar e ainda procuram meios para tentar motivar sua equipe.

4.3 Os Mecanismos de Participação/Atuação das Comunidades Local e Escolar na Cultura de Organização da Escola

A participação da comunidade na gestão da escola é uma maneira que a organização escolar tem como propósito para incluir toda a comunidade escolar nos processos de gestão da instituição, envolvendo-os nas tomadas de decisão, na definição de objetivos, implementação de projetos, atividades extracurriculares, questões que envolve o ensino e a aprendizagem dos alunos (PARO, 2010). Esse modelo de gestão é relevante, pois permite que todos reflitam e colaborem sobre as decisões que permeiam a instituição escolar.

A inserção da comunidade nos mecanismos de participação é relevante para promover debates, discutir caminhos para a resolução de problemas e assim contribuir com a gestão escolar. Com isso, pontua-se que o Conselho Escolar, o Grêmio Estudantil, as reuniões de pais e mestres e os diálogos com a comunidade escolar são mecanismos de participação entre a escola e comunidade. Por meio desses mecanismos é necessário atentar para que a participação seja efetiva, de modo que os participantes tomem a decisão, que todos sejam ouvidos e suas indicações sejam levadas em consideração (VIEIRA, 2016).

Logo, destaca-se que os Conselhos Escolares garantem que os participantes possam integrar a comunidade escolar de modo a contribuir com o espaço coletivo, e tornando-o responsável pelo acompanhamento e concretização dos resultados (LIMA, 2011); Já o Grêmio Estudantil, de acordo com Castro e Pabis (2016), é uma organização formada por estudantes com objetivo de defender seus interesses. A participação dos estudantes no Grêmio insere o jovem na vida social, cultural e política da escola e da comunidade, além de que oportuniza o desenvolvimento da autonomia e de liderança. Uma das funções do Grêmio Estudantil é unir os estudantes para destinar o recurso financeiro que chega até ele, aos proventos da escola, que são pertinentes aos estudantes; O grêmio também promove festivais de música, torneios esportivos, apresentações teatrais, debates, entre outros.

Sobre as reuniões de Pais e Mestres, destaca-se que ela tem o caráter de levar os responsáveis dos estudantes para o ambiente da escola, a fim de dialogar com as questões relacionadas à aprendizagem, comportamento discente, avaliações, notas; falar sobre projetos bem-sucedidos; apresentar os problemas existentes na escola e soluções (ALMEIDA, 1983)

etc. Todos os mecanismos corroboram com o diálogo com a comunidade escolar, pois são instrumentos para efetivar a relação entre escola e comunidade.

Em Jequiá da Praia, nas respostas dos gestores ao questionário quando perguntados se na gestão da escola há formas de decisão/participação coletiva, todos responderam que sim. Como a participação tem relação direta com a tomada de decisões da comunidade escolar, na pergunta referente às estratégias que os gestores utilizam para tomar as decisões importantes na escola, foram apontadas 6 (seis) alternativas e cada gestor poderia marcar mais de uma, assim foi obtido o seguinte resultado:

- (8) Convoca a comunidade escolar para dialogar;
- (9) Resolve as questões com os coordenadores e a equipe gestora;
- (5) Convoca o conselho escolar para tomar as decisões;
- (9) Dialoga com a secretaria de educação e toma as decisões cabíveis;
- (4) Geralmente, é preciso resolver as decisões enquanto gestão da escola;
- (0) Prefere não envolver a comunidade escolar nos problemas.

Diante das ponderações dos gestores, o primeiro ponto a se observar é que, de acordo com as práticas de tomadas de decisões, a comunidade escolar não fica de fora, no entanto, esse consolidado entra em divergência quando os gestores pontuam que a participação da comunidade é um desafio e que precisa ser superada (questão apresentada da seção anterior). Nota-se que as questões são resolvidas dentro do ambiente escolar enquanto gestão e coordenação – mais uma vez são observadas ações que desconsideram os interesses da comunidade escolar. Outra questão que chama atenção é o fato de que todos os gestores sinalizaram que as decisões importantes da escola são dialogadas com a SEMED, essa resposta indica que a autonomia do poder de decisão da escola é limitada e, muitas vezes, usurpada, situação condizente ao modo de provimento do cargo desses gestores, uma vez que todos são indicados politicamente, portanto, têm o dever de agir com as conformidades do governo deliberadas pela equipe da SEMED.

À guisa dos mecanismos de participação para tomadas decisão na escola, foram indicadas 5 alternativas, de modo que os gestores podiam marcar mais de uma. Logo, os seguintes meios foram destacados foram:

- (6) Conselho Escolar;
- (0) Grêmio Estudantil;
- (1) Associação de pais e mestres;
- (8) Diálogos com a comunidade escolar;
- (0) Na escola não há nenhuma das instâncias mencionadas;

As respostas dirigidas pelos gestores ressaltam que o diálogo com a comunidade é uma ferramenta utilizada para as tomadas de decisão, no entanto, ao se atentar às respostas anteriores, quando os gestores destacam que há dificuldade de participação da comunidade na escola, infere-se que a prática não é representativa. Essa reflexão equivale para as demais alternativas marcadas. Ao se referir ao Conselho Escolar, por exemplo, percebe-se que os gestores confundiram com o Conselho de Classe ou com o Conselho Municipal de Educação, visto que as escolas não têm os conselhos elegíveis e representáveis para deliberar e fiscalizar a escola; e não existe Associação de Pais e Mestres. O exposto faz surgir a inferência de que tenham confundido com as reuniões que a escola faz para dizer nota de estudante e que a presença dos responsáveis legais é mínima na escola.

A compreensão dos gestores dessa forma ocorre pela falta da existência desses mecanismos de participação, mas também tem que ser levado em consideração a forma que a coleta de dados da pesquisa foi feita por meio do questionário. Quando foi realizada a entrevista com a Gestora, percebeu-se que os outros mecanismos não foram citados, pois a condução facilitou no entendimento do que seriam os mecanismos de participação. Logo, a resposta da Gestora foi a seguinte:

Gestora (entrevista) - *Na escola existe o diálogo com a comunidade, através de reuniões, de visitas feita por nós nas casas dos pais, existe durante o ano reuniões, festas de alguma comemoração ou datas comemorativas, sempre tentamos trazer os pais para dentro do ambiente escolar porque isso é importante, é importante essa parceria dos pais com a escola, para melhor desenvolver o aluno no seu dia a dia. Então, nós trazemos os pais para a escola através de algum evento, alguma reunião, alguma festividade que tenha na escola e através de um convite.*

É identificado no depoimento durante a entrevista que a escola em que a Gestora atua busca meios de interação com a comunidade. Entretanto, a forma de se fazer está ligada na participação da comunidade em festividades da escola, ou participando de alguma reunião informativa, o que retira o caráter de poder decisório dos membros. Essa prática se distancia do modelo de gestão democrática escolar apresentado por Vieira (2016), quando a autora menciona que o mecanismo de participação da comunidade escolar não é para ser com a participação em eventos ou em reuniões que os familiares ficarão à escuta e prontos a concordar com as decisões tomadas pela equipe gestora, mas participar ativamente, destacando os interesses de projetos que tem para a escola, se concorda com as ações que serão tomadas. É a comunidade participar com voz ativa no poder decisório.

Os depoimentos que demonstram a falta de compreensão sobre os mecanismos de participação da comunidade escolar podem ser observados no funcionamento dos mecanismos de participação existentes nas escolas, no Quadro 7.

Quadro 7 - Funcionamento dos mecanismos de participação na escola.

GESTOR	MECANISMO DE PARTICIPAÇÃO	FUNCIONAMENTO DO MECANISMO NA ESCOLA
1	- Conselho Escolar; -Diálogos com a comunidade escolar.	Sempre que há necessidade, a escola convida tanto a comunidade escolar quanto o conselho de classe através de circular para participar de reuniões.
2	- Conselho Escolar; -Diálogos com a comunidade escolar.	Tanto o conselho quanto a comunidade escolar podem ser convocados perante a necessidade da tomada de decisões importantes para a escola e essas reuniões acontecem inúmeras vezes no ano.
3	- Conselho Escolar; -Diálogos com a comunidade escolar.	De forma participativa, através de convocações das pessoas envolvidas para trocar ideias, buscando sempre resolver coletivamente as decisões.
4	- Conselho Escolar; -Diálogos com a comunidade escolar.	As decisões são tomadas entre o corpo docente como também a comunidade escolar.
5	- Associação de pais e mestres.	Toda decisão escolar é tomada e decidida através da comissão administrativa da escola.
6	- Conselho Escolar; -Diálogos com a comunidade escolar.	A escola tem uma ótima vivência, tendo em vista que esses mecanismos são fundamentais para o melhor desenvolvimento educacional.
7	-Diálogos com a comunidade escolar.	Sem resposta!
8	-Diálogos com a comunidade escolar.	Sem resposta!
9	- Conselho Escolar; -Diálogos com a comunidade escolar.	Quando é preciso, a comunidade escolar, é convocada para participar de reuniões através de uma circular.

Fonte: Silva (2022).

Conforme pontuado pelos depoimentos dos gestores, analisa-se que os mecanismos de participação na escola são considerados relevante para estabelecer interação dialógica entre a escola e a comunidade escolar. No entanto, o funcionamento destes mecanismos no tocante à efetivação da participação, no real contexto escolar, não acontece do modo que deveria, e isso demonstra-se quando os gestores apontaram anteriormente a dificuldade de a família participar do cotidiano escolar. Desse modo, percebe-se que os gestores têm a intenção de conduzir a comunidade escolar a ser participativa, isso é visto quando mencionado pelo Gestor 1 que *“Sempre que há necessidade, a escola convida tanto a comunidade escolar quanto o conselho de classe através de circular para participar de reuniões”*.

Com isso, observa-se que a gestão da escola busca a participação, mas não deixar de lado os componentes importantes do sistema organizacional da escola, cumprindo com o dever de zelar pelos princípios básicos de uma instituição, promovendo além das questões burocráticas e administrativas as práticas educativas (MARANGON, 2014). Desse modo, infere-se que o esforço promovido pela gestão em dirigir a instituição requer autonomia e partilha de saberes, é um processo que pressupõe o envolvimento de toda a comunidade escolar, mas nem sempre os envolvidos participam dessa construção.

Nessa perspectiva, os princípios da gestão democrática enfraquecem, pois não tem a participação total nos processos de decisão da rede pública de ensino. Com isso, os mecanismos de participação democrática perdem espaço, deixando que as decisões sejam tomadas por uma pequena parcela da comunidade escolar e assim centralizando o poder decisório (CAVALCANTE, 2015). Logo, pode-se pensar como a escola transformará seu espaço e sua comunidade, sem a participação de sujeitos com heterogenia de pensamentos, questionadores da realidade e transformadores das práticas do cotidiano escolar. Desse modo, a instituição pública de ensino abre espaço para a construção e a expansão da ideologia neoliberal adentrar e tomar posse do que é público.

4.4 O Cotidiano da Gestão Escolar, a Formação Continuada e as Orientações da Secretaria Municipal de Educação

Estão presentes diariamente nas instituições de ensino mecanismos que inerentemente constitui a gestão escolar, tendo por base a prática do gestor escolar, conforme a sua formação e as orientações recebidas para o desempenho de suas funções. Com isso, permanentemente, é frequente que a dinâmica escolar seja liderada por meio dos processos formativos, pedagógicos e administrativos gerenciais. Assim, o cotidiano da gestão escolar acontece com interação dialógica, articulação de racionalidades e busca por parcerias que agregue apoio no desenvolvimento da aprendizagem dos alunos e no alcance das metas de ações e programas de governo. A vista disso, pode-se considerar que a gestão escolar se movimenta por meio de um representante - escolhido por indicação de representantes do governo, ou pela comunidade escolar através de votação ou por outro tipo de escolha – que lidera a organização institucionalmente (PORTELA, 2021).

Os processos formativos inerentes ao sistema de ensino vigente são difundidos por todo o território nacional, logo, cabe ao gestor dirigir e controlar toda a organização, ao coordenador recai a responsabilidade de orientar e monitorar o desenvolvimento dos

processos de ensino e de aprendizagem, e aos docentes fica a responsabilidade de mediar a aprendizagem seguindo as prescrições estabelecidas por documentos norteadores de ensino, criados por órgãos superiores (LIBÂNEO, 2003). Para tanto, desenvolver as habilidades previstas em cada fase definida pelos documentos norteadores de ensino não é tarefa simples, isso exige que a equipe gestora e os docentes estejam em processo formativo contínuo, de modo que possa refletir suas práticas para além dos muros da escola, ou seja, fazendo reflexão-ação dessas práticas e assim possa transformar sua realidade no cotidiano escolar.

