

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

ISABELA MACENA DOS SANTOS

**DA INDICAÇÃO À ELEIÇÃO DE GESTORES ESCOLARES EM MUNICÍPIOS  
ALAGOANOS: ARES DE RUPTURAS OU DE PERMANÊNCIAS?**

Maceió

2016

ISABELA MACENA DOS SANTOS

**DA INDICAÇÃO À ELEIÇÃO DE GESTORES ESCOLARES EM MUNICÍPIOS  
ALAGOANOS: ARES DE RUPTURAS OU DE PERMANÊNCIAS?**

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

Orientadora: Profa. Dra. Edna Cristina do Prado

Maceió

2016

**Catálogo na fonte**  
**Universidade Federal de Alagoas**  
**Biblioteca Central**

Bibliotecária Responsável: Janaina Xisto de Barros Lima

S237d Santos, Isabela Macena dos.  
Da indicação à eleição de gestores escolares em municípios alagoanos: ares de rupturas ou de permanências? / Isabela Macena dos Santos. – 2016.  
126 f.: il.

Orientadora: Edna Cristina do Prado.  
Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas.  
Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Maceió, 2016.

Bibliografia: f. 98-102.

Apêndice: f. 103-111.

Anexo: f. 112-126.

1. Gestão escolar. 2. Municípios alagoanos. 3. Provimento do cargo do gestor.  
I. Título.

CDU: 371.11 (813.5)

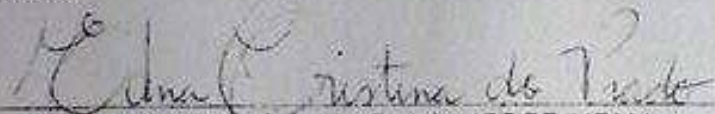
Universidade Federal de Alagoas  
Centro de Educação  
Programa de Pós-Graduação em Educação


*Da indicação à eleição de gestores escolares em municípios  
alagoanos: ares de rupturas ou de permanências?*

**ISABELA MACENA DOS SANTOS**

Dissertação de mestrado submetida à banca examinadora, já referendada pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas e aprovada em 30 de junho de 2016.

Banca Examinadora:

  
Dra. Edna Cristina do Prado (PPGE/UFAL)  
(Orientadora)

  
Dra. Ináida Maria dos Santos (PPGE/UFAL)  
(Examinadora Interna)

  
Dra. Maria Lilia Imbiriba Sousa Colares (UFOPA)  
(Examinadora Externa)

A todos os alagoanos que sonham como eu em  
viver em um Estado que seja reconhecido  
para além das belezas naturais;  
Para que assim “os meninos buchudos com sonhos  
de maleita”, como descreveu o poeta Jorge de Lima,  
possam esses sonhos vir a realizar.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter acalmado meu coração nas horas de fortes ventanias.

Aos meus pais, Benedito Macena e Izabel dos Santos, que para mim tem “mestrado” em amor; pois durante a escrita dessa dissertação e ao longo da vida recebi gotas diárias de amor incondicional a mim ofertado; a Isa, Isiane e Lucas pela partilha constante de orvalhos cheios de carinho fraterno. Amo todos vocês!

Ao meus tios e primos pelas ondas de incentivo constante para minha vida;

Aos meus avós, Antônio, Anita e Maria, “doutores” em experiências de vida; que mesmo sem saberem ler e escrever ensinaram-me algo muito valioso para escrita dessa dissertação: a ética, a responsabilidade e a coragem. Minha vó Maria, o amor em forma de gente, encheu-me de mimos e de flores de seu jardim, o que deixou esse percurso tão mais leve. Agradeço por serem a raiz do que considero mais importante na vida: a minha família;

A meu esposo, Amesson Marques, pela parceria durante a pesquisa de campo, ao passarmos em cada nova paisagem que revelavam as mesorregiões do Estado de Alagoas; como também pelo apoio na viagem aos eventos de educação em outros Estados. Sou grata pela escuta crítica e cada elucidação durante a escrita desse trabalho; enfim, por ser meu companheiro das calmarias e ventanias e meu maior incentivador na vida acadêmica. Tudo isso me fez descobrir que relação amorosa e crescimento intelectual podem ser indissociáveis, pois como diria o grande Albert Einstein “Com amor você pode conquistar o mundo”! Te amo!

À minha querida orientadora Edna Cristina do Prado, por ter sido como o pôr do sol ao iluminar meus questionamentos e com seu lado tão humano soube dosar as correções e os elogios ao longo dessa caminhada; agradeço por seu olhar rigoroso e amigo em cada entrelinha deste trabalho; por ter sido uma verdadeira orientadora em meio à correria do mundo moderno. Enfim, a explicação para minha gratidão Rubem Alves destaca com presteza: “há pessoas que são tão bonitas, não só pela aparência externa, mas pela exuberância do seu mundo interno”;

À banca examinadora – Profa. Dra. Inalda Maria dos Santos, Profa. Dra. Maria Lilia Imbiriba Sousa Colares e Profa. Dra. Mercedes Bêta Quintano de Carvalho Pereira dos Santos – agradeço a prontidão em participar da qualificação e defesa deste trabalho, pois os diálogos que foram estabelecidos trouxeram uma rica interlocução a este texto.

Aos meus colegas do mestrado, pela partilha de saberes, cada um enfrentou desafios diversos para concluir o mestrado: a distância, o trabalho, as leituras, as idas a campo; e quando cada um em seu “barco navegar” em busca de novos desafios fica a certeza de que “aqueles que passam por nós, não vão sós, não nos deixam sós. Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós” (Antoine de Saint-Exupéry);

Em especial, a Luciene Amaral, companheira do mestrado, por nossas trocas de experiências ao longo dessa trajetória; com ela confirmei que “um amigo na hora certa, é sol ao meio dia, estrela na escuridão”. Agradeço por você ter sido estrela no meu caminho: que a luz de nossa amizade dure para sempre!

A todos os meus professores da graduação e do mestrado, não citarei nomes para não ser injusta, pois todos ao seu modo deixaram raízes fecundas de contribuição para minha formação como pedagoga e mestre em educação;

A todos que compõe as seis escolas dos municípios de Arapiraca, Cajueiro, Delmiro Gouveia, Rio Largo, Santana do Ipanema e Traipu que participaram da pesquisa com receptividade e paciência no desenvolvimento da mesma;

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), bem como à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelas bolsas de pesquisas com a qual tive possibilidade de arcar com os gastos de passagem do município em que resido a Maceió, os livros, a participação em eventos, e demais despesas durante a graduação e o mestrado; principalmente a ida aos seis municípios para pesquisa de campo. Sem tal recurso poderia não ter chegado até aqui.

“Nossa miséria é a nossa riqueza.  
Que ressuscitemos todas  
as histórias  
E que no banquete  
das mestiçagens periféricas  
E na festa de todos os  
povos ressurgentes  
Morreram colonizadores  
e colonizados.  
E que por dentro o barro  
e cheiro da lama  
E no somatório de todas  
as imagens, a Mundaú central,  
E nela a gente sururu seja imensa  
Feito um oceano sem margens.  
No somatório de todas as águas”.

(EDSON BEZERRA, 2014)<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> O trecho foi retirado do Manifesto Sururu conhecido em Alagoas por retratar a cultura lagunar do sururu em meio a uma realidade social de pobreza e ao mesmo tempo de belezas naturais das lagunas que cercam a capital de Alagoas: Maceió. O autor é professor da Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL)



## RESUMO

A presente dissertação constitui-se em uma análise da gestão de escolas alagoanas que escolhem o gestor por meio de eleição ou indicação político partidária, tendo como recorte temporal o período compreendido entre os anos de 2011 a 2015. O objetivo central foi analisar se há ou não mudanças e diferenças significativas em escolas públicas municipais de Alagoas que realizam eleição de diretores quando comparadas às com indicação político-partidária. Este trabalho adotou como opção teórico-metodológica a abordagem qualitativa, dando ênfase à revisão de literatura, observação, entrevista semiestruturada e grupo focal como instrumentos de coleta; para análise dos dados utilizou-se a Análise de Conteúdo de Bardin (2011), com as categorias analíticas Relações de Poder, Participação e Democracia. Os sujeitos da pesquisa foram um representante de cada segmento escolar: gestores, funcionários, alunos, pais, coordenadores e professores de cada escola pesquisada, totalizando 36 sujeitos, sendo seis em cada campo de estudo. O referencial teórico utilizado parte dos estudos de Bobbio (1988 e 1986), Cruz Neto (2013 e 2014), Foucault (2009 e 1979), Lück (2005 e 2007), Mendonça (2001), Paro (2003), Neves (2005), Verçosa (2006) dentre outros. Os resultados mostraram que tanto nas escolas com indicação quanto nas com eleição há a necessidade de um maior fortalecimento dos mecanismos de gestão democrática, pois ainda, em graus diferenciados, há interferência político-partidária na gestão das escolas.

**Palavras-chave:** Provimento do cargo do gestor. Municípios Alagoanos. Gestão Escolar

## ABSTRACT

This dissertation is on an analysis of Alagoas management schools who choose the manager through election or partisan political statement, with the time frame the period between the years 2011 to 2015. The main objective was to analyze whether or no significant changes and differences in public schools in Alagoas who perform election of directors when compared to with partisan political statement. This work adopted as a theoretical and methodological approach to qualitative approach, emphasizing the literature review, observation, semi-structured interviews and focus groups as collection instruments; Data analysis used the Bardin Content Analysis (2011), with the analytical categories Power Relations, Participation and Democracy. The study subjects were a representative of each school segment: managers, staff, students, parents, coordinators and teachers of each school surveyed, totaling 36 subjects, six in each field of study. The theoretical framework of the Bobbio studies (1988 and 1986), Cruz Neto (2013 and 2014), Foucault (2009 and 1979), Lück (2005 and 2007), Mendonça (2001), Paro (2003), Neves (2005) Verçosa (2006) among others. The results showed that both schools with indication as to the election there is a need for further strengthening of democratic management mechanisms, as yet, in different degrees, there are party political interference in the management of schools.

**Keywords:** Ways of filling the post of manager. Alagoanos municipalities. School Management

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1: Taxa de Analfabetismo da População de 15 Anos de Idade ou Mais - 2010-2013 .....	47
QUADRO 2: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica do Ensino Fundamental e Médio-AL .....	48
QUADRO 3: Perfil dos Municípios da Pesquisa .....	62
QUADRO 4 : Perfil dos gestores escolares entrevistados na Pesquisa .....	63
QUADRO 5 : Mecanismos de Gestão Democrática das escolas pesquisadas .....	64
QUADRO 6: IDEB/ 2013 das escolas pesquisadas .....	65
QUADRO 7: Relações de poder nas escolas com eleição .....	66
QUADRO 8: Principais falas do grupo focal sobre as relações de poder nas escolas com eleição .....	66
QUADRO 9: Relações de poder nas escolas com indicação .....	71
QUADRO 10: Principais falas relacionadas às relações de poder nas escolas com indicação .....	72
QUADRO 11: Falas sobre os Mecanismo de gestão democrática nas escolas com indicação .....	78
QUADRO 12: Falas sobre os Mecanismo de gestão democrática nas escolas com eleição .....	81
QUADRO 13: Justificativas dos diretores para o IDEB das escolas .....	84
QUADRO 14: O conceito de Gestão democrática para os diretores indicados .....	86
QUADRO 15: O conceito de Gestão democrática para os diretores eleitos .....	87
QUADRO 16: Falas do grupo focal com relação ao provimento do cargo de gestor escolar nas escolas com eleição .....	87
QUADRO 17: Falas do grupo focal com relação ao provimento do cargo de gestor escolar nas escolas com indicação .....	90
QUADRO 18: Falas dos diretores eleitos e indicados sobre a eleição de diretores .....	92

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

AC-Análise de Conteúdo

ADEFAL -Associação dos administradores de Alagoas

AL-Alagoas

AOEAL- Associação dos Orientadores Educacionais de Alagoas

APAL - Associação dos Professores de Alagoas;

APEFEM -Associação dos Professores de Educação Física do Estado de Alagoas

ASEM - Associação dos Supervisores da Educação;

BF - Bolsa Família

CAPES-Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CONAE-Conferência Nacional de Educação

CONAB-Companhia Nacional de Abastecimento

CNPq-Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

FHC- Fernando Henrique Cardoso

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

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

GEPE-Grupo de Pesquisa sobre Estado, Políticas Sociais e Educação Brasileira

IDEB-Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IDH-Índice de Desenvolvimento Humano

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

INEP-Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB -Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC-Ministério da Educação e Cultura

MDS-Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome

MP-Meta Projetada

PCN -Parâmetros Curriculares Nacionais

PIBIC-Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

PHS-Partido Humanista da Solidariedade

PNE - Plano Nacional de Educação

PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PPP-Projeto Político Pedagógico

PRVL - Programa de Redução da Violência Letal

PV-Partido Verde

SEMED-Secretaria Municipal de Educação de Maceió

SENARC-Secretaria Nacional de Renda e de Cidadania

SEPLAG-Secretaria de Estado do Planejamento, Gestão e Patrimônio

SNE-Sistema Nacional de Educação

TCLE-Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TSE-Tribunal Superior Eleitoral

UFAL-Universidade Federal de Alagoas

UNEAL-Universidade Estadual de Alagoas

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	14
1.1 Dos ventos que consolidaram o Problema de Pesquisa .....	14
1.2 Embarcando no percurso metodológico .....	17
<b>2 A GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO E AS FORMAS DE PROVIMENTO AO CARGO DE GESTOR ESCOLAR NO BRASIL</b> .....	21
2.1 Da democracia à gestão democrática da educação no Brasil: concretizações e utopias possíveis .....	21
2.2 Entre a Constituição Federal de 1988, reformas educacionais da década de 90, à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB-9394/96): influências para a gestão democrática da educação .....	29
2.3 As formas de provimento ao cargo de gestor escolar no Brasil .....	36
2.4 A gestão democrática nos Planos Nacionais de Educação .....	40
<b>3 PARA ALÉM DAS BELEZAS NATURAIS: ALAGOAS DO CLIENTELISMO POLÍTICO E DO SECULAR ATRASO EDUCACIONAL</b> .....	45
3.1 Educação em Alagoas: revelando o presente e as influências do passado .....	45
3.2 A implantação da gestão democrática em Alagoas e as formas de provimento ao cargo de gestor escolar .....	55
<b>4 DA INDICAÇÃO À ELEIÇÃO DE GESTORES ESCOLARES EM MUNICÍPIOS ALAGOANOS: ARES DE RUPTURAS OU DE PERMANÊNCIAS?</b> .....	61
4.1 Um olhar sobre as escolas pesquisadas: notas de comparação .....	61
4.2 As relações de poder: as vozes dos diretores entrevistados e dos participantes do grupo focal.....	65
4.3 A participação e a democracia nas escolas com eleição e indicação .....	77
4.4 Escolas alagoanas com eleição de gestores: mudanças ou continuidades quando comparadas a escolas com indicação? .....	88
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	94
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	97
<b>APÊNDICES</b> .....	102
<b>ANEXOS</b> .....	119

# 1 INTRODUÇÃO

## 1.1 Dos ventos que consolidaram o Problema de Pesquisa

*“Onde arde, há algo a ser pensado”* (Theodor Adorno)

Os ventos que levaram ao problema de pesquisa dessa dissertação perpassam por essa concepção adorniana, por conta da minha<sup>2</sup> inquietação pessoal diante da realidade educacional de Alagoas: como um Estado pode ter tanto e ao mesmo tempo tão pouco? As belezas naturais são exuberantes, os poetas são ilustres como Graciliano Ramos, Lêdo Ivo, Jorge de Lima e Guimarães Passos; terra da médica que reinventou a psiquiatria Nise da Silveira; do dicionarista Aurélio Buarque de Holanda, que deu nome ao principal dicionário de língua portuguesa; e, principalmente de Zumbi dos Palmares, o símbolo da luta pela liberdade dos negros no Brasil. Mas, ao mesmo tempo, Alagoas convive com os piores indicadores sociais do país e ainda tem, como afirma Almeida (2011, p. 144), “dois grupos: de um lado uma elite oligárquica que utiliza de expedientes eticamente inaceitáveis para manter seus privilégios; de outro a população desassistida, excluída e posta a margem das políticas públicas”.

Essa inquietação já vinha me incomodando desde o início da graduação em Pedagogia na Universidade Federal de Alagoas (UFAL) em 2008. Até que comecei a participar do Grupo de Pesquisa sobre Estado, Políticas Sociais e Educação Brasileira (GEPE) e pude aprofundar as análises sobre o Estado e suas múltiplas facetas. Posteriormente, atuei como bolsista do projeto do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) (CNPq-2011-2012) intitulado “Formas de provimento ao cargo de gestor escolar em Alagoas: tendências e configurações atuais na rede de educação pública municipal”; assim, adentrei no campo da pesquisa científica. Tal projeto revelou resultados desanimadores quanto à gestão educacional dos municípios alagoanos; o principal com relação ao processo de escolha do gestor escolar, os dados demonstraram a predominância da forma de provimento por meio da indicação/nomeação político-partidária; forma esta que reforça as marcas do paternalismo, clientelismo e todos os demais “ismos” tão presentes em Alagoas. A partir dos resultados inquietantes dessa pesquisa nasceu o desejo de dar continuidade e trazer um enfoque qualitativo ao estudo.

---

<sup>2</sup>Essa parte, especialmente, encontra-se escrita em primeira pessoa do singular, justamente por se tratar de um resgate de experiências pessoais.

A aprovação no mestrado trouxe essa possibilidade de discutir as formas de dominação e relações de poder que se estabelecem na gestão da escola e como elas podem impedir a constituição de um ambiente democrático e participativo preconizado pela LDB (9394/96). Sendo assim, dos ventos que perpassaram minha trajetória pessoal e acadêmica floresceu o problema de pesquisa dessa dissertação: **Existem permanências ou rupturas na gestão das escolas públicas municipais que realizam eleição de diretores quando comparadas as com indicação?** Essa questão desdobrou-se em outras questões secundárias, a saber: Quais as consequências advindas da interferência político-partidária nas escolas que apresentam indicação? E nas com eleição? Como a normatização do pleito por parte das instâncias administrativas dos sistemas de ensino municipais tem contribuído ou dificultado a ampliação da participação dos atores na condução da instituição escolar? Qual será o motivo pelo qual a maioria dos municípios alagoanos ainda não tem eleição de diretores?

Os pressupostos que nortearam o estudo foram: as escolas cujos diretores foram eleitos têm conselhos mais ativos e construíram projetos pedagógicos de forma mais independente e com participação coletiva? Há uma educação política mais ampliada nas escolas que têm eleição?

Tal pesquisa mostra-se relevante porque já há vários estudos sobre a realidade da rede estadual de ensino de Alagoas, que já tem implantada a gestão democrática desde 1999 e estabelecida a eleição de diretores nas escolas estaduais, no entanto, não se tinha ainda uma visão clara sobre o que está se processando na rede pública municipal das três regiões que compõem o Estado de Alagoas. Os resultados da pesquisa PIBIC/CNPq (2011-2012) trouxeram à tona o aspecto quantitativo, e esta dissertação traz, como diferencial um estudo qualitativo sobre a gestão das escolas públicas municipais de Alagoas.

Apesar da implantação da chamada gestão democrática na maioria das cidades, na forma da lei, ter início nos anos 90 do século XX, a gestão das escolas públicas municipais de Alagoas tem ainda forte presença do patrimonialismo e do controle político institucional sobre seus dirigentes; quando, em pleno século XXI, deveriam caminhar para ampliação dos processos democráticos das relações escolares (CRUZ NETO, 2013; GOMES, 2012). Tal afirmativa confirma a importância desse estudo que teve como objetivo geral analisar se há ou não mudanças e diferenças significativas em escolas públicas municipais de Alagoas que realizam eleição de diretores quando comparadas às com indicação político-partidária.

O marco temporal que norteou esse estudo foi o período compreendido entre 2011 a 2015, primeiro porque foi com a pesquisa PIBIC/CNPq (2011-2012) que se iniciou este estudo sobre as formas de provimento ao cargo de gestor escolar em Alagoas e muitos desses



resultados são incorporados ao enfoque qualitativo que foi dado à pesquisa nessa dissertação; segundo porque a revisão de literatura e a pesquisa de campo foram realizadas de 2014 a 2015.

A dissertação aqui apresentada organiza-se, para além desta introdução e das considerações finais, em três seções<sup>3</sup>. Na primeira, discute-se a gestão democrática no Brasil, enfocando as reformas educacionais da década de 90, a LDB (9394/96) e suas influências para a gestão democrática, como também as formas de provimento ao cargo de gestor escolar no Brasil e como essa temática foi introduzida nos Planos Nacionais de Educação; todos esses tópicos são elucidados fazendo uma análise da conjuntura desses momentos de forma a identificar os atores, cenários e acontecimentos para assim entender as relações de força em torno do objeto em estudo (SOUZA, 1984). Teoricamente, essa seção está referenciada em Bobbio (1988 e 1986), Cury (2009, 2007, 2011 e 2013), Dourado (1990 e 2011), Foucault (1979), Lück (2005 e 2007), Mendonça (2000 e 2001), Neves (2005), Paro (1990, 1996 e 2003), Peroni (2012), Saviani (2008 e 2013), dentre outros estudiosos que têm se dedicado a estudos sobre política educacional e construção conceitual da gestão democrática no campo da educação escolarizada.

Na segunda seção intitulada “Para além das belezas naturais: Alagoas do clientelismo político e do secular atraso educacional” apresenta-se Alagoas com base no pensamento de Lindoso (1981) como aquilo que se ama e dói. Assim, discute-se a história da educação em Alagoas, destacando a influência do clientelismo e das oligarquias para educação e como isso se reflete atualmente. Também se discute o processo de implantação da gestão democrática em Alagoas e as formas de provimento ao cargo de gestor escolar presentes nesse estado. Tais questões são abordadas à luz de teóricos da educação alagoana como Almeida (2005), Cruz e Neto (2013 e 2014), Lira (2012), Verçosa (2001), dentre outros.

Na terceira e última seção apresentam-se os resultados e discussão com objetivo de responder ao problema da pesquisa. Neste momento são relacionados os dados coletados com o referencial teórico e o posicionamento da pesquisadora.

---

<sup>3</sup> Usa-se o termo seção ao invés de capítulo em consonância com o Padrão de normatização da UFAL, 2015.

## 1.2 Embarcando no percurso metodológico

Para chegar aos resultados apresentados nessa dissertação, embarcou-se na metodologia qualitativa, para tanto, utilizou-se instrumentos de coleta de dados como: observação estruturada, dados censitários, entrevistas semiestruturadas e grupo focal com a equipe de seis escolas, sendo uma de cada município a seguir: Arapiraca, Cajueiro, Delmiro Gouveia, Santana do Ipanema, Rio Largo e Traipu. Esses municípios foram escolhidos com base no critério de distribuição geográfica de acordo com a mesorregião à qual pertencem, ou seja, o Estado de Alagoas tem 3 (três) mesorregiões (Leste alagoano, Agreste alagoano e Sertão alagoano) de cada uma delas foram selecionados 2 (dois) municípios, um com eleição e outro com indicação do gestor em suas escolas públicas. O mapa (anexo 1) demonstra com maior precisão os municípios de cada região em que foi realizada a pesquisa.

A necessidade de investigar seis municípios, e não apenas um, deve-se à importância de entender se há ou não rupturas significativas na gestão das escolas públicas municipais de Alagoas que realizam eleição de diretores quando comparadas às com indicação político-partidária. Investigando as escolas desses municípios que estão distribuídos nas três mesorregiões de Alagoas, obteve-se um conhecimento mais aprofundado sobre quais fatores vêm interferindo na gestão das escolas alagoanas. Como nessas mesorregiões existem vários municípios, a escolha por eles foi feita com base nos dados do relatório de pesquisa “Formas de provimento ao cargo de gestor escolar em Alagoas” (PIBIC, 2011-2012).

Os municípios com eleição foram selecionados em função do destaque que obtiveram nas respostas dadas ao questionário da referida pesquisa, as quais demonstraram a presença de algumas práticas democráticas; já os municípios com indicação, foram selecionados em função das respostas marcadas por várias práticas autoritárias e clientelistas. Já para escolha das escolas adotaram-se os critérios: a) escolas públicas municipais de Educação Básica do ensino fundamental dos anos iniciais ou finais; b) ter maior número de matrículas no município e c) ser da zona urbana. Uma vez definidos os critérios de seleção dos municípios e escolas, recorreu-se aos dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2013), assim, fizeram parte do *corpus* as seguintes escolas: 1) Escola Sete Coqueiros (Cajueiro-AL); 2) Escola Guaxuma (Rio Largo-AL); 3) Escola Dunas do Marapé (Arapiraca-AL); 4) Escola Sereia (Delmiro Gouveia-AL); 5) Escola Ponta do Manguê (Traipu-AL) e 6) Escola Sonho Verde (Santana do Ipanema-AL). Das escolas citadas acima, as dos municípios de Arapiraca, Rio Largo e Santana do Ipanema têm eleição para gestor, enquanto nas escolas dos municípios de Cajueiro, Delmiro Gouveia e Traipu o gestor escolar

é escolhido por indicação político-partidária. Os nomes das escolas pesquisadas, durante a escrita dessa dissertação, foram substituídos por nomes de praias alagoanas, salvaguardando suas identidades, de acordo com princípios éticos.

Os sujeitos da investigação foram um representante de cada segmento escolar: gestores, funcionários, alunos, pais, coordenadores e professores. Como são seis escolas, cada uma teve seis sujeitos, totalizando, esta pesquisa teve 36 (trinta e seis) sujeitos. As entrevistas semiestruturadas ocorreram apenas com os gestores, enquanto os grupos focais foram mistos (com um coordenador, um pai, um aluno, outro funcionário e um professor). No geral, a pesquisa teve seis entrevistas dos gestores e seis grupos focais com os demais representantes dos segmentos escolares. Tanto as entrevistas como grupos focais foram gravados com prévia autorização dos sujeitos. Antes da realização da pesquisa, obteve-se o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) de cada sujeito. Assim, os participantes foram esclarecidos sobre a natureza da pesquisa, seus objetivos, métodos e benefícios.

Dos procedimentos metodológicos utilizados, a observação estruturada ocorreu no primeiro momento com análise da rotina escolar, das características das instituições, do Projeto Político Pedagógico, da verificação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e da análise dos dados censitários. As entrevistas aplicadas com os gestores de cada escola foram semiestruturadas, pois “o entrevistador tem liberdade para desenvolver a entrevista em qualquer direção que considere adequada.” (DIEHL; TATIM, 2004, p. 66). Sendo assim, nessa etapa, foi possível perceber as opiniões dos gestores, os silêncios e as inquietações. As perguntas versaram sobre participação, processo de indicação de diretores, constituição e funcionamento de colegiados, relações de poder e autonomia da escola. Também foi utilizada a técnica do grupo focal, pois de acordo com Gatti (2005, p. 9), ao se fazer uso dessa técnica, “há interesse não somente no que as pessoas pensam e expressam, mas também em como elas pensam e por que pensam”. Em todas as escolas pesquisadas os sujeitos foram escolhidos de forma aleatória, só respeitando o critério de ter em cada unidade educativa apenas um representante de cada segmento. A técnica de grupo focal foi utilizada porque foi relevante para responder ao problema dessa pesquisa, pois como Gatti (2005, p.10) afirma o grupo focal é utilizado “quando se querem compreender diferenças e divergências, contraposições e contradições”. Antes do grupo focal foram entregues convites aos representantes de cada segmento escolar explicando a pesquisa. No momento do grupo focal os participantes foram reunidos em um local livre de barulho para facilitar a gravação das discussões, o grupo focal foi dividido em quatro momentos: 1) dinâmica de apresentação, 2)

Perguntas norteadoras com base nas categorias de análises, 3) Leitura e discussão do poema “A escola é ...” de Paulo Freire, e 4) E escrita de texto sobre “essa escola é para mim ...”.

Após os dados coletados a análise foi feita com base na Análise de Conteúdo que segundo Bardin (2011, p. 48), é “um conjunto de técnicas de análises das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/ recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens”. Para tanto, cada entrevista, falas e situações observadas nas seis escolas foram comparadas umas com as outras sendo possível elaborar quadros comparativos e fazer inferências e análises qualitativas à luz do referencial teórico selecionado e tomando a Análise de Conteúdo como metodologia para a definição das categorias de análise (BARDIN, 2011). A escolha pela Análise de Conteúdo (AC) para análise dos dados se deu porque Bardin (2011) esclarece que o campo de aplicação da AC é extremamente vasto: as comunicações, ou seja, “qualquer comunicação, isto é, qualquer veículo de significados de um emissor para um receptor, controlado ou não por este, deveria poder ser inscrito, decifrado pelas técnicas de análise de conteúdo” (BARDIN, 2011, p. 38). Quanto às categorias de análise definidas para esse estudo, foram as seguintes: 1) *democracia*; 2) *participação* e 3) *relações de poder*.

Portanto, para análise dos dados houve o processo de explicitação, sistematização e expressão do conteúdo de mensagens, promovido pela Análise de Conteúdo, que foi organizado nas três etapas proposta por Bardin (2011): 1) Pré-análise: fase de organização e sistematização das ideias; 2) Exploração do material: trata-se da fase em que os dados brutos do material foram codificados para se alcançar o núcleo de compreensão do texto e 3) Tratamento dos resultados obtidos e interpretação: fase em que foram feitas inferências e realizou-se interpretações de acordo com o quadro teórico e os objetivos propostos.

O processo de análise dos dados colhidos em campo iniciou-se com a leitura flutuante, aquele primeiro contato com o material em análise, no momento houve várias mensagens ainda desorganizadas, por isso, necessitou-se de dias de maturação para definir como com tantos dados agrupá-los em categorias. No entanto, foi essa organização categórica que auxiliou a análise; tais categorias foram definidas com base nos teóricos do estudo, como democracia (BOBBIO, 1979 e 1986), participação (LÜCK, 2005 e 2007) e relações de poder (FOUCAULT, 1979 e 2009). Assim, a partir dos conceitos e modelos do livro de Bardin (2011) complementados com os exemplos de Franco (2005) de utilização da AC em contextos educacionais, conseguiu-se agrupar as mensagens em categorias: *democracia*, *participação* e

*relações de poder*. Foram construídos, a partir da definição das categorias, quadros ilustrativos que facilitaram o agrupamento.

Foram utilizados dois tipos de procedimento para análise: 1) quadro de análise das entrevistas com os gestores escolares (apêndice 5) contendo uma descrição das categorias iniciais, as falas significativas ao objeto, as categorias explicitadas a partir das falas, e as inferências do pesquisador, complementadas com o referencial teórico; e 2) Quadro de ocorrência das falas (apêndice 6) no qual se organizou as repostas dos sujeitos do grupo focal que correspondiam a cada categoria, após, definiram-se as situações existentes em cada quadro, o que possibilitou o agrupamento das mensagens em tabelas de situações e, ao final, pode-se quantificar; essa quantificação mostrou-se necessária para comparar as formas de gestão das escolas com indicação e eleição. Assim, a construção desses quadros e tabelas possibilitou fazer inferências, analisar e interpretar os dados com maior propriedade, pois como afirma Bardin (2011, p. 36) “não existe coisa pronta em AC, mas somente algumas regras de base”. Por isso, foram adequadas as técnicas de AC ao presente estudo. Buscou-se, ainda, uma apresentação detalhada deste processo, por corroborar com a afirmação de Bardin (2011) quando critica que muitos pesquisadores se contentam em mostrar os resultados finais e acabam não explicitando os detalhamentos do processo de análise, dificultando o caminho na busca por modelos de uso da AC.

Em suma, essa dissertação pretende ser mais uma contribuição à pesquisa sobre a educação de Alagoas; mas acima de tudo é uma provocação à necessidade de mudança, pois como afirma Bezerra (2014) é preciso uma nova cartografia para Alagoas; redesenhando roteiros visíveis, remarcando datas e reescrevendo novas geografias. Até porque, corrobora-se com a afirmação deste mesmo autor, quando afirma que Alagoas não foi feita (somente) para turista ver.

## **2 A GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO E AS FORMAS DE PROVIMENTO AO CARGO DE GESTOR ESCOLAR NO BRASIL**

Na primeira parte desta seção, discute-se a democracia e a gestão democrática no Brasil, enfocando as reformas educacionais da década de 1990, a LDB (9394/96) e suas influências para a gestão democrática, como também as formas de provimento ao cargo de gestor escolar no Brasil e a forma que essa temática foi introduzida nos Planos Nacionais de Educação. Tal discussão é elucidada fazendo uma análise da conjuntura desses momentos de forma a identificar os atores, cenários e acontecimentos para assim entender as relações de força em torno do objeto em estudo (SOUZA, 1984). Discute-se tais questões à luz de Bobbio (1988 e 1986), Cury (2009, 2007, 2011 e 2013), Dourado (1990 e 2011), Foucault (1979), Lück (2005 e 2007), Mendonça (2000 e 2001), Neves (2005), Paro (1990, 1996 e 2003), Peroni (2012), Saviani (2008 e 2013), dentre outros estudiosos que têm se dedicado a estudos sobre política educacional e construção conceitual da gestão democrática no campo da educação escolarizada.

### **2.1 Da democracia à gestão democrática da educação no Brasil: concretizações e utopias possíveis**

*“A utopia está lá no horizonte.  
Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos.  
Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos.  
Por mais que eu caminhe, jamais alcançarei.  
Para que serve a utopia?  
Serve para isso: para que eu não deixe de caminhar”.*  
Eduardo Galeano

Passaram-se 30 anos do período conhecido como redemocratização do Brasil, exatamente em 15 de março de 1985 houve o fim Ditadura Militar que havia se estabelecido durante 21 anos no Brasil. Vários avanços após o Regime Militar são visíveis (eleições livres diretas, meios de comunicação livres, direitos de expressão, entre outros), todavia, o Brasil ainda não tem uma democracia de alta intensidade, essa é uma utopia a ser conquistada, mas como afirma Galeano para chegar à utopia é preciso não deixar de caminhar.

O relatório preparado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD-2004) apresenta uma análise abrangente do estado da democracia na América Latina, enfocando que há um paradoxo: de um lado mais de duas décadas de democracia, de outro

a desigualdade e a pobreza como suas principais deficiências. O grande desafio apontado pelo relatório é sair de uma democracia de eleitores para uma democracia de cidadãos. O Brasil enquadrasse nesse perfil e é apontado no relatório em primeiro lugar na evolução do processo eleitoral e no acesso pelo voto a cargos públicos; entretanto, fica em 15º lugar, no total de 18 países pesquisados, no nível da adesão de sua população aos princípios democráticos. Isto apresenta uma contradição em um país que está em processo de consolidação da democracia.

Mas é importante esclarecer que a democracia na sociedade brasileira se efetivou mais pela institucionalização do Estado democrático do que pela participação popular. Os princípios democráticos se constituíram apoiados em bases conservadoras e patriarcais; sendo assim, a democracia se processou “de cima para baixo” (SOARES, 2012); no entanto, há uma “necessidade de que o processo de renovação democrática proceda de “baixo para cima”, consolidando e ampliando suas conquistas através de uma crescente incorporação de novos sujeitos políticos.” (COUTINHO 1980, p.44)

Destarte, não há uma extensa tradição democrática na América Latina, e muitos países, como o Brasil, passaram por cessações devido à interferência de extensos regimes autoritários. Nogueira (2004) destaca que a transição democrática no Brasil aconteceu no momento em que a sociedade encontrava-se em estado lastimável, porque o período militar levou a sociedade a odiar a política e até mesmo esperar tudo dela. Apesar de não ter bloqueado o desenvolvimento econômico do Brasil, a ditadura “foi antidemocrática e anticomunista, prendeu, espancou e torturou a torto e a direito, disseminou o ódio e pavor, abusou do arbítrio e da repressão. Seus porões foram indignos e repulsivos”. (NOGUEIRA, 2004, p. 17)

Foi nesse estado de fraqueza política que a sociedade brasileira se redemocratizou, sem desmerecer o processo de luta para a volta à democracia na década de 1980. Todavia, hoje se pode falar que no país predomina mais uma democracia de eleitores. Frigotto (2002) caracteriza a fragilidade da democracia brasileira, afirmando que esta não se afirma sob uma plena participação das massas, e vai mais além ao afirmar que o país saiu de uma Ditadura Militar para uma ditadura do capital. Silva e Peroni (2013, p. 245) também reforçam as influências dos períodos ditatoriais para a fragilidade da democracia na política brasileira:

Desde a ditadura de Vargas até o tempo presente, é possível visualizar movimentos pendulares entre a organização e a mobilização popular e sua negação mediante uma operação do silêncio, de roubo da fala, de anulação dos dissensos, que se sintetiza na busca de cortes da contra hegemonia, para legitimar as determinações de compulsão econômica.

Bobbio (1998, p. 329) considera lícito falar em regimes mais ou menos democráticos, até porque, segundo ele “a democracia perfeita que até agora não foi realizada em nenhuma parte do mundo, sendo utópica, portanto, deveria ser simultaneamente formal e substancial”. O conceito de democracia é polissêmico e por reconhecer a imprecisão de seu conceito na ciência política, não se pretende apresentar nesse trabalho um conceito rígido, por isso, opta-se por fazer o inverso: a partir da definição mesmo que formal, mas clara de democracia proposta por (BOBBIO, 1986) apresenta-se o que não é democracia: é toda forma autocrática de poder, no qual não há formação de decisões coletivas e há ausência de facilitação da participação ampla.

De acordo com Silva (2003, p. 13) os principais modelos de democracia burguesa do século XX são: 1) Modelo de democracia elitista/pluralista, e 2) Modelo de democracia participativa. Quanto ao primeiro modelo, segundo a autora, “cabe ao sistema democrático possibilitar o equilíbrio entre a procura e a oferta de bens políticos”, pois para os teóricos do modelo elitista/pluralista a democracia é um método de autorização dos governos e de escolha, além de trazer essa afirmação, a autora esclarece para o leitor quando o modelo elitista foi sistematizado e os pressupostos desse modelo:

Foi sistematizado em 1942, por Joseph Schumpeter no livro *Capitalismo, socialismo e democracia*, e, mais tarde, aprimorado por outros autores, dentre os quais Robert Dahl. Suas formulações ancoram-se no pressuposto de que a sociedade é formada por indivíduos consumidores de bens políticos e que se associam a distintos grupos em busca da maximização de seus interesses. Caberia ao sistema democrático possibilitar o equilíbrio entre a procura e oferta de bens políticos.

No entanto, a crítica ao modelo elitista/pluralista por parte dos teóricos do modelo de democracia participativa, de acordo com Silva (2003) é justamente com relação ao equilíbrio; pois tais teóricos defendem que o modelo elitista não oferece igualdade de condições para a competição, como exemplo, a autora cita os partidos políticos que tem recursos diferenciados para campanhas eleitorais, assim haveria um desequilíbrio competitivo.

A estrutura do modelo elitista/pluralista contribui para que o eleitor seja chamado apenas para votar em que se apresenta como candidato e não para participar do processo decisório e o governo acaba não assumindo responsabilidades diante do eleitorado (SILVA, 2003). No Brasil, uma pesquisa realizada em 2010 pelo Tribunal Superior Eleitoral (TSE) indica que parte dos eleitores já não lembra em quem votou nas últimas eleições<sup>4</sup>, segundo a

---

<sup>4</sup> Mais detalhes: <http://www1.folha.uol.com.br/poder/837795-pesquisa-indica-que-parte-dos-eleitores-ja-nao-lembra-em-quem-votou-nas-eleicoes.shtml>. Acesso 03 jun 2015.



pesquisa o esquecimento é maior para os cargos de deputado estadual e federal. Outra problemática durante as eleições partidárias no Brasil é quanto à sistemática de distribuição do tempo de propaganda eleitoral gratuita entre os partidos políticos, alguns partidos como o Partido Verde-PV e Partido Humanista da solidariedade (PHS) nas eleições de 2014 criticaram a sistemática de oferecer um tempo maior a determinadas legendas e candidatos, e tempo menor a outros.

Assim, a questão da passividade política é apontada por Silva (2003, p.16) como ponto frágil do modelo elitista/pluralista; quanto ao modelo de democracia participativa “funcionaria como uma democracia direta na base e como um sistema representativo nos outros níveis”. Segundo a autora, esse modelo de democracia participativa foi gestado durante os anos de 1960 na Europa; as insatisfações com os resultados dos regimes do Leste europeu trouxeram as condições para forjar o modelo de democracia participativa, porém, a autora esclarece que o modelo elitista é sólido e amplamente defendido, diferente do modelo de democracia participativa.

Adota-se nesse trabalho o conceito de democracia de Bobbio por enfatizar a contrariedade a toda forma de autoritarismo, e esse mesmo autor explica a distinção entre o conceito de regime autoritário e personalidade autoritária, principalmente este segundo conceito é essencial ser explicitado em decorrência dos objetivos desse trabalho:

Em sentido psicológico, fala-se de personalidade autoritária quando se quer denotar um tipo de personalidade formada por diversos traços característicos centrados no acoplamento de duas atitudes estreitamente ligadas entre si: de uma parte, a disposição à obediência preocupada com os superiores, incluindo por vezes o obséquio e a adulação para com todos aqueles que detêm a força e o poder; de outra parte, a disposição em tratar com arrogância e desprezo os inferiores hierárquicos e em geral todos aqueles que não têm poder e autoridade. (BOBBIO, 1998, p. 94)

A formação histórica nacional, marcada pelo patrimonialismo, escravidão e os longos períodos de autoritarismo, advindos da Ditadura Militar, refletem o baixo nível de tradição democrática presente no Brasil e, conseqüentemente, isso se conjectura nas escolas do país; ainda que haja um aumento significativo nos processos de democratização da gestão nas escolas, nem todas as práticas democráticas são tão efetivas como estabelece a legislação nacional.

É inegável que este aspecto débil e formal da democracia brasileira se reflete de forma aguda no campo educacional (FRIGOTTO, 2002). Para Mendonça (2000) as marcas da dominação patrimonialista no Brasil não foram anuladas, e essa dominação é um guia para entender as resistências aos processos de gestão democrática nas escolas públicas. Faoro

(2001) defende que o patriarcado brasileiro deu espaço a um Estado Patrimonialista, sendo essa a característica mais forte do subdesenvolvimento do Brasil. Aqui o patrimonialismo é entendido como:

[...] forma de organização social baseada no patrimônio, uma forma tradicional de organização da sociedade, inspirada na economia e no poder domésticos e baseada na autoridade santificada pela tradição. Na estrutura patrimonial do Estado, o poder político da autoridade é organizado segundo os mesmos princípios do poder doméstico, objetivando a administração patrimonial a satisfação das necessidades pessoais, de ordem privada, da família do chefe da casa (MENDONÇA, 2000, p. 50-51).

Práticas de não estabelecimento de diferenças entre a esfera pública e a privada são ocorrentes no Brasil, mesmo em pleno século XXI, todavia Cury (2009) já apresenta essa diferença ao definir a república como “res-pública” distinguindo-a do mercado e da família. Assim, esse autor afirma que a democracia é conatural à república. Plank (2001) explicita abertamente que o sistema educacional brasileiro está enraizado no sistema político que dá prioridade aos interesses privados quando deveria dar ao público. Por isso, o referido autor argumenta que o atraso educacional brasileiro não se resume apenas aos problemas de implementação das políticas; mas a essa busca incessante por vantagens utilizando de recursos como o clientelismo político.

O clientelismo que ainda hoje tem seus vestígios no cenário político brasileiro e como também nos sistemas e unidades escolares, segundo Bobbio (1998, p. 178) tem sua origem mais remota nas clientelas e clientes da sociedade romana; sendo que evoluiu para as sociedades modernas e nelas tem como resultado:

Não uma forma de consenso institucionalizado, mas uma rede de fidelidades pessoais que passa, quer pelo uso pessoal por parte da classe política, dos recursos estatais, quer, partindo destes, em termos mais mediatos, pela apropriação de recursos "civis" autônomos.

O clientelismo agora com outras roupagens, os vestígios do autoritarismo da ditadura, o patrimonialismo e as ações excludentes que marcam a história brasileira são aqui descritos para demonstrar as influências do passado no presente e entender que foi sob essas marcas que se instituiu a democracia brasileira e mais adiante a gestão democrática das escolas públicas. Para Peroni (2012, p. 24) “há um hibridismo nas concepções e nas práticas vivenciadas pelas escolas, misturando desde os princípios do patrimonialismo e do clientelismo até a administração burocrática e a gestão gerencial”. Mesmo assim, ter uma

democracia e uma gestão democrática de alta intensidade é uma utopia possível; e uma depende da outra para isso se concretizar. Até porque “as melhorias educacionais requerem mais e não menos democracia.” (PLANK, 2001, p. 28)

A própria visão de administração escolar com fins apenas burocráticos, centralizadores e autoritários foi fortemente influenciada por esses longos períodos de Ditadura Militar vivenciados pelo Brasil. O modelo capitalista de administração foi implantado nas escolas e quem a administrava era denominado diretor, que detinha a centralização do poder em suas mãos. Nesse modelo de administração clássica, predominava o excesso de formalismo, autoridade hierárquica, centralização e a burocracia no ambiente da escola. Prado (2012, p. 23) traz algumas considerações sobre as ações do diretor de escola em meio à política centralizadora do regime militar:

As ações deste diretor eram fortemente influenciadas pelas práticas administrativas desenvolvidas no setor empresarial. Acreditava-se que o que dava certo na empresa capitalista também seria viável na escola pública e a transposição de projetos, dinâmicas e pressupostos deu-se em vários lugares de forma acrítica.

Com a redemocratização do Brasil, grandes mudanças foram ocorrendo no cenário educacional e ganharam força quando a gestão democrática do ensino público foi assegurada como princípio da educação pública em 1988, através da Constituição Federal, e em 1996, com LDB nº 9.394/96. Drabach e Mousquer (2009, p. 282) explicam esse momento histórico afirmando que:

A década de 1980 torna-se palco de questionamento da racionalidade capitalista no campo educacional, a exemplo do que acontecia em outras esferas sociais. Neste cenário, o modelo de administração vigente é posto em análise, e as elaborações daí decorrentes avançam em relação ao que se apresenta, quando se evoca para a face política da administração escolar, retirando a centralidade da técnica administrativa.

Com isso, os estudos teóricos foram sendo direcionados para uma nova visão da administração escolar, agora com forte crítica ao modelo tecnocrático de administrar a escola. Drabach e Mousquer (2009) esclarecem que isto foi consequência do enfoque sociológico das elaborações teóricas que se consolidaram através das lutas pela democracia. É preciso frisar que junto de todo esse processo de luta, encaminhava-se um processo de redefinição do Estado por meio das políticas neoliberais e da terceira via<sup>5</sup> :

Entendemos que, no caso brasileiro, há uma especificidade, pois, com o processo de abertura política, após longa ditadura, a luta pela democratização da sociedade

---

<sup>5</sup> “Uma terceira via no sentido de que é uma tentativa de transcender tanto a social democracia do velho estilo quanto o Neoliberalismo” (GIDDENS, 2001, p.36)

passou também pela construção de uma gestão democrática da educação. No entanto, ao mesmo tempo que lutávamos muito, na América Latina, para conquistar os nossos direitos, as estratégias do capitalismo para superar suas crises já redefiniam o papel do Estado, com a perda de direitos sociais, materializados em políticas públicas. (PERONI, 2012, p. 20)

As contribuições de vários autores após a Ditadura Militar foram fundamentais para trazer novos enfoques à administração escolar. Dentre esses teóricos destaca-se Paro (1990), com base marxista, este autor acredita que sob uma sociedade envolvida no sistema capitalista fica impossível a constituição de uma sociedade com homens livres. O autor justifica essa afirmação dizendo que nesse sistema a satisfação da classe dominante requer a exploração da classe trabalhadora. Paro complementa afirmando: “Tais antagonismos só desaparecerão quando forem eliminadas a divisão da sociedade em classes sociais e a propriedade privada dos meios de produção” (PARO, 1990, p. 94).

Neste sentido, Paro (1990) esclarece que a escola pode contribuir com importante parcela para transformação social e para isso propõe uma administração escolar comprometida com um propósito de superação da sociedade de classes. Neste contexto, o autor explicita os pressupostos básicos de uma gestão envolvida com uma proposta de transformação social entre eles destaca a administração escolar com participação coletiva:

A administração escolar que se preocupe com a superação da atual ordem autoritária na sociedade precisa propor como horizonte a organização da escola em bases democráticas. E para a administração escolar ser verdadeiramente democrática é preciso que todos os que estão direta ou indiretamente envolvidos no processo escolar possam participar das decisões que dizem respeito à organização e funcionamento da escola. (PARO, 1990, p.160)

O cenário político, social e econômico que passou o Brasil em meio à luta pela democratização do país trouxe influências para o espaço escolar e, especificamente, para o papel do diretor nas escolas públicas. A aprovação da “Gestão Democrática do Ensino Público”, na Constituição Federal de 1988 trouxe mudanças para as funções do diretor de escola que passou a ser chamado de gestor escolar. Prado (2012, p. 23) explica essa mudança de vocábulo:

O vocábulo “diretor” (não necessariamente as práticas) foi substituído não só na legislação, mas também na produção acadêmica que se sucede no período por “gestor” aquele que administra as tensões, que se envolve em todas as áreas da escola, que aproxima as questões burocráticas – administrativas das pedagógicas e de pessoas, que delega poderes e tarefas, enfim, aquele que enxerga as especificidades da administração escolar para administração empresarial que é (ou deveria ser) “democrático”.

Em meio à trajetória de mudanças Lück (2007) afirma que não é mais possível defender o modelo de administração científica que perdurou por décadas, por que os fatos

mudaram de significado e trouxeram novos entendimentos. Por isso, a autora acredita que o conceito de gestão superou o de administração. Esta superação significa transformar o espaço escolar em um ambiente mais humano e acima de tudo democrático.

Com toda essa discussão não se pode ter a ingenuidade de acreditar que, em face de uma sociedade capitalista extremamente excludente, os ideais democráticos iriam se concretizar como um passe de mágica na escola. O grande desafio é fazer com que esses novos vocábulos se transfiram do discurso para a real efetivação. Enfatiza-se o seguinte conceito de gestão democrática:

A gestão democrática da educação é, ao mesmo tempo, por injunção da nossa Constituição (art. 37) (Brasil, 1988): transparência e impessoalidade, autonomia e participação, liderança e trabalho coletivo, representatividade e competência. Voltada para um processo de decisão baseado na participação e na deliberação pública, a gestão democrática expressa um anseio de crescimento dos indivíduos como cidadãos e do crescimento da sociedade enquanto sociedade democrática (CURY, 2007, p. 12).

No conceito de gestão democrática apresentado a participação é tida como central; a participação deve ser reforçada continuamente indo além de só focar a participação nas decisões, pois “a participação democrática pressupõe uma ação reguladora, fiscalizadora, avaliadora, além de decisória sobre os rumos da vida política e social das instituições (escolares) e da sociedade”. (SOUZA, 2009). O conceito de gestão participativa envolve todos os interessados na escola e na melhoria do processo pedagógico, isso porque o próprio conceito de gestão já pressupõe o de participação, ou seja, de pessoas em conjunto analisando e decidindo situações. (LÜCK et al, 2005)

Assim, na trilha do projeto de redemocratização brasileira segue nesse caminho a gestão democrática que, como um princípio da educação nacional, é parte integrante desse projeto. Os desafios são grandes em meio ao fortalecimento do projeto neoliberal, mas não podemos esquecer o que bem esclarece Peroni (2013) quando afirma que a democratização do Estado e da sociedade é um processo longo e complexo que, sem dúvidas, passa pela educação.

O cenário político brasileiro de 2016<sup>6</sup> está repleto de conflitos: escândalos de corrupção; crise política e econômica e a abertura do processo de impeachment para o

---

<sup>6</sup> Em 6 de maio de 2016, a comissão especial do *impeachment* do Senado aprovou, por quinze votos a favor e cinco contra, o relatório do senador Antonio Anastasia, favorável ao prosseguimento do processo de afastamento da presidente Dilma Rousseff. No dia 12 de maio de 2016, com 55 votos favoráveis, 22 contrários e 2 ausentes, o Senado Federal autorizou a abertura do processo de impeachment, e determinou o afastamento de Dilma da Presidência da República pelo período de até 180 dias.

afastamento da presidente Dilma Rousseff, tal processo foi aprovado pela câmara e senado federal e encontra-se na etapa final que é a análise por parte do Supremo Tribunal Federal; devido a isso a presidente Dilma foi afastada do cargo por 180 dias e assumiu o vice Michel Temer. Em meio a toda essa conjuntura a educação que foi enfocada nos discursos das autoridades políticas e educacionais do governo Dilma (2015- 2018) como central, utilizando o lema “Brasil, pátria educadora<sup>7</sup>”, agora encontra-se em meio a uma incógnita. Pois mesmo que no discurso, a educação tenha sido o ponto primordial do governo Dilma (2015- 2018), na prática, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) teve um corte de R\$ 9,3 bilhões dos repasses no início do segundo mandato de Dilma, um dos maiores com relação aos demais ministérios. Com tudo o futuro é incerto, mas o que utopicamente espera-se é que o aspecto econômico não prevaleça sobre o social em tempos de neoliberalismo.

Enfim, a gestão democrática das escolas públicas está interligada a todo esse cenário; isso porque “la educación es un eje central enlazado orgánicamente a las políticas públicas en la construcción de la democracia y la ciudadanía” (TORRES, 2014, p.192).

À guisa de esperança cabe esclarecer que nessa utopia de uma democracia e de uma gestão democrática de alta intensidade para o Brasil é preciso corroborar com a afirmação de Paro (2001) quando afirma que a utopia significa o que não existe, isso não quer dizer que não possa vir a existir.

## **2.2 Da Constituição Federal de 1988, reformas educacionais da década de 1990, à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB-9394/96): influências para a gestão democrática da educação**

*“Sequência interminável de reformas,  
cada qual recomeçando da estaca zero e  
prometendo a solução definitiva dos problemas  
que se vão perpetuando indefinidamente”.*  
Demerval Saviani

O caráter de descontinuidade das reformas é apontado por Saviani (2008) como um dos limites da política educacional brasileira. A década de 1990 foi palco de um dos vários processos de reformas educacionais que já se desenvolveram no Brasil, tendo um diferencial: eclodiu em meio à política neoliberal. Política essa que teve sua maior difusão a partir de 1990, permitindo-se denominar os dois governos do ex-presidente Fernando Henrique

---

<sup>7</sup> O lema “Brasil, Pátria Educadora” foi anunciado pela presidenta Dilma Rousseff em seu discurso de posse no Congresso Nacional em 2015 da seguinte forma “Ao bradarmos “BRASIL, PÁTRIA EDUCADORA” estamos dizendo que a educação será a prioridade das prioridades”.

Cardoso (de 1995-1998 e de 1999 a 2002) como neoliberais, visto que, na era FHC houve o auge do processo brasileiro de privatização. (PAULANI, 2006)

Para entender o caráter das políticas educacionais nas últimas décadas, Neves (2005) analisa mais profundamente as mudanças ocorridas no Estado brasileiro a partir de 1980 e o perfil dos programas educacionais acionados pelo Estado até os dias atuais. Isto porque ao longo da história brasileira, as políticas educacionais estiveram relacionadas ao contexto social, político e econômico de cada época, e dizem respeito “às decisões que o Poder Público, ou seja, o Estado, toma em relação à educação” (SAVIANI, 2008, p.7)

Com os anos 80 do século XX começa-se a se estabelecer uma nova relação entre Estado e sociedade civil com influências do projeto neoliberal, com isso, nos anos 90 do mesmo século já se percebe o fortalecimento das organizações do Terceiro Setor e o enfraquecimento político da classe trabalhadora. A sociedade civil passa assumir responsabilidades que antes eram do Estado e nesse período segundo Neves (2005, p. 111) “a burguesia consolidava sua hegemonia nos marcos de um projeto neoliberal de sociedade”. Nesse novo cenário, as políticas educacionais são influenciadas e conjugadas aos interesses de reestruturação do capital, porque “a diferencia del modelo del Estado de bienestar, donde éste ejerce el mandato de defender el contrato social entre el trabajo y el capital, el Estado neoliberal es decididamente pro-empresarial, y consecuentemente apoya las demandas del mundo de las empresas”. (TORRES, 2014, p.194)

Em 1988 houve a aprovação de uma nova Constituição Brasileira na qual, entre os diversos temas das ementas estavam as questões educacionais. A aprovação da carta magna de 1988 instituiu a educação obrigatória como direito público subjetivo. Cury (2013) esclarece que não há contestação de que a constituição cidadã, como nenhuma outra, construiu dispositivos que significaram tanto a chamada dos cidadãos à participação, como a afirmação de direitos civis, culturais, políticos e sociais e também consagrou princípios importantíssimos para a democracia e para a educação democrática.

A educação na Constituição de 1988 é considerada direito fundamental social com base no conceito de dignidade humana; tanto para autores como Cury (2013) e Saviani (2013) um problema pendente nessa constituição com relação ao aspecto educacional se refere ao termo Sistema Nacional de Educação (SNE), “esta abertura, contudo, no campo da interpretação do texto legal, dada sua complexidade, da teia de relações que se estabelecem, é também fonte de incertezas”. (CURY, 2013, p. 203), para Saviani (2013) apesar dessa crítica a constituição de 1988 dela não ter explicitado a exigência de implantação do SNE levando a

uma ambiguidade com relação à interpretação desse termo; e ainda de ter sido bastante retificada por várias emendas, há um reconhecimento dos significativos avanços da carta magna no campo da educação.

No que tange ao aspecto da gestão democrática e a uma análise atual dos avanços e limites após a Constituição de 1988, Silva e Peroni (2013) esclarecem que pós-Constituição, o princípio da gestão democrática mesmo tendo avanços em algumas localidades, atualmente, está sendo prejudicado e modificado com a tendência da entrada em cena de outras propostas de gestão decorrentes das relações público-privado, como exemplo dessa tendência as autoras citam a atuação do Instituto Airton Senna.

Paro (2015) questiona o modelo gerencial na educação, criticando a interferência da razão mercantil nas políticas educacionais como nos casos de privatização do ensino, parcerias com iniciativas privadas, favorecimentos das escolas particulares, dentre outras. Para esse autor, o amadorismo pedagógico e a razão mercantil que orienta as políticas educacionais são duas grandes ameaças à educação. Com relação ao amadorismo pedagógico, Paro (2015) afirma que este favorece a aceitação da lógica mercantil levando a “princípios, métodos e técnicas dominantes no mundo dos negócios, ignorando por completo a especificidade do trabalho escolar e a necessidade de levar em conta sua singularidade na tentativa de fazê-lo efetivo” (PARO, 2015, p.54).

As condições de trabalho dos professores também é outro aspecto que, segundo Silva e Peroni (2013), vêm dificultando o processo de democratização, isso porque após todos esses anos de existência da Constituição Federal de 1988 esse aspecto não apresentou os avanços desejáveis.

Com base em pesquisas realizadas Silva e Peroni (2013) afirmam que “a precarização do trabalho docente tem efeitos expressivos sobre a consolidação da gestão democrática”, levando ao enfraquecimento do trabalho coletivo no ambiente escolar. Indo mais além, Saviani (2013) afirma que “apesar de ter avançado no âmbito das políticas educativas, permanecem ainda fortes limitações, mantendo-se a marca que atravessa toda a história da educação brasileira: a precariedade”. Há, assim, um desdém das autoridades com a educação, deixando uma grande lacuna entre a lei e a realidade. Se a educação é um direito de todos e dever do Estado, o que acontece com as autoridades que não o cumprem? Corrobora-se a resposta dada por Saviani (2013) ao defender que “Se o ministério público assumisse à risca os preceitos constitucionais, os tribunais estariam atulhados de mandados de injunção e a maioria das autoridades estaria no banco dos réus”.



Não menos importante, em 1996 houve a aprovação da LDB (9394/96) que, segundo Silva e Peroni (2013), “foi fruto de muita polêmica e descontentamento por parte da sociedade civil, sobretudo pelas entidades que compunham o Fórum Nacional em Defesa da escola Pública”, isso porque, de acordo com essas autoras, o texto da lei deixou de lado as reivindicações populares. Fazendo uma análise pós-LDB de 1996, as autoras esclarecem que ainda são delicados os avanços na integração entre famílias e escolas, e, criticamente, explicam as ambiguidades dessa integração, vendo como lado negativo as responsabilidades do Estado que são depositadas na sociedade civil. Já Saviani (Saviani, 2013, p.30) apresenta como crítica o caráter minimalista da LDB:

A organização do Sistema Nacional de Educação foi inviabilizada pela interferência governamental, que preferiu uma LDB minimalista para não comprometer sua política educacional, que promovia a desresponsabilização da União pela manutenção da educação, ao mesmo tempo em que concentrava em suas mãos o controle por meio de um sistema nacional de avaliação do ensino em todos os seus níveis e modalidades.

No que diz respeito à democratização da gestão, o artigo 14 da LDB 9394/96 estabelece que:

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

- I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
- II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares.

Silva e Peroni (2013) afirmam que há um equívoco nesse artigo, pois em decorrência do interesse privado a gestão democrática é apenas restrita ao ensino público e, ainda, as normas de gestão democrática ficam a cargo dos sistemas de ensino. Não se pode deixar de salientar que o caráter minimalista e a falta de acolhimento às reivindicações populares na LDB (9394/96) não foram sem intenções, pelo contrário, fazem parte da lógica neoliberal que já fluía no Brasil e que teve como marco também as reformas educacionais.

Destarte, todo esse contexto, tem relação direta com a busca pelo consenso da população à aceitação do projeto neoliberal. Neves (2005) destaca que foram implantadas várias medidas no governo Fernando Henrique Cardoso (FHC- 1994-2002) como: Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), privatizações, Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e programas de

responsabilidade empresarial. Assim, nos governos de FHC (1995-1999 e de 1999-2002) as políticas educacionais foram direcionadas para as novas demandas do capital.

O governo Lula (2002-2006), mesmo fazendo parte de um partido operário, dá continuidade a esse projeto com programas compensatórios e focalizadores que não resolvem na totalidade as mazelas sociais (PAULANI, 2006). Dentre as medidas da continuidade do projeto de terceira via nos primeiros dois anos de mandato do governo Lula estão, segundo Neves (2005), o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB)<sup>8</sup>, programa Bolsa Família, e programa Brasil Alfabetizado. Com efeito, a escola nessa conjuntura é, segundo esta mesma autora, um aparelho privado de hegemonia contribuindo para formação do novo tipo de homem, agora colaborador das relações de exploração. Sobre o governo Dilma (2011-2014) uma análise é feita por Peroni (2012, p. 24) enfocando especificamente o ano de 2011:

Essa concepção de gestão que tem princípios no quase-mercado está sendo aprofundada pelo governo Dilma Rousseff, com a criação, em maio de 2011, da Câmara de Políticas de Gestão, Desempenho e Competitividade (CGDC), presidida por Jorge Gerdau, empresário brasileiro que vem fazendo uma verdadeira cruzada para que a lógica de mercado seja incorporada na gestão pública.

Torres (2014) defende algumas teses sobre a influência do neoliberalismo na educação, entre elas a de que o neoliberalismo, em nível mundial, impactou profundamente o ensino superior. Como também de que ao ser implementado, fortaleceu o individualismo possessivo, no qual os indivíduos se comportam de forma egoísta, e tendo como premissa demonizar o Estado privilegiando o mercado, o neoliberalismo prejudica a responsabilidade pública do Estado em nome da promoção do bem comum, assim “la competitividad, y no la colaboración, predomina en el modelo educativo neoliberal” (TORRES, 2014, p.196). Outra tese defendida por este mesmo autor é a de que no neoliberalismo os alunos não são vistos como cidadãos, mais sim como consumidores. Com esses efeitos nefastos do neoliberalismo para educação Torres (2014) conclui o artigo afirmando a necessidade de inspiração de uma nova utopia educacional para o século XXI.

Toda essa contextualização fez-se necessária porque esse projeto de sociabilidade neoliberal direcionou a reforma educacional da década de 1990 no Brasil. Segundo Falleiros (2005), o foco da reforma da educação escolar nesse período foi a formação básica da classe trabalhadora para formar o novo tipo de homem necessário para a aceitação ao contexto de

---

<sup>8</sup> Houve algumas mudanças do FUNDEF para o FUNDEB. No FUNDEF a vigência foi de dez anos, terminando em 2006 e o alcance era apenas o ensino fundamental. Já no FUNDEB a vigência é de 14 anos e alcance é desde a educação infantil ao ensino médio.

reestruturação produtiva, assim essa autora afirma que a reforma curricular expressa o aperfeiçoamento da proposta de formação do cidadão sob a lógica do projeto neoliberal da terceira via; para deixar mais claro o papel que esse novo homem assume nesse projeto, a autora explica que “o “cidadão” torna-se surpreendentemente responsável pelos destinos do planeta, ainda que, mero detalhe, não seja convidado a participar das decisões econômicas e políticas controladas pelos grupos hegemônicos nacionais e internacionais”. (FALLEIROS, 2005, p. 235)

Quanto a esta temática, Krawczyk e Vieira (2010, p. 10) destacam que devido às recomendações internacionais por meio de políticas de incorporação da descentralização na gestão da educação e da lógica da gestão privada na gestão pública para tornar a política educacional condizente com a redefinição da relação do Estado com a sociedade “a organização e gestão do sistema educacional e da escola foram dimensões privilegiadas nas reformas do setor na América Latina durante a década de 1990”.

Ao fazer uma análise da produção acadêmica sobre a Reforma da educação de 1990, em quatro países da América Latina (Argentina, Brasil, Chile e México), Krawczyk e Vieira (2010) enfatizam que no Brasil a descentralização da gestão do sistema educacional foi uma das diretrizes da Reforma para viabilizar as alterações em sua gestão, sendo que nesse país a dimensão que predominou foi a de municipalização; que minimizou a responsabilidade do Estado pela educação; essa descentralização ocorreu também para o mercado, ao congrega a iniciativa privada na gestão educacional; no que concerne o espaço da autonomia este foi “construído a partir destas políticas e ficou restrito às responsabilidades transferidas às unidades escolares em decorrência do processo de descentralização, mas não se configuraram como transferência efetiva de poder” (KRAWCZYK E VIEIRA, 2010, p. 16)

Um acontecimento que marcou essas reformas foi a Conferência Mundial de Educação para todos, realizada em 1990 em Jomtien – Tailândia; nessa conferência para os países com piores indicadores educacionais do mundo, entre eles o Brasil, foram traçados compromissos, como a redução das taxas de analfabetismo e a universalização do ensino básico. Conforme Saviani (2008) essas metas de eliminação do analfabetismo e universalização do ensino no Brasil foram sendo sempre adiadas; revelando assim o caráter de descontinuidade das reformas educacionais; sendo necessários anos e anos para resolver o mesmo problema. Para este autor:

Essas reformas, vistas em retrospectiva de conjunto, descrevem um movimento que pode ser reconhecido pelas metáforas do ziguezague ou do pêndulo. A metáfora do ziguezague indica o sentido tortuoso, sinuoso das variações e alterações sucessivas

observadas nas reformas; movimento pendular mostra o vai-e-vem de dois temas que se alternam sequencialmente nas medidas reformadoras da estrutura educacional. (SAVIANI, 2008, p. 11)

Nas últimas duas décadas, não se pode negar que a política educacional possibilitou a ampliação da educação básica no Brasil, isto é, permitiu expandir o sistema de ensino. Porém, mesmo com toda essa expansão ainda a qualidade da educação oferecida nas escolas públicas é extremamente baixa. E, atualmente, segundo dados do IDEB (2013) disponibilizado pelo MEC, o Brasil mesmo tendo superado as metas na educação propostas para o ano de 2013 no ciclo inicial do ensino fundamental (de 1º ao 5º ano), sem embargo, ficou abaixo da meta projetada no ciclo final do ensino fundamental (6º ao 9º ano) e no ensino médio; esses são resultados baixos em comparação a outros países. Para um novo caminho, a fim de superar os limites da política educacional brasileira, em busca de novos rumos, Saviani (2008, p. 16) defende:

Em lugar de aplicar provas nacionais em crianças de 6 a 8 anos, o que cabe ao Estado fazer é equipar adequadamente as escolas e dotá-las de professores com formação obtida em cursos de longa duração, com salários gratificantes, compatíveis com seu alto valor social. Isso permitirá transformar as escolas em ambientes estimulantes, nos quais as crianças, nelas permanecendo em jornada de tempo integral, não terão como fracassar; não terão como não aprender. Seu êxito será resultado de um trabalho pedagógico desenvolvido seriamente, próprio de profissionais bem preparados e que acreditam na relevância do papel que desempenham na sociedade, sendo remunerados à altura de sua importância social.

Em suma, as políticas educacionais influenciadas nas últimas décadas pelo contexto histórico, político e social no qual estão inseridas, assumem, como revela Neves (2005), um caráter reprodutor do consenso correspondendo aos interesses dominantes com vistas ao fortalecimento do projeto neoliberal. É, assim, urgente uma nova perspectiva para a política educacional em nosso país, para que nos orgulhemos não só de sermos o país do futebol, mas também de termos uma educação de boa qualidade.

### 2.3 As formas de provimento ao cargo de gestor escolar no Brasil

*“Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas”*  
Rubem Alves

O sentido da metáfora de Rubem Alves é inserido aqui visando abordar as relações de poder que se materializam no chão da escola pública e que podem ser influenciadas pelo perfil do gestor escolar; assim, uma forma de provimento ao cargo que garanta ou ao menos maximize as possibilidades de gestores com perfis democráticos, que deem abertura para participação da comunidade escolar e ao mesmo tempo que tenham conhecimento técnico sobre gestão, seria o ideal, em prol do princípio constitucional de gestão democrática. Até porque, em escolas do Brasil que ainda têm gestores com perfis autoritários e patrimonialistas, esse sentido de participação e liberdade defendido na metáfora inicial está sendo inibido, visto que “o gestor patrimonialista dificilmente tomará decisões com base na objetividade da organização e gestão da unidade educativa, pois está extremamente comprometido com as relações tecidas com os seus apoiadores e consequentes eleitores”. (ESQUINSANI, 2013, p. 110)

Todavia, a LDB (9394/96) não estabelece de qual forma deve ocorrer a escolha do diretor escolar, ficando a definição a cargo dos Sistemas de Ensino e a decisão sobre a forma de provimento advém dos interesses das lideranças políticas dos estados brasileiros. A LDB, o artigo 14, do Título IV, Da Organização da Educação Nacional define o seguinte:

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

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

II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares.