Ainda no mesmo sentido mencionado no parágrafo anterior, a LDBEN 9394/96, no Art. 64, pontua como deve ser a oferta de formação em gestão, que a formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação. No entanto, essa formação não é suficiente do ponto de vista do real contexto escolar e do sistema educacional.

Pode-se verificar que alguns cursos de licenciaturas têm em sua grade curricular algumas disciplinas, a citar: gestão da educação e do trabalho escolar, currículo, avaliação, projeto pedagógico, organização e gestão do trabalho escolar, estágio supervisionado em gestão escolar, gestão e financiamento da educação, que em aspectos gerais abrange conceitos que contribui com a formação do gestor escolar, no sentido de apresentar o trabalho escolar e do sistema educativo de forma resumida, enfatizando pouco o contexto escolar e os seus desafios.

Com isso, nota-se a necessidade da formação continuada do gestor escolar, pois nos últimos tempos quase não tem acontecido e quando acontece se apresenta ineficiente, de maneira aligeirada e sem refletir sobre o cotidiano da escola. Com isso, “a formação dos gestores escolares precisa apontar possibilidades de que identifiquem e atuem sobre: a amplitude da interação das atividades de trabalho (dimensão dos sujeitos que conseguem envolver no trabalho educativo)” (FRANCO, 2014).

Percebe-se que, atualmente, o gestor escolar tem estado condicionado a gerenciar a instituição escolar, atendendo o aumento das exigências e competências na realização do seu trabalho, tem deixado de acompanhar as mudanças no contexto educacional e social, permanecendo com conhecimentos reduzidos de caráter técnico. A citar as pontuações dos gestores de Jequiá da Praia, infere-se que a pandemia do covid-19 ocasionou a falta de formação continuada dos docentes e da mesma forma da equipe gestora referentes às tecnologias da informação e comunicação; a formação se fazia necessária visto que parte dos

professores, gestores e coordenadores não tinha habilidades para utilizar os equipamentos tecnológicos. Isso demonstra o retrocesso formativo de conhecimento, promovendo a pobreza material e intelectual, contribuindo para que as pessoas vivam com acesso restrito ao conhecimento.

As escolas desenvolvem experiências que contribuem para a formação dos estudantes, e isso foi apontado pelos gestores quando questionados quais as experiências exitosas a escola poderia apresentar. As respostas pontuadas foram as seguintes:

Gestor 1 - *Aplicação do Projeto de Leitura; Reforço direcionado a OBMEP; Participação no Projeto de meio ambiente (concursos de fotografias).*

Gestor 2 - *Dentre várias, poderíamos citar o baixíssimo percentual de evasões e reprovações escolar e também as crescentes nos simulados SAEB, projetando assim, perspectivas de IDEB satisfatório.*

Gestor 3 - *São organizadas várias experiências para desenvolver as capacidades cognitivas como: atenção, memória e raciocínio.*

Gestor 4 - *Projetos trabalhados na escola como: Projeto musical, Barão de Jequiá; Relação família-escola; Palestras com Psicóloga; Setembro amarelo (projeto), envolvendo todos os funcionários.*

Gestor 5 - *Alguns projetos pedagógicos executados como “o pequeno professor”, grupos de alunos trocando conhecimentos entre si, “dinâmica festiva”, exclusivo EJA onde se dar uma execução de tarefas com brinde na conclusão, entre outros.*

Gestor 6 - *Temos alcançado várias experiências exitosas em todo o contexto escolar, dentre elas são os resultados obtidos por cada turma que a cada dia vem se superando mesmo tendo vivenciado um período pandêmico.*

Gestor 7 - *Projetos e ideias que visam melhorias na qualidade para que os participantes conheçam e interajam com autonomia.*

Gestor 8 - *Projetos de leitura que visam a melhoria da qualidade leitora dos alunos.*

Gestor 9 - *Projetos de brincadeiras e recreações buscando desenvolver os aspectos psicomotores do aluno, assim como sua aprendizagem. E também projetos de datas comemorativas.*

Percebe-se que os projetos pedagógicos desenvolvidos pelas escolas e professores em sala de aula é uma prática constante no cotidiano escolar, a fim de motivar os estudantes no percurso de sua aprendizagem. Já as aulas de reforço têm um caráter direcionado para preparar o estudante a alcançar bons resultados em avaliações de órgãos externos, que por meio da nota obtida, pode premiar o desempenho deles e das escolas.

Com isso, as escolas buscam de todas as formas conquistar as premiações e conquistar a maior nota. O problema, porém, é que focar na preparação para as avaliações externas pode

deixar a aprendizagem das habilidades fundamentais dos estudantes em segundo plano, além de que nem sempre a pontuação alcançada demonstra a realidade da aprendizagem dos estudantes e da instituição avaliada. Essas atribuições se aproximam de uma escola voltada para o Neoliberalismo, na busca de deixar a escola mais eficientes (NOMERIANO; NATIVIDADE, 2017).

Também foi pontuado que a relação família-escola é uma experiência exitosa. Pode-se entender com isso que mesmo a família não se fazendo presente no cotidiano escolar, ainda sim a família é relevante para a concretização da formação dos estudantes, sendo ela legalmente a primeira responsável pela formação dos seus membros. E no que corresponde às palestras com a Psicóloga, disponibilizada pela SEMED, para trabalhar com os estudantes os temas socioemocionais, entre outros problemas que surgem no cotidiano escolar, entende-se que é uma ação válida que auxilia as escolas a compreender e a lidar com os problemas emocionais dos estudantes, e estes, quando necessário, são atendidos por um profissional habilitado a ouvi-los e ajudá-los a compreender os seus dilemas.

Essa forma de agir no ambiente da escola demonstra um caminho aproximado da gestão democrática, de modo que o gestor está direcionando atividades para desenvolver o socioemocional dos estudantes, o que possibilita conhecer melhor a realidade da comunidade. Isso é uma prática que corrobora com Libâneo (2004, p. 114) quando destaca que os gestores necessitam “buscar todos os meios e condições que favoreçam a atividade profissional dos pedagogos especialistas, dos professores, dos funcionários, visando a boa qualidade do ensino”.

Logo, as experiências exitosas desenvolvidas no chão da escola, apresentadas pelos gestores de Jequiá da Praia, são necessárias para estimular os estudantes a aprender por meio dos projetos desenvolvidos, e esse processo de aprendizagem deve ser acompanhado pela escola e pela SEMED. No entanto, é preciso focar mais na aprendizagem real dos estudantes, pensando no desenvolvimento das habilidades necessárias que deve ser aprendida por eles.

No contexto das formações continuadas, os gestores foram questionados se a Secretaria Municipal de Educação oferta formação continuada e as respostas foram, de forma unânimes, positivas. A seguir, apresenta-se um quadro que destaca a periodicidade e como acontece a formação continuada no município de Jequiá da Praia.

Quadro 8 - A periodicidade e a forma que acontece a formação continuada para os gestores em Jequiá da Praia.

GESTOR	PERIODICIDADE	COMO ACONTECE
01	Bimestral	Sem resposta!

02	Bimestral	Sem resposta!
03	Sem resposta!	São em média 3 formações. Acontece palestras, seminários. De acordo com a demanda necessária dos segmentos e projetos são realizadas outras formações.
04	Mensalmente	Por meio de reuniões.
05	Anual	Com reuniões contínuas, preparação para o desenvolvimento processual escolar no conjunto total, pedagógico, social e administrativo.
06	A secretaria de educação oferece a formação continuada sempre antes do início do ano letivo.	Sem resposta!
07	Sem resposta!	Sem resposta!
08	A formação continuada acontece sempre antes do início do ano letivo.	Sem resposta!
09	Normalmente as formações acontece no início do ano letivo.	Sem resposta!

Fonte: Silva (2022).

Conforme as respostas dos gestores, nota-se que a periodicidade e como acontece as formações continuadas divergem, isso demonstram uma incerteza e nos leva a pensar que as formações continuadas não vêm acontecendo no município, ou se acontece não estão sendo realizadas em uma periodicidade sistemática, de modo que os gestores não conseguem identificar o período correto. Com isso, compreende-se que a formação continuada voltada para os gestores da educação de um município é relevante para o fomento do conhecimento, refletir sobre a sua prática diária, aprender algo novo e acompanhar a evolução do conhecimento científico. Quando não se prioriza isso, é negar à escola o protagonismo da autonomia, ou seja, isso é um retrocesso para a área educacional.

Ao realizar formação continuada aos gestores, a rede municipal apresenta um perfil de comprometimento com a causa social e democrática, ainda que os programas educacionais estejam nos moldes de uma gestão gerencial. Nesse viés, a escola procede de uma organização que preze pela descentralização do poder, da autonomia e da participação no processo decisório (SZABELSKI). Entende-se com Libâneo (2004) que a participação é a estruturação na organização da instituição escolar que busque a efetiva tomada de decisões em conjunto. A autonomia são meios que encaminha a escola a desenvolver ações por conta própria, como destacam Libâneo, Oliveira e Tuschki (2012), e a descentralização é um mecanismo que propicia participação dos diferentes segmentos e essa, por sua vez, gera autonomia (SILVA, 2015).

As formações continuadas devem partir da unidade que gerencia as escolas, como a SEMED, por exemplo. A partir do questionamento sobre se a SEMED orienta a prática do trabalho dos gestores escolares no município, as respostas foram “sim”, também de forma unânime. Ademais, acerca de como a SEMED realiza a orientação, foram feitas as seguintes pontuações pelos gestores:

Quadro 9 - O modo que a SEMED realiza as orientações para os gestores.

GESTORES	MODO DE ORIENTAÇÕES
Gestor 1	Através de reuniões (formações), orientadas por técnicos da SEMED.
Gestor 2	Através de reuniões, formações de conselhos e em formação continuada.
Gestor 3	A equipe da SEMED sempre faz reuniões, formações para orientar toda a sua equipe de gestores e coordenadores.
Gestor 4	Através de reuniões, documentos e projetos.
Gestor 5	Atenção nos projetos pedagógicos, nos princípios da comunidade e na burocracia escolar.
Gestor 6	A orientação é feita de forma democrática visando sempre o melhor desenvolvimento educacional.
Gestor 7	Sem resposta!
Gestor 8	A orientação é feita pela direção de ensino da SEMED e os técnicos
Gestor 9	É realizada pela direção de ensino e os técnicos da SEMED, e acontece pelo conselho de educação e inspeção escolar.

Fonte: Silva (2022).

Com os apontamentos dos gestores, apresentados no quadro acima, percebe-se que as orientações são realizadas pela equipe da SEMED por meio de reuniões, com a finalidade de repassar as informações necessárias para o cumprimento das atribuições dos gestores escolares. Portanto, pode-se refletir que a escola no seu dia a dia sofre com as influências externas. Destarte, somado às suas responsabilidades, fica difícil para a escola exercer as exigências de fora, e, às vezes, acontece de deixar de lado suas prioridades para atender demandas externas. Assim, nota-se que as respostas não condizem com a realidade, pois as exposições se contradizem.

Outrossim, as formações devem ocorrer com profissionais qualificados para isso, conforme os apontamentos de Libâneo (2004). Contudo, nos depoimentos dos gestores é possível observar que as formações são realizadas pela equipe técnica da SEMED, por meio disso, infere-se que, possivelmente, as formações passam por um grupo qualificado, mas vale averiguar se esses técnicos têm conhecimentos científicos e práticos sobre a temática, uma vez que os cargos são comissionados e os profissionais são escolhidos por “apadrinhamento político”.

Esse questionamento é relevante a partir do momento em que na entrevista com a Gestora foi mencionado que *“como os cargos muitas das vezes são providos por pessoas que não têm qualificação adequada para assumir, dificulta o desenvolvimento das atividades da escola”*. Assim, é preciso averiguar a qualificação dos formadores para ofertar a formação aos gestores, pois caso não haja, a escola se prejudica, podendo ser encaminhada a saberes equivocados.

4.5 As Atribuições dos Gestores Escolares na Rede Municipal de Jequiá da Praia

Os gestores escolares em meio as suas atribuições na instituição escolar devem se responsabilizar pela liderança da sua equipe, conduzindo-a e direcionando todo o processo administrativo, financeiro e pedagógico, cabendo ao gestor gerenciar a escola, seguindo as orientações advindas das legislações e de órgãos superiores. As atribuições do gestor escolar é orientar, apoiar e acompanhar sua equipe e toda a comunidade escolar, bem como a funcionalidade de toda a organização escolar, desenvolvendo um trabalho voltado para alcançar resultados do desempenho escolar e de sua comunidade.

No Quadro 10, apresenta-se a visão dos gestores participantes da pesquisa sobre a percepção do seu papel no ambiente escolar.

Quadro 10 - O papel do gestor escolar.