Segundo Nardi et al (2013) a partir do princípio da gestão democrática na Constituição de 1988 houve a promoção do município à condição de Ente Federado, a quem a Carta Magna conferiu o direito de organização do sistema próprio de ensino por ser entidade com autonomia política, administrativa e financeira; e com LDB 9394/96 esse aspecto se fortificou porque também foi garantido ao município definir normas da gestão democrática do ensino público. Para esses autores essa tarefa dada aos municípios é desafiadora devido às políticas prevalentes nessas esferas; com as quais “se pode tanto render avanços quanto retrocessos em termos de democratização da gestão educacional em nível de sistema e de escola”

(NARDI et al, 2013, p. 177). Como avanço pode-se citar um gestor público implantar a gestão democrática em um município e como retrocesso a entrada de um novo gestor público de acordo com os interesses particulares definir que a gestão democrática não será mais lei no município; ou seja, a gestão democrática ficar a cargo dos interesses das lideranças políticas.

Assim, atualmente no Brasil não existe uma única forma de escolha do gestor escolar, mas segundo Mendonça (2001) podem ser definidas quatro formas de provimento do cargo frequentes no país: 1) a indicação política; 2) o concurso público; 3) seleção mista; e 4) eleição. Dentre essas formas, a mais criticada pelos estudiosos da área, é a indicação, e para Mendonça (2001, p. 88) essa forma de provimento leva à interferência política na escola permitindo ações de clientelismo político; o autor ainda afirma que “para o político profissional, ter o diretor escolar como aliado político é ter a possibilidade de deter indiretamente o controle de uma instituição”. A escolha do gestor escolar por indicação reforça o autoritarismo e a política do favoritismo distanciando a escola da constituição de um ambiente democrático. Todavia, essa forma de provimento ainda está presente em muitos sistemas de ensino no Brasil.

No que concerne à eleição Paro (1996) afirma que a reivindicação da escolha de diretores escolares através da eleição no Brasil teve seu início mais aprofundado nos começos da década de 1980, mas deixa claro que algumas experiências localizadas remontam à década de 1960.

Apesar de resistências, a expansão do processo eletivo se deu em todo país e, segundo Paro (1996), trouxe consigo algumas expectativas para os sujeitos envolvidos, entre elas: a) crença na capacidade do sistema eletivo de neutralizar as práticas tradicionalistas firmadas no clientelismo e no favorecimento pessoal; e b) eliminação do autoritarismo existente na escola e da falta de participação de professores, alunos, funcionários e pais nas decisões. No entanto, essas expectativas em alguns casos foram frustradas e para confirmar tal afirmação Paro (2003) cita as pesquisas de Castro (1991), Couto (1998) e Dourado (1990), que realizaram estudos respectivamente, no Estado do Rio Grande do Sul, Distrito Federal, e na rede municipal de Goiânia. Algumas considerações são feitas por Paro (1996, p. 377) sobre o não alcance dessas expectativas:

O fato, entretanto, de a incipiente prática política introduzida pelas eleições de diretores não ter sido capaz de eliminar por completo essas expectativas e comportamentos clientelistas não pode levar a que se impute às eleições as causas desses males que nada mais são, na verdade, do que remanescentes de uma cultura tradicionalista que só a prática da democracia e o exercício autônomo da cidadania poderá superar.

A eleição de diretores é, assim, um dos caminhos à gestão democrática, até porque como esclarece Garske e Torres (2000, p.67) “Não é possível pensar em democracia plena sem sujeitos democráticos para exercê-la”. É por meio de mecanismos democráticos presentes nas escolas que os sujeitos aprendem a participar.

Nas várias redes públicas de ensino do Brasil a eleição de diretores é uma realidade, Mendonça (2000) afirma que é a forma de provimento predominante no Brasil, ficando em segundo lugar a indicação. Todavia, predomina o equívoco de considerar uma gestão democrática simplesmente por se ter realizado eleição na escola. Por isso, defende-se aqui que a eleição por si só não garante práticas democráticas de gestão. É preciso ir além e, nesse contexto, destaca-se a função do diretor escolar que deve ser um impulsionador da constituição de um ambiente participativo. Paro (2003, p. 121) afirma que “a eleição é a forma de escolha de dirigentes escolares mais compatível com a luta por uma escola básica de qualidade e acessível ao maior número de pessoas”.

Com relação ao concurso público, forma de provimento adotada, por exemplo, pelo Estado de São Paulo, percebe-se um provimento que visa inibir o apadrinhamento político, no entanto, não garante a escolha pela comunidade escolar. Mendonça (2000, p.191) afirma que:

O concurso público está vinculado a uma concepção de direção de escola como carreira e, por meio dele, a ocupação da função tem caráter permanente. A forma de provimento por concurso aproxima o cargo de diretor da noção de funcionário adotado, ela terminologia weberiana e o conjunto deles, da ideia de quadro administrativo burocrático. Alguns elementos que o caracterizam são identificáveis na ocupação do cargo de diretor por concurso público, particularmente a livre seleção – segundo qualificação profissional medida por prova e certificada por diploma -, a nomeação – numa hierarquia rigorosa de cargos – e a perspectiva de carreira.

Já o provimento por meio de seleção mista, ou seja, em que há combinação de diferentes formas para escolha do gestor é um meio de garantir tanto a participação da comunidade como também o conhecimento técnico do candidato. Mendonça (2000, p. 90) explica que as críticas a essa forma de provimento envolvem não privilegiar primeiramente a avaliação da liderança política, mas sim a competência técnica. Para Mendonça (2000, p. 89):

Todos os sistemas que adotam esse procedimento baseiam-se na necessidade de superar os problemas de competência técnica dos candidatos. As provas de conhecimento seriam o instrumento capaz de selecionar apenas os mais capazes para escolha da comunidade escolar. Esse processo, na visão dos sistemas que o praticam, também permitiria eliminar a interferência política na indicação de diretores.

As relações de poder, seja qual for a forma de provimento ao cargo de gestor, permeiam a escola, porque “em qualquer sociedade, existem relações de poder múltiplas, que atravessam caracterizam e constituem o corpo social” (FOUCAULT, 1979, p. 179). A etimologia da palavra poder pressupõe uma palavra ou ação que exprime força ou controle. Entretanto, utiliza-se a concepção de poder proposta por Foucault (1979) bem diferente da tradicional, essa versão estigmatizada de poder como algo negativo que oprime as pessoas é transformada por este autor quando afirma que:

O poder deve ser analisado como algo que circula, ou melhor, como algo que só funciona em cadeia. Nunca está localizado aqui ou ali, nunca está nas mãos de alguns, nunca é apropriado como uma riqueza ou bem. O poder funciona e se exerce em rede; nas suas malhas os indivíduos não só circulam, mas estão sempre em posição de exercer esse poder e de sofrer sua ação. Em outros termos o poder não se aplica aos indivíduos, passa por eles. (FOUCAULT, 1979, p.183)

Para este autor o poder não é aquilo que censura ou aprisiona, muitas vezes foi colocado dessa forma para que as pessoas não entendessem seu real sentido; o poder não está em uma pessoa ou em uma instituição; assim, para deixar claro que o que realmente há são as relações de poder, Foucault (1979, p. 248) acrescenta:

O poder não existe, quero dizer o seguinte, a ideia que existe em um determinado lugar, ou emanado em um determinado ponto, algo que é um poder, me parece baseada em uma análise enganosa, e que em todo caso, não dá conta de um número considerável de fenômenos. Na realidade o poder é um feixe de relações mais ou menos organizado, mais ou menos pirimidizado, mais ou menos coordenado.

As atitudes do cotidiano, por exemplo, constituem para Foucault relações de poder, por isso “a partir do momento que há uma relação de poder, há uma possibilidade de resistência, jamais somos aprisionados pelo poder”. (FOUCAULT, 1979, p. 241). Isso mostra que Foucault vê o poder como algo positivo e não só repressivo como bem esclarece:

[...] parece que a noção de repressão é totalmente inadequada para dar conta do que existe justamente de produtor no poder. Se o poder fosse somente repressivo, se não fizesse outra coisa a não ser dizer ‘não’, você acredita que seria obedecido? O que faz com que o poder se mantenha e que seja aceito é simplesmente que ele não pesa só como uma força que diz ‘não’, mas que de fato ele permeia, produz coisas, induz ao prazer, forma saber, produz discurso. Deve-se considerá-lo como uma rede produtiva que atravessa todo o corpo social muito mais do que uma instância negativa que tem por função reprimir. (FOUCAULT, 1979, p.7-8)

Sendo assim, a escola como instituição é um campo de forças, marcado por relações de poder; por isso são atravessadas por ela diversas formas de exercício de poder, podendo citar aqui como exemplo, o autoritarismo e o clientelismo. Contudo, utilizamos o conceito de



poder advindo de Foucault nesse trabalho, porque esse autor enfatiza que as resistências são anteriores ao exercício de poder; o que indica possibilidade para os sujeitos diante de práticas não democráticas.

Em suma, a escola pode ser um espaço de aprisionamento ou de liberdade e participação; estes últimos serão realizados se o princípio da gestão democrática for vivenciado nesses espaços. Conclui-se, que não há um consenso quanto a melhor forma de provimento do gestor escolar, sendo que todas as formas presentes no Brasil têm suas críticas, no entanto, a eleição ainda é a forma que permite uma maior participação democrática na escolha do gestor e se complementada a outra forma, como uma prova de conhecimentos, possibilitará tanto aferir a liderança política do candidato como seu conhecimento técnico. Pondera-se, portanto, que a eleição deve ser associada a outros tipos de instrumentos que possibilitam a gestão democrática como construção do projeto político pedagógico (PPP) coletivamente, a atuação dos conselhos escolares, grêmios estudantis e colegiados; pois por si só não garante gestão democrática.

## 2.4 A gestão democrática nos Planos Nacionais de Educação

*“A grande expectativa que se tem com o próximo plano é que adquira um status de política de Estado para a Educação com vistas à qualidade educacional e que ultrapasse o campo de uma “carta de intenções”.*  
Salerno et al

No momento em que a sociedade brasileira vivencia a aprovação de um novo Plano Nacional de Educação (PNE) (2014-2024), as expectativas são inúmeras, como também os desejos de que o plano efetivamente “saía do papel”, entre essas expectativas vários estudiosos enfocam a esperança de um plano como política de Estado e a construção de um Sistema Nacional de Educação; cabe assim, discutir os avanços e limites do novo plano, como também suas implicações para a gestão democrática, tendo em vista que “uma lei, quando aprovada, tem um “poder fático”, ela é um fato que se impõe pela democracia representativa, em um Estado democrático de direito” (AGUIAR, 2010, p. 708)

Antes disso, é interessante demonstrar o processo histórico sobre a ideia de PNE no Brasil . Saviani (2010) remota sua origem à década de 1930, afirmando que sua primeira aparição foi com o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. Para aprofundar a análise este autor descreve o sentido que assumiu, ao longo da história brasileira, a ideia de PNE:

Na década de 1930 o conceito de plano assumiu o sentido de introdução da racionalidade científica na educação; no Estado Novo, metamorfoseou-se em instrumento destinado a revestir de racionalidade o controle político-ideológico exercido pela política educacional; com a LDB de 1961, converteu-se em instrumento de viabilização da racionalidade distributiva dos recursos educacionais; no regime militar, caracterizou-se como instrumento de introdução da racionalidade tecnocrática na educação; na “Nova República”, sua marca foi o democratismo com o que a ideia de introduzir, pelo plano, uma espécie de racionalidade democrática se revestiu de ambiguidade; finalmente, na era FHC, o plano se transmutou em instrumento de introdução da racionalidade financeira na educação. (SAVIANI, 2010, p. 391)

Com essa visão de racionalidade financeira da era FHC (de 1995-1998 e de 1999 a 2002) e após forte pressão da sociedade civil é aprovado o PNE (2001-2010) sob a lei nº 10.172/2001. Dourado (2011) explica que este plano não se constituiu como referência base do planejamento e das políticas educacionais e sua aprovação procedeu da hegemonia governamental do Congresso Nacional não se caracterizando como uma política de Estado. Sobre a avaliação do PNE no período de 2001-2008, Dourado (2011, p. 28) acrescenta “que o plano apresenta metas e diretrizes sem garantia de organicidade interna [...] paradoxos na sua articulação interna, sobretudo, nas concepções norteadoras, no financiamento e na gestão educacional”. Para Oliveira (2011) a aprovação desse plano foi turbulenta na tramitação justamente pelos muitos embates entre governo e setores organizados em defesa da educação, e concluindo, afirma que o plano apresentou pouca eficácia em orientar a educação nacional não se fazendo cumprir a força de lei que deveria ter.

Ao avaliar os esforços e ações dos entes federados para alcançar as metas do PNE (2001-2010), Aguiar (2010) considera que houve omissões de vários estados e municípios no comprometimento para cumprir as metas de maneira articulada com a União, mesmo com essa crítica, a autora não deixa de reconhecer a complexidade desse processo; por outro lado, afirma que nos 10 anos de PNE houve avanços, e a culpa pela metas que não foram cumpridas não pode ser atribuída somente à União, mas também aos Estados, Municípios e ao Distrito Federal. Peroni e Flores (2014, p. 182), nesse viés de pensamento, complementam tal afirmação quando criticam que “na mesma linha de omissão do Estado, as ações necessárias no sentido de exigir dos gestores estaduais e municipais a elaboração dos seus planos de educação à luz do PNE e mesmo aquelas necessárias para apoiá-los nesta tarefa não foram realizadas”.

Dentre os objetivos e prioridades do PNE (2001-2010) estavam a democratização da gestão do ensino público obedecendo aos princípios da participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes e a participação dos profissionais da educação

na elaboração do projeto pedagógico da escola. Sobre isso Peroni e Flores (2014, p. 181) afirmam:

Com prazo expirado em 2010, este PNE deixou a desejar em diferentes aspectos, tomando-se o princípio constitucional da gestão democrática em educação e a necessidade de uma coordenação nacional de ações para a efetivação de suas metas: a articulação e a produção da sociedade civil consolidadas na proposta do Fndep foram desconsideradas, e não se efetivou a necessária destinação de recursos que favorecessem a consecução dos objetivos, nem mesmo daqueles constantes do texto aprovado pelo Congresso Nacional. As indicações presentes no próprio texto da Lei nº 10.172/2001 (BRASIL, 2001) quanto ao papel do Governo Federal de promover avaliação periódica do alcance de suas metas jamais foram cumpridas, minimizando o compromisso do Estado e inviabilizando o controle social da política e do gasto públicos.

As metas que não foram cumpridas no PNE anterior (2001-2010) acabaram sendo repassadas para o novo PNE (2014-2024): “certos temas continuam presentes como grandes desafios para que, desta vez, o Plano possa vir a ser bem-sucedido”. (CURY, 2011, p. 790).

Para aprovação desse plano não se pode negar o esforço da sociedade civil organizada, afirma-se que essa luta foi essencial, pois as pressões da sociedade civil aceleraram esse processo; Oliveira et al (2011, p. 484) cita nesse embate a Conferência Nacional de Educação (CONAE):

Em 2010, foi realizada a Conferência Nacional de Educação (CONAE), que se constituiu em amplo movimento envolvendo a sociedade política e diversos setores da sociedade civil vinculados à educação. Ocorrida em Brasília, entre os dias 28 de março e 1º abril de 2010, a CONAE foi um processo de debate democrático que possibilitou a participação efetiva de diversos segmentos, discutindo os rumos da educação brasileira – da creche à Pós-Graduação – para retirar daí os subsídios necessários à elaboração do Plano Nacional de Educação (PNE) para os próximos dez anos.

Houve algumas contradições neste processo em relação aos objetivos e pressupostos da CONAE 2010, segundo Peroni e Flores (2014, p.183), como também “o novo PNE teve seu texto acrescido na Comissão Especial da Câmara, de forma a permitir um complexo “alargamento” do entendimento daquilo que passou a significar investimento público em educação, passando a contemplar incentivos, bolsas de estudo e isenções fiscais”.

Todavia, mesmo com toda pressão da sociedade civil organizada e o PNE (2001-2010) tendo terminado, ainda passou-se mais de 3 anos para organização do novo plano, Salermo et al (2013) traz algumas explicações do porquê desse processo ter sido tão lento, destacando que na agenda do governo Dilma (2010-2014) foram destinadas mais atenção a outras prioridades e não ao plano, entre elas : 1) processos eleitorais; 2) à demandas financeiras da

Copa do Mundo de Futebol em 2014; 3) o clássico embate de interesses privatistas e ajustes estruturais econômicos internacionais.

O novo Plano Nacional de Educação (2014-2024) já estabelece na meta 19 a gestão democrática e os mecanismos de escolha do gestor escolar:

Assegurar condições, no prazo de 2 anos, para 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.

Ao fazer uma análise dessa meta 19, Peroni e Flores (2014) destacam seu caráter gerencial e a forma genérica com que é colocada a participação da comunidade. E nos próprios critérios de mérito e desempenho as autoras percebem princípios gerencialistas. Essas autoras esclarecem que se a consulta pública à comunidade apresenta um ponto relevante, principalmente em escolas em que não há efetivamente gestão democrática; por outro lado, essa lei tenta articular dois mecanismos opostos de gestão, sendo um com o foco democrático e outro com foco gerencial; por isso as autoras alertam que essa meta 19 não materializou as deliberações da CONAE 2010 que defendia particularmente a eleição direta, “cabe, ainda, destacar o fato de que a expressão “consulta pública” pode não significar exatamente a eleição direta de dirigentes escolares. (PERONI e FLORES, 2014, p. 186) No observatório do PNE<sup>9</sup>, site que é uma iniciativa de vinte organizações visando acompanhar as metas do PNE é observado que a meta 19 é a mais difícil de ser acompanhada, havendo apenas indicadores auxiliares como: existência de conselhos, a forma de provimento ao cargo de gestor adotada nos Estados e municípios e existência de grêmios estudantis e colegiados. Com relação à estratégia 19.8 que trata da prova nacional seletiva de diretores, o site afirma como estratégia da meta “Desenvolver programas de formação de diretores e gestores escolares, bem como aplicar prova nacional específica, a fim de subsidiar a definição de critérios objetivos para o provimento dos cargos, cujos resultados possam ser utilizados por adesão”.

Dourado (2011) critica esse ponto por não ter levado em conta as deliberações da CONAE, e afirma que extrapola o princípio de gestão democrática “ao centrar-se em critérios

---

<sup>9</sup> O Observatório do PNE é uma plataforma online que tem como objetivo monitorar os indicadores referentes a cada uma das 20 metas do Plano Nacional de Educação (PNE) e de suas respectivas estratégias, esse observatório é uma iniciativa de vinte organizações ligadas à Educação especializadas nas diferentes etapas e modalidades de ensino. Fonte endereço eletrônico: <http://www.observatoriodopne.org.br/sobre-observatorio>

de mérito e desempenho por meio de prova nacional específica, extrapola tal princípio e secundariza a participação da comunidade escolar”.

Portanto, há questões ambíguas na meta 19 e isso pode influenciar nos resultados que essa meta venha apresentar nos próximos dez anos e bem como nas formas de provimento ao cargo de gestor escolar no Brasil; assim “a nova Lei apresenta alguns avanços em vários temas, mas pode significar retrocessos quanto à democratização da educação, considerando-se as diferentes formas de privatização presentes na política educacional”. (PERONI e FLORES, 2014, p. 180)

A efetivação da gestão democrática em cada uma das redes públicas de ensino representa ainda um grande desafio para o Brasil. Mas, mesmo com algumas das expectativas frustradas com o PNE (2001-2010), principalmente por ele não ter se constituído como política de estado; não se pode deixar de acreditar que novos rumos possam vir a surgir, a partir das metas e estratégias do novo PNE na efetivação de políticas educacionais para os próximos dez anos.

Em suma, ao longo da seção 2, discutiu-se a democracia e a gestão democrática no Brasil, enfocando as reformas educacionais da década de 90, a LDB (9394/96) e suas influências para a gestão democrática, como também as formas de provimento ao cargo de gestor escolar e a forma que essa temática foi introduzida nos Planos Nacionais de Educação; fazendo uma análise da conjuntura atual em que estão inseridas tais temáticas. Na próxima seção, atenta-se o olhar para o Estado de Alagoas analisando as influências do passado alagoano que ainda estão presentes nos dias de hoje; destacam-se, também, o processo de implantação da gestão democrática em Alagoas e as formas de provimento ao cargo de gestor escolar presentes nesse Estado.

### 3 PARA ALÉM DAS BELEZAS NATURAIS: ALAGOAS DO CLIENTELISMO POLÍTICO E DO SECULAR ATRASO EDUCACIONAL

Nessa seção apresenta-se Alagoas com base no pensamento de Lindoso (1981) como aquilo que se ama e dói. Assim, discutem-se os principais aspectos da história da educação em Alagoas, destacando a influência do clientelismo e das oligarquias para educação e como isso se reflete na gestão educacional atualmente. Também, aborda-se o processo de implantação da gestão democrática em Alagoas e as formas de provimento ao cargo de gestor escolar presentes nesse estado. Tais questões são enfocadas à luz de teóricos alagoanos como Almeida (2005), Carvalho (2014), Cruz e Neto (2013 e 2014), Gomes (2010), Lira (2007), Verçosa (2001), dentre outros.

#### 3.1 Educação em Alagoas: revelando o presente e as influências do passado

*“Eu sou da terra onde há lagoas  
Da terra onde há Marechais  
De tantos rios de tantas loas  
À sombra dos coqueirais”  
Músico Eliezer Selton*

Em Alagoas, como já discutido, introdutoriamente, predominam ares de contrates. Das belezas à pobreza de um povo; pobreza essa que não se reflete apenas na falta de recursos materiais, mas principalmente na falta de uma educação de boa qualidade. Ao estudar as representações sobre o Estado de Alagoas Almeida (2011, p. 20) explica que ela está repleta de estereótipos depreciativos, isso se comprova em afirmações rotineiras como “Ah, você é da terra do Collor, ou ainda, é da república das Alagoas<sup>10</sup>”. Outra expressão dita de modo pejorativo com relação à Alagoas é citada por Almeida (2011, p. 21): “errar é humano, permanecer no erro é alagoano”. Além disso, a população alagoana convive diariamente com manchetes de jornais que trazem notícias pouco animadoras sobre o estado, entre elas: “Alagoas tem 17 municípios entre os piores do Brasil<sup>11</sup>” ou “Alagoas continua sendo o estado mais violento do país<sup>12</sup>”.

Por outro lado, o Estado de Alagoas devido às belezas naturais é conhecido por denominações como “Caribe brasileiro e Paraíso das águas”. A capital Maceió tem uma das

<sup>10</sup> Segundo Almeida (2011, p. 25) a expressão República das Alagoas foi “vinculada no início da década passada pela mídia nacional, referindo-se a uma forma arcaica e corrupta de exercício do poder”.

<sup>11</sup> Para saber mais: <http://gazetaweb.globo.com/gazetadealagoas/acervo.php?c=246039> Acesso 20 maio 2015

<sup>12</sup> Mais informações:

<http://www.tribunauniao.com.br/noticias/ver/34409/Alagoas+continua+sendo+o+estado+mais+violento+do+Brasil>. Acesso 21 maio 2015.

melhores reservas de sal-gema do Brasil; Alagoas é o sexto maior produtor de cana de açúcar do país, segundo a Companhia Nacional de Abastecimento (CONAB, 2013) e teve a primeira usina hidrelétrica do Nordeste, que hoje é ponto turístico em Delmiro Gouveia.

Devido aos contrastes apresentados, a seção sobre Alagoas é discutida com base no pensamento de Lindoso (1981, p. 21) quando afirma que “Alagoas é aquilo que se ama e dói”. O autor por meio dessa frase parece expressar os sentimentos de ser alagoano em meio a uma cultura de contrastes.

As belezas naturais e a pobreza são contrastes intrigantes; porque observando a paisagem alagoana veem-se as mais belas praias do Brasil, mas também se nota um estado que lidera o ranking de pior Índice de Desenvolvimento Humano (IDH)<sup>13</sup> segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE-2010). A situação de pobreza só não é pior devido ao impacto que trouxe para a distribuição de renda o programa Bolsa Família (BF) do governo federal. As pesquisas de Carvalho (2014) destacam o impacto do BF para o estado alagoano e os estudos desse autor permitem afirmar que o BF apresenta maior distribuição de renda do que a cana de açúcar no estado de Alagoas:

O Programa Bolsa Família transfere, nos dois maiores estados produtores (Alagoas e Pernambuco, responsáveis por 48 das 60 milhões toneladas de cana), um volume anual de R\$ 2,7 bilhões. A renda pelo corte da cana, nestes dois estados, equivale à soma de R\$ 288 milhões. Nove vezes menos que os recursos transferido via bolsa família. Nenhum setor econômico nordestino – industrial, agrícola ou de serviços – produz um volume de renda tão alto, nem consegue se aproximar da renda gerada pelos programas federais ao longo do ano. (CARVALHO, 2014, p. 177)

Segundo Carvalho (2014) isso demonstra a importância desse Programa na economia regional. Tal pesquisa ganhou repercussão na renomada revista *The Economist* com o título “Um programa de combate à pobreza inventado na América Latina ganha repercussão internacional” referindo-se ao BF, e ainda afirma que:

Enquanto garante ajuda imediata aos pobres, o Bolsa Família almeja um objetivo de longo prazo para encerrar esta cultura de dependência em garantir que as crianças recebam uma educação melhor que os seus pais. E já há alguns sinais encorajadores. A frequência escolar aumentou em Alagoas, bem como em todo país, graças ao Bolsa Família e a um programa anterior chamado Bolsa Escola. (THE ECONOMIST, 2008, p. 2)

Apesar de estar rodeado de críticas como: “O BF é um programa de compra de votos”, “só dá o peixe e não ensina a pescar” ou ainda, “as famílias pobres vão querer ter mais filhos

---

<sup>13</sup> Mais informações: <http://www.extralagoas.com.br/noticia/10576/esta-semana-nas-bancas/2013/08/08/alagoas-e-o-estado-mais-pobre-em-desenvolvimento-humano-do-pais.html>. Acesso 20 maio 2015.

para receber mais do programa”. Na verdade, o BF<sup>14</sup> não resolve na totalidade as mazelas sociais devido seu perfil assistencialista; mas afirmações baseadas no senso comum começam a ser desmitificadas com pesquisas como a de Carvalho. Outra pesquisa, de Simões e Soares (2012) revela que o BF não apresentou um efeito de aumento da natalidade. Mais recentemente, os dados do IBGE/PNUD (2013) confirmam que em 10 anos as famílias mais pobres do Brasil, isto é, que recebem BF, reduziram em 15, 7 % o número de filhos de até 14 anos.

Entre os pós e os contras com relação ao BF o que importa destacar é que para Alagoas, um estado com forte fracasso educacional<sup>15</sup> e pobreza, este programa está trazendo influências positivas. Tal assertiva desperta o seguinte questionamento: o que seria desse estado sem esse programa do governo federal?

No entanto, a questão da boa qualidade do ensino nas escolas de Alagoas ainda é preocupante. Atualmente o atraso educacional alagoano é visível pelos dados com relação ao analfabetismo e ao IDEB que serão apresentados a seguir. Antes, entretanto, merece destaque o § 6º do artigo 60 da Constituição Federal de 1988 que preconiza a necessidade de se erradicar o analfabetismo. Vejamos a situação de Alagoas:

**Quadro 1: Taxa de Analfabetismo da População de 15 Anos de Idade ou Mais - 2010-2013**

<b>BR/NE/AL</b>	<b>2010</b>	<b>2011</b>	<b>2012</b>	<b>2013</b>
<b>Brasil</b>	9,6	8,6	8,7	8,5
<b>Nordeste</b>	19,1	16,9	17,4	16,6
<b>Alagoas</b>	24,3	21,8	21,8	21,6

Fonte: Secretaria de Estado do Planejamento, Gestão e Patrimônio (SEPLAG/AL) com base nos dados do IBGE (2010)

O quadro demonstra que Alagoas reduziu o índice de analfabetismo em 2013. No entanto, 21,6% dos habitantes de 15 anos ou mais, não sabe ler nem escrever no estado. Ao se comparar o índice de analfabetos nesta faixa etária com a média nacional, percebe-se que é quase três vezes maior que a média brasileira, que foi de 8,5%, nesse mesmo ano de 2013. Em suma, esses dados

<sup>14</sup> De acordo com a Secretaria Nacional de Renda e de Cidadania (SENARC), ligado ao Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS) no ano de 2015 em Alagoas mais de 5 mil famílias deixaram a linha da pobreza, enquanto outras 4.915 saíram da pobreza extrema. Dados divulgados em: <http://g1.globo.com/al/alagoas/noticia/2015/04/mais-de-5-mil-familias-deixaram-linha-da-pobreza-em-alagoas.html>. Acesso 23 maio 2015

<sup>15</sup> Os dados sobre o fracasso educacional são demonstrados na sequência através do alto percentual de analfabetos e os pífios resultados do IDEB em Alagoas.



colocam Alagoas em um patamar crítico: o Estado há anos é líder em analfabetismo no Brasil. Quanto ao IDEB de Alagoas, os dados também não são animadores:

**Quadro 2: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica do Ensino Fundamental e Médio-AL**

<b>ALAGOAS</b>	<b>2009</b>	<b>2011</b>	<b>2013</b>
<b>Ensino Fundamental anos iniciais</b>	3,7	3,8	4,1
<b>Ensino Fundamental anos finais</b>	2,9	2,9	3,1
<b>Ensino Médio regular</b>	3,1	2,9	3,0

Fonte: INEP (2014)

No ano de 2013, Alagoas apresentou o pior IDEB do Brasil. Apesar de nos anos iniciais do ensino fundamental ter alcançado a meta que era de 4,0; nos anos finais e no ensino médio ainda ficou abaixo da meta estabelecida pelo MEC para o referido ano.

O Estado tem uma carência de professores, mesmo já tendo realizado concurso para professores estaduais no ano de 2013, ainda não houve nomeação da maioria dos aprovados. E o mais preocupante é que muitas dessas vagas acabam ocupadas por monitores: profissionais precarizados, que recebem vencimentos abaixo do piso<sup>16</sup> dos concursados e sem direitos trabalhistas garantidos. Isso demonstra o descaso com que vem sendo tratada a educação no estado de Alagoas.

Todavia, esse atraso na educação de Alagoas não se caracteriza apenas nas últimas duas décadas, é um atraso secular. Por isso, precisa-se apresentar o passado alagoano para entender a atualidade.

Verçosa (2006) retrata o processo de formação de Alagoas demonstrando como se consolidou uma mentalidade oligárquica nestas terras; mentalidade esta que se perpetua até os dias atuais. Esse autor explica que a ocupação de Alagoas se deu no século XVI, e “na época do descobrimento era terra de caetés e potiguararas; ou seja, nas três primeiras décadas ficou entregue aos nativos” (VERÇOSA, 2006, p. 37).

<sup>16</sup> Um monitor de pedagogia trabalha 20 horas semanais para receber um salário mínimo (R\$ 788,00) sem direitos garantidos, e ainda com recorrentes atrasos de pagamento. Mais informações: <http://jornaldealagoas.com.br/geral/826/2015/04/16/monitores-da-rede-estadual-denunciam-atrasos-no-salario>. Acesso 04 jun 2015.

De acordo com este mesmo autor esses índios resistiram à colonização o que resultou no famoso “banquete” antropofágico do Bispo Sardinha, ao ser devorado pelos índios<sup>17</sup>.

Percebe-se que a formação do Estado de Alagoas “vincula-se ao projeto expansionista do Estado português” (ALMEIDA, 2011, p. 77), ou seja, a formação do estado de Alagoas caminhou nas características da formação do Estado Brasileiro.

Com as expedições de Gerônimo de Albuquerque e Cristóvão Lins é que se dá o projeto de colonização português em terras alagoanas, iniciando o povoamento e espalhando engenhos (VERÇOSA, 2006). É daí que advém a cultura do engenho e da cana-de-açúcar em Alagoas e a partir das povoações foram nascendo vilas, sendo que, segundo Almeida (2005), foi adotado o latifúndio como modelo de ocupação do território e introduzida a escravidão que perdurou por aproximadamente três séculos. Os quase 300 anos de escravidão em Alagoas têm como fato marcante, a resistência dos quilombolas liderados por Zumbi dos Palmares, hoje símbolo da liberdade no Brasil.

A partir da colonização em Alagoas, a falta de impessoalidade no tratamento entre as pessoas, a relação de forte predominância dos interesses particulares, os intensos laços de familismo vão se constituindo, nas bases de uma sociedade tradicional e com famílias de estilo patriarcais. (VERÇOSA, 2006). Esse autor cita que os colonos convidavam os senhores de engenho para serem padrinhos dos filhos deles e isso gerava uma relação de lealdade entre ambos. Com o tempo, as cidades foram se tornando prolongamentos dos engenhos. O “apadrinhamento” percebe-se até hoje; com outras roupagens, presente nas relações entre prefeitos e eleitores; donos de usina e funcionários e até entre gestores escolares e funcionários. Em Alagoas ainda é frequente ouvir, por exemplo, “ele é meu padrinho político”. Cruz Neto (2013) afirma que o estado se configurou com feições autoritárias, sendo caracterizado:

A partir de uma formação doméstica de relações que foram se construindo na sociedade, por predomínio das vontades privadas ante o modelo da impessoalidade. Assim, as características autocráticas e autoritárias passaram a constituir, também, o modelo de Estado que aqui se formou, influência do próprio contexto de formação social brasileiro.

---

<sup>17</sup> Há relatos controversos a essa afirmação como do historiador alagoano Pereira (2000) que afirma que o episódio não ocorreu em terras alagoanas, mas sim em Sergipe e por outra tribo de índios, no entanto, baseia-se na descrição de Verçosa (2006), como também de Almeida (2011) estudiosos da história de Alagoas que descrevem o fato. Verdade ou não, optou-se por apresentar tal ato canibal, pois até hoje marca a história de Alagoas e durante muitas décadas está sendo transmitido nas escolas do Estado; o que acabou trazendo mais um aspecto pejorativo para os alagoanos.

Então, em Alagoas desde o período colonial veio se constituindo a cultura da troca de favores; “do primeiro os meus depois os seus”, ou seja, de interesses particulares que são resolvidos com base na troca de privilégios.

De acordo com Costa (1931, p. 3) só em 1711 a região de Alagoas torna-se comarca de Pernambuco e quanto à situação intelectual da comarca alagoana “De alto a baixo a ignorância era completa. Saber ler e escrever era privilégio de raros”. E só em 1719 é que se percebem iniciativas de algum processo formal de educação na região (VERÇOSA, 2006). Para Costa (1931) durante quase um século perdurou as pobres aulas dos conventos franciscanos. Verçosa (2006) complementa afirmando que o que vigorou em Alagoas até o início do século XVIII foi o ensino dos padres e, devido à pouca existência, mesmo com a expulsão dos jesuítas em 1759, nada se alterou; e assim até o século XIX poucas são as notícias de educação em terras alagoanas.

Tudo isso demonstra que o atraso educacional de Alagoas vem de longe e a educação ao longo desses séculos vem caminhando a passos lentos. Em 1817, com o ato régio, há a separação da capitania de Alagoas da capitania de Pernambuco (ALMEIDA, 2011). Com isso, Alagoas finalmente se torna independente e, em 1831, há, segundo a referida autora, a emergência do coronelismo como reflexo da criação da guarda nacional, com marcas da figura do coronel se consolidando como líder político influente. As raízes do coronelismo alagoano são evidenciadas e, para Verçosa (2006), a guarda nacional representava uma parentela, os senhores passam a ter o poder do mando sobre toda a província. Apenas em 1836 regulamenta-se o funcionamento das escolas, mas com ensino ineficiente, professores incapacitados até mesmo para o método Lancaster<sup>18</sup>.