GESTORES	PAPEL DO GESTOR ESCOLAR
Gestor 1	Acompanhar os processos de aprendizagem e de ensino, e intervir quando os resultados se mostrarem frágeis, além de conhecer e reconhecer os bons desempenhos; estimular e criar condições para que os profissionais de escola se capacitem em formações.
Gestor 2	Do pedagógico ao financeiro, deve o gestor escolar integrar (ao cotidiano) a comunidade escolar, motivar a equipe a um trabalho coletivo e progressivo e entre outros fazer uma boa gestão de todos os recursos disponíveis na escola.
Gestor 3	O gestor tem o papel de promover junto a sua equipe a qualidade do ensino da sua instituição. Este trabalho é bem democrático, buscando parcerias entre os profissionais e envolvendo toda sua comunidade escolar.
Gestor 4	Acompanhar os processos de aprendizagem e do ensino e intervir quando os resultados se mostrarem frágeis, além de conhecer e reconhecer os bons desempenhos, estimular e criar condições para que os profissionais da escola se capacitem em formações continuadas, como também cuidar de todo o administrativo.
Gestor 5	Articular, orientar, ajudar, apoiar, chamar a atenção nas horas necessárias, para que o funcionamento da escola não saia do controle.
Gestor 6	O gestor escolar tem o papel de gerir a escola de forma administrativa, pedagógica e financeiro segundo as diretrizes legais, tendo como objetivo o melhor resultado em todas as áreas.
Gestor 7	O gestor escolar tem o papel de gerir a escola a partir das diretrizes educacionais,

	além de implementar o projeto pedagógico de maneira a garantir que os estudantes atinjam os objetivos desejados.
Gestor 8	O diretor deve gerir ou administrar a organização escolar seguindo as legislações educacionais, e aprimorando, implementando os projetos da escola, promovendo a organização da escola para que a comunidade e os alunos possam alcançar os melhores resultados.
Gestor 9	O gestor escolar deve acompanhar os processos administrativo e pedagógicos, e tentar motivar toda a organização escolar para alcançar um bom resultado.

Fonte: Silva (2022).

Por meio dos depoimentos dos gestores, infere-se que o entendimento deles sobre o seu papel frente ao cargo que ocupam é voltado para os processos gerenciais da organização escolar, sendo o acompanhamento dos processos administrativo e pedagógico foco para se alcançar os resultados de desempenho escolar, preservação e manutenção da estrutura escolar, bom relacionamento com a equipe, motivar a equipe, promover capacitações para os profissionais de sua equipe, implementar os projetos escolares e garantir que a legislação seja cumprida.

Nesse sentido, o gestor escolar realiza seu trabalho com o objetivo de alcançar as metas de desempenho escolar e buscar o bom funcionamento da instituição de ensino, na tentativa de mostrar sua eficiência na concorrência pela excelência em educação com outras instituições de ensino. Para tanto, esse modo do gestor executar o seu papel, visando alcançar o resultado de desempenho, tem características do modelo neoliberal. Logo, essa tendência afeta as instituições de ensino, pois a escola é vista como um mercado.

Portanto, os gestores desenvolvem o seu papel nas instituições de ensino incorporando o gerencialismo na instituição pública, prezando pela eficiência, concorrência e a busca por desempenho, executando um trabalho que só faz fortalecer o capitalismo. Isso não favorece a instituição pública em nível de ensino e aprendizagem, pois a nota alcançada por desempenho não mede os conhecimentos do estudante e o bom funcionamento da organização escolar.

Essas discussões se assemelham com os estudos de Araújo e Castro (2011, p. 94), uma vez que essa forma de direcionar a gestão da escola é “utilizada numa concepção que enfatiza ganhos de eficiência e efetividade, reduz custos”. Isso distancia a comunidade escolar da instituição no sentido de fazer da escola um espaço de transformação social, tornando-a um bem de fiscalização e de responsabilidade do gestor para o seu bom funcionamento. Outra questão é que a escola deixa de ser responsabilidade do Estado e precisa ser fiscalizada pelo cliente (familiares, estudantes e a vizinhança) e ter o bom funcionamento, com bons resultados geridos pelo gestor (ARAÚJO; CASTRO 2011). Esse fator resulta em distanciar a

emancipação do sujeito da função social da escola, pois nesse modelo de gestão, a escola visa o mercado de trabalho e não mudanças sociais.

Nos intermeio dos depoimentos colhidos com o questionário, observa-se também que os gestores não conhecem bem o que seria a sua função. Na análise das respostas, o papel do gestor é direcionado para a execução de tarefas advindas do seu relacionamento com as pessoas. Diante disso, ao associar com as Competências Nacional Comum das Atribuições do Gestor Escolar (2022), a visão dos gestores escolares de Jequiá da Praia estão direcionadas ao desempenho do papel Administrativo-Financeiro, Pessoal e Interpessoal e a Pedagógica. No entanto, dentro de uma percepção superficial, sem entender as nuances de cada atribuição.

Nesse contexto, quando os gestores escolares foram questionados da relevância de sua função para a instituição escolar, obteve-se os seguintes resultados:

Quadro 11 - A relevância da função dos gestores

GESTORES	A RELEVÂNCIA DA FUNÇÃO DOS GESTORES PARA INSTITUIÇÃO ESCOLAR
Gestor 1	É de muitíssima importância a função do gestor escolar, pois ele deve garantir o funcionalismo absoluto da instituição como organização social, com o foco na aprendizagem e formação dos estudantes.
Gestor 2	Considerando os componentes escolares como elos de uma corrente, seria o gestor então o elo central, o qual une e dá direcionamento a todo o conjunto.
Gestor 3	A relevância é planejar estratégias que priorizem todo o processo escolar com foco no alunado, nos profissionais que trabalham juntos e com o espírito de influência, o sucesso ordenado e harmônico de toda comunidade escolar.
Gestor 4	Manter o bom funcionamento da escola. Além disso, cabe a ele incentivar, motivar e inspirar tanto sua equipe quanto seus alunos... Além disso, o profissional ainda precisa promover a integração entre escola e os pais, responsáveis e demais familiares dos alunos.
Gestor 5	Total relevância dentro de um patamar tolerável.
Gestor 6	Vejo como uma função importante para todo o andamento escolar, tanto no seu aspecto administrativo, pedagógico e financeiro.
Gestor 7	É transformar a realidade, com a finalidade de alcançar a aprendizagem de todos na escola.
Gestor 8	Promover o funcionamento da organização da escolar, tanto nos aspectos administrativos, quanto no pedagógico.
Gestor 9	Alcançar um bom desempenho no funcionamento escolar por meio da eficiência da equipe e buscar garantir a aprendizagem dos alunos, de modo que estes possam ter condições de progredirem no processo escolar.

Fonte: Silva (2022).

Conforme as ponderações apontadas, observa-se que os gestores consideram que a relevância da sua função para a escola e para o funcionamento da organização escolar é o direcionamento da equipe, garantir a aprendizagem dos estudantes e formação para os

docentes, planejar estratégias que priorizem todo o processo escolar e alcançar bom desempenho no funcionamento escolar por meio da eficiência da equipe.

Compreende-se que a maneira como os gestores percebem a relevância da sua função para a escola é reflexo da sociedade atual. Para tanto, Silva (2020) aponta que “a figura do líder escolar está majoritariamente centrada em aspectos operacionais de funcionamento da escola em detrimento de uma atuação pautada por competências de liderança e maiores responsabilidades sobre a equipe escolar e os resultados gerados”.

As mudanças da sociedade interferem nas mudanças das políticas públicas e as políticas públicas ditam a forma que as políticas educacionais devem funcionar. Essa afirmação é corroborada com os estudos de Martins (1994) quando destaca que as políticas educacionais são reflexos das políticas públicas sancionadas pelo Estado. A situação pode ser observada com a reforma da Administração Pública de 1995, o Plano Diretor, instituída por Bresser Pereira, que preza por uma administração voltada para a forma de gerir uma empresa, que busca por desempenho, resultados e agradar o cliente; retira a responsabilidade do Estado e passa para o gestor da instituição.

Logo, a função do gestor escolar acompanhou as mudanças da sociedade, por meio dos processos constituídos e implementados pelas/nas legislações. Portanto, a execução de suas funções é realizada seguindo as orientações legais e de órgãos superiores. Nessa esteira, os depoimentos dos gestores de Jequiá da Praia demonstram que as gestões das escolas estão condicionadas às concepções da gestão gerencial e burocrática.

Nesse sentido, com os depoimentos dos gestores escolares sobre as características consideradas mais importantes para a sua atuação, destacam-se de modo geral: a capacidade de liderar; ser maduro profissionalmente; controlar processos e pessoas; proatividade com o trabalho e aprendizado; ser estratégico e foco nos objetivos para resolver os desafios do dia a dia; flexível para entender as emoções e ser coerente nas medidas a serem tomadas; ser confiável, comunicativo, comprometido e responsável. Além de saber lidar com recursos financeiros e crises; cumplicidade, empatia e humanidade; eficiência no desenvolvimento da função.

Entende-se que essas características pontuadas sinalizam o modelo de gestor burocrático e gerencial. Isso demonstra que o perfil de gestores que está posto nas instituições de ensino incorporou os ditames da Reforma Gerencial da Administração Pública de 1995, mas também há aproximações da gestão democrática, que preza o entendimento de que a

instituição da escola necessita conhecer o seu público e fazer o processo de ensino e aprendizagem conforme a realidade da comunidade escolar (LDBEN, 1996).

Nessa perspectiva, demonstra-se que a gestão democrática da escola pública defendida pelas legislações educacionais perde o sentido com a Reforma Gerencial da Administração Pública de 1995 e o neoliberalismo aprofunda-se com os ideais capitalistas contemporâneos, demonstrados nos estudos de Nomeriano e Natividade (2017) e Bresser-Pereira (1995; 2001; 2017).

Com esse novo modo de gerenciar a escola pública, e com o enfraquecimento dos princípios da gestão democrática na escola, os gestores escolares confundem a relação entre o que é democrático e gerencial, acabando por executar sua gestão de forma gerencial achando que é democrática. Desse modo, as transformações das políticas de administração educacionais reverberam no contexto escolar, e os gestores escolares começam a gerenciar a escola pública com os enfoques gerenciais.

Com a análise das respostas geradas no questionário quanto à pergunta “Qual a relação entre a gestão escolar e a função do gestor em Jequiá da Praia?”, demonstra-se que dos nove gestores que participaram da pesquisa, apenas cinco responderam. Obtendo-se, assim, os apontamentos:

Gestor 1 - *Os gestores escolares aqui de Jequiá da Praia têm total apoio da SEMED, o que garante um trabalho de excelência por parte dos gestores escolares, a relação harmoniosa entre a SEMED e a escola é a chave do sucesso da educação em Jequiá.*

Gestor 2 - *Deve haver em constante equilíbrio entre o perfil do gestor (e de suas) com suas atribuições.*

Gestor 3 - *A gestão escolar, está sendo desenvolvida passo a passo pelo gestor de Jequiá, através da dinâmica do processo de ensino como um todo. Basicamente mobilizar meios, ações e procedimentos para atingir os objetivos da organização da gestão escolar.*

Gestor 4 - *Vejo como uma relação de parceria, diálogo e integração.*

Gestor 5 - *Uma relação boa, onde a função do gestor em Jequiá foge um pouco e passa a SEMED.*

Os apontamentos permitem observar que, de maneira geral, as respostas dos gestores são antagônicas, pois não tem uma linha de ligação entre o que está sendo dito entre eles, contradição que demonstra falta de entendimento da relação entre a gestão escolar e a função do gestor. Ainda que haja a compreensão em sua prática de gerir a escola, conforme o que determina a legislação, garantido o desenvolvimento da aprendizagem dos discentes e a

funcionalidade da organização escolar, os gestores se confundem ao argumentar sobre conceitos relevantes a sua profissão.

Com isso, infere-se que os gestores escolares de Jequiá da Praia estão executando a função sem compreender como funciona a prática de gerir uma instituição escolar e o modo como desenvolve a função de gestor. Isso é um fator preocupante para a área educacional, pois permite pensar como a formação em gestão escolar ainda é carente na formação docente, sendo a formação continuada, portanto, relevante para tentar preencher essa carência de formação acadêmica, podendo contribuir com a execução do trabalho em gestão escolar; situação que foi elencada na Tese de Silva (2020), quando aponta que os gestores escolares não tinham uma orientação, como uma diretriz, que demarca suas atribuições como gestor.

Após a Tese da autora, o Conselho Nacional de educação (CNE), junto com pesquisadores da gestão, fizeram a Matriz Nacional Comum de Competência do Diretor Escolar, no ano de 2022. Ressaltando que essa Matriz corresponde aos apelos do neoliberalismo, ela sinaliza uma prescrição para a função do gestor escolar, simbolizando os caminhos da gestão gerencial. Nela são destacadas a atuação do gestor escolar em quatro dimensões: *político-institucional*, *pedagógica*, *administrativo-financeira* e *pessoal e relacional*. Dessa forma, o gestor escolar necessita passar por capacitações para estar apto a desenvolver suas funções nessas dimensões. Da mesma maneira, o gestor de Jequiá da Praia, caminhando por esse percurso, possivelmente os gestores compreenderiam melhor sua função e a faria sem confundir as atribuições. No entanto, a função do gestor escolar é complexa e requer uma formação crítica, analítica e multidimensional, portanto, é necessário pensar para além dessas dimensões.