Sobre a situação degradante da educação e com relação à providência de regulamentar as escolas de primeiras letras, Costa (1931, p. 5) destaca que “essas providências eram anódinas. A situação do ensino primário continuou ao desamparo governamental. A rotina, a politicagem, a intolerância e a ignorância caracterizavam esse lastimável abandono”. Ainda segundo esse autor, em 1887, o governo provincial mandou adotar o método Lancaster; mas isso ficou apenas no papel, devido ao fato de não ter professor capacitado para praticar tal método.

Nas províncias das Alagoas cria-se a figura do chefe de polícia, forma-se um esquema político que marcou fortemente o segundo reinado; havia uma combinação da lei com as

---

<sup>18</sup> Segundo Castanha (2012) o método Lancaster foi instituído no Brasil através da Lei de 15 de outubro de 1827 e representava o que havia de mais moderno na prática pedagógica da época. O método baseava-se em um professor ensinar para um grupo de alunos mais amadurecidos e este grupo ir ensinando aos demais alunos e tinha como objetivo diminuir as despesas de instrução e acelerar o progresso dos estudantes.

tramas de poder, isto é, a lei com a famulagem (VERÇOSA, 2006). Esse autor diz que historicamente foi nesse período da província que a educação de Alagoas teve instituído pela primeira vez de forma oficial o regime do filhotismo político<sup>19</sup>, isso porque a assembleia alagoana aprovou uma autorização legislativa em que o professor poderia lecionar sem qualquer prova de habilitação. Sobre esse cenário Costa (1931, p.6) esclarece:

Fazendo o provimento das cadeiras independente de qualquer prova de habilitação séria, bastava, para ser professor primário, que o candidato soubesse ler e escrever, fosse versado em doutrina cristã e um tanto destro nas quatro operações fundamentais da aritmética. Era o regime do filhotismo político, voltando a invadir vitoriosamente o magistério e banindo por completo as exigências da habilitação pedagógica.

No decorrer do século XIX Alagoas estava em um estado crítico, pois o que valia eram os grupos e parentelas e o ensino público era baseado na politicagem (VERÇOSA, 2006). Assim, a política alagoana se afirma nas disputas entre grupos oligárquicos pouco preocupados com a classe subalterna; os grupos políticos ligados à classe dominante se alternavam no poder e a população era excluída desse processo; os filhos dos poderosos iam estudar em outros estados para depois desfrutarem dos privilégios dos cargos (ALMEIDA, 2005)

Com o fim do regime da monarquia, Alagoas chega à República com uma educação em situação pífia. De acordo com Verçosa (2006) Alagoas ingressa na República como uma civilização eminentemente rural, com perfil arcaico e de base latifundiária. Costa (1931, p.11) destaca as nuances da história:

Ao finalizar o regime monárquico já havia em Alagoas um núcleo notável de educadores e professores. Esses agiam por si mesmo, sem a ajuda do poder público. Quase que se lhes deve tudo que a monarquia legou à República, em matéria de ensino. Ao proclamar-se a República o ensino público era ministrado na Província no Liceu Alagoano, ao qual funcionava anexo o curso normal, no Liceu de Penedo e em 184 escolas primárias, frequentadas estas por 6.458 alunos.

O passado da Alagoas colonial, bem como do Império vão ter forte influência na República e, conseqüentemente, na educação, até porque, “absorvido pela política dos partidos, cujos interesses individuais eram colocados acima dos interesses coletivos, via o governo na escola e no mestre simples elementos de êxito faccioso com que fortalecia a dedicação dos chefes locais” (COSTA, 1931, p. 12). Para Verçosa (2006), na República, o

---

<sup>19</sup> Segundo Leal (1997) o filhotismo é umas das características secundárias do coronelismo assim como o mandonismo. Para Verçosa (2006) filhotismo é a prática de políticos indicar parentes a cargos públicos. O filhotismo político também pode ser observado na política nacional em que políticos lançam a candidatura de filhos como se o mandato fosse hereditário.

coronelismo do tempo da colônia continua se fortificando como forma política dominante e o filhotismo sempre anulava os bons propósitos das referências educacionais e ia se intensificando a presença do coronel junto ao governo. O referido autor cita os 12 (doze) anos de governo dos Maltas<sup>20</sup> em que o poder permaneceu nas mãos de uma família e se espalhou por toda a Alagoas e lembra a famosa frase “Fizeste muito bem, Euclides Malta, elegendo só os teus”. Sobre o poder dessa oligarquia Cruz Neto (2013, p.30) destaca:

As oligarquias terão seu reinado absoluto durante boa parte da república; exemplo do *ethos* oligárquico é o período de 12 anos, durante o século XX, em que Alagoas terá o revezamento da governabilidade dos irmãos Euclides e Paulo Vieira Malta. Já nos interiores as oligarquias antigas, às vezes suplantadas por oligarquias “modernas”, atuam: Torres, Maltas, Beltrão, Melos, Farias, etc.

O poder do sobrenome ainda tem forte influência, principalmente nos interiores de Alagoas. Em um levantamento de 2004 com base em informações nos 101 municípios do interior, a Gazeta<sup>21</sup> apurou que 17 famílias dominam 30 municípios nas quatro regiões do Estado o que, segundo o site da emissora, representa mais de um terço dos municípios alagoanos. Dentre essas famílias estão os Maltas Beltrão, que segundo o levantamento têm forte influência na região do sertão de Alagoas desde o final do século XIX, além dessa, também foram citadas as famílias: Beltrão Siqueira e a Jatobá.

Quanto à educação, no período da República, continua em situação precária, Costa (1931) retrata que, mesmo com as sucessivas reformas; as casas escolares eram “infectos casebres”, não tinham prédio próprio, sem higiene e havia até algumas escolas em que os alunos sentavam no chão. Tal situação de forma menos acentuada ainda ocorrem escolas alagoanas como demonstra as fotos do anexo 2.

E é “[...] dessa estrutura de poder que vamos ter de modo marcante características na participação: voto de cabresto, currais eleitorais, venda de votos, presentes nos interiores, interferindo na ausência de uma participação ativa de muitos alagoanos (CRUZ NETO, 2013, p. 30). Com isso a participação estava comprometida, a cultura da obediência se fortificava através do voto de cabresto e a falta de educação de boa qualidade deixava a população nas mãos dos donos do poder por meio da troca de favores. O coronelismo trazia cenas de falseamento do voto. Ações desse tipo são discutidas por Verçosa (2006, p. 103) a partir de Lima expondo exemplos em que “até os defuntos tinham votado” ou casos em que o voto era

---

<sup>20</sup> A partir de 1900, o governador alagoano Euclides Malta funda uma oligarquia que sobreviverá até 1912: a oligarquia Malta. Mais informações: [http://reporteralagoas.com.br/noticia\\_politica.php?cd\\_secao=1276](http://reporteralagoas.com.br/noticia_politica.php?cd_secao=1276) Acesso 07 jun 2015 Acesso 04 jun 2015.

<sup>21</sup> Fonte: <http://gazetaweb.globo.com/gazetadealagoas/acervo.php?c=54027>. Acesso 06 jun 2015.

tão “secreto” que o eleitor votava, mas não sabia em quem votou, porque recebia um envelope fechado para colocar na urna.

Esse aspecto fraco da participação que se deu ao longo da história de Alagoas “perdurará por muitos anos”, o que leva a Cruz Neto (2013, p. 31) afirmar que “a participação se situava e ainda se localiza no campo da “cordialidade””.

Depois da década de 1940, notava-se um setor educacional elitizado e restritivo, sem deixar de lembrar que já se tinha uma oferta mais ampliada, principalmente nos níveis primários e médios; na década de 1950 houve a criação de sete faculdades, suscitando o sonho de diploma à classe média; mas as situações de compadrio e relações de confiança ainda eram percebidas e as intrigas políticas continuavam sendo resolvidas por meio de atos violentos; logo depois, com a Ditadura Militar, o setor educacional sofre efeitos desse projeto, pois o regime ditatorial reforçou as oligarquias. (VERÇOSA, 2006).

No período pós-ditadura militar o fenômeno Fernando Collor de Melo<sup>22</sup>, de acordo com Verçosa (2006, p. 160), “trouxe a todo Brasil o tradicional estilo alagoano de fazer política”. Segundo Lira (2012, p. 70) a figura do marajá foi popularizada por Collor e o termo era utilizado para designar “funcionários públicos que desfrutavam de amplas regalias e altos salários e não exerciam suas funções legais”. Collor ficou conhecido durante a campanha presidencial como “caçador de Marajás” por ter desencadeado durante o mandato na prefeitura de Maceió “uma série de ações no sentido de desmoralização do serviço público, propondo ações judiciais contra os marajás estaduais, perseguição e demissão de servidores além da extinção de órgãos públicos”. (LIRA, 2012, p.69). Todo esse contexto histórico levou Alagoas até hoje ser conhecida como “Terra dos Marajás”.

No entanto, Collor não nasceu em Alagoas, mas sim no Rio de Janeiro, sua família é dona do mais poderoso grupo de comunicações de Alagoas e seu título de caçador de Marajás, durante o mandato de prefeito em Maceió-AL, deixou aspectos duvidosos como quando no último dia na prefeitura de Alagoas assina uma contratação de vários marajás; gerando uma contradição, pois acabou contratando quem antes dizia combater (CONTI, 1999). Outro

---

<sup>22</sup> Segundo Lira (2012, p. 69) “Fernando Afonso Collor de Melo é economista, jornalista e empresário do ramo da comunicação. Foi prefeito *biônico* de Maceió (na época, os prefeitos das capitais eram nomeados pelos governadores) entre 1979 e 1982 e deputado federal de 1982 a 1986. Foi eleito presidente da República (1990-1992) e senador (2006)”. Atualmente, Collor é senador por Alagoas pelo partido (PTC) foi reeleito em 2014, com 689.266 votos, ou 55,69% dos votos válidos. Em março de 2015, durante o mandato como senador de Alagoas, foi incluído na lista dos políticos investigados no inquérito sobre a Operação Lava Jato.

aspecto intrigante foi o acordo que assinou com os usineiros<sup>23</sup> que “quebrou” o estado de Alagoas (CONTI, 1999).

Na década de 1980 a situação de Alagoas agrava-se, segundo Lira (1997), principalmente por conta da crise financeira; e assim nos anos 1990 entra em calamidade pública ficando ao lado de Maranhão e Piauí na degradante posição dos piores indicadores sociais do Brasil; em 1997 pouca coisa funcionava no Estado escolas e postos se fecham e há um verdadeiro sucateamento. Isso porque “a elite pouco fez para enfrentar os problemas estruturais com as estratégias que esses problemas exigem” (LIRA, 1997, p.18)

Os dias atuais mantém as históricas questões preocupantes em Alagoas, principalmente, no aspecto social. Dentre essas questões, a que frequentemente está nas manchetes dos jornais é a violência; o estado alagoano foi considerado o mais violento do Brasil em 2015, ocupando o primeiro lugar no ranking dos estados mais violentos para adolescentes, segundo o Programa de Redução da Violência Letal (PRVL-2015)<sup>24</sup>. Trazendo mais um estereótipo depreciativo para Alagoas: o de que nessas terras a lei não funciona. Com relação a isso, Vasconcellos (2014, p. 217) ao realizar uma pesquisa sobre o poder e a cultura de violência em Alagoas afirma “o complexo que se forma a partir da correspondência entre violência, medo, silêncio e impunidade é o que tem produzido a cultura da violência na história política de Alagoas”. A descrença na lei por muitos alagoanos, parte, segundo a referida autora, do envolvimento de políticos e policiais com o crime, gerando o sentimento de desproteção e, assim, “a grosso modo, o que podemos observar é que se alarga o componente da permissividade nas relações sociais, pois, se os representantes políticos agem fora da lei os cidadãos sentem-se autorizados a fazer da mesma forma”. (VASCONCELLOS, 2014, p. 213)

A falta de educação de boa qualidade, os índices alarmantes de violência, o caos na saúde pública são vivenciados pela população alagoana; que ainda convive com o medo devido às práticas clientelistas, à força das oligarquias, que são exercidas por uma forte elite política que muitas vezes só pensa em seus próprios interesses. Para Lira (1997, p. 43) “a sociedade alagoana parece estar condenada a viver sob o comando de uma estrutura que remota à época colonial”, acrescenta, ainda, que o poder político oligárquico tem condenado o estado ao atraso e sua elite ainda faz a população acreditar que sem ela estariam todos perdidos.

---

<sup>23</sup> Sobre o acordo com os usineiros, Lira (2012, p. 71) explica “a renegociação do Imposto sobre a Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS) cobrada sobre a cana-de-açúcar própria com o setor sucro-alcooleiro foi denominada de acordo dos usineiros, por ter sido este setor econômico amplamente beneficiado com a negociação junto ao governo estadual”.

<sup>24</sup> Mais informações: <http://noticias.r7.com/brasil/conheca-o-ranking-dos-estados-mais-violentos-para-adolescentes-no-brasil-28012015> Acesso 08 jun 2015.

O contraste apresentado no início dessa seção é confirmado por Lira (1997) quando afirma que Alagoas é um dos poucos estados do Nordeste com grande potencial de recursos naturais e humanos, o que poderia levar a população a ser uma das mais desenvolvidas do Brasil. No entanto, não é! O que se percebe é o descaso político.

Não se teve a intenção aqui de apresentar uma visão pessimista sobre o Estado, pelo contrário, a realidade é mostrada como ela é, e só a encarando é que se poderão articular mudanças, e na esfera educacional não é diferente, visto que o “ethos profundo de Alagoas ainda hoje se reflete na educação em todos os níveis” (VERÇOSA, 2006, p.163).

Os donos do poder em Alagoas ,por meio do uso da troca de favores políticos e utilizando-se do apadrinhamento que provém de épocas coloniais, conseguem usufruir de privilégios que de certa forma são dados pelo povo quando permanecem em silêncio com tais ações. O mais inquietante é que tudo se apresenta como natural e há um sentimento de acomodação, como se nada pudesse ser mudado. Vasconcellos (2014, p.12) evidencia esse sentimento:

“Enquanto os homens exercem seus podres poderes/ Morrer e matar de fome, de raiva e de sede/ São tantas vezes, gestos naturais...” essa bela e triste canção faz lembrar o inquietante cenário produzido por uma trama de relações que articula a desvalorização da vida, a banalização da violência e a naturalização da morte em nossa sociedade. Causa perplexidade perceber como essa trama perversa, que expressa a ausência de sentimentos de respeito, de reconhecimento e de responsabilidade em relação ao outro, está presente na dinâmica de muitas relações sociais e políticas desenvolvidas nas esferas públicas e privadas do Estado de Alagoas.

Em suma, o passado de Alagoas trouxe consequências para o presente, todo o histórico apresentado leva-nos a entender porque “em Alagoas há duas coisas que permanecem: a miséria e o vento do mar” (IVO, 1976, p. 3), por isso, afirma-se a constante necessidade de novos rumos para o Estado de Alagoas: reescrever uma nova história se torna, assim, urgente para termos novos cenários educacionais.

### **3.2 A implantação da gestão democrática em Alagoas e as formas de provimento ao cargo de gestor escolar**

*“A gestão democrática não é um caminho pronto.*

*É um processo que se constrói pelo jeito de caminhar”.* (HORA, 2007)

A gestão democrática em Alagoas foi implantada primeiro na rede municipal, em 1993. Seis anos depois houve a implantação na rede estadual de ensino exatamente em 1999.



Isso demonstra que houve um atraso na rede Estadual e uma diferença significativa de tempo comparada à rede municipal.

Tal fato pode ter ocorrido devido a interesses dos grupos políticos que estavam no poder, porque em Maceió, em 1993, com a eleição de Ronaldo Lessa como prefeito, a gestão pública tinha como proposta concepções mais democráticas o que possibilitou a abertura para implantação da gestão democrática na rede municipal. Enquanto na rede estadual o grupo político que estava no poder não tinha o interesse de romper com as velhas práticas clientelistas. Cruz Neto (2013, p. 37) explica essa situação:

Apesar das possibilidades e da concreção da discussão e da implantação do modelo de gestão educacional democrática da educação no município de Maceió, no Estado de Alagoas tal concepção foi impedida, já que as oligarquias continuavam a reinar no Palácio dos Martírios. Até 1998 a alternância das oligarquias Suruagy, Guilherme Palmeira, Geraldo Bulhões, Fernando Collor se repetiu, até que 1999 foi eleito o ex-prefeito de Maceió, Ronaldo Lessa, dando início a uma proposta de governo já experimentada e vivenciada nos períodos da administração de Maceió.

De acordo com Lima (2003) houve uma luta da sociedade civil organizada para implantação da gestão democrática na rede municipal, dentre os atores envolvidos estavam: 1) Associação dos administradores de Alagoas (ADEFAL); 2) Associação dos Supervisores da Educação (ASEM); Associação dos Professores de Alagoas (APAL); Associação dos Professores de Educação Física do Estado de Alagoas (APEFEM) e Associação dos Orientadores Educacionais de Alagoas (AOEAL). A referida autora explica como se iniciou o processo de implantação da gestão democrática na rede municipal de Alagoas:

O processo foi desencadeado publicamente com o lançamento da proposta da Gestão Democrática, ocorrido no dia 13 de maio de 1993, no auditório da Escola Técnica Federal de Alagoas, que contou com as presenças da Secretária Municipal de Educação Maria José Viana, da vice-prefeita Heloísa Helena, do prefeito Ronaldo Lessa, do vereador e professor pernambucano Paulo Rubens, do presidente do Sindicato dos professores Milton Canuto, representantes da União Nacional dos Estudantes (UNE) e da União dos Estudantes Secundaristas de Alagoas (UESA), diversos secretários e quase 1000 participantes entre alunos, pais de alunos, professores e funcionários das escolas municipais. (LIMA, 2003, p. 101).

Acima é descrito com detalhes como se deu o lançamento da proposta de gestão democrática. Já com relação aos fundamentos legais Gomes (2010) esclarece que foi através da aprovação da Lei Orçamentária Municipal – LOM 4.167/90 complementada por outros regimentos e documentos que o município de Maceió adotou como política de governo em 1993 a gestão democrática. A autora destaca o artigo dessa lei que trata da educação:

Especificamente em relação à educação, o artigo 142, garantiu a gestão democrática do ensino municipal e nos incisos: I – A criação do conselho escolar em cada unidade de ensino e II- a realização de eleição para diretores e diretores adjuntos.

Percebe-se com essa afirmação que as medidas iniciais adotadas para implantação da gestão democrática foram: as eleições de diretores e a criação de conselhos escolares nas escolas públicas municipais de Maceió. Tais mudanças foram um avanço, devido ao fato de haver uma lei que validava a gestão democrática no município. No entanto, a concretização dessa lei se deu com algumas resistências, principalmente por conta da acomodação com as velhas práticas autoritárias e conservadoras.

A indicação política ao cargo de gestor escolar, que há décadas era a única forma de provimento ao cargo, com a lei LOM 4.167/90 começaria a ser rompida. Como também a visão do diretor como único detentor das decisões na escola, seria contrariada com a validação da criação do conselho escolar em cada unidade de ensino; visando à participação de todos os segmentos nas decisões escolares.

Entretanto, foi através da lei 4.167 de 11 de janeiro de 1993 que se regulamentou a eleição para diretores das escolas e Gomes (2010) afirma que para isso foi criada uma Comissão Eleitoral Central (CEC) com representantes de várias entidades, num total 12 membros; o mandato do diretor escolar passou a ser de 4 anos, e não mais de 2. E só com a lei 5.630 de 05 de setembro de 2007 o diretor e seu vice ganharam o direito à reeleição.

De 2005 a 2008 ocorreu uma mudança de gestão na prefeitura de Maceió, assumindo um candidato de oposição. De acordo com os resultados da pesquisa de mestrado de Gomes (2010) intitulada “Caminhos trilhados para implantação da gestão democrática nas escolas públicas de Maceió-AL (2005/2008)” percebe-se que nesse período a política de democratização ficou ameaçada pela falta de diálogo decorrente da situação de abandono em que ficaram as escolas devido à constante troca de secretário de Educação na Secretaria Municipal de Educação de Maceió – SEMED. Segundo o estudo não se percebeu uma evolução com relação às medidas iniciais: eleição de diretores e conselhos escolares. Para Gomes (2010) foi um grande engano pensar que com os princípios da gestão democrática implantados pela rede, no plano legal, haveria uma ampla e significativa mudança na prática. Para a autora o que ocorreu foi algo limitado, pois o período de 2005 a 2008 não ofereceu condições para evolução.

Um estudo mais recente, de Santos e Prado (2014), traz alguns dados quantitativos sobre a situação da gestão democrática nas redes municipais de ensino de Alagoas. A pesquisa foi realizada por meio da aplicação de questionários com os secretários municipais de educação, acerca da gestão democrática:

**GRÁFICO 1 - Existência de Gestão democrática em Alagoas**

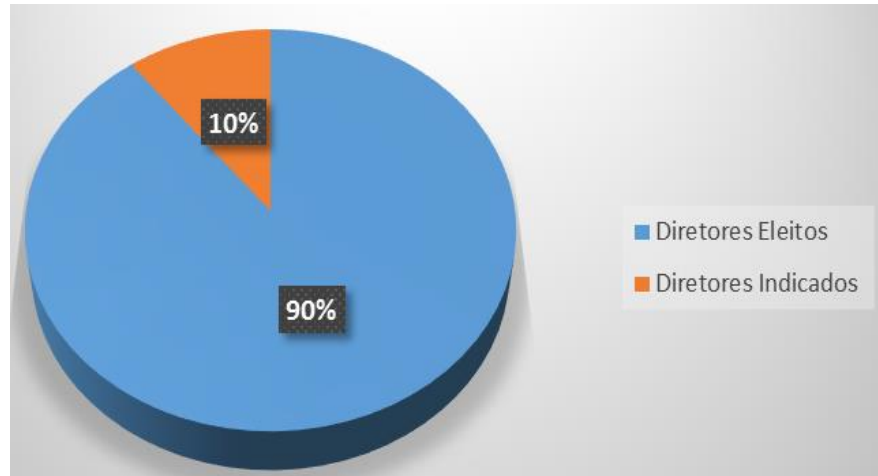
Fonte: Santos e Prado (2014)

Com os dados apresentados, percebe-se que mais de 50% dos secretários municipais de educação de Alagoas afirmam que não há gestão democrática nas escolas públicas de seus municípios. Ou seja, após 23 anos de implantação na capital de Maceió, a maioria dos municípios alagoanos ainda não tem gestão democrática. Outro aspecto preocupante é que, segundo as autoras do estudo, os secretários que responderam que tem gestão democrática apresentavam uma visão muito restrita do conceito, “ [...] muitas vezes só por já haver eleição direta de diretor ou ter um conselho escolar estes definem a gestão como democrática” (SANTOS ; PRADO, 2014, p.45).

Com relação à eleição de diretores, o referido estudo demonstra que apenas 15% dos municípios alagoanos têm como forma de provimento a eleição direta para gestor escolar, evidenciando o atraso e a presença ainda forte do clientelismo político.

Fazendo uma comparação com a rede Estadual de Alagoas, os dados da Secretaria Estadual de Alagoas (SEE/AL, 2014) acerca das eleições de diretores na rede estadual demonstram:

**Gráfico 2: Eleição de diretores nas escolas estaduais de Alagoas**



FONTE: SEE/AL, 2014.

Apesar de ter sido implantada depois da rede municipal, a gestão democrática da rede estadual de Alagoas tem de forma ampla: eleição de diretores, Projeto Político Pedagógico, Conselhos Escolares e Plano Estadual de Educação. O gráfico acima demonstra que 90% dos gestores escolares da rede estadual são providos por eleição, demonstrando um avanço maior do que na rede municipal do Estado alagoano.

Segundo Emiliano (2008), a política de gestão democrática na rede estadual iniciou-se em 1999, no governo Ronaldo Lessa (após ser prefeito, foi eleito governador de Alagoas). Algumas ações contribuíram para a implantação da gestão democrática: 1) a formação da equipe de Construção e Acompanhamento da Gestão democrática; (Eleição, PPP; órgãos colegiados e Conselhos Escolares); 2) Elaboração do Projeto de Gestão Democrática; 3) Novo organograma SEE; 4) Coordenadoria de Gestão Educacional (2001); e 5) Surgimento do Programa de Acompanhamento e Avaliação da Política Educacional (PROAV).

Contudo, a discussão sobre a gestão democrática e as formas de provimento ao cargo de gestor escolar sobre a rede municipal de ensino é o ponto principal para fundamentar as discussões desse estudo; e com as elucidações sobre essa temática percebe-se como afirma Hora (2007) que a gestão democrática não é um caminho pronto. No entanto, é preciso novos caminhos para que a gestão democrática não esteja apenas no discurso, mas no cotidiano das escolas públicas municipais alagoanas.

Ao longo da seção 3, discutiram-se os principais aspectos da história da educação em Alagoas, destacando a influência do clientelismo e das oligarquias para educação e como isso se reflete na gestão educacional atualmente. Também foram abordados o processo de

implantação da gestão democrática em Alagoas e as formas de provimento ao cargo de gestor escolar presentes nesse estado. Na próxima seção demonstram-se e analisam-se os resultados dessa pesquisa dialogando com os teóricos apresentados ao longo das seções 2 e 3.

#### **4 DA INDICAÇÃO À ELEIÇÃO DE GESTORES ESCOLARES EM MUNICÍPIOS ALAGOANOS: ARES DE RUPTURAS OU DE PERMANÊNCIAS?**

Nesta última seção apresentam-se os resultados e discussão com objetivo de responder ao problema da pesquisa. Neste momento são relacionados os dados coletados com o referencial teórico e o posicionamento da pesquisadora. Sendo assim, o olhar volta-se sobre as escolas pesquisadas e a percepção dos participantes do grupo focal e dos diretores entrevistados sobre a indicação e eleição do gestor escolar; e analisa-se se houve rupturas ou permanências nas escolas que apresentam eleição quando comparadas às com indicação. Os estudos de Verçosa (2006), Cruz Neto (2013 e 2014), Paro (2003), Foucault (2009 e 1979), Bobbio (1988 e 1986) e Lück (2005 e 2007), Mendonça (2001), Lira (2007) dentre outros, deram a base teórica para análise.

##### **4.1 Um olhar sobre as escolas pesquisadas: notas de comparação**

*“Fazer analogias, comparar são processos inerentes à consciência e à vida humana”.*  
Maria Civatta Franco

A proposta de comparar escolas das mesorregiões de Alagoas trouxe a possibilidade de entender aspectos da gestão educacional presentes em cada “canto” de Alagoas. Muitas pesquisas em educação privilegiam a capital Maceió, estender o olhar para os demais municípios entendendo suas características sociais, políticas e econômicas foi relevante para responder ao problema de pesquisa e entender como a forma de provimento indicação, presente na maioria dos municípios de Alagoas, está afetando a constituição da gestão democrática nas redes municipais, como também analisar que efeitos a eleição de diretores, presente em tão poucos municípios do estado, está trazendo para gestão escolar.

Para Saviani (2001, p. 6), nos dicionários a palavra comparar significa confrontar, cotejar, e na matriz latina (comparo) significa também confrontar, mostrar por comparação. No entanto, o autor afirma que quando se recorre ao grego há uma mudança, pois, o termo tem como significado co-apreciação ou co-distinção; isso significa, para ele, que a comparação “toma dois ou mais fenômenos e considera conjuntamente cada um deles” e ainda acrescenta que esse sentido grego leva a entender a comparação como um “procedimento intelectual caracterizado por um potencial crítico”.

Assim, tendo como ponto de partida as mensagens que foram colhidas durante a coleta de dados nas seis escolas, foi possível fazer as análises e comparações, pois é através da

mensagem que, segundo Franco (2005, p. 20), é possível responder a perguntas como: “O que se fala? O que se escreve? Com que intensidade? Com que frequência? Que tipo de símbolos figurativos são utilizados para expressar ideias? E os silêncios? E as entrelinhas? ” Todas essas perguntas foram feitas para analisar os dados; principalmente os referentes às perguntas que deixavam os sujeitos receosos em falar sobre a interferência político partidária, o perfil do gestor escolar e a relação da escola com a secretaria de educação. Apresenta-se a seguir um olhar sobre as realidades pesquisadas, com um panorama dos municípios em que se encontram as escolas, como também o perfil dos gestores entrevistados, o IDEB e a existência de mecanismos de gestão democrática em cada escola do estudo.

Quanto aos municípios da pesquisa, são relevantes as seguintes considerações:

**Quadro 3: Perfil dos Municípios da Pesquisa**

<b>Município/ Dados</b>	<b>Cajueiro</b>	<b>Traipu</b>	<b>Delmiro Gouveia</b>	<b>Rio Largo</b>	<b>Arapiraca</b>	<b>Santana do Ipanema</b>
IDH Municipal	0,562	0,532	0,612	0,643	0,649	0,591
População (Hab.)	20.409	25.702	48.096	68.481	214.006	44.932
Mesorregião	Leste Alagoano	Agreste Alagoano	Sertão Alagoano	Leste Alagoano	Agreste Alagoano	Sertão Alagoano

Fonte: IBGE 2010

Como se percebe, o município com maior população é o de Arapiraca e o com menor população o município de Cajueiro-AL. O município com menor Índice de Desenvolvimento humano é o município de Traipu e o com maior IDH é de Arapiraca. Inclusive, Arapiraca é a principal cidade do interior do estado de Alagoas. É importante apresentar o perfil da realidade dos municípios porque são geograficamente distantes e possuem realidades bem distintas. Entendendo características locais como: condições geográficas, socioeconômicas, culturais, dentre outras, pôde-se compreender melhor os resultados da análise, pois fatores externos às escolas podem influenciar na gestão escolar das mesmas; assim, todo o contexto cultural, social e político de cada município foi levado em consideração para a análise dos dados coletados. A seguir apresentam-se as características dos gestores entrevistados em cada escola:

**Quadro 4: Perfil dos gestores escolares entrevistados na Pesquisa**

	<b>Cajueiro (Gestor- Escola Sete Coqueiros)</b>	<b>Traipu (Gestor- Escola Ponta do Mangue)</b>	<b>Delmiro Gouveia (Gestor- Escola Sereia)</b>	<b>Rio Largo (Gestor- Escola Guaxuma)</b>	<b>Arapiraca (Gestor- Escola Dunas do Marapé)</b>	<b>Santana do Ipanema (Gestor Escola Sonho Verde)</b>
Formação: Graduação e Especializa- ção	Pedagoga/ Psicopedagogi a	Pedagoga/ Gestão Escolar	Letras/ Psicopeda gogia	Pedagoga/ Gestão Escolar	Pedagoga/ Psicopedago gia	Pedagoga/ Psicopeda- gia
Tempo de Experiência como diretor	6 anos	9 anos	8 anos	6 anos	_____	_____
Tempo como diretor na escola	3 anos	3 anos	3 anos	6 anos	1 mês	3 anos e 6 meses

Fonte: Dados da pesquisa

Nota-se que todos os gestores escolares têm graduação e pós-graduação na área da educação, sendo que dois gestores (Escola Ponta do Mangue e Escola Guaxuma) têm, especificamente, especialização em gestão escolar. A diretora da escola Dunas do Marapé, apesar de já ter especialização em psicopedagogia, afirmou que está cursando uma especialização em gestão escolar, devido à exigência da secretaria de educação de Arapiraca-AL. Com relação à experiência como gestor escolar, a diretora da Escola Ponta do Mangue é a que tem maior tempo de atuação como gestora; já a diretora da Escola Dunas do Marapé tem apenas um mês como gestora, pois durante trinta anos foi professora, inclusive nessa escola. A diretora da Escola Guaxuma de Rio Largo já teve experiência como diretora indicada e eleita.

Apresenta-se o quadro a seguir com objetivo de demonstrar uma comparação entre a gestão das escolas pesquisadas que têm como forma de provimento a eleição e as que têm como provimento do diretor a indicação com relação aos mecanismos de gestão democrática:



**Quadro 5 : Mecanismos de Gestão Democrática das escolas pesquisadas<sup>25</sup>**

Escolas/ Aspectos	Escolas com Indicação do Gestor			Escolas com Eleição do Gestor		
	Escola Sete Coqueiros (Cajueiro-AL)	Escola Ponta do Mangue (Traipu-AL)	Escola Sereia (Delmiro Gouveia-AL)	Escola Guaxuma (Rio Largo - AL)	Escola Dunas do Marapé (Arapiraca-AL)	Escola Sonho Verde (Santana do Ipanema-AL)
<b>PPP</b>	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
<b>Regimento</b>	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM
<b>Grêmio Estudantil</b>	NÃO	NÃO	NÃO	NÃO	SIM	NÃO
<b>Conselho Escolar</b>	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa

Verificou-se que tanto nas escolas com eleição como nas com indicação há a existência de Projeto Político Pedagógico (PPP), conselho escolar e regimento, no entanto, com as observações e análises das falas, percebeu-se que das três escolas com eleição, em duas há conselhos escolares atuantes, enquanto nas com indicação todas as três escolas têm conselhos figurativos, com reuniões esporádicas.

Com relação às condições estruturais das escolas pesquisadas não se identificaram diferenças com relação às que têm indicação e às com eleição. Isso porque, das três escolas com eleição apenas uma (Escola Dunas do Marapé-Arapiraca-AL) tem condições estruturais mais adequadas; nas outras duas escolas as condições eram com relação a mobiliário escolar, higiene, espaço para esportes, dentre outros. O mesmo se observou nas escolas com indicação.

Com relação aos resultados do IDEB, as seis escolas pesquisadas apresentaram os seguintes resultados no que diz respeito à última avaliação em 2013:

<sup>25</sup> Para facilitar a compreensão, foram utilizados nos quadros a cor rosa claro para representar as escolas com indicação e a cor azul claro para representar as escolas com eleição.

**Quadro 6: IDEB/ 2013 das escolas pesquisadas**

Escolas	Escolas com indicação do Gestor						Escolas com Eleição do Gestor					
	Escola Sete Coqueiros (Cajueiro-AL)		Escola Ponta do Mangue (Traipu-AL)		Escola Sereia (Delmiro Gouveia-AL)		Escola Guaxuma (Rio Largo - AL)		Escola Dunas do Marapé (Arapiraca-AL)		Escola Sonho Verde (Santana do Ipanema-AL)	
	IDEB Observado (IO)	Meta Projetada (MP)	IO	MP	IO	MP	IO	MP	IO	MP	IO	MP
<b>IDEB</b>	3,3	4,3	1,9	2,7	3,7	4,3	3,8	4,1	3,6	3,0	3,1	3,8

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do INEP

Quanto ao IDEB das escolas com eleição, apenas uma das três escolas alcançou a meta projetada pelo MEC para o ano de 2013, avançando seis pontos com relação à meta projetada que era de 3,0. No entanto, a Escola com maior IDEB de Alagoas, localizada no município de Jéquiá da Praia, alcançou 7,2 pontos, demonstrando que apesar da escola Dunas do Marapé de Arapiraca-AL ter avançado, poderia ter crescido ainda mais, já que Arapiraca é uma das cidades mais desenvolvidas do Estado de Alagoas. Com relação às escolas com indicação, nenhuma obteve o IDEB esperado.