Em relação ao contexto político local e sua influência na prática/função do gestor escolar, foi feita a seguinte indagação: “Como o contexto político local influencia a prática da função do gestor escolar em Jequiá da Praia?”, sendo sinalizadas as seguintes respostas:

Gestor 1 - *Jequiá da Praia está de parabéns, pois tem um gestor municipal que enxerga a educação com bons olhos e com isso o investimento aplicado na educação no sentido geral (discente, docentes e técnicos da SEMED), além dos prédios e estruturas educacionais, vêm trazendo e irá trazer mais resultados brilhantes no cenário nacional. Os gestores têm carta branca para trabalhar e assim oferecem uma educação de qualidade.*

Gestor 2 - *Uma boa gestão municipal reflete em todos as demais gestões dos órgãos públicos do município, dessa forma a influência é dada pela busca de ambas as partes do alcance de uma educação de qualidade e por consequência bons resultados no IDEB.*

Gestor 3 - *É sim influente e garante a melhoria da educação, de forma reestruturar e reorganizar todo o processo educativo juntamente com o articulador principal que é o gestor escolar.*

Gestor 4 - *Influência como uma estrutura de articulação, na qual todos os componentes da organização escolar se integram de forma recíproca.*

Gestor 5 - *Em algumas decisões onde exclui o gestor e tomam a base de política.*

Gestor 9 - *As políticas educacionais sempre estão no chão da escola para serem desenvolvidas, e isso leva a escola a executar as orientações advindas dessas políticas. E tudo o que a escola promove deve ser informado a SEMED e permitido por ela. Então a prática da gestão escolar está sempre alinhada com os setores superiores do município.*

Com a análise das respostas mencionadas, percebe-se o efeito dos cargos serem por indicação, visto que a maioria das respostas se propuseram a elogiar a influência do poder político na educação e no desenvolvimento das atividades que competem ao gestor escolar, sem criticar como essa influência política ordena os passos dados pelo gestor. Já o *gestor 5* argumenta que em algumas decisões o gestor escolar é excluído pela base política, isso faz pensar que se existe a exclusão nas tomadas de decisões, não está havendo respeito à democracia.

O *gestor 9* pontua que “*tudo o que a escola promove deve ser informado a SEMED e permitido por ela. Então a prática da gestão escolar está sempre alinhada com os setores superiores do município*”. Analisa-se, por meio desta representação, que não existe autonomia para a escola e sua comunidade escolar tomar as próprias decisões, visto que ela não consegue promover suas ações sem passar pela apreciação de uma entidade superior.

Os depoimentos corroboram com os achados das pesquisas de Santos e Prado (2018), quando destacam que os cargos da gestão escolar providos por meio da indicação política geram uma ação de mão de via dupla, pois os gestores são colocados em seus cargos devido ao “apadrinhamento político” e, em contrapartida, necessitam desenvolver um trabalho que beneficie o grupo político que está no poder.

Na entrevista feita com a Gestora, percebe-se que a interferência política prejudica o desenvolvimento da educação no município, primeiro por diversas vezes não colocar pessoas com a qualificação adequada e segundo pelo fato de o servidor trabalhar para o político e não para o serviço público. No depoimento relatado pela Gestora sobre essa estrutura, destaca-se que:

“O poder político local influencia [nas atribuições dos gestores] porque em nosso município a maioria dos cargos, a maioria das pessoas que trabalham dentro da secretaria educação ou qualquer outra secretaria, elas sempre são indicadas por algum político, ou o vereador ou o prefeito, ou alguém que está envolvido com o

poder político, e muitas das vezes essas influências atrapalham o desenvolvimento da educação. [...] colocar determinada pessoa para assumir a escola X, sem passar por avaliação, apenas porque votou no prefeito, prejudica a educação. [...] se essa politicagem não existisse, talvez nosso município hoje fosse mais desenvolvido”.

Por meio do exposto, a democracia dentro da escola parece ser uma situação ainda distante. A autonomia da instituição escolar depende do aval dos políticos da cidade, tal realidade se apresenta por meio do próprio processo de escolhas dos representantes, com ideias em que a comunidade escolar se assemelhe com o candidato ao cargo de gestor que são pressupostos de uma gestão democrática na escola pontuados por (VIEIRA, 2016). No depoimento da Gestora (entrevista), ela destaca que a escolha dos representantes para gestores seria ideal para o desenvolvimento das ações na escola, a citar:

“[...] eu acredito que a gestão de uma escola deveria não ser indicada pelo poder político, deveria ser escolhida pelos pais, concordo com a gestão democrática, que a gestão de uma escola ela não seja indicada e sim escolhida pela comunidade escolar para que se desenvolva melhor, porque muitas das vezes a secretaria, a SEMED/ em si, ela coloca algumas questões que nós não concordamos e muitas vezes somos obrigados a fazer aquilo que eles mandam por conta da gente depender do cargo político, de um cargo comissionado [...]”.

Dado o exposto, nota-se que há a percepção que a forma de como foi colocada no cargo não é a ideal, principalmente quando começa a receber as ordens de cima, sem concordar com as demandas a serem feitas, sem consultiva com a comunidade escolar. A forma de provimento dos cargos dos gestores escolar de Jequiá da Praia e a interferência política no ambiente educacional impossibilitam o crescimento de uma escola preocupada com a emancipação do estudante, como prevê os estudos de Freire (1987) e Demo (2000).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa teve por objetivo geral identificar as atribuições do gestor escolar no município de Jequiá da Praia, no estado de Alagoas, com os parâmetros da administração e gestão, da gestão democrática e gerencial, e da interferência política, no período de 2021 a 2022. Ao longo do desenvolvimento da pesquisa, percebeu-se o diálogo sobre as formas de provimento do gestor escolar e suas repercussões na política educacional; compreendeu-se o papel dos gestores das escolas públicas do município de Jequiá da Praia e; analisou-se o papel da Secretaria Municipal de Educação no processo de orientação do trabalho de gestores escolares de Jequiá da Praia – AL. Para trabalhar com os dados, a pesquisa se baseou em duas hipóteses, sendo elas:

- Os gestores escolares, por mais que estejam com o discurso de gestão democrática e meios de processos para a eficiência da gestão gerencial, desenvolvem uma prática de administrador escolar, em que coloca os interesses dos órgãos superiores (governo, secretaria de educação) acima das necessidades da escola, mascarando o projeto da organização escolar;
- Os gestores escolares têm práticas que caracterizam a gestão gerencial, desenvolvendo ações que findam na eficiência, na autonomia, na descentralização do poder e na execução das políticas educacionais com foco nos resultados quantitativos.

Por intermédio das discussões dos pesquisadores sobre gestão escolar feitas para chegar aos resultados desta pesquisa, identificou-se os processos históricos da gestão educacional no Brasil até se chegar ao que se tem hoje. Logo, foi possível observar que no Brasil os processos de gestão escolares passaram pelo administrativo, burocrático, chegou no democrático e pouco tempo depois o modelo gerencial entra na escola. Esse modelo é uma aproximação à administração de empresas, que busca a eficiência, números, autonomia por responsabilização aos gestores e retirando o papel do Estado, na busca da implantação do Estado neoliberal e do capitalismo, deixando de lado o poder de transformação social que a escola tem.

A concepção de gestão gerencial se difere dos padrões trazidos pela gestão democrática, que foi uma conquista advinda das lutas pela redemocratização do país. Na gestão democrática são prezados os princípios de participação ativa da comunidade escolar, de ter mecanismo de participação, fiscalização e deliberação nas escolas, como o Conselho

Escolar, eleições diretas para gestores e adjuntos e a transformação política social da comunidade escolar.

Isso acarreta criar conflitos no momento de executar as ações dos gestores na instituição, pois é como se não fosse possível realizar as atribuições com ambas as concepções utilizadas ao mesmo tempo. O que se evidencia é que em alguns momentos os gestores agem com os princípios da gestão democrática e em outros da gerencial, mas não com as duas ao mesmo tempo. Também destaca que a gestão gerencial, nos moldes de ensino neoliberais que existe nos sistemas educacionais da contemporaneidade, mostra-se mais presente. Nesse contexto, a concepção de gestão democrática passa a ser utilizado entre os estudiosos de gestão educacional.

Debates também marcam a forma de provimento dos gestores escolares e são destacadas as mais constantes, por eleições diretas, mistas (por eleição direta e avaliação de currículo), concurso público e indicação política. A por eleição é considerada a forma mais democrática de se ter o provimento.

A forma de provimento mista é caracterizada quando os gestores passam por um processo de escolha contando com mais de uma forma de seleção, ou seja, nesse processo o profissional pode concorrer ao cargo por meio de avaliação de currículo e eleições diretas, sendo este o modelo sugerido pelo PNE (2014-2024). O provimento por concurso público se dá quando o Estado lança o edital, com requisitos curriculares e provas, testando conhecimentos gerais e específicos, para selecionar profissionais. Nesse caso, o profissional passa a vida inteira no cargo, o que gera impedimentos de mudanças para a instituição, vira uma instituição burocrática. Na forma de provimento por indicação política, por sua vez, o profissional é indicado por lideranças políticas, prefeitos ou vereadores, e geralmente são pessoas que fazem parte da equipe de campanha desses políticos, sendo escolhidos para o cargo, com o objetivo de atender aos interesses dos governantes. A por indicação política é a forma de provimento que mais acontece no Nordeste e em Alagoas.

A forma pela qual os gestores provem o cargo revela o perfil de gestão que terá a instituição (tendo as exceções). Quando há uma eleição mista, há a dinâmica da gestão democrática e gerencialista, os gestores agem ora com os princípios da gestão democrática, ora pelos princípios da gestão gerencial; quando há o provimento de cargo realizado por votação direta, há a tendência de um perfil de gestor democrático e de uma adesão de gestão democrática; quando há a indicação política para o provimento de cargo do gestor há

inclinações de gestão e perfil do gestor para uma vertente gerencial, burocrática ou patrimonialista.

Assim, é notório que a interferência política está presente no contexto da gestão escolar. Tal premissa se justifica, pois, no estudo, foi evidenciado que as políticas educacionais sofrem influências das políticas públicas e do contexto em que a sociedade está vivendo. A educação é um projeto do que se espera da sociedade futura, logo, a gestão será condicionada aos interesses do planejamento futuro da sociedade.

Nas concepções de gestão e de perfil de gestores, a pesquisa destaca as mais presentes no contexto educacional brasileiro: a) corporativa, profissional e pedagógica; b) gerencialista; c) político-social (democrática) e; d) democrático gerencialista. Respectivamente, têm por organização um gestor que executa os projetos e cumpre as metas, sendo ele controlado por uma gerência superior; o gestor é um intermediário entre os funcionários da escola e a gerência e busca a defesa dos interesses pedagógicos e profissionais dos docentes; o gestor é visto como administrador de uma empresa, preocupado essencialmente com a administração dos recursos, com formação e competências técnicas específicas, com objetivo de garantir a eficiência dos resultados alcançados; uma concepção político-social, em defesa de uma gestão democrática participativa, tendo por princípio a existência concomitante da gestão gerencial e democrática na escola.

No município de Jequiá da Praia, identificou-se que há interferência política no modo em que a gestão escolar desenvolve suas ações. Todos os gestores são indicados por “apadrinhamento político” e suas ações são reduzidas aos interesses que os órgãos superiores têm. As escolas não têm autonomia para realizar seus projetos e nem de funcionar aos moldes da realidade da comunidade escolar. Desse modo, à luz dos estudos dos pesquisadores sobre gestão escolar e das pesquisas realizadas na cidade de Jequiá da Praia, foi possível identificar, por meio do estudo em tela, que o perfil do gestor escolar do município aproxima-se da concepção gerencia, e da concepção burocrática, estatal e administrativa, quando analisada a forma de provimento do gestor escolar.

A partir da lei que regulamenta a educação, confere-se que a função social da escola é desenvolver as habilidades dos sujeitos para integrá-los no mercado de trabalho, de modo que possam contribuir com a manutenção da sociedade e colaborar com os seus pares, e além de conviver com a diversidade, respeitando-a, a legislação se aproxima de uma escola que esteja nos padrões funcionais do capitalismo Neoliberal. Já pesquisadores da educação atribui à escola uma função de transformação social, na perspectiva de que os estudantes devem saber

o seu local na sociedade e proporcionar mudanças. Acredita-se que a educação formal é responsável pela formação das novas gerações em termos de acesso à cultura, de formação do cidadão e de constituição do sujeito social para a mudança social.

Em Jequiá da Praia, no que tange à função social da escola, os gestores apresentam depoimentos que se aproximam do que regem as legislações e das visões que os pesquisadores da área trazem. Os gestores observam a escola como um agente de propagação de mudança social; de democracia e inclusão; mas a maioria tem a concepção de educação nos parâmetros gerenciais e neoliberais, inclinando o perfil dos gestores à Gestão Gerencial de Ensino. O resultado de cidadãos aptos para o mercado de trabalho e adaptados ao sistema da sociedade, inclina para os anseios das elites e dos governantes, característica essa que reafirma a segunda concepção de gestão preeminente na cidade: burocrática, estatal e administrativa.

A participação ativa da comunidade escolar em Jequiá da Praia, de acordo com os depoimentos dos gestores, não está favorável para atender aos princípios de uma escola democrática. Com o exposto, evidencia-se que nas escolas de Jequiá da Praia os interesses da população para o desenvolvimento da educação, provavelmente, não estão sendo levados em consideração, pois a autonomia da escola é colocada para segundo plano, a fim de prevalecer os interesses da administração pública.

Diante das ponderações dos gestores, as questões são resolvidas dentro do ambiente escolar enquanto gestão e coordenação – mais uma vez são observadas ações que desconsideram os interesses da comunidade escolar. Os gestores sinalizaram que as decisões importantes da escola são dialogadas com a SEMED, o que indica que a autonomia do poder de decisão da escola é ponderada pela SEMED, situação condizente ao modo de provimento do cargo desses gestores, indicação política, resultando na necessidade de ações que sejam do agrado do governo.

Há ainda, e tão somente, a participação da comunidade em festividades da escola, ou reuniões informativas, o que retira o caráter de poder decisório dos membros. Essa prática se distancia do modelo de gestão democrática, pois a comunidade escolar acaba não tendo voz ativa no poder decisório. Os depoimentos dos gestores também revelam a falta de compreensão deles sobre os mecanismos de participação da comunidade escolar, confundindo Conselho Escolar com o Conselho Municipal de Educação ou Conselho de Classe e Reuniões Escolares com Associação de Pais e Mestres. Desse modo, a instituição pública de ensino de

Jequiá da Praia abre espaço para a construção e a expansão da ideologia neoliberal adentrar e tomar posse do que é público.

Para desenvolver as práticas de gestão escolar é necessário que esses profissionais passem por formação continuada. Nesse ínterim, os resultados da pesquisa evidenciaram que nos últimos tempos quase não se tem acontecido formações, e, quando acontece, se apresenta ineficiente. Logo, tendo o gestor escolar que gerenciar a instituição de ensino atendendo o aumento das exigências e competências na realização do seu trabalho, ele não acompanha as mudanças no contexto educacional e social, permanecendo com conhecimentos reduzidos, de caráter técnico. Os gestores de Jequiá da Praia destacam que a pandemia do Covid-19 ocasionou a falta de formação continuada, o que demonstra o retrocesso formativo de conhecimento, promovendo a pobreza material e intelectual e contribuindo para que as pessoas vivam com acesso restrito ao conhecimento.

Em Jequiá da Praia a periodicidade e como acontece as formações continuadas divergem, isso demonstra uma incerteza e nos leva a pensar que as formações continuadas não vêm acontecendo no município. Esse acontecimento apresenta um perfil de gestor que se distancia do comprometimento com a causa social e democrática, ponto que também aproxima a gestão escolar do município aos moldes da gestão gerencial.

Nos depoimentos dos gestores, é possível observar que as formações para a equipe gestora da escola são realizadas pela equipe técnica da SEMED, por meio disso, infere-se que, possivelmente, as formações passam por um grupo qualificado. Nessa seara, vale averiguar se esses técnicos têm conhecimentos científicos e práticos sobre a temática, uma vez que os cargos são comissionados e os profissionais são escolhidos por “apadrinhamento político”. Logo, caso não haja qualificação dos formadores (com domínio sobre as temáticas que abordam a gestão escolar e função do gestor), a escola se prejudica, podendo ser encaminhada a saberes equivocados.

Os gestores escolares necessitam desenvolver suas atribuições dentro de quatro dimensões: *político-institucional*, *pedagógica*, *administrativo-financeira* e *pessoal e relacional*. Em Jequiá da Praia os gestores demonstram que nas escolas do município são desenvolvidas de maneira superficial as dimensões pedagógicas, administrativo-financeira e pessoal e relacional, pois desconhecem as funções que um gestor deve ter. Isso pode ser justificado por eles serem escolhidos por políticos para assumir o cargo e muitas das vezes não ter a qualificação para o provimento, como pontuado nos depoimentos dos gestores.

Assim, em Jequiá, os gestores desenvolvem os seus papéis nas instituições de ensino incorporando o gerencialismo na instituição pública, prezando pela eficiência, concorrência e a busca por desempenho, executando um trabalho que só fortalece o capitalismo. Ou seja, não favorecendo a instituição pública em nível de ensino e aprendizagem, pois a nota alcançada por desempenho não mede os conhecimentos do aluno e o bom funcionamento da organização escolar.

Portanto, com as pesquisas desenvolvidas nesta dissertação, as duas hipóteses se confirmam, ou seja, foram alcançadas. Os gestores escolares de Jequiá da Praia têm o discurso de promoção da gestão democrática e meios de processos para a eficiência da gestão gerencial, mas desenvolvem ações que aproximam seu perfil da gestão gerencial e burocrática, estatal e administrativa, pois colocam os interesses dos órgãos superiores acima das necessidades da escola e desenvolvem ações que findam na eficiência, na autonomia, na descentralização do poder e na execução das políticas educacionais com foco nos resultados quantitativos.

Com isso, os gestores trabalham nessa perspectiva, possivelmente por terem que desenvolverem suas atribuições pressionados para darem conta de resultados. Provavelmente, essas ações destacadas se configuram porque os gestores são indicados. Uma vez, que sendo indicados aos cargos, é de se esperar que as respostas dos gestores assumam o discurso da secretaria e da lógica que nos cerca, pois são as condições de possibilidades para ocupar esses lugares no atual contexto.

Esses aspectos demonstram a complexidade do papel do gestor escolar e evidencia a importância da boa formação continuada para a classe, uma vez que o gestor escolar, tendo formação adequada para seu cargo, poderá alcançar objetivos da educação de caráter de transformação social, entendendo que a escola necessita se preocupar com a realidade local, com a área pedagógica, financeira, pessoal, política da comunidade.

REFERÊNCIAS

ALAGOAS. **Constituição Estadual de 1989**. Governo do estado de Alagoas: Maceió, 1989. Disponível em: <http://www.procuradoria.al.gov.br/legislacao/constituicao-do-estado-de-alagoas/Livro%20da%20Constituicao%20do%20Estado%20de%20Alagoas%20sem%20Capa.pdf>. Acesso em: 20 set. 2021.

ALAGOAS. **Decreto nº 36.586 de 06 de julho de 1995**. Estabelece a criação das Unidades Executoras. Maceió, 1995.

ALAGOAS. **Lei Estadual nº 5.945 de 25 de agosto de 1997**. Dispõe sobre a criação dos Conselhos Escolares, Maceió, 1997.

ALAGOAS. Decreto nº 38.131 de 23 de setembro de 1999. Institucionaliza a Equipe de Construção e Acompanhamento da Gestão Democrática Educacional. **Diário Oficial do Estado de Alagoas**, Poder Executivo, Maceió, nº179, 24 de set, 1999.

ALAGOAS. **Lei Nº6.196 sancionada em 26 de setembro de 2000 no Estatuto Magistério**. Governo do Estado de Alagoas: Maceió, 2000. Disponível em: http://www.educacao.al.gov.br/jdownloads/_uncategorised_files/lei_6196-00_-_estatuto_magista_rio.pdf. Acesso em: 21. set. 2021.

ALBUQUERQUE, C. M. B. **A gestão democrática em duas escolas da rede estadual de ensino de Arapiraca – AL: a atuação do conselho escolar**. 2018. 173f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2018. Disponível em: http://www.repositorio.ufal.br/bitstream/riufal/3215/1/A%20gest%C3%A3o%20democr%C3%A1tica%20na%20rede%20estadual%20de%20ensino%20de%20Arapiraca%252FAL_%20a%20atua%C3%A7%C3%A3o%20do%20conselho%20escolar.pdf. Acesso em: 26 mar. 2022.

ALMEIDA, M. C. Os pais, os mestres e a associação em que pé estão? **Cadernos de Pesquisa**, n. 44, p. 75-80, 1983.

ANDRADE, A. P. R. **O uso das tecnologias na educação: computador e Internet**. 2011. 22f. Monografia (Licenciatura em Ciências Biológicas) – Consórcio Setentrional de Educação a Distância, Universidade de Brasília, Universidade Estadual de Goiás, Brasília, 2011.

ANPAE. **Posicionamento da Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE) sobre o documento Matriz Nacional de Competências do Diretor Escolar**. Disponível em: <https://www.anpae.org.br/website/noticias/529-matriznacional-de-competencias-do-diretor-escolar>. Acesso em: 29 jan. 2022.

ARAÚJO, S.; CASTRO, A. M. D. A. Gestão educativa gerencial: superação do modelo burocrático? **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 70, p. 81-106, jan./mar. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/BfVtShRQgbcPfn4MjtL3RXXR/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 25 mai. 2022.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Almedina, 2011.

BARROS, C. N. V.; MOURA, J. S.; BRANDÃO, N. L. M.; ALEXANDRE, L. A. C. A Influência da Reforma Gerencial sobre a Cultura Organizacional no Âmbito da Gestão Escolar. **Id on Line Multidisciplinary and Psycology Journal**, v.11, n. 37, p. 66 – 79, 2017. Disponível em: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/809>. Acesso em: 02 jun. 2022.

BARROSO, J. **Políticas Educativas e Organização Escolar**. Lisboa: Universidade Aberta, 2005.

BOAVENTURA, E. **Metodologia da pesquisa**: monografia, dissertação, tese. São Paulo: Atlas, 2004.

BODGAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

BOTELHO, G.; SILVA, L. G. A. Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor: o trabalho do diretor escolar em análise. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 16, e83899, mar. 2022. DOI: <http://10.0.21.4/jpe.v16i0>. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/83899>. Acesso em: 23 mai. 2022.

BRAGA, A. M. T. **Gestão escolar**: estudo de caso. 2018. 189f. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista. Franca, 2018. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/180263/Braga_AMT_te_fran.pdf?sequence=3&isAllowed=y. Acesso em: 01 jun. 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Planalto: Brasília, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 17 ago. 2021.

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Planalto: Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 18 ago. 2021.

BRASIL. Lei nº 13.005/2014. **Plano Nacional de Educação**. Ministério da educação: Brasília, 2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 19 ago. 2021.

BRASIL. **Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação – 2020** [recurso eletrônico]. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/relatorio_do_terceiro_ciclo_de_monitoramento_das_metas_do_plano_nacional_de_educacao.pdf. Acesso em: 20 jan. 2022.

BRASIL. Resolução. **CNE/CP n. 2**, de 20 de dezembro de 2019. Brasília, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>. Acesso em 22 de dezembro de 2022.

BRASIL. Resolução. **Matriz Nacional Comum De Competências Do Diretor Escolar**. Ministério da Educação/Conselho nacional de Educação: Brasília, 2021. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=170531-texto-referencia-matriz-nacional-comum-de-competencias-do-diretor-escolar&category_slug=fevereiro-2021-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 19 ago. 2021.

BRESSER-PEREIRA, L. C. Reflexões sobre a reforma gerencial brasileira de 1995. **Revista do Serviço Público**, ano 50, n. 4, p. 5- 30, 1999.

BRESSER-PEREIRA, L. C. Uma nova gestão para um novo Estado: liberal, social e republicano. **Revista do Serviço Público**, ano 52, n. 1, jan/mar, 2001.

BRESSER-PEREIRA, L. C. Do antigo ao novo desenvolvimentismo na américa latina. **Escola de Economia de São Paulo**, São Paulo, n. 275, p. 1 – 38, 2010. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4636084/mod_resource/content/1/TD%20274%20-%20Luiz%20Carlos%20Bresser%20Pereira.pdf>. Acesso em: 27 mai. 2022.

BRESSER-PEREIRA, L. C. Reforma gerencial e legitimação do estado social. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro v. 51, n. 1, p.147-156, jan./fev. 2017. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rap/a/b3VNr8KRsgTBM4Hfktj3skn/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 20 mai. 2022.

BUENO, J. G. S. Função social da escola e organização do trabalho pedagógico. **Educar em Revista**, p. 101-110, 2001.

CABRAL NETO, A.; CASTRO, A. M. D. A. Gestão Educacional na América Latina: delineamentos e desafios para os sistemas de ensino. *In*: EYNG, A. M.; GISI, M. L. (Org.). **Política e gestão da educação superior: desafios e perspectivas**. Ijuí, 2007.