#### **4.2 As relações de poder: as vozes dos diretores entrevistados e dos participantes do grupo focal**

*“Mas o corpo também está diretamente mergulhado num campo político; as relações de poder têm um alcance imediato sobre ele; elas o investem, o marcam, o dirigem, o suplicam, obrigam-no a cerimônias, exigem-lhe sinais”.*

Michel Foucault

Para análise da categoria *relações de poder*, houve grande cuidado e atenção para fazer as inferências, principalmente porque alguns diretores indicados tiveram nas respostas tendência de favorecer quem o indicou, ou os próprios participantes do grupo focal sentiam receio em falar sobre um gestor autoritário ou sobre questões antiéticas que ocorreram no processo de eleição de diretores. Foi, portanto, um processo exaustivo de análise e as técnicas da AC e a fundamentação teórica foram fundamentais para trazer confiabilidade necessária aos resultados apresentados. A perspectiva de poder de Foucault (1979 e 2009) foi o embasamento primordial para tais análises.

Quanto às falas do grupo focal nas escolas com eleição, após o processo de análise, obtiveram-se os seguintes resultados de acordo com a ocorrência de situações referentes à categoria relações de poder:

**Quadro 7: Relações de poder nas escolas com eleição<sup>26</sup>**

Situações relacionadas à interferência político partidária ou da secretaria de educação	Situações relacionadas ao autoritarismo da gestão	Situações harmoniosas nas Relações de poder
37,5 %	40,6 %	21,9 %

Fonte: Dados da análise

Os dados apontam que houve uma maior frequência de falas no grupo focal de situações relacionadas à interferência política partidária e do autoritarismo da gestão nas escolas pesquisadas que têm como forma de provimento do gestor escolar a eleição. As situações harmoniosas nas relações de poder foram de apenas 21,9%. As situações de interferência política partidária e do autoritarismo somam mais de 78,1% das falas do grupo focal.

A seguir, apresentam-se algumas falas presentes no grupo focal das escolas com eleição que evidenciam a interferência político-partidária, da secretaria de educação e também situações de autoritarismo:

**Quadro 8: Principais falas do grupo focal sobre as relações de poder nas escolas com eleição**

1-“Mesmo sendo eleita através do voto na gestão passada eu sentia algum nível de perseguição caso a gente se manifestasse contra as decisões da gestora” (professor-Escola Dunas do Marapé)	5-“Como diz aí o texto do Paulo Freire <sup>27</sup> , na escola é para ser feliz, nós seríamos mas felizes nessa escola se houvesse maior reconhecimento da secretaria de educação. Mas há desvalorização do professor, da escola; <u>não há acolhimento quando a gente chega lá para pedir e até suplicar</u> , pois temos aqui há mais de anos os ar condicionados e eles não mandam recursos para instalar”. (Professor-Escola Sonho Verde) (Grifo nosso)
2-“Inclusive o prefeito é um professor deveria tratar melhor a educação; não é brincadeira você está na sala de aula e o pessoal da secretaria lhe ligar dizendo que você não vai trabalhar mais, foi o que aconteceu com muitos contratados agora”. (Professora Escola Sonho Verde)	6-“Nesse texto do Paulo freire quando diz o diretor é gente, nem sempre; <u>porque as vezes ele tem atitudes tão desumanas</u> ”. (professor- Escola Dunas do Marapé) (Grifo nosso)

<sup>26</sup> Tanto esse quadro quanto os demais apresentados na análise da categoria *relações de poder* correspondem ao resumo do quadro de ocorrência das falas (apêndice 6) no qual se organizou as repostas dos sujeitos do grupo focal que correspondiam a cada categoria. Após a definição das situações existentes em cada quadro, as mensagens foram reagrupadas em tabelas a fim de facilitar a quantificação das ocorrências.

<sup>27</sup> O texto de Paulo Freire ao qual se referem os sujeitos da pesquisa foi utilizado durante o grupo focal, o texto tem como título “A escola é ....” e encontra-se no anexo 3.

3-“Tem gestão democrática em parte aqui porque qualquer decisão para ser tomada se passa pelo conselho escolar, mas não temos tanta autonomia ainda com relação as decisões da secretaria de educação”. (coordenadora- Escola Guaxuma)	7-“ <u>Não era só professor, que não concordava com as atitudes da diretora</u> , mas alunos e até pais porque tinha coisas que ela era muito rigorosa. Teve aluno que chegou pra mim e disse “graças a Deus que ela saiu tia; e muita gente deu Graças a Deus que ela saiu; eu que dou merenda eu ouvia, ela chegava nos gritos”. (Serviçal- Escola Dunas do Marapé) (Grifo nosso)
4-“Na eleição na escola <u>teve um pouco de perseguição</u> ; no mais foi tranquila” (mãe de aluno- Escola Sonho Verde) (Grifo nosso)	

Fonte: Dados da análise

Como se percebe no quadro, o ponto mais citado nas falas das escolas com eleição foi o autoritarismo, em sequência citou-se a falta de autonomia com relação à secretaria de educação ou ainda a interferência político-partidária. Assim, de uma forma ou de outra, mesmo tendo eleição de diretores e a gestão democrática como lei nesses municípios, ainda há cenas de perseguições e autoritarismo, de relações clientelistas entre diretores, prefeitos, funcionários e imposições da secretaria de educação diante das decisões escolares. O texto de Paulo Freire utilizado durante o grupo focal facilitou para os participantes fazerem comparações entre o que era dito no texto e o que na realidade eles vivenciavam na escola. Paro (2003, p. 96) esclarece que havia uma expectativa de que com a eleição de diretores seriam eliminadas as práticas clientelistas, no entanto, o autor afirma que a eleição teve um papel importante na eliminação dessa influência, todavia:

Não significa que o clientelismo tenha deixado de exercer suas influências na escola. Por um lado continuaram a existir brechas para penetração do agente político na nomeação do diretor, por outro lado as práticas clientelistas passaram a fazer parte da própria escola, quer no processo de eleição do diretor, quer durante o exercício de seu mandato.

Na escola Sonho Verde houve relatos claros de perseguição nas eleições de diretores e até de compra de votos, como a seguinte fala do quadro acima: “na eleição na escola teve um pouco de perseguição” (mãe de aluno-Escola Sonho Verde). Também durante o grupo focal uma participante se recusou a falar alegando que não queria se comprometer. Mas durante a entrevista com a diretora dessa escola houve a confirmação de como ocorreu essa politicagem na eleição de diretores:

*“Na primeira eleição em 2012 na escola houve duas chapas a nossa e a de três professores da escola. Esse processo de eleição foi muito conturbado. Olha na comunidade a outra chapa ofereceu feira para votar neles; transporte no dia da eleição foi uma “doidiça””.* (Diretora-Escola Sonho Verde)

Cenas de politicagem na eleição foram relatadas também na Escola Sereia de Delmiro Gouveia, que já teve como provimento a eleição de diretores e hoje tem a indicação. Apesar

de estar representada na pesquisa como uma escola com indicação, é pertinente demonstrar o que os sujeitos disseram sobre o processo eletivo que já houve no município:

*“Apesar de eu não ter as fontes nem as provas de que aconteceu essa participação da política partidária na eleição dos gestores escolares, nós em reuniões de sindicatos e tudo, nós sempre ouvimos os colegas falarem: na escola tal fulano foi apoiado por vereador e o outro era contra e começava o bla, bla, bla. Por isso que tanto eu como outros colegas temos essa opinião de que houve influência partidária nas eleições de diretores”.* (Diretor-escola Sereia)

*“Na época que teve eleição em Delmiro houve muitas manobras, eu tentei e não consegui ser candidato até o fim, um momento disseram que tinha que ter nível superior, depois de repente mudaram; e quando me candidatei, a diretora me viu como inimigo lá dentro, aí ela começou com as perseguições, eu desisti. Na época muitos diretores usaram isso para fazer votos para certos vereadores”.* (Professor-Escola Sereia)

São evidentes os recursos antiéticos utilizados para vencer as eleições de diretores nas escolas citadas, inclusive com o apoio de vereadores, o que gera uma rede de favores, pois se o vereador ajuda o diretor, conseqüentemente, o diretor ficará sujeito a ajudar o vereador quando este se candidatar. Assim, as posturas antiéticas de politicagem adotadas na política partidária municipal foram notadas também nas eleições das escolas descritas. As práticas patrimonialistas de dar privilégio aos interesses individuais, de favorecer a um e não a todos, estão presentes nas falas citadas pelos participantes da pesquisa e, segundo Esquisani (2013, p. 106) “tal compromisso patrimonialista pode levar o gestor a tornar-se refém das vontades individuais dos seus apoiadores, algumas vezes amarrado por chantagens veladas; ou ainda simples e voluntariamente comprometido com amigos e afilhados da campanha passada”.

No que concerne ao autoritarismo, a escola Dunas do Marapé, foi a que apresentou o maior número de falas com relação a atitudes desse tipo por parte da gestora escolar. Nessa escola, havia tido eleição há um mês e os participantes do grupo focal descreveram atitudes autoritárias da gestora anterior; por isso um professor durante o grupo focal esclareceu que: *“Se esse grupo focal fosse na gestão passada, talvez nos mudássemos o discurso ele iria ficar mais suave”.* (Professor-Escola Dunas do Marapé) (Grifo nosso)

Isso porque, segundo os participantes do grupo focal, a diretora utilizava-se da posição como gestora para impor as decisões, e durante o período de sua gestão não houve resistência a essas atitudes. Foucault (2009, p. 164) esclarece que “o sucesso do poder disciplinar se deve sem dúvida ao uso de instrumentos simples: o olhar hierárquico, a sanção normalizadora e sua combinação num procedimento que lhe é específico: o exame”. Segundo esse autor, a vigilância é uma engrenagem específica desse tipo de poder que:

Está em toda parte e sempre alerta, pois em princípio não deixa nenhuma parte às escuras e controla continuamente os mesmos que estão encarregados de controlar; e absolutamente discreto, pois funciona permanentemente e em grande parte em silêncio. (FOUCAULT, 2009, p. 170)

No poder disciplinar encontra-se a arte de punir e a escola é uma das instituições que se utiliza desse poder disciplinar. De acordo com a coordenadora pedagógica da Escola Dunas do Marapé, a diretora tinha parceiros e dava-lhes atribuições tais como como ficar com a chave da escola, parceiros esses que eram parentes ou amigos íntimos da diretora, para quando ela não estivesse eles observassem tudo para depois a contar. Quando perguntado o porquê de durante a gestão da diretora não ter havido resistência às atitudes dela, o professor respondeu:

*“Mesmo eleita a diretora passada tinha uma gestão ditatorial, eu percebia algum nível de perseguição caso nos manifestássemos ao contrário, tinha medo devido ao estágio probatório”.* (Professor- Escola Dunas do Marapé) (Grifo nosso)

Como estava sendo avaliado, o professor manteve-se indiferente às atitudes da gestora; à cultura da obediência e o medo prevaleceu na escola Dunas do Marapé. Como afirma Paro (2003) as causas do autoritarismo na escola não advêm exclusivamente do provimento do cargo do diretor pela via da nomeação; por isso não se pode culpar a eleição por não ter conseguido romper com tais práticas; por que o autoritarismo é resultado de determinantes internos e externos as unidades escolares e que se resumem na forma com que se estrutura a própria escola.

No entanto, como afirma Foucault (1979) em toda relação de poder há uma possibilidade de resistência, até porque, segundo esse autor, o poder não é algo fixo que estar em alguém, mas ele passa pelos indivíduos; e o indivíduo é assim um efeito do poder, o que interessa basicamente ao poder é “a diminuição da capacidade de revolta, de resistência, de luta [...] isto, é tornar os homens dóceis politicamente” (MACHADO, 1979, p. 16). Na escola Dunas do Marapé, a partir de uma nova eleição de diretores e ações de resistência contra a diretora, pôde-se eleger uma nova gestão para escola; isso ocorreu da seguinte forma:

*“Devido a outra gestão, na última eleição todo mundo tinha uma cisma em se candidatar; então nós formamos várias chapas para confundir essa diretora”* (Serviçal-Escola Dunas do Marapé)

*“Por que se a gente definisse só uma chapa ela ia combater para desfazer; um exemplo tinha uma pessoa que queria ser vice mas elas amedrontaram tanto que a menina desistiu, outra pessoa tentou também ela chamou ele e perguntou se ele tinha coragem, então o grupão*

*decidiu formar várias chapas para confundir os informantes”* (Coordenadora- Escola Dunas do Marapé)

*“A escola se organizou para não deixar essa diretora criar nenhuma chapa; ela não seria Lula para eleger Dilma; ela estava mais para Teotônio Vilela<sup>28</sup>: ninguém queria mais, e nós conseguimos, ganhamos a eleição com grande vantagem de votos”*. (Professor-Escola Dunas do Marapé)

A eleição de diretores nessa escola configurou-se como uma forma de luta contra o perfil autoritário da gestora que estava no cargo, assim, mesmo reconhecendo os limites da eleição de diretores que foram demonstrados até aqui, não se pode deixar de reconhecer que com a eleição escolar os sujeitos da escola ainda têm uma possibilidade de expressarem, através do voto, o que desejam.

No que concerne às falas referentes às relações de poder harmoniosas nas escolas com eleição, essas somaram 21,9%. Tais falas estiveram presentes, em sua maioria, na escola Guaxuma. Algumas falas também foram vistas na escola Dunas do Marapé, somente quando os participantes do grupo focal avaliaram o primeiro mês de mandato da nova diretora eleita. Dentre as falas destacam-se:

*“O conselho é quem define tudo se a escola estiver mal dirigida o conselho pode até afastar essa gestão”*. (Coordenadora- Escola Guaxuma )

*“Hoje paira um clima de respeito a gente está dizendo tudo que pensa e funciona, em outra oportunidade esse clima de respeito não existia”* (professor-Escola Dunas do Marapé) (Professor- Escola Dunas do Marapé)

*“Sempre que falamos na escola, dizemos a nossa família, porque aqui qualquer problema se resolve, é um clima bem coletivo, unido”* (Professora- Escola Guaxuma)

Destarte, os dados demonstram que mesmo havendo também práticas harmoniosas nas relações de poder, em sua maioria, as falas predominantes nas escolas com eleição foram com relação a ações de autoritarismo por parte do gestor, interferência político-partidária e práticas patrimonialistas. No entanto, percebeu-se que quando os participantes da pesquisa comparam as relações de poder na indicação e na eleição, eles ressaltam que, mesmo sendo poucas as mudanças, há uma diferença ainda que seja mínima. Nas falas a seguir é retratada essa realidade:

---

<sup>28</sup> Nesse trecho o professor faz referência ao apoio do ex-presidente Lula no primeiro mandato da presidente Dilma (2010-2014) e como também à Teotônio Vilela, ex governador do Estado de Alagoas de (2010-2014).

*Esse fator político chega na escola. Aqui não diretamente, mas indiretamente chega. Porque se eu dependo da secretaria em alguns sentidos, nós fomos aliadas do prefeito nas outras eleições, só que de ontem pra cá a gente rompeu com o prefeito, porque num dá, e só ver a cara da cidade. Não sofremos prejuízo com relação a isso, porque não pode, por causa da gestão democrática, ele não pode mexer com a gente, agora anos atrás, a gente era indicada aí não podia romper com o prefeito. Se eu rompesse com o prefeito eu tinha que entregar a chave [risos].* (Diretora- Escola Guaxuma)

*“A eleição ajudou pouco para a democracia na escola, a diferençazinha é que a gente ainda briga, porque com a indicação era assim: eles mandavam e a gente tinha que baixar a orelha”.* (Diretora-Escola Sonho Verde)

Como afirma Foucault (2009, p. 132) “Em qualquer sociedade, o corpo está preso no interior de poderes muito apertados, que lhe impõem limitações, proibições ou obrigações”, a partir das falas das diretoras, percebe-se que no período em que eram indicadas era mais difícil de manter uma resistência, a essa rede de poderes; com a eleição, os sujeitos avistam instrumentos de resistência e afirmam que mesmo sendo difícil alcançar uma boa autonomia e romper com a interferência política partidária, há ainda a possibilidade de lutar.

Para fazer um contraponto, apresentam-se, a seguir, os dados referentes às escolas com indicação:

**Quadro 9: Relações de poder nas escolas com indicação**

Situações relacionadas à interferência político partidária ou da secretaria de educação	Situações relacionadas ao autoritarismo da gestão	Situações harmoniosas nas Relações de poder
<b>74%</b>	<b>16%</b>	<b>10%</b>

Fonte: Dados da análise

Nas escolas com indicação, percebe-se, nas falas do grupo focal, uma maior ocorrência da interferência político-partidária ou da secretaria de educação. Durante as perguntas, notou-se um clima mais tenso do que nas escolas com eleição; os olhares foram mais acirrados e o medo de expor a opinião foi notado mais facilmente. Nas escolas com eleição tudo isso não deixou de existir, porém em menor proporção. A seguir, apresentam-se as principais falas do grupo focal nas escolas com indicação:



**Quadro 10: Principais falas relacionadas às relações de poder nas escolas com indicação**

1-“É a gente tem que trabalhar em parceria; somos todos iguais; mas só porque está no cargo de professor, secretário e diretor passar pela pessoa como num passa por ninguém, e isso acontece aqui”. (Vigia Escola Ponta do Mangue)	5- “Era para continuar a gestão democrática e a eleição aqui em Delmiro, pois com a indicação as pessoas se conformam, eles indicam tal pessoa e pronto, aí forma-se um conformismo” (Coordenadora Escola Sereia)
2-Mesmo sem a gente querer o que a secretaria manda a gente tem que fazer; mandaram, por exemplo, um formulário para preenchermos, não explicam o porquê e nem o para quê, e nós temos que fazer, as nossas sugestões perante a secretaria não são consideradas”. (Coordenadora Escola Sereia)	
3-“A indicação política abala a escola”. (professora- Escola Sete Coqueiros)	6-“Sempre essa politicagem chega à escola, porque eles quem decide quem fica ou não; sempre vai chegar na escola” (Aluno Escola Ponta do Mangue)
4-“Aqui na nossa cidade só Deus na causa para resolver essas politicagens” (Coordenadora-Escola Ponta do Mangue)	7-“Quer queira quer não, o prefeito ou a prefeita, interfere sim na escola, se a gente tentar votar em outro candidato que não seja favorável a escola nós estaremos nadando contra a correnteza. Então, o maior problema está na imposição política introduzida na educação”. (Vigia Escola Sete coqueiros)

Fonte: Dados da análise

As afirmações de que a indicação político-partidária prejudica a educação são frequentes nas falas acima, no entanto, nota-se um conformismo com tal realidade ao ponto do vigia da fala 7; afirmar que tem que votar no candidato a favor da escola, como se não houvesse outra alternativa ou fosse obrigado a isso. A falta de esperança de que a realidade de politicagem seja mudada é evidente, pois na fala 4 a coordenadora chega a dizer que só Deus para resolver tais problemas. O aluno, na fala 6, diz que a politicagem sempre vai chegar à escola; ou seja, é como se o poder estivesse em alguém e nunca houvesse chance de chegar a ele para lutar contra essa realidade; no entanto, Foucault (1979, p. 75) nos mostra que essa concepção de poder é equivocada pois “onde há poder, ele se exerce, ninguém é propriamente falando, seu titular; e no entanto, ele sempre se exerce em determinada direção, com uns de um lado e outros de outro, não se sabe ao certo quem o detêm, mas sabe-se quem não o possui”.

O que se percebe é a violência política por parte do gestor municipal e seus seguidores que, através do medo, forçam as pessoas a aceitarem tais situações e essa “relação de

participação democrática em Alagoas com medo, tendo como origem a violência política, impõem limites à participação democrática ativa”. (CRUZ NETO, 2014, p. 169)

Só quando a cultura da obediência e do conformismo deixarem de ser tidas como naturais e impossíveis de mudar é que novas perspectivas poderão surgir, ou seja, é necessária a resistência, possibilidade presente nas relações de poder. Desde tempos coloniais Alagoas é marcada por práticas patrimonialistas como a indicação política e isso perdura até os dias de hoje como é esclarecido a seguir:

O setor público em Alagoas chegará até hoje como o grande empregador [...] mundo dominado pelo coronelismo e conformismo num sistema que coloca tudo em seus devidos lugares, estabelecendo hierarquias, sobre tudo entre iguais (VERÇOSA, 2006, p. 163)

Nas entrevistas com os diretores indicados também foram expostas cenas da interferência político-partidária, e os gestores criticam-na, apesar de lucrarem com ela:

*“Mas essa mudança de gestão por questão política, ou há aquela diretora não está sendo apoiada por vereador tal, aí tira; aí compromete. Porque a gente num tem que visar isso, mas o funcionamento da escola. A escola não toma posição nenhuma, só aguarda, a secretaria indica, e a prefeitura dar o aval, e funcionário nenhum pode interferir”.* (Diretora Escola Sete coqueiros) (grifo nosso)

*“Eu tenho medo deles me tirarem daqui, mesmo realizando um trabalho, mas é político. Pedidos já fizeram de me tirar daqui, gente lá da secretaria, aí inventaram conversas disseram várias coisas comigo, que eu era muito rígida, brigava com os alunos e atendia os pais muito ruim<sup>29</sup>. Mas a prefeita disse que gostava do meu trabalho”.* (Diretora -Escola Ponta do Mangue)

*“Algumas vezes na cidade a liberdade não foi respeitada, houve casos de alguns professores que não votaram em determinados candidatos foram mesmo transferidos para outras escolas mais distantes, houve muito barulho, hoje não afeta tanto a escola porque esse calor todo acontece nos primeiros anos do mandato do prefeito, depois esfria, todo mundo precisa aceitar. Parece uma guerra fria quem vota a favor fica com um semblante assim de preocupação de saber se o candidato dele vai ganhar ou não. Eu acho que a relações de perseguição com indicados estão longe de ter um fim”.* (Diretor- Escola Sereia)

Nota-se com as falas forte interferência político-partidária nas escolas com indicação, cenas de autoritarismo e clientelismo político que ocasionam a falta de autonomia dos gestores escolares. Isso porque “essa oligarquia política que, há séculos, vem determinando os destinos de Alagoas, ainda hoje, possui um poder político muito forte, na verdade, esgotado

---

<sup>29</sup> Durante a entrevista chegou uma mãe pedindo informação e a gestora a atendeu muito rigidamente. Quando essa mãe foi embora ainda falou “essa mãe é um saco”.

nas suas possibilidades de propor soluções minimamente viáveis” (LIRA, 2007, p. 83). Na fala da diretora da escola Ponta do Mangue é colocado expressamente que ela ainda não saiu da escola porque tem o apoio da prefeita; pois mesmo com denúncias sobre as atitudes autoritárias ela continua na escola.

Além do gestor, outros funcionários da escola, são indicados cada um com seu “padrinho” político, gerando um conflito de forças para ver quem tem o “padrinho” mais forte. Como é descrito na fala a seguir:

*“Eu não tenho autonomia de escolha dos profissionais, tenho cinco coordenadores tudo mandado por politicagem. Tive professor que faltava demais, aí eu devolvi ele para a secretaria, mas ele voltou porque tinha apoio do secretário”.* (Diretora-Escola Ponta do Mangue)

A gestora diz não ter autonomia para advertir funcionários que não cumprem as obrigações do cargo, mas se esquece de que fala isso de forma individual, não entendendo a necessidade de participação dos demais integrantes da escola nessas decisões; como através do conselho escolar. Isso fica evidente, pois a diretora utiliza sempre a primeira pessoa do singular “eu não tenho autonomia” e “eu devolvi ele”. Mendonça (2001, p.89) afirma que “essa forma de provimento, denominada indicação, baseia-se na confiança pessoal e política dos padrinhos e não na capacidade própria dos indicados, ficando distante da ordenação impessoal que caracteriza a administração burocrática”.

Outra problemática percebida nas falas é a falta de continuidade das ações educacionais, pois se a indicação fica a cargo do prefeito e seus seguidores, a qualquer momento eles podem mudar um diretor ou outro funcionário, e o trabalho que estava sendo desenvolvido é interrompido. Isso acontece com mais frequência quando há eleições municipais que ocasionam mudança de prefeito. No entanto, na escola Ponta do Mangue isso ocorreu devido às recorrentes cenas de corrupção na política<sup>30</sup>:

*“Na gestão do prefeito anterior houve mudança de prefeito nos últimos três meses; aí mudou de gestor a cada mês e nessa onda mudou de secretário de educação também várias vezes; nessa escola não mexeram no diretor já era final de ano letivo; mas ainda teve escola que até o gestor mudou também várias vezes”.* (Coordenadora Escola Ponta do Mangue)

---

<sup>30</sup> Trata-se do município de Traipu que nos últimos anos teve recorrentes cenas de corrupção. Em 2011 o prefeito e a primeira dama fugiram de barco pelo Rio São Francisco, que corta a cidade para não serem presos pela Polícia Federal, pois eram acusados de corrupção e pistolagem. Em 2015, com nova gestão municipal, a atual prefeita do município já foi afastada do cargo duas vezes por abandono de cargo e, aproveitando-se da situação o vice-prefeito assumiu o cargo sem os trâmites legais e foi processado.

*“Aqui muda de gestão, muda de secretário, aqui é pela vontade política se não agrada manda passear e vem outro que agrada; essa cidade é cheia de complicação todo dia tem uma novidade sobre os políticos, tem muitas novidades que não adianta a gente revelar”.* (Vigia Escola Ponta do Mangue)

A utilização do termo “se não agrada manda passear” retrata a descontinuidade nas ações educacionais e a imposição política na cidade de Traipu. Quando o vigia escolar esclarece que no município “tem muitas novidades que não adianta revelar” percebe-se o receio de contar os fatos de corrupção que aconteceram na prefeitura municipal nos últimos anos; o certo é que a cada novo escândalo político nesse município a educação é afetada, pois um diretor que estar no cargo num dia, no outro dia, pode não mais estar; assim “na medida em que o beneficiado com o cargo perde a confiança política do padrinho, a exoneração é acionada como consequência natural, como o despojamento de um privilégio”. (MENDONÇA, 2001, p. 89)

As relações de submissão ao prefeito dos municípios foram recorrentes nas escolas pesquisadas que escolhem o diretor por indicação, na seguinte fala podemos observar outro exemplo:

*“Quando cheguei nessa escola não tinha PPP, apenas uns rascunhos do mandato do Doutor Fulano”* (diretora<sup>31</sup> Escola Sete Coqueiros) (Grifo nosso)

O termo Doutor é usado para referir-se ao prefeito, prática bem presente nos interiores de Alagoas, principalmente quando os prefeitos são donos de usina de açúcar como nesse caso, revelando as heranças ainda presentes dos tempos dos coronéis, é “o ethos profundo de Alagoas que ainda hoje se reflete na educação em todos os níveis” (VERÇOSA, 2006, p.163).

No município de Delmiro Gouveia, o diretor da escola Dunas do Marapé respondeu da seguinte forma ao questionamento sobre o motivo do município não ter mais implantada a gestão democrática:

*“Eu não sei te dizer ao certo o porquê do prefeito atual ter retirado a gestão democrática e a eleição; por não ter um contato com ele; mas a gente houve os boatos porque o lugar é pequeno. E a própria oposição diz que é melhor que se tenha um curral eleitoral, é melhor que se tenha as indicações porque as pessoas vão caminhar para onde alguém quer que elas caminhem”.* (Diretor- Escola Sereia)

---

<sup>31</sup> Em uma das visitas à escola a diretora não estava, tinha ido fazer campanha para o deputado filho da prefeita do município. Agora em 2015 o Ministério Público acusou esse deputado por abuso de poder, perseguição política durante a campanha, inclusive por obrigar os funcionários indicados e efetivos a participarem de suas campanhas na cidade.

A gestão democrática com base nos interesses particulares do prefeito foi rompida no município de Delmiro Gouveia e, como esclarece o diretor, a oposição defende que isso ocorra porque favorece ao prefeito para fazer seus mandos e desmandos. Assim,

Esse poder pessoal acaba permitindo a descontinuidade na sustentação de políticas educacionais, mencionada como fator que dificulta a implantação de mecanismos de gestão democrática. Cada secretário, cada governador ou prefeito tem o seu plano, a sua proposta curricular, a sua lei, julgando, com a arrogância típica de quem se pensa dono do cargo que ocupa, que são os seus instrumentos os que melhor respondem às necessidades da população. (MENDONÇA, 2001, p.97)

E sob a metáfora política do “curral eleitoral” as pessoas são comparadas a animais, pois o curral é uma área cercada em que se abriga ou se recolhe o gado para mantê-lo sobre as “rédeas” do dono. E isso tem ocasionado “a transformação da escola naquilo que numa linguagem do cotidiano político pode ser designado como “curral eleitoral” cristalizado pela política do favoritismo e marginalização das oposições”. (DOURADO, 1990, p. 103)

Ainda sobre a gestão democrática não ter permanecido no município de Delmiro Gouveia o diretor complementou:

*“A gestão democrática em Delmiro não funcionou por causa das conturbações políticas que viveu o município. O prefeito ganhou a eleição, quando foi na outra semana, o derrotado conseguiu uma liminar<sup>32</sup> e entrou como prefeito, com três dias o prefeito eleito voltou e isso sacode a cidade não só as escolas, o comércio, todos. Porque aqui em Delmiro a diferença do grupo que ganha para o que perde é mínima, é matando a tapa, brigando pelo voto. Aí grande parte fica satisfeita e grande parte chora e a gestão democrática foi penalizada por conta disso, porque a cidade estava sacudida com a política, o grupo que venceu era um grupo novo, ganhou de um grupo que já tinha tradição política na cidade”.* (Diretor Escola Sereia) (Grifo nosso)

A interferência político-partidária chega assim à escola, e em meio a todas as consequências dessa interferência não se percebe nas falas, tanto do grupo focal como das entrevistas, nenhum ímpeto de vontade de lutar contra as imposições políticas; pode-se ter um desejo de mudança, mas o medo tem prevalecido sobre a resistência. No entanto,

é preciso que haja um empenho permanente, esforçado, continuado, perseguição de objetivos. É uma caminhada que encontra obstáculos, resistências: o novo brota do

---

<sup>32</sup> O município de Delmiro Gouveia também é marcado por escândalos políticos, o prefeito atual há anos vem se mantendo no poder vencendo as eleições nos anos de 1996, 2000, 2008 e 2012. Em 2008 fez a campanha preso e mesmo assim ganhou as eleições. No ano de 2004, desde 1996 até 2012, foi a única vez que perdeu e foi nessa nova gestão que foi implantada a gestão democrática em Delmiro Gouveia. Atualmente o prefeito está sendo indiciado por agredir um jovem em praça pública. Mais informações: <http://politica.estadao.com.br/noticias/geral,campanha-na-prisao-rende-novo-mandato-a-lula-cabeleira,1084713>. Acesso 20 maio 2015.

velho, mas não espontaneamente; brota vencendo a resistência do velho...  
(GADOTTI, 1992, p. 90).

Portanto, a partir da análise dos dados das escolas com eleição e indicação podem ser feitas as seguintes inferências: 1) a eleição de diretores sozinha não é muito significativa para escola, mas, pode ser um primeiro passo para a junção com outros mecanismos de gestão democrática (como conselho escolar e grêmio estudantil, etc.) para sim possibilitar espaços de participação; 2) A eleição não é muito eficaz se o diretor e até mesmo a gestão municipal tem um perfil autoritário e centralizador; 3) a indicação de gestores não é a forma mais propícia para escolha do gestor escolar por dar abertura ao clientelismo e ao autoritarismo, tanto pela gestão da escola como pela gestão municipal, aspecto fortemente destacado nas falas dos sujeitos; mas isso não significa que com a eleição essas ações antiéticas deixaram de ocorrer; 4) Os processos de eleições nas escolas foram comparados aos processos da política partidária em que há cenas de compra de voto e perseguição política. Essas interferências permitem afirmar que a eleição nas escolas pesquisadas não teve o resultado positivo que se almejava, pois os problemas relacionados à indicação política continuaram, só que em menor grau.

### **4.3 A participação e a democracia nas escolas com eleição e indicação**

*“A eleição de diretores é apenas um recurso para melhorar a escola,  
não uma certeza de sua melhoria”.*

Vitor Henrique Paro

Para análise da categoria participação destacou-se a visão dos participantes do grupo focal e dos diretores entrevistados sobre presença ou não dos mecanismos de gestão democrática. Como apresentado anteriormente, tanto nas escolas com eleição quanto nas com indicação há a existência de PPP, conselho escolar e regimento. No entanto, com as observações e análises das falas percebeu-se que das três escolas com eleição, em duas há conselhos escolares atuantes, enquanto nas com indicação todas as três escolas têm conselhos figurativos, com reuniões esporádicas. Para comprovar tal afirmação foram analisadas, primeiramente, as falas das escolas com indicação:

**Quadro 11: Falas sobre os mecanismos de gestão democrática nas escolas com indicação**

<p><b>1-Escola Sete Coqueiros</b></p>	<p><i>“E o conselho escolar <u>a gente tenta fazer ele atuante</u>, porque se não tiver o conselho não vem os recursos federais, aí a gente faz reunião para <u>divulgar os recursos que chegam, quando vai se vencer a gente chama o pessoal para fazer eleição, pergunta quem quer participar</u>”. (Diretora Escola Sete Coqueiros) (grifo nosso).</i></p> <p><i>Eu não tomo decisão porque o cargo não me possibilita tomar decisão, simplesmente acolhê-las. (Vigia- Escola Sete Coqueiros)</i></p> <p><i>“Eu participei das reuniões do PPP só depois que ele já estava pronto o regimento não sei”. (professora-Escola Sete Coqueiros)</i></p>
<p><b>2-Escola Ponta do Mangue</b></p>	<p><i>“Eu conheço o conselho, de vez em quando vem buscar as crianças quando estão rebeldes ou quando os pais batem nelas” (Vigia- Escola Ponta do Mangue)</i></p> <p><i>“Não tinha confiança nem tanto com a direção, porque a direção é mais a parte você não convive tanto; os professores sim estão todo dia em sala; a direção é para coisas mais burocráticas” (aluno- Escola Ponta do Mangue)</i></p> <p><i>“A gente podia dar sugestão se a gente fosse convidada; como a gente não é convidado a gente não pode entrar sem ser convidado; quando a gente é convidado a gente acha que as pessoas tem civilidade, considera as pessoas, isso é importante, bonito” (Vigia- Escola Ponta do Mangue)</i></p>
<p><b>3-Escola Sereia</b></p>	<p><i>“Nós só temos uma sala do grêmio estudantil, mas ele não funciona, parou desde que a gestão democrática saiu do município de Delmiro Gouveia”. (Diretor- Escola Sereia)</i></p> <p><i>“Eu não sou do conselho, na verdade eu não sei te falar como ele está” (coordenadora- Escola sereia)</i></p> <p><i>“Os conselhos não funcionam como deveriam, o conselho deveria ser para o dia a dia da escola e muitas vezes o conselho não é chamado para nada”. (Diretor- Escola Sereia)</i></p>

Fonte: Dados da pesquisa

Percebe-se que nas escolas com indicação o PPP e o regimento não foram construídos coletivamente, os conselhos escolares são figurativos e não há grêmio estudantil.