CABRAL NETO, A.; CASTRO, A. M. D. A. Gestão escolar em instituições de ensino médio: entre a gestão democrática e a gerencial. **Educação e sociedade**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 745-770, jul.-set. 2011 Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/35zWgbwzyNc8dddjmJdsGhF/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 23 mai. 2022.

CARVALHO, M. J. A administração escolar: racionalidade ou racionalidades? **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, v. 25, n. 25, p. 213-229, 2013. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34930940013>. Acesso em: 24 abr. 2022.

CASASSUS, J. A centralização e a descentralização da educação. **Cadernos de Pesquisa**, n. 95, p. 37 – 42, 1995. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/cp/n95/n95a04.pdf>. Acesso em: 21 mai. 2022.

CASTRO, A. M. D. A. Administração gerencial: a nova configuração da gestão da educação na América Latina. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, [S. l.], v. 24, n. 3, 2008. DOI: 10.21573/vol24n32008.19265. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/19265>>. Acesso em: 27 mai. 2022.

CASTRO, M. L. M.; PABIS, N. A. O papel do pedagogo junto à instância colegiada: Grêmio Estudantil. **Cadernos PDE [S.I.]**, v. 1, 2016.

CAVALCANTI, A. C. D. **Participação cidadã no contexto da reforma administrativa do estado de Pernambuco**. 2015. 259 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2015. Disponível em:

<https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/13901/1/TESE%20ANA%20CL%c3%81UDI A%2006%2005%202015%20-%20IMPRESS%c3%83O.pdf>. Acesso em: 26 mar. 2022.

CHAER, G.; DINIZ, R. R. P.; RIBEIRO, E. A. técnica do questionário na pesquisa educacional. **Evidência**, Araxá, v. 7, n. 7, p. 251-266, 2011. Disponível em:

http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/maio2013/sociologia_artigos/pesquisa_social.pdf. Acesso em: 05 jun. 2022.

CHIAVENATO, I. **Introdução à Teoria Geral da Administração**. 3 ed. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1983. 1170p. Disponível em:

https://www.academia.edu/9591999/CHIAVENATTO_Idalberto_Introdu%C3%A7%C3%A3o_%C3%A0_teor%C3%A9tica_geral_da_administra%C3%A7%C3%A3o_3a_ed. Acesso em: 16 mai. 2022.

CLEMENTE, J. C. **Gestão escolar na escola pública: interfaces entre gerencialismo e gestão democrática**. 2015. 177f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Maranhão. São Luiz, 2015. Disponível em:

<http://tedebc.ufma.br:8080/jspui/bitstream/tede/99/1/DissertacaoJOSAFACONCEICAOCLEMENTE2015.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2021.

CRUZ, J. L. O. **O provimento do diretor nas escolas públicas brasileiras e suas implicações na gestão escolar**. 2015. 125 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2015.

CRUZ NETO, T. L. **Gestão democrática da educação: uma discussão sobre planejamento educacional e participação coletiva em Alagoas (1999 – 2004)**. Maceió: Edufal, 2013.

DEMO, P. **Política Social, educação e cidadania**. Campinas: Papyrus, 2000.

DOURADO, L. F. **A escolha de dirigentes escolares: Políticas e gestão da educação no Brasil**. In: FERREIRA, N. S. C (Org.) **Gestão Democrática da Educação: atuais tendências, novos desafios**. 6. ed., São Paulo: Cortez, 2008. p. 77-95.

DRABACH, N. P. **Dos primeiros escritos sobre administração escolar no Brasil aos escritos sobre gestão escolar: mudanças e continuidades**. 2009. 81f. Monografia (Especialização em Gestão Educacional) – Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/1573>. Acesso em: 24 abr. 2022.

DRABACH, N. P. **As mudanças na concepção da gestão pública e sua influência no perfil do gestor e da gestão escolar no Brasil**. 2013. 251f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Paraná, 2013. Disponível em: <https://www.acervodigital.ufpr.br/handle/1884/30427>. Acesso em: 11 ago. 2021.

DURLI, Z. Políticas educacionais no contexto das políticas sociais. In: HETKOWSKI, T. M. (Org.). **Políticas públicas & inclusão digital**. Salvador: Edufba, 2008. p. 21 – 42.

FERRAJOLI, L. **Direito e razão: teoria do garantismo penal**. 3. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2002. 766 p.

FIGUEIREDO, T. S. P. Do liberalismo ao neoliberalismo: as influências do ideário liberal na conformação da Escola de Chicago. **Leituras de Economia Política**, Campinas, n. 15, p. 97-127, jan./dez. 2009. Disponível em: <https://www.eco.unicamp.br/images/arquivos/artigos/LEP/L15/04%20Tatiana%20Figueiredo.pdf>. Acesso em: 28 mai. 2022.

FRANCO, A. P. **A formação dos gestores escolares nos cursos de pedagogia**. 2014. 300 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo. São Paulo, 2014.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, M. **Gestão democrática com participação popular: no planejamento e na organização da educação nacional**. Brasília: Instituto Paulo Freire. v. 6. n. 52 p. 9, 2013.

GADOTTI, M; ROMÃO, J. **Autonomia da escola: princípios e propostas**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

GENTILI, P. **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. 2. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1996.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GODINHO, J. F. **Papel do gestor escolar**. 2013. 121f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Ciências da Educação, Universidade de Lisboa, Lisboa, 2013.

GOMES, A. M.; SANTOS, A. L. F.; MELO, D. B. L. Escola de gestores: política de formação em gestão escolar. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - RBPAE**, v. 25, n. 2, 2009.

GOMES, M.; DAS. C. G. **Caminhos trilhados para a implantação da gestão democrática nas escolas públicas da rede municipal de Maceió-AL (2005 – 2008): buscando espaços de participação**. 2010. 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) – Universidade Federal de Alagoas. Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Maceió, 2010.

HÖFLING, E. M. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos Cedes**, v. 21, n. 55, p. 30 – 41, nov. 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/pqNtQNWnT6B98Lgipc5YsHq/?lang=pt>. Acesso em: 15 mai. 2022.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores**. Artmed Editora, 2010.

JEQUIÁ DA PRAIA. **Lei nº 001/2003, de 19 de dezembro de 2003**. Lei Orgânica. Câmara Municipal: Jequiá da Praia, [2003]. Disponível em: <http://domino>.

cmc.pr.gov.br/contlei.nsf/98454e416897038b052568fc004fc180/e5df879ac6353e7f032572800061df72. Acesso em: 08 out. 2020.

JEQUIÁ DA PRAIA. **Lei nº192/2015, de 26 de junho de 2015**. Lei Municipal. Câmara de Jequiá da Praia: Jequiá da Praia, 2015.

NOMERIANO, A. S.; NATIVIDADE, S. As políticas públicas educacionais brasileiras sob avanço do ataque neoliberal na atualidade. *In*: DIOGENES, E. M. N.; SILVA, M. C. V. (Org.). **Políticas públicas em Educação: episteme e práticas**. Curitiba: CRV, 2017. p. 43 – 58.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Metodologia do trabalho científico**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1992.

LEÃO, A. C. **Introdução à Administração Escolar**. 2 ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1945.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teorias e práticas**. 4 ed. Goiânia: Alternativa, 2001.

LIBÂNEO, J. C. Concepções e práticas de organização e gestão da escola: considerações introdutórias para um exame crítico da discussão atual no Brasil. **Revista Espanhola de Educação Comparada**, Madrid. n. 13, p. 1 – 17, 2007.

LIBÂNEO, J. C; OLIVEIRA, J. F; TOSCHE, M. S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LIMA, M. F. M. Modalidades de escolha e de provimento de diretores escolares: desafios e alternativas para a gestão democrática e o alcance da qualidade da educação. *In*: **Anais...** Congresso Ibero Americano de Política E Administração Da Educação. Políticas E Práticas De Administração E Avaliação Da Educação Ibero-Americana, 2014.

LIMA, I. M. **Os conselhos escolares e a construção da gestão democrática no município de Jaboatão dos Guararapes**. 2011. 139f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2011. Disponível em: https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/4849/1/arquivo7659_1.pdf. Acesso em: 26 mar. 2022.

LOURENÇO FILHO, M. B. **Organização e Administração Escolar: curso básico**. 8 ed. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007. 321p. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/historia_da_educacao/organizacao_e_administracao_escolar-curso_basico.pdf. Acesso em: 24 abr. 2022.

MANZINI, E. J. **Entrevista: definição e classificação**. Marília: Unesp, 2004.

MARANGON, C. **Administração versus gestão escolar: o inter cruzamento conceitual**. 2014. 68f. Monografia de especialização (Especialização em Gestão Educacional) - Universidade Federal de Santa Maria, Tio Hugo, 2014. Disponível em:

https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/11712/Marangon_Cristiane.pdf?sequence=1. Acesso em: 22 mai. 2022.

MARTINEZ, R. A. **Progestão no estado de santa catarina: entre o discurso democrático e a lógica gerencial**. 2014. 101f. Dissertação (Mestrado em educação) – Universidade do Oeste de Santa Catarina, Santa Catarina, 2014. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1991544. Acesso em: 12 ago. 2021.

MARTINS, C. **O que é Política Educacional**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

MENDONÇA, E. F. **Projeto CNE/UNESCO – 914brz1050.3**: “O fortalecimento do papel institucional do Conselho Nacional de Educação no processo de elaboração, aperfeiçoamento e acompanhamento das políticas públicas de educação básica e superior em todas as etapas e modalidades de educação e ensino”. Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação: Brasília, 2017. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2018-pdf-1/99831-produto-1-gestao-democratica-na-educacao-basica-no-brasil/file>>. Acesso em: 20 jan. 2022.

MORGADO, J. C. **O Estudo de Caso na Investigação em Educação**. Santo Tirso: De Facto Editores, 2012.

MOZZATO, A. R.; GRZYBOVSKI, D. Análise de conteúdo como técnica de análise de dados qualitativos no campo da administração: potencial e desafios. **Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 15, n. 4, p. 731-747, jul./ago. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rac/a/YDnWhSkP3tzfXdb9YRLCPjn/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 18 mar. 2022.

NOBRE, J. A.; MENDONÇA, S. Anísio Teixeira e a educação democrática e pública de qualidade: reflexões acerca das implicações da gestão educacional. **Educação em Revista, Marília**, v. 17, n. 2, p.25-44, jul. 2016. Disponível: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista/article/view/6227>. Acesso em: 07 fev. 2023.

NUNES, D.; FURLIN, N. Educação em direitos humanos e educação democrática: uma conexão possível? **Revista Intersaberes**, vol.16, nº38, p. 528-547, mai/ago 2021. Disponível em: <file:///C:/Users/silva/Downloads/2166-Texto%20do%20artigo-4845-416993-10-20210725.pdf>. Acesso em: 07 fev. 2023.

OLIVEIRA, D. A. Das políticas de Governo à Política de Estado: Reflexões sobre a atual agenda educacional brasileira. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 32, n. 115, p. 323-337, abr./jun. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/hMQyS6LdCNDK8tHk8gL3Z6B/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 abr. 2021.

PARO, V. H. Eleição de Diretores de Escolas Públicas: Avanços e Limites da Prática. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília: vol. 77, n. 186, maio-ago. 1996. p. 379-395.

PARO, V. H. **Eleição de diretores: a escola pública experimenta a democracia**. 2 ed. São Paulo: Xamã, 2003. 133 p.

PARO, V. H. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n.3, p. 763-778, set./dez. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/z3kMwmdfKMTGM6pb6ZKzXjt/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 mai. 2022.

PAULA, A. P. P. Administração pública brasileira entre o gerencialismo e a gestão social. **Revista de Administração de Empresas**, v. 45, n. 1, p. 36 – 49, jan./mar. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rae/a/HqKgvKNRxxMmCyxK7jbJz8g/?lang=pt>. Acesso em: 20 mai. 2022.

PEREIRA, S. M; DRABACH, N. P; ARAÚJO, G. R. Eleição de Diretores: um dos mecanismos de (des)centralização da gestão? **Regae - Revista de Gestão e Avaliação Educacional**, vol. 1, núm. 1, jan/jun, 2009, p. 23-34. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/4718/471857567003.pdf>> Acesso em: 22 mai. 2022.

PORTELA, N. **Gestão escolar com participação democrática**. 2021. 21f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Teatro) - Instituto de Ciências Humanas, Comunicação e Arte, Curso de Teatro, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2021.

PRADO, E. C. *et al.* Formas de provimento do cargo de gestor escolar nos municípios Alagoanos: nordeste brasileiro. **Quaestio**, Sorocaba, v. 18, n. 3, p. 881-893, nov. 2016.