Analisando as falas do quadro, nota-se que na primeira escola apresentada (Sete Coqueiros)-a diretora deixa claro que tenta fazer o conselho atuante devido à exigência para receber os recursos federais, e ainda diz que divulga as informações dos recursos, no entanto só divulgar não é suficiente, é preciso a participação efetiva das pessoas. Até porque “a participação democrática pressupõe uma ação reguladora, fiscalizadora, avaliadora, além de decisória sobre os rumos da vida política e social das instituições (escolares) e da sociedade” (SOUZA, 2009). Durante a entrevista essa diretora ainda afirmou:

*“Aqui na escola uns participam outros ficam calados, tem deles que nem opinam, mas quem cala consente, né? Outros já dão opinião, mas a maioria fica calado”.* (Diretora – Escola Sete Coqueiros) (Grifo nosso)

A falta de participação no ambiente escolar é justificada pela diretora com o ditado popular: “quem cala consente”; porém, os motivos como medo, indiferença com os assuntos escolares ou falta de cultura participativa pode estar levando a maioria a não opinar ou até mesmo está faltando abertura e incentivo da gestora para essa participação. Como foi exposto no quadro acima, o vigia da Escola Sete Coqueiros diz não participar das decisões escolares porque o cargo não lhe possibilita tomar decisão, apenas aceitá-las, isso revela o sentimento de inferioridade do vigia, o que o leva a manter-se em silêncio.

Na escola Ponta do Mangue, a segunda apresentada no quadro, nota-se que o vigia também se sente inferior às demais pessoas da escola; dizendo que só pode participar se for convidado, e como não é convidado, para ele isso significa que as pessoas não têm consideração por ele. Este mesmo vigia alheio a tudo que acontece na escola confundiu o conselho escolar com tutelar e quando explicado isso para ele, afirmou:

*“Há esse é o único conselho que conheço, esse conselho escolar nunca vi falar aqui não”.* (Vigia Escola Ponta do Mangue) (Grifos nossos)

Tal realidade é confirmada quando a diretora da Escola Ponta do Mangue afirma: *“O conselho escolar é mais por causa do caixa escolar, mas não é ativo” e ““Eu participo de todas as decisões. Eu que tomo as decisões nessa escola”. (Diretora- Escola Dunas do Marapé) (Grifo nosso)*

A gestora, de forma autoritária, revela que as decisões são tomadas apenas por ela nessa escola. E tem orgulho em dizer que participa de todas as decisões, mesmo sendo só ela que participe. No entanto, Lück et al (2005, p. 22) destaca que “Quando a pessoa, em níveis hierárquicos mais baixos, dentro da organização, tem a chance de compartilhar com o poder dos seus superiores, as suas necessidades psicológicas são preenchidas, elas passam a participar mais como integrantes de uma equipe”.

Na escola Sereia, o conselho também não é atuante, o próprio diretor faz essa afirmação e o grêmio estudantil foi desativado depois que a lei de gestão democrática foi retirada do município de Delmiro Gouveia.



Outro ponto interessante é que os participantes do grupo focal, quando perguntados sobre o conselho nas escolas com indicação, olhavam uns para os outros e pediam para coordenadora responder, indicando a falta de conhecimento ou o receio de responder.

Assim, evidenciou-se que o Conselho Escolar nas escolas com indicação é pouco atuante, apenas há reunião quando chegam os recursos e para fazer nova eleição dos componentes. O conselho existe apenas para fins burocráticos e devido ao receio de perder os recursos federais. O diretor e coordenador se caracterizam como “donos” desses conselhos, porque ninguém mais os conhece. Encontra-se com isso nos trechos do quadro 10 uma contradição em relação ao que estabelece o Ministério da Educação e Cultura (MEC) “O conselho será a voz e o voto dos diferentes atores da escola, internos e externos, desde os diferentes pontos de vista, deliberando sobre a construção e a gestão de seu projeto político pedagógico”. (BRASIL, 2004, p. 37). O mesmo, de acordo com as falas, ocorre com o PPP e regimento: não há participação coletiva. A fala a seguir complementa as demais falas e reforça a afirmação:

*“Sobre o PPP eu acho até estranho porque eu vim conhecer aqui, como ainda não há essa democracia nas escolas e a política centraliza as decisões, houve pouca divulgação, inclusive eu vim saber o que é o PPP agora, acho que a coordenadora fez com a diretora, seria bem melhor com nossa participação. Se eu não sabia, imagine os pais que muitos são leigos”.*  
(Vigia- Escola Sete Coqueiros)

Nas escolas com indicação, notou-se um maior desconhecimento sobre o PPP, inclusive dos pais de alunos, funcionários serviçais e vigias. Contrário a isso Padilha (2005, p. 101) defende:

A construção do Projeto Político Pedagógico da escola alicerçado na relação pedagógica que se estabelece desde a sala de aula, fundamentada na dialogicidade sensível, crítica, conflitiva, reflexiva, criativa, permanentemente política e transdisciplinar. Dessa forma, possibilitamos aos sujeitos do processo pedagógico espaços de convivência e de descoberta dos caminhos a serem trilhados, para que aprendam não só a conhecer, a fazer, a viver juntos e a ser [...].

Com relação à atuação dos mecanismos de gestão democrática nas escolas com eleição:

**Quadro 12: Falas sobre os mecanismos de gestão democrática nas escolas com eleição**

<p><b>1-Escola Guaxuma</b></p>	<p><i>“Existe um conselho escolar separado por segmentos, com reuniões mensais já no cronograma anual da escola podendo ser em um dos três turnos; com edital de convocação com 72 horas para lembrar da reunião (Coordenadora-Escola Guaxuma)</i></p> <p><i>“Tem dezoito anos que eu ando por aqui, já passaram os filhos e agora estudam os netos, já participei doze anos do conselho dessa escola” (mãe de aluna)</i></p> <p><i>“O PPP participamos das discussões para elaborá-lo” (professora- Escola Guaxuma)</i></p>
<p><b>2- Escola Dunas do Marapé</b></p>	<p><i>“Nós temos um grêmio estudantil há dois meses que foi eleito democraticamente, teve duas chapas; tivemos uma capacitação antes sobre o que era um grêmio; eu sou o coordenador e todas as quintas há reunião do grêmio; essa ideia do grêmio veio do aperfeiçoamento do professor conselheiro que também tem na escola”. (professor- Escola Dunas do Marapé)</i></p> <p><i>“O conselho escolar era atuante entre aspas; mas agora teve nova eleição está atuando, nós queremos colocar ele para frente com a nova gestão e o PPP também” (coordenadora- Escola Dunas do Marapé)</i></p> <p><i>“O PPP como teve eleição agora precisamos atualizá-lo”. (Diretora-Escola Dunas do Marapé)</i></p>
<p><b>3-Escola Sonho Verde</b></p>	<p><i>“Não sei como estar o conselho escolar” (Diretora-Escola Sonho Verde)</i></p> <p><i>“Que eu lembre nunca fui consultada para dar minha opinião na escola”. (aluna- Escola Sonho Verde)</i></p> <p><i>“O PPP faz tempo que tem, mas eu não participei” (Professora-Escola Sonho Verde)</i></p>

Fonte: Dados da pesquisa

Como se nota no quadro acima, em duas das escolas com eleição (Guaxuma e Dunas do Marapé), verificou-se maior atuação do conselho escolar, na primeira fala apresentada no quadro, a coordenadora pedagógica da escola Guaxuma detalha o período das reuniões, como são divulgadas e, ainda, afirma que para resolver as situações o conselho tem que ser atuante. Os demais participantes do grupo focal também confirmaram a fala da coordenadora, inclusive a fala da auxiliar de serviços gerais (presidente do conselho nessa escola), exposta no quadro acima, demonstrou um exemplo de uma conquista através da atuação do conselho.

Na Escola Dunas do Marapé, que tem eleição, já estava sendo articulada uma nova votação para formação dos representantes do conselho escolar.

Já na Escola Sonho Verde de Santana do Ipanema, a diretora afirmou *“Não sei como estar o conselho escolar”* e no grupo focal notou-se esse mesmo desconhecimento quanto ao conselho. Essa última fala merece destaque pelo fato da diretora não disponibilizar nenhuma informação sobre o conselho, justificando que não sabe nada sobre ele. Mas como assim? Que

“participação” é essa que ninguém conhece o conselho escolar? Segundo Lück et al (2005), o conceito de gestão participativa envolve todos os interessados na escola e na melhoria do processo pedagógico, isso porque o próprio conceito de gestão já pressupõe o de participação, isto é, de pessoas em conjunto analisando e decidindo situações.

Como se percebe, o município de Santana do Ipanema, mais distante da capital Maceió, foi o que demonstrou menos atuação do conselho escolar e dos demais mecanismos de gestão democrática, enquanto as escolas de Arapiraca (2ª maior cidade desenvolvida depois de Maceió) e Rio Largo (das cidades da pesquisa é a mais próxima da capital de Alagoas) apresentaram uma maior atuação dos mecanismos de gestão democrática. Inclusive, nas escolas de Rio Largo e Arapiraca, os participantes citaram a atuação de estagiários da e também da Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL). Esse contato maior com as universidades pode estar trazendo influências positivas.

Com relação ao PPP, nas escolas com eleição, os dados evidenciaram casos opostos. Na Escola Dunas do Marapé há PPP, mas está desatualizado e por meio do grupo focal e da entrevista com a diretora confirmou-se que os funcionários têm conhecimento sobre ele e apoiam a necessidade de atualização, principalmente porque houve eleição há um mês<sup>33</sup> nessa escola; já na escola Guaxuma, o PPP está atualizado e no grupo focal notou-se que este foi elaborado coletivamente. Já na escola Sonho Verde, além de estar desatualizado não se perceberam perspectivas de atualização.

Nas escolas com indicação, as falas das diretoras se contradizem com as afirmações no grupo focal. Na escola Sete Coqueiros, a gestora, provida por indicação, afirmou que todos os funcionários participaram da elaboração do PPP, todavia, a fala do vigia no grupo focal diverge dessa afirmação:

O grêmio estudantil mostrou indícios de atuação apenas em uma das escolas com eleição (Dunas do Marapé - Arapiraca-AL), nas demais ainda não havia nem sido criado. As observações na escola levam a essa afirmação, porque se presenciou reunião com os representantes do grêmio, e até um sorteio no pátio da escola de uma rifa organizada em prol do grêmio estudantil. Mesmo a criação do grêmio sendo algo recente, as falas do grupo focal e da diretora também confirmaram sua atuação.

Durante a fala do professor da escola Dunas do Marapé, notou-se a atuação do professor conselheiro que se dá da seguinte maneira nessa escola: em cada sala de aula os alunos escolhem um professor para representa-los, denominado professor conselheiro, só que

---

<sup>33</sup> A coleta de dados na Escola Dunas do Marapé iniciou-se em 13 de novembro de 2014 e um mês antes havia tido eleição na escola.

há uma ação coletiva, ou seja, se os alunos tiverem alguma problemática para resolver na escola eles se reúnem com o professor conselheiro que dará dicas de como resolver a situação ou de como os alunos poderão levar tais reivindicações para a equipe gestora da escola. Tal iniciativa mostrou-se interessante porque foi através dela que os alunos aprenderam a participar e hoje, a partir dessa iniciativa, formaram o grêmio estudantil. Segundo a coordenadora, a iniciativa do professor conselheiro partiu dela, ao ver a ideia em outra escola que trabalhava, sugeriu que fosse implementada na Escola Dunas do Marapé.

Outra ação que se destacou durante as entrevistas foi a apresentação de um plano de gestão para poder candidatar-se a gestor escolar. Das escolas com eleição, a de Rio Largo e Arapiraca já haviam apresentado esse plano como um dos critérios para se concorrer à eleição, inclusive a gestora de Dunas do Marapé, Arapiraca, disponibilizou o seu plano para leitura e análise. Nesse plano havia a descrição de metas para serem alcançadas durante os próximos dois anos, entre elas: 1) Fortalecer a participação dos pais na escola e 2) Avançar ainda mais no IDEB. As diretoras das duas escolas (Dunas do Marapé e Guaxuma) afirmaram que para elaboração desse plano de gestão a comunidade escolar participou dando opiniões das melhorias que queriam para escola. A seguir as falas das diretoras durante a entrevista explicando o que é esse plano de gestão:

*“Para sermos diretoras nós apresentamos um plano de gestão na secretaria para ser aprovado, e uma das metas era a atualização do PPP de dois em dois anos. Antes da eleição a escola tinha PPP, mas era só pra se a secretaria pedisse alguma coisa, só para cumprir. Hoje ele representa a cara da escola, acabamos de atualizá-lo”.* (Diretora-Escola Guaxuma)

*“Apresentamos antes o plano de gestão na secretaria, começou com apresentação da nossa proposta, depois foram as perguntas do público orais ou escritas e as nossas respostas e por fim as nossas considerações finais; também para apresentar esse plano tinha que ter formação na área, inclusive os diretores que não tinham pós em gestão tiveram que começar a cursar, eu já estou cursando.”.* (Diretora- Escola Dunas do Marapé)

Os planos de gestão são boas iniciativas, se acompanhados pela comunidade escolar, no entanto, ao contrário, podem ser apenas promessas, assemelhando-se às promessas das eleições partidárias. “Diante da possibilidade de ocorrência, nas escolas, de campanhas eleitorais que tendem para polarização em termos político-partidários, parece que uma boa medida é a exigência de apresentação, por parte de cada candidato, de uma proposta de trabalho”. (PARO, 2003, p.79)

Sobre a inclusão de planos de gestão para concorrer às eleições escolares, Mendonça (2001, p. 90) explica que:

Várias legislações, tendo em vista as avaliações decorrentes da implantação de processos eleitorais, introduziram mecanismos reguladores no sentido de diminuir a possibilidade de incidência desses e de outros problemas. Dentre os mais importantes destacam-se a tentativa de despersonalização do poder com a exigência de apresentação de planos de gestão que são debatidos em assembleias de eleitores e o controle das campanhas eleitorais, com adoção de penalidades que chegam à impugnação da candidatura em casos mais graves.

Percebe-se, assim, que com a ineficiência da eleição de diretores, estão sendo atrelados a ela a obrigatoriedade da apresentação de um plano de gestão e de critérios como: ter formação na área para concorrer ao cargo de gestor escolar.

Nenhuma das escolas com indicação têm grêmio estudantil; sendo que um ponto interessante observado é que na escola Sereia (Delmiro Gouveia-AL) há uma sala do grêmio estudantil; isso porque no município já houve a implantação da gestão democrática<sup>34</sup>, inclusive com eleição de diretores, mas com a mudança de prefeito, voltou-se à indicação como forma de provimento do cargo de gestor escolar e, conseqüentemente, o grêmio estudantil dessa escola foi desativado, ficando só os vestígios de um tempo em que a democracia tentou reinar. Paro (2003, p. 123) afirma que já ao final de 1980 a 1990 observaram-se refluxos das eleições em alguns estados e isso é produto “da ação de governos pouco comprometidos com a democracia, que entram com Ações Diretas de Inconstitucionalidade contra as eleições; com a clara intenção de proteger seus interesses político-partidários identificados com práticas clientelistas”.

A questão da participação também pôde ser notada quando perguntado aos gestores das escolas sobre as expectativas e dificuldades para melhorar a nota do IDEB, as respostas foram organizadas no seguinte quadro:

#### Quadro 13: Justificativas dos diretores para o IDEB das escolas

<b>1) Escola Sete Coqueiros:</b> <i>“Para o IDEB melhorar precisa a participação dos pais”;</i>
<b>2) Escola Ponta do Mangue:</b> <i>“Tivemos um IDEB ruim devido o índice alto de reprovação que temos na escola”</i>
<b>3) Escola Sereia:</b> <i>“O nosso IDEB é um IDEB verdadeiro, não fazemos como algumas escolas que escolhem os melhores alunos para fazerem a prova Brasil”.</i>
<b>4) Escola Guaxuma:</b> <i>“A falta de professores de algumas disciplinas prejudicou o IDEB”</i>
<b>5) Escola Dunas do Marapé:</b> <i>“Temos um bom IDEB porque nos preparamos sempre e não só no ano da prova”.</i>
<b>6) Escola Sonho Verde:</b> <i>“O IDEB foi ruim porque tinha muitos professores em fim de carreira”.</i>

Fonte: Elaborado com base nos dados da pesquisa, 2016.

<sup>34</sup> O período em que houve indícios de gestão democrática foi de 2004 a 2008.

As justificativas do quadro revelam que, para os diretores, o IDEB teve um resultado ruim por fatores como falta de professores, não participação dos pais, fim de carreira dos professores; nenhuma das respostas envolve um fator relacionado ao papel da gestão escolar, ou seja, os diretores se excluem das responsabilidades com os resultados; culpando pais e professores. Já na escola que obteve um bom IDEB, percebeu-se um trabalho em conjunto. Durante as observações, inclusive, mesmo não sendo ano de prova Brasil, a coordenadora estava distribuindo para os professores exercícios com questões anteriores dessa prova, para os alunos habituarem-se ao modelo de questões.

Na fala 1 do quadro 13, a diretora da Escola Sete Coqueiros afirma que para o IDEB melhorar precisa a participação dos pais, com isso a diretora confirma que na escola não há essa participação; assim as falas da diretora entram novamente em contradição, pois havia afirmado na entrevista que todos participam das decisões escolares.

Sendo assim, as comparações entre a gestão das escolas pesquisadas permitem inferir que: 1) Não houve muita diferença entre o resultado do IDEB das escolas pesquisadas que têm eleição ou indicação, porque apenas uma escola (com eleição) alcançou a meta projetada pelo MEC; 2) A criação e atuação de grêmios estudantis não foram evidentes nas três escolas com eleição, mas apenas em uma; e nas com indicação simplesmente ele não existe, 3) Percebeu-se uma atuação do conselho escolar mesmo que ainda frágil em duas das escolas com eleição, já nas com indicação o conselho assume mais uma função burocrática, sem efetiva participação dos membros e 4) PPP e regimento tanto nas escolas com eleição como nas com indicação foram elaborados; no entanto, das três escolas com eleição, em uma percebe-se que houve participação da comunidade escolar na elaboração; enquanto nas escolas com indicação os participantes do grupo focal nem sabem explicar o que é PPP e regimento, e 5) A iniciativa dos planos de gestão para concorrer às eleições é uma boa ideia quando há a participação da comunidade escolar.

Com relação aos mecanismos de gestão democrática percebem-se iniciativas, mesmo que frágeis, nas escolas com eleição. Enquanto nas com indicação esses mecanismos sequer são conhecidos pela comunidade escolar ou são figurativos, apenas para cumprir as determinações da secretaria de educação. Sabe-se que a melhoria da qualidade do ensino e das escolas públicas não depende apenas de um fator isolado, por isso o objetivo dessa comparação não é perceber se a eleição transformou a escola, até porque o papel da eleição “é apenas o de contribuir para que a população possa contar com um recurso que lhe possibilite exercer alguma pressão sobre o Estado para que ele atue na direção desejada”. (PARO, 2003, p. 124); então, ao que se visou com essa comparação foi entender se a eleição pode

proporcionar a abertura de outros espaços e conquistas democráticas que, unidos, levariam a essa melhoria e ao fortalecimento da gestão democrática.

Como esclarece Paro (2003) a eleição não garante acabar com os conflitos na escola, mas é uma forma de permitir que eles sejam notados e estejam ao alcance das pessoas para resolvê-los; a eleição torna-se, assim, apenas um dos meios de melhoria. Nas escolas pesquisadas, a eleição como um dos recursos de melhoria, mesmo que de forma lenta e vulnerável vem proporcionando algum tipo de abertura aos mecanismos de gestão democrática, já nas escolas com indicação não se percebe tal assertiva.

Com relação à categoria democracia, foram analisados os conceitos de gestão democrática dados pelos diretores eleitos e indicados das escolas pesquisadas, vejamos os resultados:

**Quadro 14: O conceito de gestão democrática para os diretores indicados**

Escola	Conceito
<b>Escola Sete Coqueiros</b>	“Gestão democrática é o gestor da escola democratizar as decisões, dividir tudo que acontece na escola, não tomar as decisões sozinho, passar para todos os funcionários, pais e alunos, partilhar as decisões”.
<b>Escola Ipioca</b>	“Gestão democrática <b>é quando cada um resolve a sua parte</b> , eu resolvo a minha, a coordenação a dela, e o professor fazer o papel dele, cada um resolvendo a suas funções e infelizmente aqui não está assim. Pela minha parte há gestão democrática na escola”.
<b>Escola Sereia</b>	“Para mim a gestão democrática é uma oportunidade para as pessoas escolherem a pessoas que elas querem que gerenciem a escola. É compromisso e responsabilidade. Apesar de não termos mais GD a secretaria estar selecionando melhor os indicados, e esse ano houve a saída dos que estavam desviados de função, tinha serviçal que estava a mais de 15 anos como professor, houve choro, ranger de dente, apontamentos, mas cada um teve que ir para seu devido lugar”.

Fonte: Elaborado com base nos dados da pesquisa, 2016

Na fala da diretora da escola Sete Coqueiros há um entendimento contraditório de gestão democrática, apenas como compartilhamento de decisões. Mas em uma pergunta anterior a diretora afirma que pode existir partilha de decisões sem gestão democrática. Deixando claro que para ela na escola em que há diretor indicado pode haver partilha de

decisões. No entanto, a gestão democrática não se resume apenas a partilhar as decisões e como afirma Paro (2015) as características do ambiente educativo requerem um dirigente escolar democrático.

Na segunda fala, que se refere à diretora da Escola Ipioca há uma visão errônea de gestão democrática, excluindo a participação coletiva. Fica nítido um perfil autoritário de gestão com pensamento burocrático, no qual cada funcionário deve executar sua função dissociada dos demais. Como pode haver gestão democrática por parte de uma só pessoa? De acordo com Bobbio (1986) toda forma autocrática de poder, no qual não há formação de decisões coletivas e há ausência de facilitação da participação ampla, não é democracia.

Na terceira fala do diretor da Escola Sereia há uma visão restrita de gestão democrática, como sinônimo de apenas eleição de diretores. No entanto, a gestão democrática requer bem mais que só a eleição de diretores pois estar “voltada para um processo de decisão baseado na participação e na deliberação pública, a gestão democrática expressa um anseio de crescimento dos indivíduos como cidadãos e do crescimento da sociedade enquanto sociedade democrática (CURY, 2007, p. 12)”.

#### **Quadro 15: O conceito de gestão democrática para os diretores eleitos**

<b>Escola</b>	<b>Conceito</b>
<b>Escola Dunas do Marapé</b>	“Gestão democrática é cada um ter sua opinião e nós aceitarmos a opinião de cada um. Tem sim gestão democrática nessa escola porque nós respeitamos a opinião dos professores, todos cumprem com seu horário, união com todos os funcionários, compromisso e conselho escolar que funciona”.
<b>Escola Sonho Verde</b>	“Gestão democrática é a escola ter autonomia nas decisões. Por isso muitas vezes a gestão democrática fica só no papel, pois mesmo com conselho escolar e eleição de diretores a última palavra que prevalece é a da secretaria de educação”.
<b>Escola Guaxuma</b>	“Gestão democrática é um conjunto de ações, conselho escolar e grêmio estudantil atuante, autonomia da escola, eleição de diretores, participação coletiva de todos os sujeitos da escola”.

Fonte: Elaborado com base nos dados da pesquisa, 2016

Percebe-se nas escolas com eleição uma visão mais ampla de gestão democrática, não direcionada apenas a um mecanismo de democracia. Na primeira fala da escola Dunas do



Marapé, a gestora demonstra uma visão de gestão democrática baseada em vários mecanismos, principalmente no que diz respeito à participação. Mas é preciso insistir com atitudes democráticas na escola, pois só assim os sujeitos vão aprender a ser democráticos, como afirma Paro (2001, p. 40) “se a verdadeira democracia caracteriza-se, dentre outras coisas, pela participação ativa dos cidadãos [...] é preciso que a educação se preocupe com dotar-lhes das capacidades culturais exigidas para exercerem essas atribuições [...]”

A questão da autonomia é enfocada na fala da diretora da escola Sonho Verde quando diz que para haver gestão democrática é preciso autonomia da escola; a diretora acredita que a gestão democrática, muitas vezes, não sai do papel, porque mesmo havendo conselho escolar, eleição de diretores, a secretaria de educação, devido posição hierárquica superior, ainda toma as decisões finais.

Portanto, apesar de nas escolas com eleição haver uma abertura a espaços participativos e uma visão mais ampla por parte do gestor do conceito de gestão democrática, ainda foram pequenas as rupturas com relação às práticas de autoritarismo e clientelismo nas escolas com eleição. Isto porque “entende-se que a eleição de diretores não tem o condão de, sozinha, restringir práticas patrimonialistas, sem a colaboração de uma série de outros mecanismos de gestão escolar e administração educacional” (ESQUINSANI, 2013, p. 101)

#### **4.4 Escolas alagoanas com eleição de gestores: mudanças ou continuidades quando comparadas a escolas com indicação?**

“A eleição de diretores escolares tem sua especificidade  
e não é uma eleição partidária;  
mas sim deve ter uma forma pedagógica de se fazer política”.  
Vitor Henrique Paro

Como forma de relacionar as três categorias analisadas anteriormente, este tópico apresenta uma análise das falas dos participantes da pesquisa de forma a perceber se a eleição de diretores possibilitou alguma ruptura com as práticas autoritárias e patrimonialistas. Também se analisa qual a visão dos participantes das escolas com indicação sobre a eleição de diretores. Inicia-se pelo quadro a seguir:

**Quadro 16: Falas do grupo focal com relação ao provimento do cargo de gestor nas escolas com eleição**

Situações relacionadas a favor da eleição de diretores	Situações relacionadas a não preferência pela indicação de gestor escolar	Situações relacionadas à defesa de outra forma de provimento aliado a eleição	Situação relacionada à politicagem na eleição de diretores
29 %	14 %	14 %	43 %

Fonte: Elaborado com base nos dados da pesquisa, 2016

No quadro acima, demonstra-se que 43% das respostas dos participantes das escolas com eleição referem-se a algum tipo de politicagem durante o período eletivo nas unidades escolares pesquisadas.

*“O outro candidato que não ganhou teve atitudes de politicagem; agredindo os outros com palavras; queria ganhar de qualquer forma e ficava com má fé”* (professora- Escola Dunas do Marapé)  
*“Eles não ganharam porque falaram coisas que não deviam; ficaram fazendo politicagem falando mal dos outros; eu não dou um exemplo porque não quero me comprometer”* (Secretária escolar- Escola sonho verde)

Os participantes do grupo focal não aprofundaram os comentários sobre as “cenas de politicagem”, apresentando certo receio em responder. Também 29% afirmaram que são a favor da eleição de diretores, mesmo relatando esses casos de politicagem. A seguir os argumentos utilizados em defesa da eleição por parte dos pesquisados:

*“A eleição foi bem tranquila, a diretora que foi eleita ela tem muitos anos aqui ela foi diretora por indicação, e duas vezes eleita em eleição; ela está com o cordão umbilical enterrado aqui na escola, por isso concordo com a eleição”* (professora-Escola Guaxuma)

*“Eu acho melhor a eleição e de coração não acho bom o concurso.* (serviçal-Escola Dunas do Marapé)

*“Se fosse o concurso o humano não ia aparecer”* (coordenadora-Escola Dunas do Marapé)

Na primeira afirmação a professora concorda com a eleição de diretores porque apoia a diretora eleita e demonstra que a diretora indicada permaneceu no cargo quando houve a eleição e depois ainda foi reeleita, ou seja, as relações patrimonialistas continuaram apenas mudando o nome de indicação para eleição, tanto é que a professora afirma, de forma metafórica, que a diretora está com “o cordão umbilical preso na escola”. Nessa instituição também se perceberam atos “estranhos”, tais como selecionar uma pessoa para ficar com a chave da escola enquanto a diretora viaja; na sexta-feira à noite que foi o dia da coleta de dados ouviram-se cochichos como “logo hoje essa pesquisa, dia de sexta, quando a diretora

deixa a gente largar cedo!”. Assim, corrobora-se a afirmação de que “a presença de uma gestão comprometida com práticas patrimonialistas seria um indicador palpável da (precarização da) qualidade da educação dentro da unidade educativa” (ESQUINSANI, 2013, p. 104).

Quando falamos em politicagem, diferencia-se de política, pois “A política é compreendida como “produção da convivência entre grupos e pessoas [...] que possuem vontades e interesses próprios que podem ou não coincidir com os interesses dos demais” (PARO, 2015, p. 33), ou seja, a escola está repleta de política porque há um esforço coletivo para o alcance de uma finalidade educacional, assim a política é algo benéfico à educação e ninguém pode ignorar, como afirma Paulo Freire, que a educação é um ato político. No entanto, a politicagem é que é prejudicial à educação, pois é a monobra de interesses pessoais, de troca de favores em prol de favorecer a alguém. Como bem diferencia Montarroyo (2012, p. 43) “a politicagem se manifesta através das formas impuras do poder, produzindo mal público, ao contrário da política, que segundo Aristóteles, é a arte de produzir o bem comum”.

Na terceira fala, a coordenadora da escola Dunas do Marapé mostra-se satisfeita com a eleição por considerar que o concurso não identifica o caráter da pessoa. Também afirmou durante a entrevista que com a eleição os candidatos foram profissionais da escola, que tinham experiência com magistério e todos já conheciam o lado pessoal desses candidatos e no concurso um desconhecido pode ser diretor. Paro (2015) ao questionar: diretor escolar: educador ou gerente? Concluí que todo diretor escolar, deve ser antes de tudo um educador e que o ambiente escolar requer um gestor democrático. Vejamos agora as falas referentes à forma de provimento ao cargo de gestor escolar nas escolas com indicação:

**Quadro 17: Falas do grupo focal com relação ao provimento do cargo de gestor nas escolas com indicação**

Situações relacionadas à defesa da eleição de diretores	Situações relacionadas a não preferência pela indicação de gestor escolar	Situações relacionadas à defesa de outra forma de provimento que não a eleição e a indicação
44 %	44 %	12%

Fonte: Elaborado com base nos dados da pesquisa, 2016

Nas escolas com indicação, 44% dos participantes também defenderam a preferência pela eleição de diretores mesmo não tendo experiência com diretor eleito. E 44% demonstraram ser contrários à indicação do gestor escolar, enquanto 12% preferiu outra forma de provimento, por perceber pontos negativos na eleição e na indicação. Paro (2015) contesta

o provimento do cargo de gestor escolar por indicação político-partidária ou concurso público, defendendo a eleição de diretores aliada a uma coordenação realizada de forma coletiva, ou seja, através de colegiado diretivo, diretamente, por representantes ou por conselhos. Os que afirmaram serem contrários à eleição foram 12% e demonstraram nas falas o porquê:

*“Tem o lado positivo da eleição todos vão escolher, os pais e os alunos vão escolher quem os represente; mas por outro lado você sabe que em tudo tem aquele jeitinho brasileiro de votar naquela pessoa porque é da sua afinidade, as vezes não é nem um bom nome; vota porque a amiga precisa e não analisa”* (professora-Escola Guaxuma)

*“Tem diretor que quando é eleito quer favorecer só seus eleitores, não pensa no todo”* (vigia- Escola Sonho Verde)

*“Como já vimos aqui nas eleições passadas tem diretor que se liga até a um vereador para um apoiar o outro, assim a eleição perde o sentido de democracia”*. (professor-escola Dunas do Marapé)

Como vimos, os participantes têm a visão de que com a eleição ainda continuará o favorecimento dos interesses pessoais ou na hora da eleição haverá cenas de politicagem. Isto porque “o diretor eleito também está mais propenso a deixar-se seduzir pelo partidarismo, com a tendência em estabelecer compromissos políticos articulados exclusivamente com determinados grupos, sem respeitar posicionamentos diferenciados”. (ESQUIASINI, p.111)

A seguir apresentam-se as falas dos participantes do grupo focal referente à defesa da eleição de diretores nas escolas com indicação:

*“Eu acho certo a eleição de diretores porque é mais democrático, porque mostra o valor que a pessoa tem”* (coordenadora- Escola Sereia)

*“A eleição seria boa porque é um conjunto e todos teriam direito de participar”*. (aluno- Escola Sete Coqueiros)

*“Quem é eleito tem um compromisso e se não o cumprir podemos votar em outro na próxima eleição”*. (coordenadora- Escola Ipioca )

Os participantes (44%) que convivem com diretores indicados, demonstraram a necessidade do diretor ser eleito democraticamente por dar a possibilidade da participação de todos em torno de uma decisão, como também de poder identificar o perfil do candidato, aspecto que na indicação e no concurso não é possível.

De acordo com Paro (2015) a especificidade da instituição escolar requer um diretor eleito democraticamente, não pode ser um dirigente imposto de forma clientelística e autoritária. A legitimidade e vontade devem vir do “consentimento daqueles que se submetem à sua direção” (PARO 2015, p. 115). Neste sentido, o autor contesta não somente a compreensão do diretor como um gerente, mas também o provimento do cargo por indicação político-partidária ou concurso público, formas que ferem os princípios democráticos. Nas entrevistas feitas com os diretores eles também demonstraram a opinião sobre a eleição de diretores:

**Quadro 18: Falas dos diretores eleitos e indicados sobre a eleição de diretores**

Falas diretores das escolas com eleição	Falas dos diretores das escolas com indicação
<p>“Eu concordo até o último grau com a gestão democrática e a eleição, agora que a gente precisa melhorar. Diretor que não concorda com a eleição é porque quer ficar eterno na escola”. (Diretora-Escola Guaxuma)</p>	<p>“Eu não concordo com a eleição de diretores, vou dizer a você porque: tapa o sol com a peneira, porque o diretor para ganhar a eleição vai ser omissivo nas falhas dos funcionários, vai querer ser bonzinho para agradar, por isso não concordo com esse ponto da gestão democrática”. (Diretora- Escola Sete Coqueiros)</p>
<p>“A eleição de diretores é boa porque escuta a todos” (Escola Dunas do Marapé)</p>	<p>“Eu não posso me candidatar em eleições na escola devido a minha religião que não permite eu sou das testemunhas de Jeová, então para mim eleição não serve. Mas eu ainda acho bom a eleição de diretores porque o diretor tem sua autonomia, só que tem que engoli também porque os diretores do Estado tem que engoli os professores que o Estado manda”. (diretora escola Ipioca)</p>
<p>“A eleição ajudou pouco para a democracia na escola, por isso fico em dúvida se concordo ou não com ela. A diferenczinha com a eleição é que a gente ainda briga”. (Diretora-Escola Sonho Verde)</p>	<p>“Eu prefiro a eleição a indicação, porque nós precisamos amadurecer isso. Porque a escola é um lugar por excelência onde a democracia precisa reinar, nós precisamos dar ao nosso aluno esse exemplo e essa opção de escolher”. (Diretora Escola Sereia)</p>

Fonte: Elaborado com base nos dados da pesquisa, 2016

Nas escolas com eleição, dos três diretores apenas um ficou em dúvida se concordava com a eleição de diretores, isto porque ele percebia pontos positivos e negativos na eleição. Os que afirmaram que concordavam com a eleição justificaram a resposta alegando “Diretor que não concorda com a eleição é porque quer ficar eterno na escola (Diretora Escola Guaxuma) ou “eleição de diretores é boa, porque escuta a todos” nessas falas estão explícitas a ideia de eleição associada à melhora da participação e a ideia de romper com o clientelismo.

Enquanto nas escolas com indicação, dos três gestores, um afirmou não concordar com a eleição porque o diretor não será imparcial, mas vai tentar agradar os funcionários para ganhar mais votos na próxima eleição. Nessa fala há uma equiparação da eleição de diretores com as experiências das eleições políticas partidárias. Isso pode ocorrer, pois “há realidades onde a escolha do diretor se dá por eleições envolvendo a comunidade escolar – sobretudo pela necessidade de apoio, respaldo, legitimidade e... votos -, pode haver o desenvolvimento, por parte do candidato eleito, de uma gestão patrimonialista”. (ESQUIASINI, 2013, p.109). Nessa mesma fala percebeu-se um medo da diretora em perder o cargo indicado, caso haja

eleição de gestor escolar no município, levando ao não apoio à forma de provimento por eleição.

Já a segunda diretora das escolas com indicação, descrita no quadro acima, ficou com dúvida se preferia a eleição, por acreditar que ela melhora em parte a autonomia do diretor; e afirmou que como não pode se candidatar devido a motivos religiosos, para ela essa forma de provimento não seria a melhor. Percebe-se que, para concordar ou não com a eleição, a gestora baseou-se em interesses pessoais.

A terceira fala foi a mais coerente, por defender a eleição como um dos meios de chegar à gestão democrática, mesmo sabendo que a eleição apresenta pontos negativos a gestora diz que isso acontece porque é preciso amadurecer essa prática e só insistindo em democracia é que isso acontecerá.

Contudo, a eleição não trouxe grandes rupturas nas escolas pesquisadas apenas possibilitou uma abertura para isso, ou seja, com a eleição obteve-se a possibilidade de se pensar em uma gestão democrática. Já nas escolas com indicação, percebeu-se um desejo dos participantes do grupo focal em ter eleição na escola, por não concordarem com a imposição de decisões. As falas ainda evidenciam a politicagem na eleição de diretores, e até contato com vereadores para compartilhar votos. A escola é o espaço da política e não da politicagem, e por isso a eleição deve ser um instrumento de democracia e tem que ocorrer com “uma forma pedagógica de se fazer política” (PARO, 2003, p. 27).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

*“Nada é impossível de mudar  
Desconfiai do mais trivial, na aparência singelo.  
E examinai, sobretudo, o que parece habitual.  
Suplicamos expressamente: não aceiteis o que é de hábito como coisa natural, pois  
em tempo de desordem sangrenta, de confusão organizada, de arbitrariedade  
consciente, de humanidade desumanizada, nada deve parecer natural nada deve  
parecer impossível de mudar”.*  
Bertoldo Brecht

A eleição de diretores foi vivenciada nas escolas brasileiras mais profundamente no início da década de 1980, e na rede municipal da capital Maceió-AL em 1993, isso demonstra que a introdução dessa forma de provimento é recente no Brasil, e mais ainda nos municípios alagoanos; enquanto a indicação, forma mais antiga de nomeação de diretores, já havia perdurado por décadas, então se percebe a importância do amadurecimento da forma de provimento eleição, inclusive aliar a ela a necessidade de formação na área de gestão escolar para os diretores. Argumentou-se aqui que os processos de eleições nas escolas estão incorporando características dos processos da política partidária em que há cenas de compra de voto e perseguição política. Isso significa um retrocesso e afeta diretamente a constituição de espaços democráticos no ambiente escolar.

Esta dissertação buscou assim apresentar uma análise da gestão das escolas públicas municipais alagoanas que utilizam como forma de provimento ao cargo de diretor a eleição direta e as que utilizam a indicação/nomeação. Nas escolas pesquisadas, tanto as com eleição quanto as com indicação, há interferência político-partidária na gestão, ainda que com graus diferenciados, demonstrando a necessidade de um maior fortalecimento dos mecanismos de gestão democrática.

Ao longo das seções, analisou-se que a gestão democrática das escolas públicas está interligada a todo o cenário político, social e econômico do Brasil, do presente e do passado. E na trilha do projeto neoliberal, a ótica de mercado é introduzida na educação, e a gestão escolar é influenciada adquirindo aspectos gerenciais.

Os resultados evidenciam que a eleição não teve a capacidade de neutralizar as práticas tradicionalistas fortemente marcadas por clientelismo e autoritarismo. Com relação às consequências advindas da interferência política, nas escolas que apresentam indicação, percebeu-se a falta de autonomia e a cultura da obediência tanto por parte do gestor escolar quanto do gestor municipal, enquanto nas escolas com eleição a interferência política é percebida em grau menor, mas ainda interfere na autonomia da escola e nas decisões escolares. Pondera-se que o clientelismo político, patrimonialismo, coronelismo e dentre outros “ismos” tão prejudiciais à democracia “não são típicos apenas de Alagoas, mas

sopesamos que o *ethos* oligárquico, as relações sociais sob a lógica do patrimonialismo, do coronelismo, do mandonismo são neste estado agudizadas”. (CRUZ NETO, 2014, p. 175)

Com relação aos mecanismos de gestão democrática percebem-se iniciativas, mesmo que frágeis, nas escolas com eleição. Enquanto nas com indicação esses mecanismos sequer são conhecidos pela comunidade escolar; ou são figurativos, apenas para cumprir as determinações da secretaria de educação. E apesar de nas escolas com eleição haver uma abertura a espaços participativos e uma visão mais ampla por parte do gestor do conceito de gestão democrática, ainda foram pequenas as rupturas com relação às práticas de autoritarismo e clientelismo nas escolas com eleição.

Nos municípios de Arapiraca e Rio Largo em que há maior proximidade com a capital, e melhor contato com UFAL e UNEAL, notaram-se práticas mais democráticas nas escolas, e isso pode ser reflexo desse maior contato com informações e ações.

Questões relevantes, principalmente para o cenário de Alagoas, devido aos limites dos objetivos dessa dissertação não puderam ser respondidas, mas podem constituir temas de pesquisas futuras, a saber: Como os municípios alagoanos estão se organizando frente à aprovação do novo PNE (2014-2024) especialmente no que se refere à meta 19 sobre a gestão democrática, que prevê no prazo de dois anos a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar? Será que mudanças poderão ocorrer em relação às formas de provimento ao cargo de gestor escolar a partir do novo PNE (2014-2024)?

Outra temática que despertou curiosidade a partir do estudo foi a seguinte: Analisar os planos de carreira na educação dos municípios pesquisados e os editais de concurso, a fim de entender: porque os funcionários como professores ficam “literalmente” nas mãos do gestor municipal podendo ser trocados de escola de acordo com os interesses particulares dos prefeitos?

Por fim, esse estudo possibilitou um maior conhecimento sobre a realidade da gestão escolar de municípios alagoanos e demonstrou que nessas escolas a forma de provimento por eleição não está possibilitando “ares” de ruptura à interferência político-partidária, como também não está garantindo um gestor com perfil democrático. Por isso, defende-se a seleção mista como forma de provimento do cargo de gestor, na qual deveria ser aferido tanto o conhecimento técnico do candidato quanto a participação da comunidade escolar na escolha do gestor por meio da eleição direta, significativo instrumento de democracia. Quanto à dificuldade de implementação dos mecanismos de gestão democrática nas escolas pesquisadas, os dados mostraram que isso se deve ao contexto histórico do Brasil como



afirma Mendonça (2001, p.84) “A educação brasileira experimentou uma democratização tardia. Criada e cevada para servir à elite [...] A cultura política autoritária predominou, intercalada por espasmos de democracia”. Então só insistindo no fortalecimento de mecanismos de gestão democrática na escola é que poderão se vislumbrar novos horizontes, (inclusive de romper com aceitação de que tudo é natural e nada pode ser mudado); principalmente no Estado de Alagoas que é fortemente marcado pelas oligarquias políticas e a cultura da obediência.

## REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Márcia Ângela da S. Avaliação do Plano Nacional de Educação (2001-2009): Questões para reflexão. **Edu. Soc.** Campinas v. 31, n. 112, p. 707-727, jul-set, 2010.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **ABNT NBR 6023**: informação e documentação: referência e elaboração. Rio de Janeiro, 2002a.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Edições 70, 2011.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – Lei nº. 9394/96. \_\_\_\_\_ . Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica-**Conselhos Escolares**: Uma estratégia de gestão democrática da educação pública , Brasília, 2004.
- BEZERRA, Edson. **Manifesto Sururu**: por uma antropofagia das coisas alagoanas. Maceió: Viva Editora, 2014.
- BOBBIO, Norberto. **Dicionário de política** - Brasília: Editora, Universidade de Brasília, 1ª ed., 1998. \_\_\_\_\_ . **O futuro da democracia**: uma defesa das regras do jogo. Tradução de Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.
- CALÇA, Celina Ferreira (1993). **Eleição de diretor de escola e gestão democrática**: um estudo de caso. São Paulo. Dissertação de Mestrado. PUC-SP.
- CARVALHO, Cícero Péricles de O. O novo padrão de crescimento no nordeste semiárido. **Rev. Econ. NE**, Fortaleza, v. 45, n. 3, p. 160-184, jul-set., 2014
- CASTANHA, André Paulo. A introdução do método Lancaster no Brasil: história e historiografia. **IX Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, ANPED SUL, UNIOESTE**, 2012.
- CASTRO, Marta Luz Sisson de et al. Eleição de diretores: a experiência do Estado do Rio Grande do Sul. **Revista Brasileira de Administração da Educação**, Brasília, ANPAE, v. 7, n. 1 e 2, p. 80-102, 1991.
- COSTA, Craveiro. **Instrução Pública e Instituições Culturais de Alagoas**. Monografia solicitada pelo Ministério da Educação e Saúde Pública, Imprensa Oficial, Maceió, 1931.
- CONTI, Mario Sergio. **Notícias do planalto**: a imprensa e Fernando Collor. São Paulo: Cia das letras, 1999.
- COUTINHO, C. N. **A democracia como valor universal**: notas sobre a questão democrática no Brasil. São Paulo: Livraria Editora Ciência, 1980.
- COUTO, Jurema Barbieri. **Gestão democrática na escola pública**: o caso do Distrito Federal (1985-1988). Brasília. Dissertação de Mestrado. FE-UnB, 1988.
- CRUZ NETO, Tiago Leandro da. **Gestão Democrática da Educação**: uma discussão sobre planejamento educacional e participação coletiva em Alagoas (1999-2004). Maceió: EDUFAL, 2013. \_\_\_\_\_ . **As representações sociais sobre a participação democrática de gestores de escolas públicas em Alagoas** / Tiago Leandro da Cruz Neto. – Recife, 2014.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. Projetos. **Republicanos e a questão da educação nacional**. In: Intelectuais e Escola Pública no Brasil: séculos XIX e XX/ Tarcísio Mauro Vago et al (org.). Belo Horizonte : Mazza Edições , 2009. \_\_\_\_\_ . A gestão democrática na escola e o direito à educação. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 23, n. 3, p. 483-495, set./dez. 2007. \_\_\_\_\_ . Sentidos da educação na Constituição Federal de 1988. **RBPAAE**, v. 2, n.2, p. 195-206, maio/ago. 2013.

\_\_\_\_\_. Por um novo Plano Nacional de Educação. **Cadernos de pesquisa**, v.41 n.144 set./dez. 2011.

DIEHL, Astor Antônio; TATIM, Denise Carvalho. **Pesquisa em ciências sociais aplicadas: métodos e técnicas**. São Paulo: Prentice-Hall, 2004.

DOURADO, Luiz Fernandes (org). **Plano Nacional de Educação (2011-2020): avaliação e perspectivas**. Goiânia: Editora UFG; Belo Horizonte: Autentica Editora, 2011.

\_\_\_\_\_. **Democratização da escola: eleições de diretores, um caminho?** Goiânia, Dissertação de Mestrado. UFG/FE. 1990.

DRABACH, N. P. MOUSQUER, M. E. L. Dos primeiros escritos sobre administração escolar no Brasil aos escritos sobre gestão escolar: mudanças e continuidades. **Currículo sem Fronteiras**, v.9, n.2, pp.258-285, Jul/Dez 2009.

ESQUINSANI, Rosimar Serena Siqueira. Eleição de diretores e gestão da escola pública: reflexões sobre democracia e patrimonialismo. **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, SP, v. 24, n. 2, p. 101-115/maio/ago. 2013.

FALLEIROS, Ialê. **Parâmetros Curriculares Nacionais para a educação básica e a construção de uma nova cidadania**. In: A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso/ Lúcia Wanderley Neves (org), São Paulo: Xamã, 2005.

FAORO, Raymundo. **Os donos do poder: formação do patronato político brasileiro**. 3º ed., revista, Ed. Globo, 2001.

FILHO, Lourenço, BERGSTRÖM, Manoel. **Educação comparada** / Manoel Bergström Lourenço Filho; organização Ruy Lourenço Filho, Carlos Monarcha - 3. ed. – Brasília: MEC/Inep, 2004.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir: história da violência nas prisões**; tradução de Raquel Ramallete. 36. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

\_\_\_\_\_. **Microfísica do Poder**. Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro : Edições Graal, 1979.

FRANCO, Maria Ciavatta. **Quando nós somos o outro: Questões teórico-metodológicas sobre os estudos comparados**. Educação & Sociedade, ano XXI, no 72, Agosto/2000.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de Conteúdo**. Brasília, 2º Edição: Liber Livro Editora, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a construção democrática no Brasil: da ditadura civil- militar à ditadura do capital**. In: Democracia e construção do público no pensamento educacional brasileiro/ Osmar Fávero, Giovanni Semeraro (orgs.) Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

GADOTTI, Moacir. **Escola Viva, escola projetada** . Campinas: Papirus, 1992.

GARSKE, L.M. TORRES, Artemis. Diretores de escola: o desacerto com a democracia. **Em Aberto**, Brasília, v. 17, n. 72, p.60-70, fev./jun. 2000.

GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Líber Livro, 2005.

GIDDENS, Antônio. **A terceira Via: Reflexões sobre o impasse político atual e o futuro da social democracia**. Rio de Janeiro: Record, 2001.

GOMES, Maria das Graças Correia. **Caminhos trilhados par implantação da gestão democrática nas escolas públicas de Maceió-AL (2005/2008): buscando espaços de participação**. Universidade Federal de Alagoas (Dissertação de mestrado), Maceió-AL 2010.

GUEDES, Enildo Marinho [et al.]. **Padrão UFAL de normalização**– Maceió : EDUFAL, 2012.

HALLS, W. D. (Dir.). **L'Éducation comparée: questions et tendances contemporaines**. Paris: Unesco, 1990.

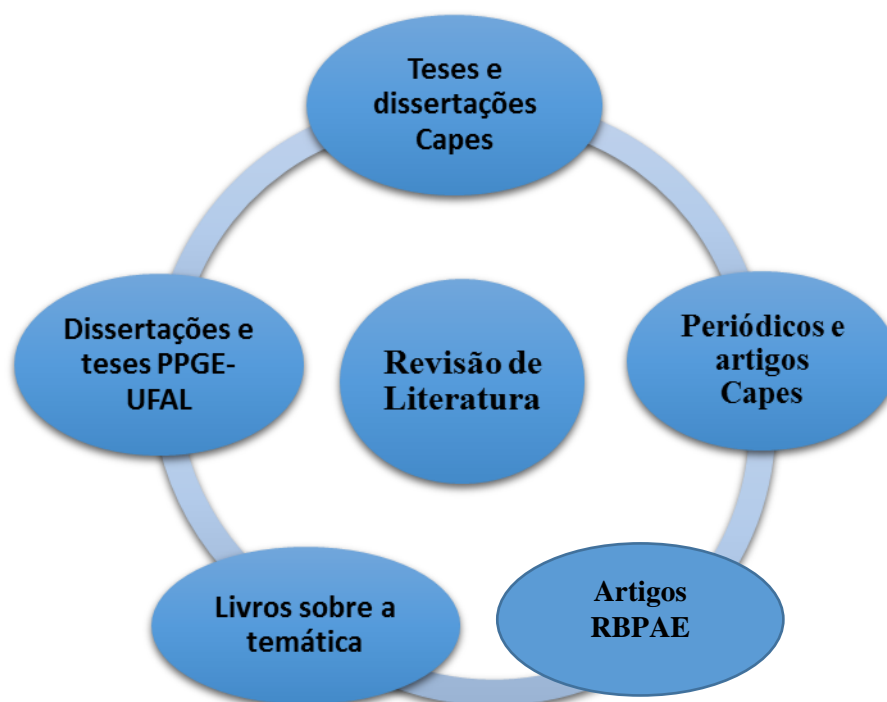
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Natalidade no Brasil**. Disponível em <[http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/destaques\\_ant.php](http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/destaques_ant.php)> Acesso 12 mar 2015.
- IVO, Ledo. **Alagoas**. Rio de Janeiro: Bloch, 1976.
- KRAWCZYK, Nora Rut. VIEIRA, Vera Lúcia. A reforma educacional na América Latina nos anos 90. Uma perspectiva histórico-sociológica.11, **relec**, Año 1, Nº1, 2010.
- LEAL, Victor Nunes. **Coronelismo, enxada e voto: o município e o regime representativo no Brasil**. 3ª ed., Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1997.
- LIMA, Vera Lúcia França de. **Pelos caminhos da democratização: possibilidades e implicações na educação municipal de Maceió 1993/1996**. 140 p. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) – Universidade Federal de Alagoas. Maceió, 2003.
- LIRA, Fernando José de Lira. **A formação da riqueza e da pobreza de Alagoas**. Maceió: Edufal, 2007.
- LIRA, Jailton de Souza. **A trajetória sindical dos trabalhadores da educação em Alagoas / Jailton de Souza Lira**. – 2012.
- LÜCK, Heloísa. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.
- \_\_\_\_\_. **Gestão Educacional: uma questão paradigmática**. (Série Cadernos de Gestão, v. I). 3ª Ed. São Paulo: Vozes, 2007.
- MENDONÇA, Erasto Fortes. **A regra e o jogo: democracia e patrimonialismo na educação brasileira**. Campinas/SP: Unicamp/FE, 2000.
- \_\_\_\_\_. E.F. Estado patrimonial e gestão democrática do ensino público no Brasil. **Educação & Sociedade**, ano XXII, no 75, Agosto/2001.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA (MEC), INEP. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) Alagoas**. 2013. Disponível em <<http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=11749268>> Acesso 12 mar 2015.
- MONTARROYOS, Heraldo Elias de Moura. Programa de pesquisa da politicagem: idéias, princípios, regras, critérios e aplicações. **Theoria - Revista Eletrônica de Filosofia** Faculdade Católica de Pouso Alegre Volume 04 - Número 09 - Ano 2012
- NARDI, Elton Luiz, REBELATTO, Durlei Maria Bernardon, GAMBÁ, Ivan Carlos. Opções político-institucionais de sistemas municipais de ensino: para onde caminha a gestão democrática do ensino público? **Roteiro**, Joaçaba, v. 38, n. 1, p. 169-194, jan./jun. 2013.
- NEVES, Lúcia Wanderley. **A sociedade civil como espaço estratégico da difusão da nova pedagogia da hegemonia**. In: A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso/ Lúcia Wanderley Neves (org), São Paulo: Xamã, 2005.
- NOGUEIRA, Marco Aurélio. **Um Estado para sociedade civil: temas éticos e políticos da gestão democrática**. São Paulo; Cortez, 2004.
- OLIVEIRA, Dalila Andrade. Das políticas de governo á políticas de estado: reflexões sobre a atual agenda educacional brasileira. **Educação e Sociedade**, vol. 32, núm. 115, abril-junio, 2011.
- OLIVEIRA, Dalila Andrade de. (et al). Por um Plano Nacional de Educação (2011-2020) como política de Estado. **Revista Brasileira de Educação**, v. 16 n. 47 maio-ago. 2011
- PADILHA, Paulo Roberto. **Planejamento dialógico: como construir o projeto político pedagógico da escola**. São Paulo: Cortez, 2005.
- PAULANI, Leda Maria. **O projeto Neoliberal para a Sociedade Brasileira: sua dinâmica e seus impasses**. In: Fundamentos da Educação Escolar do Brasil Contemporâneo/ Organizado por Júlio César França Lima e Lúcia Wanderley Neves. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2006.

- PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 2001.
- \_\_\_\_\_. **Administração escolar: Introdução crítica**. São Paulo: Cortez, 1990.
- \_\_\_\_\_. **Eleição de diretores de escolas públicas: avanços e limites da prática**. **R. bras. Est. pedag.**, Brasília, v.77, n.186, p. 376-395, maio/ago. 1996.
- \_\_\_\_\_. **Escritos sobre educação**. São Paulo: Xamã, 2003.
- \_\_\_\_\_. **Diretor escolar: educador ou gerente?** São Paulo: Cortez, 2015.
- PEREIRA, Moacyr Soares. **Índios tupi-guarani na pré-história: suas invasões do Brasil e do Paraguai, seu destino após o descobrimento**. (Coleção Nordestina; v. 10) Maceió: EDUFAL, 2000.
- PERONI, Vera Maria. A gestão democrática da educação em tempos de parceria entre o público e o privado. **Pro-Posições**, Campinas, v. 23, n. 2 (68), p. 19-31, maio/ago. 2012.
- PERONI, Vera Maria Vidal; FLORES, Maria Luiza Rodrigues. Sistema nacional, plano nacional e gestão democrática da educação no Brasil: articulações e tensões. **Educação** (Porto Alegre, impresso), v. 37, n. 2, p. 180-189, maio-ago. 2014.
- PLANK, David N. **Política Educacional no Brasil: caminhos para salvação pública**. Porto Alegre: Artemed Editora, 2001.
- PRADO, Edna. **Estágio na licenciatura em pedagogia: gestão educacional**. Petrópolis, RJ: vozes; Maceió, AL: Edufal, 2012.
- RELATÓRIO PNUD. **A democracia na América Latina rumo a uma democracia de cidadãos e cidadãs/** preparado pelo PNUD – Programa das Nações Unidas para o desenvolvimento; tradução Mônica Hirts, Santana do Parnaíba, SP: LM&X, 2004.
- SALERMO, Soraia Kfourir; KFOURI, Samira Fayez; LOPES, Rosana Pereira. Plano nacional de educação: política de estado para a educação. **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, SP, v. 24, n. 2, p. 16-32, maio/ago. 2013.
- SANTOS, Isabela M. Prado. E. **Formas de provimento do cargo de gestor escolar em Alagoas: tendências e configurações atuais na rede de educação pública municipal**. Cadernos do Tempo Presente – ISSN: 2179-2143, p. 40-49, n. 16, mai./jul. 2014.
- \_\_\_\_\_. Relatório Final Pibic/CNPq 2011-2012. **Formas de provimento ao cargo de gestor escolar em Alagoas: tendências e configurações atuais na rede de educação pública municipal**. Disponível em <<https://sistemas.ufal.br/pibic>> Acesso 19 maio 2015.
- SAVIANI, Dermeval. Política educacional brasileira: limites e perspectivas. **Revista de Educação PUC Campinas**, Campinas, n.24, p.7-16, jun, 2008.
- \_\_\_\_\_. A educação na Constituição Federal de 1988: avanços no texto e sua neutralização no contexto dos 25 anos de vigência. **RBPAAE**, v. 2, n.2, p. 207-221, mai/ago. 2013.
- \_\_\_\_\_. Sistema Nacional de Educação articulado ao Plano Nacional de Educação. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15 n. 44 maio/ago. 2010.
- \_\_\_\_\_. História Comparada da Educação: algumas aproximações. **História da Educação**, ASPHE/FaE/UFPEL. Pelotas, (10), 5-16, Out, 2001.
- SECRETARIA DE ESTADO DO PLANEJAMENTO E DO DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (SEPLANDE-AL). **Indicadores Básicos de Alagoas**. – Ano 1, n.1, Maceió, 2014. Disponível em <<http://dados.al.gov.br/dataset/indicadores-basicos-alagoas/resource/8afb9371-0f5a-4edb-a6d0-7a69007fa966>> Acesso 15 abr 2015.
- SILVA, M. Vieira. PERONI, Vera Maria. As mudanças na oferta da educação pública no período pós-Constituição Federal e suas implicações na consolidação da gestão democrática. **RBPAAE**, v. 2, n.2, p. 243-262, mai/ago. 2013.
- SILVA Ilse Gomes. **Democracia e participação na “reforma do estado**. São Paulo: Cortez, 2003.
- SIMÕES, Patrícia; SOARES, Ricardo Brito. Efeitos do Programa Bolsa Família na fecundidade das beneficiárias. **Rev. Bras. Econ.** vol.66 no.4 Rio de Janeiro Oct./Dec. 2012.

- SOARES, Gisele Silva. Entre o projeto de modernidade e a efetivação da democracia: marcas deixadas na construção da vida social brasileira. **Serv. Soc. Soc.** no.109 São Paulo jan./mar. 2012.
- SOUZA, Ângelo Ricardo de. Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, | v.25, n.03, p.123-140 ,dez. 2009.
- THE ECONOMIST (EDIÇÃO IMPRESSA). **Happy Families**. 2008. Disponível em< <http://www.economist.com/node/10650663>> Acesso 12 mar 2015.
- TORRES, Carlos Alberto. El neoliberalismo como nuevo bloque histórico. **Perfiles Educativos**, IISUE-UNAM, vol. XXXVI, núm. 144, 2014.
- VASCONCELLOS, Ruth. **O poder e a cultura de violência em Alagoas**. 2º ed., Maceió: EDUFAL, 2014.
- VERÇOSA, Elcio Gusmão. **Cultura e Educação nas Alagoas: História, Histórias**. 4ª ed. Maceió: EDUFAL, 2006.

## **APÊNDICES**

## APÊNDICE 1-Detalhamento da Revisão de Literatura



Fonte: Elaborado pela autora

A revisão de literatura foi realizada seguindo os cinco procedimentos descritos no fluxograma acima.

Com relação a busca por teses e dissertações essa foi realizada por dois caminhos: **1)** busca no banco de teses e dissertações da Capes; **2)** busca na biblioteca do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas (PPGE-UFAL) afim de encontrar trabalhos sobre a educação de Alagoas.

Na biblioteca PPGE-UFAL e na internet e foram selecionadas as seguintes teses e Dissertações com relação a Alagoas:

- ✓ “A trajetória sindical dos trabalhadores da educação em Alagoas (1985 - 2010)” de Lira (2012);
- ✓ Tese de doutorado “O Estado de Alagoas nas representações sociais e na prática pedagógica dos professores de 1º a 4º série da escola pública” de Almeida (2007)
- ✓ Dissertação de mestrado “Gestão democrática na escola pública Alagoana: interfaces com o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE – Escola)” de Brito



(2012).

- ✓ EMILIANO, F.M.M. de L. Gestão democrática na rede estadual de Alagoas: percepções e perspectivas de uma política pública. Dissertação de Mestrado-UFAL, Maceió: 2008.
- ✓ Recebeu-se indicação da Tese de doutorado de CRUZ NETO (2014) intitulada: “As representações sociais sobre a participação democrática de gestores de escolas públicas em Alagoas”. Como também recebeu-se indicação das dissertações:

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

LIMA, Vera Lúcia França de. **Pelos caminhos da democratização:** possibilidades e implicações na educação municipal de Maceió 1993/1996. 140 p. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) – Universidade Federal de Alagoas. Maceió, 2003.

Com relação à pesquisa no banco de teses e dissertações da Capes usando chave de busca “eleição de diretores e gestão democrática” foram encontrados 2 teses e 4 dissertações, todas dos últimos cinco anos.

Outras dissertações por serem mais antigas foram encontradas na internet no google acadêmico como a de Dourado (1990).

Seus resumos foram lidos e a partir daí avaliou-se a proximidade com a temática selecionando assim as que iriam fazer parte da revisão de literatura.

**3-**Com relação aos periódicos e artigos buscados no portal da Capes: foram três chaves de busca utilizadas que foram definidas de acordo com cada temática das seções desta dissertação, e os resultados foram: Reforma Educacional década de 90 (116 resultados) / Democracia no Brasil (264 resultados) / Plano Nacional de Educação (958 resultados) / Eleição de Diretores e Gestão Democrática (10 resultados). Essas chaves foram complementadas com o filtro “expressão exata” e ordenação por relevância com o ano base para pesquisa compreendido entre 2010 a 2015. A intenção foi selecionar artigos atuais, dos últimos cinco anos, sobre a temática que fundamentaria cada seção da dissertação. Mas mesmo com a grande quantidade, exceto sobre eleição de diretores, foi preciso fazer uma “peneira” a partir da leitura dos resumos, assim selecionou-se os que mais contribuiriam para a pesquisa:

**Sobre o Plano Nacional de Educação:** Aguiar (2010); Cury (2011), Oliveira et al

(2011), Peroni e Flores (2014), Salerno et al (2013), Saviani (2010)

**Sobre Democracia no Brasil:** Soares (2012)

**Sobre Reforma Educacional década de 90 (LDB/96, Constituição 88 Neoliberalismo):** Krawczyk e Vieira (2010), Oliveira (2011), Saviani (2013), Silva e Peroni (2013), Torres (2014)

**Eleição de diretores e Gestão Democrática:** Esquinsani (2013), Nardi et al (2013),

Outros artigos de anos não tão atuais também foram utilizados na revisão de literatura e encontrados no Scielo.

**4-** Com relação aos livros sobre a temática esses foram selecionados primeiro com base nos livros e capítulos discutidos nas disciplinas do mestrado na linha de história e política, dentre eles: “Intelectuais e Escola Pública no Brasil: séculos XIX e XX”, utilizando o escrito de Cury (2009), “Plano Nacional de Educação (2011-2020): avaliação e perspectivas” de Dourado (2011), “A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso”, utilizando os artigos de Falleiros e Neves (2005), “Política Educacional no Brasil: caminhos para salvação pública” de Plank (2001), “Um Estado para sociedade civil: temas éticos e políticos da gestão democrática” de Nogueira (2004) e por último o livro “Democracia e construção do público no pensamento educacional brasileiro” utilizando o artigo de Frigotto (2002).

No segundo momento foi a pesquisa por livros na Biblioteca Central da UFAL os selecionados e encontrados nesse espaço foram: Foucault (1979), Bobbio (1986), Lira (2007), Lück (2005), Faoro (2001), Verçosa (2006) e Paro (2001 e 1990), Ivo (1976).

Os demais livros foram encontrados na internet em formato digital como: Bobbio (1998), Coutinho (1980) e Costa (1931); ou adquiridos pela pesquisadora na EDUFAL como: Vasconcellos (2014), Prado (2012), Cruz neto (2013), Almeida (2005), Lück (2007 e 2014 ).

**5-** No quinto caminho para revisão de literatura encontram-se os artigos da Revista Brasileira de Política e Administração da Educação (RBPAAE); foram pesquisados tanto os periódicos impressos e os online. A chave de busca foi sobre o tema “Constituição Federal de 88 e LDB 9394/96”. Dessa revista foram utilizados os seguintes: Cury (2007 e 2013), Saviani (2013), Silva e Peroni (2013) esses do ano de 2013 foram fundamentais na discussão da primeira seção dessa dissertação.

Enfim, houve um longo percurso na constituição da revisão de literatura e tal delimitação se faz relevante para demonstrar com mais clareza o porquê da utilização de

tais autores e não outros; como também com essa delimitação espera-se estar contribuindo e facilitando a revisão de literatura de pesquisas futuras.



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

## **APÊNDICE 2: ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA ESCOLAS COM ELEIÇÃO**

**Tempo de diretor de escola:**

- 1) QUANDO COMEÇOU O PROCESSO DE ELEIÇÃO PARA GESTOR ESCOLAR NESTE MUNICÍPIO?**
- 2) COMO FOI O PROCESSO DE ESCOLHA DE GESTOR ESCOLAR NESTA INSTITUIÇÃO? VOCÊ PODE CONTAR UM POUCO DESSE ACONTECIMENTO?**
- 3) COMO ERA ANTES DE TER ELEIÇÃO NESTA INSTITUIÇÃO? VOCÊ PERCEBE ALGUMA DIFERENÇA?**
- 4) EM UMA PALAVRA COMO VOCÊ PODERIA DEFINIR A GESTÃO DESSA ESCOLA?**
- 5) O QUE VOCÊ ENTENDE POR GESTÃO DEMOCRÁTICA?**
- 6) PARA VOCÊ HÁ GESTÃO DEMOCRÁTICA NESTA ESCOLA? POR QUÊ?**
- 7) VOCÊ PODERIA CITAR ALGUM (UNS) PROBLEMA (S) QUE ACONTECEU (RAM) NA ESCOLA E COMO FOI (RAM) RESOLVIDO (S) PELA GESTÃO?**
- 8) COMO VOCÊ PARTICIPA DAS DECISÕES ESCOLARES?**
- 9) COMO SÃO AS REUNIÕES DO CONSELHO ESCOLAR?**
- 10) QUAIS AS MAIORES DIFICULDADES VIVENCIADAS NESTA INSTITUIÇÃO?**
- 11) QUAIS PONTOS POSITIVOS OCORRERAM NOS ÚLTIMOS ANOS NESTA ESCOLA? E OS NEGATIVOS?**
- 12) O QUE VOCÊ ESPERA CONSEGUIR IMPLEMENTAR ATÉ O FINAL DE SEU MANDATO?**
- 13) A ESCOLA TEM PPP? QUAL FOI A ÚLTIMA ATUALIZAÇÃO?**
- 14) A ESCOLA TEM REGIMENTO? QUAL FOI A ÚLTIMA ATUALIZAÇÃO?**
- 15) A ESCOLA TEM GRÊMIO ESTUDANTIL?**



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

### **APÊNDICE 3: ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA ESCOLAS COM INDICAÇÃO**

**Tempo de diretor de escola:**

- 1) COMO O GESTOR ESCOLAR É ESCOLHIDO NESSA INSTITUIÇÃO? VOCÊ PODE CONTAR UM POUCO DESSE ACONTECIMENTO?**
- 2) O QUE VOCÊ ACHA DA ELEIÇÃO DE DIRETORES? E PORQUE MOTIVO VOCÊ CONSIDERA QUE AINDA NÃO HÁ NA ESCOLA?**
- 3) EM UMA PALAVRA COMO VOCÊ PODERIA DEFINIR A GESTÃO DESSA ESCOLA?**
- 4) O QUE VOCÊ ENTENDE POR GESTÃO DEMOCRÁTICA?**
- 5) PARA VOCÊ HÁ GESTÃO DEMOCRÁTICA NESSA ESCOLA? POR QUÊ?**
- 6) VOCÊ PODERIA CITAR ALGUM (UNS) PROBLEMA (S) QUE ACONTECEU (RAM) NA ESCOLA E COMO FOI (RAM) RESOLVIDO (S) PELA GESTÃO?**
- 7) COMO VOCÊ PARTICIPA DAS DECISÕES ESCOLARES?**
- 8) COMO SE DÁ O RELACIONAMENTO DA EQUIPE GESTORA COM PROFESSORES, PAIS, FUNCIONÁRIOS E ALUNOS?**
- 9) QUAIS AS MAIORES DIFICULDADES VIVENCIADAS NESSA INSTITUIÇÃO?**
- 10) QUAIS PONTOS POSITIVOS OCORRERAM NOS ÚLTIMOS ANOS NESSA INSTITUIÇÃO? E OS NEGATIVOS?**
- 11) O QUE VOCÊ ESPERA CONSEGUIR IMPLEMENTAR ATÉ O FINAL DE SEU MANDATO?**
- 12) A ESCOLA TEM PPP? QUAL FOI A ÚLTIMA ATUALIZAÇÃO?**
- 13) A ESCOLA TEM REGIMENTO? QUAL FOI A ÚLTIMA ATUALIZAÇÃO?**
- 14) A ESCOLA TEM GRÊMIO ESTUDANTIL?**



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

### APÊNDICE 4: ROTEIRO DO GRUPO FOCAL

**Tempo de duração:** 2h e 30 minutos

- 1) Será selecionado o local com a equipe gestora privilegiando um espaço livre de barulho, de situações que permitam a distração facilitando assim a gravação das falas. E como também para que os sujeitos se sintam confortáveis. As cadeiras serão organizadas em U ou em círculo com a possibilidade de visualização de todos entre si.
- 2) Selecionados aleatoriamente os sujeitos, mediante a entrega de um convite para participar do grupo focal, verificando a possibilidade e a aceitação. O convite conterá o tema a ser abordado, o local, data e hora, assim como telefones para contato com a pesquisadora. Também será feita a leitura do TCLE tirando as possíveis dúvidas e ao final os participantes decidirão se assinam o documento. Os participantes também poderão escolher pseudônimos para garantir a proteção da identidade dos sujeitos.
- 3) No dia do Grupo Focal com todos os participantes em círculo, como forma de descontração, será feita uma dinâmica de apresentação para conhecer os participantes. Ao longo da dinâmica a pesquisadora se apresentará dando as boas vindas e agradecendo a presença de todos e explicando o projeto de pesquisa e a técnica do grupo focal. (30 min)
- 4) Após a apresentação de cada participante, a pesquisadora dará início às perguntas norteadoras. A temática do grupo focal envolverá as três categorias de análise já pré-definidas: 1) Democracia, 2) Participação e 3) Poder. Expondo questionamentos e questões-chave para que os sujeitos se pronunciem livremente. Questões como: 1) Como vocês participam das decisões escolares? Vocês têm alguns exemplos? 2) Quando surge um problema na escola como é resolvido? Podem citar exemplos? e 3) Vocês participaram da escolha do gestor escolar? Como foi? (30 min)
- 5) Após a discussão grupal será entregue o poema “A escola é...” de Paulo Freire (2008) e feita uma leitura compartilhada do mesmo. Depois cada participante receberá uma folha A4 respondendo a pergunta: “Esta escola é para mim ....”. Continuando se analisará alguns pontos do poema para chegar aos pontos de democracia e participação como: “Diretor é gente, professor é gente...”, “nada de ilha cercada por todos os lados”, “nada de ser como o tijolo que forma a parede”. Discutindo esses pontos do poema os participantes conseguirão falar mais a vontade sobre democracia e poder, e as próprias falas mesmo que indiretamente mostrarão o que pensam sobre isso e como ocorre na escola. (1hora)
- 6) Após a discussão do poema serão expostas as últimas questões norteadoras: 1) O que é gestão democrática para vocês? Ela acontece nessa escola? Por que você diz isto? Explique.