QUEIROZ, B. J. **Gestão democrática escolar**: uma imersão nos contextos cotidianos. 2016. 157f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Mossoró, 2016. Disponível em: https://www.uern.br/controladepaginas/poseduc-disserta%C3%A7oes-2014/arquivos/3940benedito_jose_de_queiroz.pdf. Acesso em: 26 mar. 2022.

RINCON, H. A. **A gestão democrática nas escolas de ensino fundamental da rede municipal de educação de Goiânia**: desafios e possibilidades a partir da visão dos professores do conselho escolar. 2015. 146f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2015. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/5258/5/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20-%20Hugo%20Alves%20Rincon%20-%202015.pdf>. Acesso em: 26 mar. 2022.

RODRIGUES, R. A. **Desafios da gestão democrática na educação em uma cidade do interior de São Paulo**. 2021. 88f. Dissertação (Mestrado) Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2021. Disponível em: https://agendapos.fclar.unesp.br/agenda-pos/educacao_escolar/5436.pdf. Acesso em: 26 mar. 2022.

SANTOS, I. M.; PRADO, E. C. A gestão democrática no Nordeste: as formas de provimento do cargo de gestor escolar. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 12, n. 24, p. 629-641, nov./dez. 2018.

SANTOS, I. M. **Da indicação à eleição de gestores escolares em municípios alagoanos**: ares de ruptura ou de permanências? 2016. 126f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2016.

SILVA, E. F.; SILVA, G. O perfil do gestor: sinalizações da matriz de competências e atribuições do diretor escolar. *In: CONEDU - Conedu em Casa*, 7., 2021, Maceió. **Anais Eletrônicos** [...]. Campina Grande: Realize Editora, 2021. p. 1 – 12. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/79863>. Acesso em: 25 jun. 2022.

SILVA, F. S. **Eficácia escolar, liderança e aprendizagem nas escolas estaduais brasileiras**: Uma análise multivariada em painel. 2020. 169f. Tese (Doutorado em Administração) - Fundação Getúlio Vargas, Escola de Administração de Empresas de São Paulo, São Paulo, 2020. Disponível em: https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/29107/Tese_Filomena%20Siqueira_Eficacia%20Escolar%20e%20Lideran%C3%A7a_vfinal.pdf. Acesso em: 20 ago. 2021.

SILVA, G. **O Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) como mecanismo da Descentralização financeira, participação e autonomia na gestão escolar**. 2015. 136f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas, Alagoas, 2015. Disponível em: <http://www.repositorio.ufal.br/bitstream/riufal/6575/1/O%20programa%20dinheiro%20direto%20na%20escola%20%28PDDE%29%20como%20mecanismo%20da%20Descentraliza%C3%A7%C3%A3o%20financeira%2c%20participa%C3%A7%C3%A3o%20e%20autonomia%20na%20gest%C3%A3o%20escolar.pdf>. Acesso em: 23 dez. 2021.

SILVA, G.; SILVA, A. V.; GOMES, E. P. S. Atribuições do/a gestor/a escolar segundo a lei de gestão democrática do ensino de Rio Largo-AL. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 15, n. 33, p. 945–958, 2022. DOI: 10.22420/rde.v15i33.1187. Disponível em: Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1187>. Acesso em: 2 jun. 2022.

SILVA, G.; SILVA, A. V.; NASCIMENTO, F. S. A formação continuada da equipe gestora na rede pública municipal de Messias-Alagoas. **EccoS–Revista Científica**, n. 61, p. 21641, 2022.

SILVA, L. A.; SANTOS, I. M. A gestão democrática no estado de Alagoas: do discurso oficial a um conflito de interesses. **Cadernos do Tempo Presente**, n. 23, 2016. Disponível em: [A-gestao-democratica-no-estado-de-Alagoas-do-discurso-oficial-a-um-conflito-de-interesses.pdf](http://www.repositorio.ufal.br/bitstream/riufal/6575/1/O%20programa%20dinheiro%20direto%20na%20escola%20%28PDDE%29%20como%20mecanismo%20da%20Descentraliza%C3%A7%C3%A3o%20financeira%2c%20participa%C3%A7%C3%A3o%20e%20autonomia%20na%20gest%C3%A3o%20escolar.pdf) (researchgate.net). Acesso em: 22 dez. 2022.

SILVA, R. M.; COSTA, J. L. F. S. A gestão democrática nas escolas públicas estaduais em Alagoas: um olhar com base nos marcos regulatórios. **Estação Científica (UNIFAP)**, Macapá, v. 8, n. 1, p. 21-30, jan./abr. 2018.

SILVA, R. M. Processo histórico e político da gestão democrática escolar no Brasil. **Revista de Educação, Ciências e Matemática**, [S.I.], v.6, n.2, p. 4-14, 2016. Disponível em: <http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/recm/article/view/3035>. Acesso em: 20 jun. 2021.

SILVEIRA, C. L. A. **Problematizando as diferentes formas de provimento da gestão escolar nos municípios Sul-Rio-Grandenses**. 2015. 129f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Passo Fundo, Rio Grande do Sul, 2015. Disponível em: <http://tede.upf.br/jspui/bitstream/tede/1613/2/2015CarmemSilveira.pdf>. Acesso em: 03 jun. 2021.

SILVEIRA, D. T.; CÓRDOVA, F. P. A pesquisa científica. *In*: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, D. T. (org). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

SINHORELLI, C. B. **Gestão escolar**: uma análise sobre o fazer do gestor no cotidiano escolar. 2013. 85f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Pontifícia, Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2013. Disponível em: <http://tede2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/9386/2/Disserta%c3%a7%c3%a3o%20Cristiane%20Bartunek%20Sinhorelli.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2021.

SCHMITZ, H. A pesquisa na área da gestão educacional: o método teórico do acoplamento estrutural e suas implicações metodológicas na pesquisa empírica. *In*: SOBRAL, M. N.; BRETAS, S. A. (Orgs.). **Pesquisa em educação**: interfaces, experiências e orientações. Maceió: Edufal, 2016. p. 77 – 113.

SOBRAL, M. N. Interfaces da pesquisa em educação. *In*: SOBRAL, M. N.; BRETAS, S. A. (Orgs.). **Pesquisa em educação**: interfaces, experiências e orientações. Maceió: Edufal, 2016. p. 17 – 40.

SOUZA, Â. R. **Perfil da gestão escolar no Brasil**. 2006. 333f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006. Disponível em: https://educacao.mppr.mp.br/arquivos/File/gestao_democratica/kit1/perfil_da_gestao_escolar_no_brasil.pdf. Acesso em: 24 abr. 2022.

SOUZA, C. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 8, n. 16, p. 20-45, jul./dez. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/soc/a/6YsWyBWZSdFgfSqDVQhc4jm/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 mai. 2022.

STERCHELE, C. S. **Administração e Gestão Escolar**: há razões para alterações? 2016. 153f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/19150/2/Camila%20Santos%20Sterchele.pdf>. Acesso em: 24 abr. 2022.

SZABELSKI, E. M. **Políticas educacionais e a gestão escolar**: os requisitos que compõem o perfil do diretor no contexto da escola pública. 2006. 124f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica do Paraná, Paraná, 2006. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/P_PR_c4fd0afc1cd1997d54cb343950a5338e. Acesso em: 03 jun. 2021.

TAVARES, A. M.; AZEVEDO, M. A.; MORAIS, P. S. A administração burocrática e sua repercussão na gestão escolar. **Holos**, [S.L.], v. 2, p. 154, 27 maio 2014. Instituto Federal de Educacao, Ciencia e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Disponível em: <http://dx.doi.org/10.15628/holos.2014.2155>. Acesso em: 24 abr. 2022.

TEIXEIRA, A. Que é administração escolar? **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v.36, n.84, p.84-89, 1961. Disponível em: <http://www.bvanisioiteixeira.ufba.br/artigos/quee.html>. Acesso em: 13 mai. 2022.

TRAGTENBERG, M. **Burocracia e ideologia**. São Paulo: Ática, 1980

TRZESNIAK, P. Hoje vou escrever um artigo científico: a construção e a transmissão do conhecimento. *In*: KOLLER, S. H.; COUTO, M. C. P. P.; HOHENDORFF, J. V. (Orgs.). **Manual de Produção Científica**. Porto Alegre: Penso, 2014. p. 15-38.

VIEIRA, G. P. **Teses e dissertações da área da educação sobre gestão democrática (2012-2013): um balanço crítico**. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2016. 281 f. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4849427. Acesso em: 11 ago. 2021.

YANAGUITA, A. I. As políticas educacionais no Brasil nos anos 1990. *In*: XXV Simpósio Brasileiro e II Congresso Íbero-Americano de Política de Administração da Educação. 25., 2011, São Paulo. **Anais eletrônicos** [...] São Paulo: ANPAE, 2011. p. 1 - 13. Disponível em: <<https://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompletos/comunicacoesRelatos/0004.pdf>>. Acesso em: 22 mai. 2022.

ZAMBELLO, A. V. *et al.* **Metodologia da Pesquisa e do Trabalho Científico**. Organizador: Thiago Mazucato. Penápolis: FUNEPE, 2018.

APÊNDICES**APÊNDICE A – Questionário aplicado aos gestores****ATRIBUIÇÕES DO GESTOR ESCOLAR NAS ESCOLAS PÚBLICAS DA REDE MUNICIPAL DE
JEQUIÁ DA PRAIA– AL**

1. Localização da escola:

- Zona Urbana
 Zona Rural

2. Qual é a etapa escolar ofertada na escola em que você trabalha?

- Educação Infantil
 Ensino Fundamental – anos iniciais
 Ensino Fundamental – anos finais
 Ensino Fundamental - Educação de Jovens e Adultos – anos iniciais
 Ensino Fundamental - Educação de Jovens e Adultos – anos finais

3. Sua função na escola é:

- gestor (a)
 gestor (a) adjunto (a)

4. Sexo:

- Masculino
 feminino

5. Especifique a sua formação acadêmica (pode selecionar mais de uma opção, se for o caso):

- Graduação (Licenciatura ou Bacharel)
 Especialização
 Mestrado
 Doutorado
 Outros.

6. Há quantos anos você atua na educação como professor(a)?

7. Há quantos anos você atua na escola como gestor(a)/gestor(a) adjunto(a)?

8. Qual a forma de provimento ao cargo de gestor(a)/ gestor(a) adjunto(a) foi utilizado para a sua atuação na escola?

- Eleição
 processo seletivo realizado pela SEMED
 indicação
 concurso público
 outros

9. Considerando a resposta anterior, como foi realizado o processo que você indicou? Poderia contextualizar?

GESTÃO ESCOLAR

10. Na sua visão, qual é a função social da escola?

11. Na sua visão, partindo da sua experiência, quais os principais desafios para atuar na gestão escolar na atualidade?

12. Diante dos desafios vivenciados na gestão das escolas, quais são as suas ações para tentar resolver os problemas que surgem no dia a dia?

13. Quais são as estratégias que você utiliza para tomar as decisões importantes na escola? Marque as alternativas.

- Convoca a comunidade escolar para dialogar
- Resolve as questões com os coordenadores e a equipe gestora
- Convoca o conselho escolar para tomar as decisões
- Dialoga com a secretaria de educação e toma as decisões cabíveis
- Geralmente, é preciso resolver, enquanto gestão da escola, as decisões
- Prefere não envolver a comunidade escolar nos problemas

14. Na gestão da escola há formas de decisão/participação coletiva?

- sim
- Não

15. Se você respondeu SIM, marque os mecanismos existentes.

- Conselho Escolar
- Grêmios Estudantil
- Associação de pais e mestres
- Diálogos com a comunidade escolar
- Na escola não há nenhuma das instâncias mencionadas

16. Considerando a opção marcada na questão anterior, como é a vivência desse (s) mecanismo (s) no cotidiano escolar?

17. Quais as experiências exitosas da escola você poderia apresentar em relação à dinâmica escolar e à organização pedagógica da escola?

18. A Secretaria Municipal de Educação oferece formação continuada para os gestores? Qual é a periodicidade? Caso existam, como acontece?

19. A SEMED orienta a prática do trabalho dos gestores escolar no município?

() sim

() não

20. Caso a resposta anterior tenha sido SIM, como é realizada a orientação?

21. Na sua visão, qual é o papel do gestor escolar?

22. Considerando o papel do gestor escolar, qual a relevância da sua função para instituição escolar?

23. Se você tivesse que destacar algumas características do gestor escolar, quais apontariam como mais importantes para a sua atuação? _____

24. Como você analisa a relação entre a gestão escolar e a função do gestor em Jequiá da Praia com o contexto político local? Existe influência? Se sim, quais?

APÊNDICE B – Entrevista

1 - Para conhecer um pouco de você, de sua trajetória acadêmica, profissional, de sua atuação na área educacional, me fale um pouco desse percurso.

2 - E por meio, desse caminho trilhado por você até aqui, como é ser gestor escolar em uma escola do interior de Alagoas?

3 – Agora fale um pouco como você tem liderado sua equipe escolar.

4 – Conforme sua experiência, comente sobre os principais desafios que o cargo de gestor escolar tem te oportunizado/proporcionado.

5 – Quando surge os problemas na escola, o que você faz para tentar resolver?

6 – Sabe-se que a atuação de um gestor no cotidiano escolar exige que sejam tomadas decisões importantes constantemente, com isso, como você tem lidado com esta situação? O que você faz e como faz para tomar estas decisões?

7 – Como a comunidade escolar tem participado nos processos decisórios da instituição escolar?

8 – Na escola existe algum desses mecanismo de participação coletivo?

- () Conselho Escolar
 - () Grêmio Estudantil
 - () Associação de pais e mestres
 - () Diálogos com a comunidade escolar
 - () Na escola não há nenhuma das instâncias mencionadas
- Comente como funciona cada um destes no cotidiano escolar.

9 - Quais as experiências exitosas da escola você poderia apresentar em relação à dinâmica escolar e à organização pedagógica da escola?

10 – O que a escola tem desenvolvido para ter bons resultados nos simulados SAEB, e no IDEB?

11 – Comente como é realizada as **formações continuadas** para os gestores no município. As temáticas são relevantes para o desempenho da sua função?

12 – A SEMED orienta a prática do trabalho dos gestores escolares no município? Comente como é realizada estas orientações.

13 – Conforme a sua percepção, comente sobre o seu papel de gestor escola: qual a sua função/atribuições na escola?

14 – Comente sobre a relevância da sua função para instituição escolar?

15 - Como você analisa a relação entre a **gestão escolar** e a **função do gestor** em Jequiá da Praia?

16 – A instituição escolar, em que você faz parte, junto com a sua comunidade escolar tem autonomia para tomar decisões?

17 – Conforme a sua percepção, os gestores escolares em Jequiá da Praia, têm carta branca para trabalhar e assim oferecerem uma educação de qualidade? Comente um pouco sobre isso.

18 – Na sua percepção e experiência, a função do gestor escolar em Jequiá da Praia, foge um pouco devido a interferência da SEMED ou outros órgãos públicos?

19 - Como o contexto político local influencia a prática da função do gestor escolar em Jequiá da Praia?

ANEXO

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: AS ATRIBUIÇÕES DO GESTOR ESCOLAR NAS ESCOLAS PÚBLICAS DA REDE MUNICIPAL DE JEQUIÁ DA PRAIA - AL

Pesquisador: Erivaldo Ferreira da Silva

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 46750921.9.0000.5013

Instituição Proponente: PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO-PPGE

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.827.027

Apresentação do Projeto:

A pesquisa tem o objetivo de investigar o papel dos gestores das escolas públicas do município de Jequiá da Praia – AL. Para isso será feita um estudo qualitativo nas 11 escolas da rede municipal. A pesquisa objetiva investigar o papel dos gestores das escolas públicas do município de Jequiá da Praia – AL. Para isso, será feito um estudo nas 11 escolas públicas do município. Cabe ao gestor escolar a responsabilidade de liderar toda equipe escolar, desenvolvendo um trabalho de orientação e apoio aos seus subordinados e à comunidade escolar. Também são suas atribuições gerenciar os recursos financeiros e materiais, documentos institucionais e a estrutura física; articular-se com a escola e a comunidade para assuntos pedagógicos; avaliar o desempenho escolar de aprendizagem e reorientar a prática de ensino de acordo com as necessidades; e adquirir responsabilidade política perante suas ações (fracassos e sucessos) para a comunidade.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

INVESTIGAR o papel dos gestores das escolas públicas do município de Jequiá da Praia – AL.

Objetivo Secundário:

CONTEXTUALIZAR a história política do município de Jequiá da Praia - AL;

DIALOGAR sobre as formas de provimento do gestor escolar e suas repercussões na política

Endereço: Av. Lourival Melo Mota, s/n - Campus A . C. Simões,

Bairro: Cidade Universitária

CEP: 57.072-900

UF: AL

Município: MACEIO

Telefone: (82)3214-1041

E-mail: cep@ufal.br

Continuação do Parecer: 4.827.027

educacional;

PERCEBER o perfil dos gestores das escolas públicas do município de Jequiá da Praia – AL;

ANALISAR o papel da Secretaria Municipal de Educação no processo de orientação no trabalho de gestores escolares de Jequiá da Praia – AL

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Segundo os pesquisadores:

"Riscos:Os possíveis riscos e incômodos nesta pesquisa serão ter remorsos, lembranças de fatos ocorridos na instituição diante das possíveis questões que serão feitas, bem como possibilidades de vazamentos dos resultados. No entanto essas questões serão vistas com cuidado pelo pesquisador, com a finalidade evitar as ações citadas, por meio de diálogos e observações constantes."

"Benefícios:Os benefícios da sua participação são contribuir com a divulgação científica acerca da temática em questão, bem como favorecer meios para que os dados da pesquisa sejam elementos para questões de análise, discussão e compreensão dos fatores que estão no papel dos gestores escolares"

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Como a pesquisa se trata de análises e compreensões acerca do papel do gestor escolar na cidade de Jequiá da Praia, busca-se entender como um grupo de 11 (onze) gestores escolar das 11 (onze) instituições de ensino da rede municipal (na zona urbana e rural) executa as atividades educacionais e se articula para o desempenho eficiente nas execuções dos processos educativo dos sistemas de ensino, para subsidiar o desenvolvimento do estudo será utilizada a pesquisa qualitativa, com abordagem metodológica exploratória, e o estudo de caso, como técnica de pesquisa. O instrumento de coleta de dados será por meio da aplicação de questionários semiestruturados (com perguntas abertas e fechadas) fazendo uso da ferramenta do Google Forms, devido ao contexto pandêmico do novo Coronavírus, o Covid-19, impedindo a realização da aplicação dos questionários presencialmente, e para analisar os dados colhidos e pesquisados será feito Análise de Conteúdo. A abordagem qualitativa contribuirá no estudo proposto a fim de revelar o aprofundamento do papel do gestor escolar neste projeto nas escolas municipais da cidade de Jequiá da Praia – AL. De acordo com Tatiana Engel Gerhardt e Denise Tolfo Silveira (2009, p. 32) essa abordagem busca "[...] explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito [...] centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais". Finalidades cabíveis quando se trata de analisar e compreender as relações do gestor escolar

Endereço: Av. Lourival Melo Mota, s/n - Campus A . C. Simões,

Bairro: Cidade Universitária

CEP: 57.072-900

UF: AL

Município: MACEIO

Telefone: (82)3214-1041

E-mail: cep@ufal.br

Continuação do Parecer: 4.827.027

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1751903.pdf

Questionario_Erivaldo.pdf

Projeto_As_atribuicoes_do_gestor_escolar_Erivaldo.pdf

Cronograma_Erivaldo.pdf

Declaracao_de_Vinculo_Mestrado_2021101180.pdf

TCLE.pdf

ORCAMENTO_DA_PESQUISA.pdf

Declaracao_cumprimento_normas.pdf

Autorizacao_realizar_pesquisa.pdf

Folha_de_rosto_para_pesquisa_Erivaldo.pdf

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

PENDÊNCIA: "Sobre os riscos: No questionário proposto figuram perguntas como: "Como você analisa a relação entre a gestão escolar e a função do gestor em Jequiá da Praia com o contexto político local? Existe influência? Se sim, quais?"; questões que podem gerar risco de indisposição com a gestão local, sugere-se reconhecimento deste risco bem como inclusão de medidas para evitá-lo como, por exemplo, desmembrar em dois documentos as perguntas que podem possibilitar identificação dos participantes (tais como idade, gênero, formação) e as demais perguntas da pesquisa; bem como evitar coleta de e-mails (no Google Forms) e outros riscos de identificação."

RESPOSTA: "Após análise foi feita uma mudança no questionário (em anexo), sendo retirada as partes que poderiam identificar o participante da pesquisa, sem comprometer o objetivo principal do projeto de pesquisa. Além disso, foi feita uma mudança nos riscos apresentados no TCLE, ficando a seguinte redação: "Os possíveis riscos e incômodos nesta pesquisa serão ter remorsos, lembranças de fatos ocorridos na instituição diante das possíveis questões que serão feitas, bem como possibilidades de vazamentos dos resultados e indisposição com a gestão local. No entanto essas questões serão vistas com cuidado pelo pesquisador, com a finalidade evitar as ações citadas, por meio de diálogos e observações constantes. Além disso dados que possam lhe identificar não estarão presentes no questionário, bem como o e-mail não terá identificação".

AVALIAÇÃO: ADEQUADO

Endereço: Av. Lourival Melo Mota, s/n - Campus A . C. Simões,

Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 57.072-900

UF: AL **Município:** MACEIO

Telefone: (82)3214-1041

E-mail: cep@ufal.br

Continuação do Parecer: 4.827.027

Considerações Finais a critério do CEP:

Protocolo Aprovado

Prezado (a) Pesquisador (a), lembre-se que, segundo a Res. CNS 466/12 e sua complementar 510/2016:

O participante da pesquisa tem a liberdade de recusar-se a participar ou de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo ao seu cuidado e deve receber cópia do TCLE, na íntegra, assinado e rubricado pelo (a) pesquisador (a) e pelo (a) participante, a não ser em estudo com autorização de declínio;

V.S^a. deve desenvolver a pesquisa conforme delineada no protocolo aprovado e descontinuar o estudo somente após análise das razões da descontinuidade por este CEP, exceto quando perceber risco ou dano não previsto ao sujeito participante ou quando constatar a superioridade de regime oferecido a um dos grupos da pesquisa que requeiram ação imediata;

O CEP deve ser imediatamente informado de todos os fatos relevantes que alterem o curso normal do estudo. É responsabilidade do pesquisador assegurar medidas imediatas adequadas a evento adverso ocorrido e enviar notificação a este CEP e, em casos pertinentes, à ANVISA;

Eventuais modificações ou emendas ao protocolo devem ser apresentadas ao CEP de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificada e suas justificativas. Em caso de projetos do Grupo I ou II apresentados anteriormente à ANVISA, o pesquisador ou patrocinador deve enviá-las também à mesma, junto com o parecer aprovatório do CEP, para serem juntadas ao protocolo inicial;

Seus relatórios parciais e final devem ser apresentados a este CEP, inicialmente após o prazo determinado no seu cronograma e ao término do estudo. A falta de envio de, pelo menos, o relatório final da pesquisa implicará em não recebimento de um próximo protocolo de pesquisa de vossa autoria.

O cronograma previsto para a pesquisa será executado caso o projeto seja APROVADO pelo Sistema CEP/CONEP, conforme Carta Circular nº. 061/2012/CONEP/CNS/GB/MS (Brasília-DF, 04 de maio de 2012).

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P	15/06/2021		Aceito

Endereço: Av. Lourival Melo Mota, s/n - Campus A . C. Simões,
Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 57.072-900
UF: AL **Município:** MACEIO
Telefone: (82)3214-1041 **E-mail:** cep@ufal.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE
ALAGOAS



Continuação do Parecer: 4.827.027

Básicas do Projeto	ETO_1751903.pdf	22:48:32		Aceito
Outros	CARTA_RESPOSTA.docx	15/06/2021 22:48:12	Erivaldo Ferreira da Silva	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.doc	15/06/2021 22:47:59	Erivaldo Ferreira da Silva	Aceito
Outros	Questionario_Erivaldo.pdf	12/05/2021 19:22:29	Erivaldo Ferreira da Silva	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_As_atribuicoes_do_gestor_escolar_Erivaldo.pdf	12/05/2021 19:16:33	Erivaldo Ferreira da Silva	Aceito
Cronograma	Cronograma_Erivaldo.pdf	12/05/2021 19:15:58	Erivaldo Ferreira da Silva	Aceito
Outros	Declaracao_de_Vinculo_Mestrado_2021101180.pdf	12/05/2021 17:01:59	Erivaldo Ferreira da Silva	Aceito
Orçamento	ORCAMENTO_DA_PESQUISA.pdf	12/05/2021 16:55:55	Erivaldo Ferreira da Silva	Aceito
Declaração de concordância	Declaracao_cumprimento_normas.pdf	12/05/2021 16:55:35	Erivaldo Ferreira da Silva	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Autorizacao_realizar_pesquisa.pdf	12/05/2021 16:54:05	Erivaldo Ferreira da Silva	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto_para_pesquisa_Erivaldo.pdf	12/05/2021 16:30:31	Erivaldo Ferreira da Silva	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

MACEIO, 05 de Julho de 2021

**Assinado por:
Luciana Santana
(Coordenador(a))**

Endereço: Av. Lourival Melo Mota, s/n - Campus A . C. Simões,
Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 57.072-900
UF: AL **Município:** MACEIO
Telefone: (82)3214-1041 **E-mail:** cep@ufal.br