2) Para você qual a melhor forma de escolher o gestor escolar? Como é a relação entre funcionários, alunos, professores e diretores? (30 min)

Após essa última roda de conversa será finalizada a reunião com o grupo focal e a pesquisadora agradecerá a participação de todos, convidando-os para um *coffee break*.

**APÊNCICE 5: Modelo de Quadro de análises das entrevistas<sup>35</sup> (ESCOLA SETE COQUEIROS -CAJUEIRO – COM INDICAÇÃO DO GESTOR)**

Tempo de diretor de escola: 6 anos \ Formação: pedagoga, psicopedagogia \ Palavra sobre a gestão da escola: boa

Tem regimento (desatualizado), tem PPP (desatualizado) e não tem grêmio estudantil, Tem Conselho Escolar

SUJEITO DA PESQUISA	CATEGORIAS INICIAIS	FALAS SIGNIFICATIVAS AO OBJETO DA PESQUISA	CATEGORIAS EXPLICITADAS A PARTIR DAS FALAS	INFERÊNCIAS DO PESQUISADOR
	<p><b>DEMOCRACIA</b></p>	<p>“Como não existe gestão democrática no município o diretor é indicado pela prefeita, é escolhido por indicação política”.</p>	<p>Indicação política</p> <p>Ausência de gestão democrática</p>	<p>Acomodação com a forma de provimento por indicação com a justificativa de que o município não tem gestão democrática.</p> <p>“É preciso que haja um empenho permanente, esforçado, continuado, perseguição de objetivos. É uma caminhada que encontra obstáculos, resistências: o novo brota do velho, mas não espontaneamente; brota vencendo a resistência do velho...”. (GADOTTI, 1992, p. 90).</p>

<sup>35</sup> Foi utilizado o mesmo modelo de quadro para análise das entrevistas das outras cinco escolas, em decorrência de totalizarem 24 páginas foi apresentado apenas o modelo com análise da Escola de Cajueiro.



<b>GESTOR 1</b>		<p>“Eu não concordo com a eleição de diretores, vou dizer a você porque: tapa o sol com a peneira, porque o diretor para ganhar a eleição vai ser omisso nas falhas dos funcionários, vai querer ser bonzinho para agradar, por isso não concordo com esse ponto da gestão democrática</p> <p>“Eu acho assim que não precisa ser gestão democrática para que o gestor compartilhe todas as decisões com a comunidade escolar, porque no caso quando o diretor é honesto ele tem que fazer isso é uma obrigação, compartilhar tudo questão de verba, compartilhar com todos inclusive com os pais”.</p>	<p>Aversão a eleição de diretores;</p> <p>Omissão das falhas</p> <p>Função do Diretor escolar</p>	<p>Equiparação da eleição de diretores com as experiências das eleições políticas partidárias.</p> <p>A diretora aparentou medo de perder o cargo indicado caso haja eleição de gestor escolar no município, levando ao não apoio a forma de provimento por eleição.</p> <p>Visão de que não precisa ter gestão democrática para o gestor compartilhar decisões;</p> <p>Reconhece a importância da gestão democrática, mas há resistência a esta por interesses particulares.</p>
		<p>“Gestão democrática é o gestor da escola democratizar as decisões, dividir tudo que acontece na escola, não tomar as decisões sozinho, passar para todos os funcionários, pais e alunos, partilhar as decisões”.</p>	<p>Partilha de decisões</p> <p>Democratização de decisões</p>	<p>Entendimento contraditório de gestão democrática apenas como compartilhamento de decisões. Mas na resposta anterior afirma que pode existir partilha de decisões sem gestão democrática.</p>
	<b>PARTICIPAÇÃO</b>	<p>“Chamo todos, faço reunião, registro em ata, sempre com clareza, peço para assinarem e deixo registrado em ata. Uns participam outros ficam calados, tem deles que nem opinam, mas quem cala consente, né? Outros já dão opinião, mas a maioria ficam calados”.</p>	<p>Ausência de participação</p>	<p>Falta de participação no ambiente escolar é justificada com ditado popular: “quem cala consente”. Motivos como medo, indiferença com os assuntos escolares ou falta de cultura participativa pode estar levando a maioria a não opinar.</p>

<b>GESTOR 1</b>	<b>PARTICIPAÇÃO</b>	<p>“Com os professores e funcionários o relacionamento se dar forma harmônica agora com os pais, realmente os pais não participam, só vem na escola se houver algum problema entre professor e aluno, mas para saber como o aluno está, a gente faz reunião, tudo, mas não tem esse acompanhamento de jeito nenhum”.</p>	<p>Ausência de participação dos pais</p>	<p>Falta de participação dos pais;</p> <p>A diretora culpa os pais pela falta de participação na escola e pelo não rendimento escolar dos alunos.</p>
		<p>“E o conselho escolar a gente tenta fazer ele atuante, porque se não tiver o conselho não vem os recursos federais, aí a gente faz reunião pra divulgar os recursos que chegam, quando vai se vencer a gente chama o pessoal para fazer eleição, pergunta quem quer participar”.</p>	<p>Conselho Escolar</p>	<p>A função do conselho escolar é apenas para vim os recursos federais.</p> <p>Conselho pouco atuante apenas tem reunião quando chegam os recursos e para fazer nova eleição dos componentes. O conselho existe apenas para fins burocráticos.</p> <p>Todavia “a participação só tem sentido quando existe por detrás uma ética, uma disposição em mudar realmente o que for necessário e não apenas as aparências” [...] (VASCONCELLOS, 2009, p. 24-5).</p>
	<b>RELAÇÕES DE PODER</b>	<p>“Na parte financeira ainda não temos total autonomia, e na questão de funcionário é a secretária quem determina e no caso de professores também quem determina é a secretaria a gente não tem autonomia para dizer não quero esse professor, ela quem toma decisão se vai sair ou não”.</p>	<p>Autonomia</p> <p>Tomada de decisão</p>	<p>Forte interferência da secretaria de educação do município nas questões escolares.</p> <p>Falta de autonomia na tomada de decisões por parte da comunidade escolar.</p>

	<b>RELAÇÕES DE PODER</b>	<p>“Mas essa mudança de gestão por questão política, ou há aquela diretora não está sendo apoiada por vereador tal, aí tira; aí compromete. Porque a gente num tem que visar isso, mas o funcionamento da escola. A escola não toma posição nenhuma, só aguarda, a secretaria indica, e a prefeitura dar o aval, e funcionário nenhum pode interferir”.</p>	<p>Interferência política partidária</p> <p>Cultura da obediência</p>	<p>Forte interferência político partidária na escola com cenas de autoritarismo e clientelismo político.</p> <p>“Essa oligarquia política que, há séculos, vem determinando os destinos de Alagoas, ainda hoje, possui um poder político muito forte, na verdade, esgotado nas suas possibilidades de propor soluções minimamente viáveis” (LIRA, 2007 p. 83).</p>
		<p>“Quando cheguei na escola não tinha PPP, fizemos do zero. Em algumas outras escolas tinha pelo menos um rascunho da época do Doutor Fernando”.</p>	<p>Submissão</p>	<p>O termo Doutor é usado para referisse ao prefeito prática bem presente nos interiores de Alagoas, principalmente quando os prefeitos são donos de usina de açúcar como nesse caso, revelando as heranças ainda presentes dos tempos dos coronéis”.</p>

## APÊNDICE 6: Modelo de Análise de conteúdo aplicada as falas do Grupo Focal<sup>36</sup> (Rio Largo, Santana do Ipanema e Arapiraca)

**Quadro 1:** Transcrevendo as respostas dos participantes do grupo focal relativas as relações de poder nas escolas com eleição do gestor escolar”

Participantes	Respostas
1	“Para escola se tornar realmente democrática só falta descentralizar a merenda, pois quem manda é a secretaria nós não participamos desse aspecto” (coordenadora)
2	“O conselho é quem define tudo se a escola estiver mal dirigida o conselho pode até afastar essa gestão”. (coordenadora)
3	“Sempre que falamos na escola, dizemos a família Dom Pedro aqui qualquer problema se resolve, é um clima bem coletivo, unido” (professora)
4	“E a escola se ela não tiver uma coletividade boa ela não anda” (serviçal)
5	“Tem gestão democrática em parte aqui porque qualquer decisão para ser tomada se passa pelo conselho escolar, mas não temos tanta autonomia ainda com relação as decisões da secretaria de educação”. (coordenadora)
6	“Um exemplo nós queríamos fazer uma festividade cultural na escola e a diretora cobrou um ingresso de entrada; a secretaria proibiu, pois disse que não podia cobrar; e ficamos sem festa; isso desanimou todos que se prepararam, a secretaria poderia ter discutindo conosco outras possibilidades da festa ocorrer” (serviçal)
7	“Hoje paira um clima de respeito a gente está dizendo tudo que pensa e funciona, em outra oportunidade esse clima de respeito não existia” (professor)
8	“Mesmo sendo eleita através do voto na gestão passada eu sentia algum nível

	de perseguição caso a gente se manifestasse contra as decisões da gestora” (professor)
9	“Tem seis meses que estou nessa escola; e um mês com a nova gestora mas hoje tenho mais liberdade a gestora nos auxilia; na outra gestão não era assim” (serviçal)
10	“Pra você ver o nível de perseguição, se esse grupo focal fosse antes a gente não estaria falando isso, ou se tivesse alguém aqui que era apoio dela talvez o nosso discurso ficasse mais suave; até porque tinha parentesco, tinha professor que era parente, tinha filho e levavam tudo para ela” (professor)
11	“A diretora chegava atrasada, mas queria que os meus professores chegassem cedo; e era por isso que eu fui muito perseguida por estar sempre do lado dos professores” (coordenadora)
12	“Eu vou falar por mim eu me sentia ameaçado por ela devido estar em estágio probatório, porque ela perseguia; até porque ela pensava pedagogicamente diferente de mim; ela queria que nos jogos internos eu trouxesse todas as medalhas de primeiro lugar, mas eu dizia aos meus alunos que o importante era participar; enquanto ela só pensava em se expor em posar na foto na secretaria de educação”. (professor)
13	“Já nos jogos que teve com a nova gestão os alunos não estavam pensando só em ganhar, eu via os alunos conversando na maior alegria” (serviçal)
14	“Com a diretora anterior a gente não podia dizer que não gostava da gestão delas porque era uma gestão ditatorial, autocrática”. (professor)
15	“Porque na direção passada não tinha aquela alegria, aí eu gosto mais de estudar agora com a nova gestão, antes era menos”. (aluna)
16	“Nesse texto do Paulo freire quando diz o diretor é gente, nem sempre; porque as vezes ele tem atitudes tão desumanas”. (professor)
17	“Tem gente aqui na escola que ainda leva informações para ex diretora; mas a questão é que ela tinha muito poder e perdeu o poder; antes essas pessoas que levam informações eram humilhadíssimas por ela, mas mesmo assim são fãs dela ”. (professor)

<sup>36</sup> Foi utilizado o mesmo modelo de quadro para análise dos dados do grupo focal das outras cinco escolas, em decorrência de totalizarem 16 páginas foi apresentado apenas o modelo com análise da categoria relações de poder nas escolas com eleição. No entanto, caso necessário nos dispusemos a apresentar os demais quadros.

18	“O poder dessas informantes era assim: a diretora e a vice não participavam da escola deixava esse compromisso para elas; as chaves da escola ficava com as informantes como se fossem gerentes; e pode ter certeza que elas estão doentes porque não sabem o que está acontecendo aqui nesse grupo focal” (coordenadora)
19	“Ainda temos faíscas da gestão autoritária, mas estão diminuindo com essa nova gestão. (serviçal)
20	“Já teve reuniões com os pais nessa nova gestão e foi mais alegre teve até cafezinho para os pais, muito bom” (mãe de aluno)
21	“ A gestão atual tem uma ligação muito grande com a secretaria e com a prefeita e isso é muito bom para escola porque ela conquista na amizade nos vínculos as coisas para escola, isso é inegável” (professor)
22	“ Muitas vezes a escola quer tomar uma decisão aí precisa que a secretaria der o aval, falta autonomia e é isso que a gente estar buscando”. (coordenadora)
23	“ A ex diretora queria ficar no cargo eternamente na escola porque ela se alimentava do poder”. (professor)
24	“Não era só professor, que não concordava com a diretora, mas alunos e até pais porque tinha coisas que ela era muito rigorosa. Teve aluno que chegou pra mim e disse “graças a Deus que ela saiu tia; e muita gente deu Graças a Deus que ela saiu; eu que dou merenda eu ouvia. (serviçal)
25	“Toda a escola tem o dia do faxinão e a outra diretora chegava com aqueles gritos em cima de um salto enorme, chiquérrima; essa agora mesmo sem ser obrigação ela nos ajuda ela não é melhor que nós.” (serviçal)
26	“A gente recorre a secretaria mas é sempre não, nunca é sim; um exemplo é máquina de xerox quebrada há muito tempo e as vezes a gente gasta do nosso bolso para ter uma coisa boa para nosso alunado” (professora)
27	“Além do recurso financeiro falta o recurso moral também por parte da secretaria de educação aí fica difícil trabalhar” (coordenadora)

28	“Eu acho que essa gestão democrática é mais entre aspas porque na verdade a escola não tem tanta autonomia assim para tomar decisões tem que seguir ordens da secretaria; o diretor não tem autonomia se um funcionário não trabalha bem ele devolve para secretaria e a secretaria manda ele de novo” (coordenadora)
29	“Como diz aí o texto na escola é para ser feliz, nós seríamos mas felizes nessa escola se houvesse maior reconhecimento da secretaria de educação; há desvalorização do professor, da escola; não há acolhimento quando a gente chega lá para pedir e até suplicar pois temos aqui há mais de ano os ar-condicionados e eles não mandam recursos para instalar”.
30	“E ontem a coordenadora avisou que não ia ter merenda a noite porque o prefeito demitiu as merendeiras para conter gastos; então largamos cedo porque também não tinha vigia”. (aluna)
31	“Inclusive o prefeito é um professor deveria tratar melhor a educação; não é brincadeira você está na sala de aula e o pessoal da secretaria lhe ligar dizendo que você não vai trabalhar mais, foi o que aconteceu com muitos contratados agora” (professora)
32	“No sentido literal não tem gestão democrática nessa escola, porque é uma democracia entre aspas sempre tem que obedecer ordens da secretaria; como no caso da merenda escolar, e até cardápio eles impõe” (coordenadora)

**Tabela 1:** Distribuição das respostas (nº e %) explicitadas no grupo focal relativas as relações de poder nas escolas com eleição

Participantes	Nº	%
<b>Situações Explicitadas</b>		
<b>Situações relacionadas a interferência político partidária ou da secretaria de educação</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ “Para escola se tornar realmente democrática só falta descentralizar a merenda, pois quem manda é a secretaria nós não participamos desse aspecto” (coordenadora)</li> <li>➤ “Tem gestão democrática em parte aqui porque qualquer decisão para ser tomada se passa pelo conselho escolar, mas não temos tanta autonomia ainda com relação as decisões da secretaria de educação”. (coordenadora)</li> <li>➤ “Um exemplo nós queríamos fazer uma festividade cultural na escola e a diretora cobrou um ingresso de entrada; a secretaria proibiu, pois disse que não podia cobrar; e ficamos sem festa; isso desanimou todos que se prepararam, a secretaria poderia ter discutindo conosco outras possibilidades da festa ocorrer” (serviçal)</li> <li>➤ “ A gestão atual tem uma ligação muito grande com a secretaria e com a prefeita e isso é muito bom para escola porque ela conquista na amizade nos vínculos as coisas para escola, isso é inegável” (professor)</li> <li>➤ “ Muitas vezes a escola quer tomar uma decisão aí precisa que a secretaria der o aval, falta autonomia e é isso que a gente estar buscando”. (coordenadora)</li> <li>➤ “A gente recorre a secretaria mas é sempre não, nunca é sim; um exemplo é máquina de xerox quebrada há muito tempo e as vezes a gente gasta do nosso bolso para ter uma coisa boa para nosso alunado” (professora)</li> <li>➤ “Além do recurso financeiro falta o recurso moral também por parte da secretaria de educação aí fica difícil trabalhar” (coordenadora)</li> <li>➤ “Eu acho que essa gestão democrática é mais entre aspas porque na verdade a escola não tem tanta autonomia assim para tomar decisões tem que seguir ordens da secretaria; o diretor não tem autonomia se um funcionário não trabalha bem ele devolve para secretaria e a secretaria manda ele de novo” (coordenadora)</li> <li>➤ “Como diz aí o texto na escola é para ser feliz, nós seríamos mas felizes nessa escola se houvesse maior reconhecimento da secretaria de educação; há desvalorização do professor, da escola; não há acolhimento quando a gente chega lá para pedir e até suplicar pois temos aqui há</li> </ul>	12	37,5
<p>mais de ano os ar-condicionados e eles não mandam recursos para instalar”.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ “E ontem a coordenadora avisou que não ia ter merenda a noite porque o prefeito demitiu as merendeiras para conter gastos; então largamos cedo porque também não tinha vigia”. (aluna)</li> <li>➤ “Inclusive o prefeito é um professor deveria tratar melhor a educação; não é brincadeira você está na sala de aula e o pessoal da secretaria lhe ligar dizendo que você não vai trabalhar mais, foi o que aconteceu com muitos contratados agora” (professora)</li> <li>➤ “No sentido literal não tem gestão democrática nessa escola, porque é uma democracia entre aspas sempre tem que obedecer ordens da secretaria; como no caso da merenda escolar, e até cardápio eles impõe” (coordenadora)</li> </ul>		
<b>Situações relacionadas ao autoritarismo da gestão</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ “Mesmo sendo eleita através do voto na gestão passada eu sentia algum nível de perseguição caso a gente se manifestasse contra as decisões da gestora” (professor)</li> <li>➤ “Pra você ver o nível de perseguição, se esse grupo focal fosse antes a gente não estaria falando isso, ou se tivesse alguém aqui que era apoio dela talvez o nosso discurso ficasse mais suave; até porque tinha parentesco, tinha professor que era parente, tinha filho e levavam tudo para ela” (professor)</li> <li>➤ “A diretora chegava atrasada, mas queria que os meus professores chegassem cedo; e era por isso que eu fui muito perseguida por estar sempre do lado dos professores” (coordenadora)</li> <li>➤ “Eu vou falar por mim eu me sentia ameaçado por ela devido estar em estágio probatório, porque ela perseguia até porque ela pensava pedagogicamente diferente de mim; ela queria que nos jogos internos eu trouxesse todas as medalhas de primeiro lugar, mas eu dizia aos meus alunos que o importante era participar; enquanto ela só pensava em se expor em posar na foto na secretaria de educação”. (professor)</li> <li>➤ “Com a diretora anterior a gente não podia dizer que não gostava da gestão delas porque era uma gestão ditatorial, autocrática”. (professor)</li> <li>➤ “Porque na direção passada não tinha aquela alegria, aí eu gosto mais de estudar agora com a nova gestão, antes era menos”. (aluna)</li> <li>➤ “Nesse texto do Paulo freire quando diz o diretor é gente, nem sempre; porque as vezes ele tem atitudes tão desumanas”. (professor)</li> <li>➤ “Tem gente aqui na escola que ainda leva informações para ex diretora; mas a questão é que ela tinha muito poder e perdeu o poder; antes essas pessoas que levam informações eram humilhadíssimas por ela, mas mesmo assim são fãs dela ”. (professor)</li> </ul>	13	40,6

<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ “O poder dessas informantes era assim: a diretora e a vice não participavam da escola deixava esse compromisso para elas; as chaves da escola ficava com as informantes como se fossem gerentes; e pode ter certeza que elas estão doentes porque não sabem o que está acontecendo aqui nesse grupo focal” (coordenadora)</li> <li>➤ “Ainda temos faíscas da gestão autoritária, mas estão diminuindo com essa nova gestão. (serviçal)</li> <li>➤ “A ex diretora queria ficar no cargo eternamente na escola porque ela se alimentava do poder”. (professor)</li> <li>➤ “Não era só professor, que não concordava com a diretora, mas alunos e até pais porque tinha coisas que ela era muito rigorosa. Teve aluno que chegou pra mim e disse “graças a Deus que ela saiu tia; e muita gente deu Graças a Deus que ela saiu; eu que dou merenda eu ouvia. (serviçal)</li> <li>➤ “Toda a escola tem o dia do faxinão e a outra diretora chegava com aqueles gritos em cima de um salto enorme, chiquérrima; essa agora mesmo sem ser obrigação ela nos ajuda ela não é melhor que nós.” (serviçal)</li> </ul>		
<p><b>Situações relacionadas a distribuição do poder</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ “O conselho é quem define tudo se a escola estiver mal dirigida o conselho pode até afastar essa gestão”. (coordenadora)</li> <li>➤ “Sempre que falamos na escola, dizemos a família Dom Pedro aqui qualquer problema se resolve, é um clima bem coletivo, unido” (professora)</li> <li>➤ “E a escola se ela não tiver uma coletividade boa ela não anda” (serviçal)</li> <li>➤ “Hoje paira um clima de respeito a gente está dizendo tudo que pensa e funciona, em outra oportunidade esse clima de respeito não existia” (professor)</li> <li>➤ “Tem seis meses que estou nessa escola; e um mês com a nova gestora mas hoje tenho mais liberdade a gestora nos auxilia; na outra gestão não</li> </ul>	<b>7</b>	<b>21,9</b>

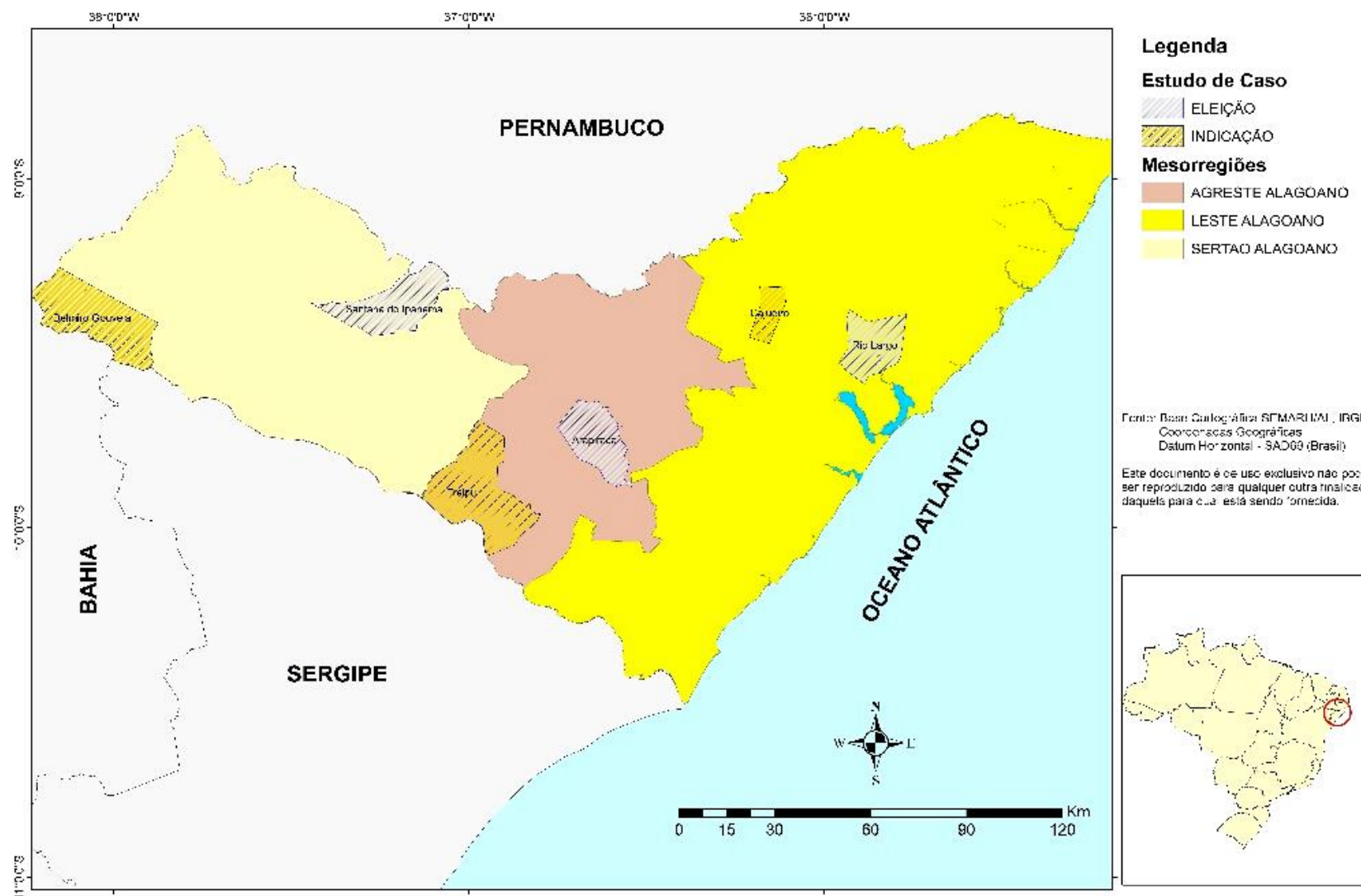
<p>era assim” (serviçal)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ “Já nos jogos que teve com a nova gestão os alunos não estavam pensando só em ganhar, eu via os alunos conversando na maior alegria” (serviçal)</li> <li>➤ “Já teve reuniões com os pais nessa nova gestão e foi mais alegre teve até cafezinho para os pais, muito bom” (mãe de aluno)</li> </ul>		
--	--	--

Obs.: as porcentagens foram calculadas a partir do total de respostas explicitadas e não a partir do número de participantes.

**ANEXOS**



## ANEXO 1: Mapa de distribuição por mesorregião dos municípios da pesquisa



**ANEXO 2: Manchetes de jornais que demonstram que o atraso educacional alagoano ainda persiste nos dias atuais**



Fonte: Gazeta de Alagoas (2014)



Fonte: Gazeta de Alagoas (2014)



Fonte: Portal de notícias Online Cada minuto (2014)

## ANEXO 3: Texto utilizado no grupo focal




## Escola é ...

o lugar onde se faz amigos,  
 não se trata só de prédios, salas, quadros,  
 programas, horários, conceitos...  
 Escola é, sobretudo, gente,  
 gente que trabalha, que estuda,  
 que se alegra, se conhece, se estima.  
 O diretor é gente,  
 O coordenador é gente, o professor é gente,  
 o aluno é gente,  
 cada funcionário é gente.  
 E a escola será cada vez melhor  
 na medida que cada um  
 se comporte como colega, amigo, irmão.  
 Nada de "ilha cercada de água por todos os lados".  
 Nada de conviver com as pessoas e depois descobrir  
 que não tem amizade a ninguém,  
 nada de ser como o tijolo que forma a parede,  
 indiferente, frio, só.  
 Importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar,  
 é também criar laços de amizade,  
 é criar ambiente de camaradagem,  
 é conviver, é se "amarrar nela!"  
 Ora, é lógico...  
 numa escola assim vai ser fácil  
 estudar, trabalhar, crescer,  
 fazer amigos, educar-se,  
 ser feliz.

**Fonte poema :** <http://profgege.blogspot.com.br/2008/01/poema-escola-paulo-freire.html>. Acesso 07 jul 2014.

**ANEXO 3: Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa da UFAL**

<b>UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS</b>		
<b>PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP</b>		
<b>DADOS DO PROJETO DE PESQUISA</b>		
<b>Título da Pesquisa:</b> Fatores de interferência na gestão da escola: um estudo comparativo das formas de provimento ao cargo de gestor escolar em escolas públicas municipais de Alagoas		
<b>Pesquisador:</b> Isabela Macena dos Santos		
<b>Área Temática:</b>		
<b>Versão:</b> 1		
<b>CAAE:</b> 35615014.6.0000.5013		
<b>Instituição Proponente:</b> Universidade Federal de Alagoas		
<b>Patrocinador Principal:</b> Financiamento Próprio		
<b>DADOS DO PARECER</b>		
<b>Número do Parecer:</b> 807.022		
<b>Data da Relatoria:</b> 30/09/2014		
<b>Apresentação do Projeto:</b>		
Trata-se de um projeto de Mestrado.		
"Com esse projeto de pesquisa busca-se produzir um conhecimento acerca do processo de gestão escolar em seis municípios de Alagoas, tendo por objetivo central analisar as diferenças e semelhanças entre escolas públicas municipais que escolhem o gestor escolar por meio de eleição direta e as que o escolhem por meio de nomeação/indicação político-partidária. A metodologia utilizada será a pesquisa qualitativa com observação estruturada, dados censitários, entrevistas semiestruturadas e grupo focal com a equipe de seis escolas públicas municipais alagoanas".		
<b>Objetivo da Pesquisa:</b>		
<b>Objetivo Primário:</b>		
Analisar se há ou não mudanças e diferenças significativas em escolas públicas municipais de Alagoas que realizam eleição de diretores quando comparadas às com indicação político-partidária.		
<b>Objetivo Secundário:</b>		
Entender as consequências advindas da interferência político-partidária na gestão das escolas que apresentam indicação; Identificar as consequências da eleição direta na prática cotidiana das unidades educativas.		
<b>Endereço:</b> Campus A . C Simões Cidade Universitária		
<b>Bairro:</b> Tabuleiro dos Martins		<b>CEP:</b> 57.072-900
<b>UF:</b> AL	<b>Município:</b> MACEIO	
<b>Telefone:</b> (82)3214-1041	<b>Fax:</b> (82)3214-1700	<b>E-mail:</b> comitedeeticaufal@gmail.com

Continuação do Parecer: 807.022

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:****Riscos:**

Como afirma a (Resolução CNS 196/96-V) "Toda a pesquisa envolvendo seres humanos envolve risco" e estes riscos devem estar claros para os sujeitos pesquisados. Durante a entrevista e as discussões no grupo focal pode ser que os participantes da pesquisa fiquem tímidos ou tenham lembranças de fatos que ocorreram na escola que lhes tragam alguma emoção. Todavia, para evitar esses riscos mínimos, antes da aplicação da pesquisa serão prestadas informações em linguagem clara e acessível, garantindo aos sujeitos através do TCLE a segurança dos indivíduos, incluindo as medidas de proteção à confidencialidade e à liberdade do participante da pesquisa de recusar-se a participar. Adequação dos momentos, condição e local apropriado para o desenvolvimento do estudo garantindo a privacidade da identidade e imagem do sujeito também será considerada. Para que os sujeitos fiquem mais à vontade nas etapas de entrevista e grupo focal, haverá a fase de observação que possibilitará que os participantes se habituem à presença da pesquisadora.

**Benefícios:**

Um estudo qualitativo sobre a gestão escolar das escolas públicas municipais de Alagoas, especificamente em relação ao provimento do cargo de gestor escolar é algo pioneiro no sentido de produção científica na área; por isso os sujeitos que participarem da pesquisa estarão contribuindo para produção de conhecimento científico específico sobre a realidade da educação de Alagoas. A pesquisa pode beneficiar os sujeitos envolvidos ao permitir que possam compreender alguns dos fatores responsáveis pelo atraso dos municípios alagoanos em implementar a gestão democrática; necessária para criar espaços mais participativos no ambiente da escola. Os sujeitos da pesquisa ao se disponibilizarem para o estudo também poderão analisar as consequências advindas da interferência política partidária na gestão da escola, o que permitirá a abertura de discussão e novos estudos que reforcem a necessidade de substituição de práticas clientelísticas e autoritárias por um ambiente mais democrático e participativo nas escolas públicas municipais de Alagoas. Enfim, os benefícios compreendem desde colaborar com a produção do conhecimento sobre a educação alagoana como também abrir espaço para discussão sobre o problema e para que soluções possam ser pensadas em prol da melhoria da qualidade da educação do Estado.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

A pesquisa está bem estruturada e relevante no que diz respeito à gestão escolar das escolas públicas. A responsável pela pesquisa é a própria mestranda.

**Endereço:** Campus A . C Simões Cidade Universitária  
**Bairro:** Tabuleiro dos Martins **CEP:** 57.072-900  
**UF:** AL **Município:** MACEIO  
**Telefone:** (82)3214-1041 **Fax:** (82)3214-1700 **E-mail:** comitedeeticaufal@gmail.com

Continuação do Parecer: 807.022

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Os termos obrigatórios foram apresentados.

**Recomendações:**

- No TCLE consta "que não sentirei incômodos com a minha participação", mas na sequência, ao apresentar os riscos o pesquisador afirma que a possibilidade de incômodos devido à "timidez, lembrar-se de algum fato ocorrido na escola". Faz-se necessário alterar estes itens para que não se contradigam.
- No arquivo intitulado "declaração de cumprimento" o pesquisador afirma que "após conclusão da pesquisa [os dados coletados] ficarão na posse do pesquisador. Faz-se necessário acrescentar que não serão usados para a construção de um banco de dados e que não serão usados para outras pesquisas sem autorização prévia.
- O início da coleta de dados está prevista para 15/09. Faz-se necessário atualizar o cronograma. Caso a coleta de dados já tenha sido iniciada o CEP não poderá ser co-responsável pela pesquisa.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Protocolo atende as recomendações éticas da Resolução 466/12.

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

**Considerações Finais a critério do CEP:**

MACEIO, 25 de Setembro de 2014

---

Assinado por:  
Deise Juliana Francisco  
(Coordenador)

Endereço: Campus A . C Simões Cidade Universitária

Bairro: Tabuleiro dos Martins

CEP: 57.072-900

UF: AL

Município: MACEIO

Telefone: (82)3214-1041

Fax: (82)3214-1700

E-mail: comitedeeticaufal@gmail.com

