



UNIVERSIDADE FEDERAL  
DE ALAGOAS

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS – UFAL**

**CENTRO DE EDUCAÇÃO - CEDU**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE**

**MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**EDUARDO LEITE OLIVEIRA DOS SANTOS**

**A GESTÃO ESCOLAR E A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS GESTORES DA  
REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE PALMEIRA DOS ÍNDIOS/AL.**

**MACEIÓ**

**2022**

**EDUARDO LEITE OLIVEIRA DOS SANTOS**

**A GESTÃO ESCOLAR E A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS GESTORES DA  
REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE PALMEIRA DOS ÍNDIOS/AL.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), do Centro de Educação (CEDU), da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), na linha de História e Política da Educação, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Lana Lisiêr de Lima Palmeira

**MACEIÓ**

**2022**

**Catálogo na Fonte**  
**Universidade Federal de Alagoas**  
**Biblioteca Central**  
**Divisão de Tratamento Técnico**

Bibliotecário: Marcelino de Carvalho Freitas Neto – CRB-4 – 1767

- S237g Santos, Eduardo Leite Oliveira dos.  
A gestão escolar e a formação continuada dos gestores da Rede Municipal de Ensino de Palmeira dos Índios/AL / Eduardo Leite Oliveira dos Santos. – 2022.  
143 f. : il.
- Orientadora: Lâna Lisiêr de Lima Palmeira.  
Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas. Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Maceió, 2022.
- Bibliografia: f. 125-131.  
Apêndices: f. 132-137.  
Anexos: f. 138-143.
1. Educação continuada. 2. Administração escolar - Palmeira dos Índios (AL). 3. Administrador escolar. I. Título.
- CDU: 371.11(813.5)

Universidade Federal de Alagoas- UFAL  
Centro de Educação - CEDU  
Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE  
Mestrado em Educação

A GESTÃO ESCOLAR E A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS GESTORES DA  
REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE PALMEIRA DOS ÍNDIOS/AL.

## **EDUARDO LEITE OLIVEIRA DOS SANTOS**

Dissertação de Mestrado submetida à banca examinadora, já homologada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas e aprovada em 22 de dezembro de 2022.

Banca examinadora:

Documento assinado digitalmente  
 LANA LISIER DE LIMA PALMEIRA  
Data: 22/12/2022 11:27:59-0300  
Verifique em <https://verificador.iti.br>

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Lana Lisiêr de Lima Palmeira (PPGE/UFAL)  
(Orientadora-Presidenta)

Documento assinado digitalmente  
 GIVANILDO DA SILVA  
Data: 22/12/2022 12:11:30-0300  
Verifique em <https://verificador.iti.br>

---

Prof. Dr. Givanildo da Silva (PPGE/UFAL)  
(1<sup>o</sup> Avaliador - Examinador Interno)

Documento assinado digitalmente  
 JULIANA DE OLIVEIRA JOTA DANTAS  
Data: 22/12/2022 11:57:49-0300  
Verifique em <https://verificador.iti.br>

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Juliana de Oliveira Jota Dantas (FDA/UFAL)  
(2<sup>a</sup> Avaliadora - Examinadora Externa)

Dedico esta dissertação a Deus, a quem é meu chão.

À minha vó, *in memoriam*

À minha mãe.

E a todos os meus amigos.

## Agradecimentos

O Senhor é meu pastor e nada me faltará!

Salmo 23

Ao participar da seleção do PPGE, no fim de 2020 e começo de 2021, surgiu a sensação de querer mais e mais. O garoto sorridente e tímido passou no mestrado da UFAL! A minha vida pessoal não foi fácil ao longo desses 25 anos de idade e a universidade pública me fez ser quem eu sou profissionalmente.

De início, a UNEAL me formou Professor de Língua Portuguesa e eu pude começar a trabalhar para me sustentar. Entrei numa sala de aula de uma escola particular e fui “construído” como um bom profissional. Entrei no serviço público e consegui grandes conquistas materiais, afetivas e financeiras.

Logo após, fiz algumas especializações e a graduação em Pedagogia. Antes da graduação em Pedagogia, eu já sabia que minha “praia” seria a Educação. Eu espero conseguir finalizar o mestrado, obtendo o título de Mestre, mas, sobretudo, obtendo o aprendizado que o programa me proporcionou, através dos professores e colegas, mesmo as aulas sendo remotas em 2021.

Primeiramente, eu agradeço a Deus por me abençoar diariamente e me fazer um ser humano digno de sua graça.

À minha vó, Vandeci Leite de Oliveira, *in memoriam*, que talvez não entendesse bem a importância de todos esses títulos e sucessos em minha vida, mas que estaria torcendo pela minha felicidade.

À minha mãe, Maria de Lourdes Leite de Oliveira, que me ama de seu jeito e do meu jeito e que sempre comemora minhas conquistas.

À minha orientadora, Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Lana Lisiêr de Lima Palmeira, que me ajudou bastante na construção desses aprendizados e na parceria desde o início do mestrado.

A todos os meus professores da graduação, em especial, às professoras Dr<sup>a</sup> Iraci Nobre da Silva e Dr<sup>a</sup> Maria Margarete de Paiva Silva. Mulheres de garra e força

de vontade, que levaram o curso de Letras “nas costas” pela escassez de recursos e falta de professores.

Aos meus professores das especializações, pessoas dedicadas com a educação.

Aos professores do PPGE, em especial, Givanildo, Walter, Carloney, Lana e Edna pelas discussões pertinentes, pelos conselhos e pelos ensinamentos durante e após as disciplinas do mestrado.

Aos meus amigos pelo dom da vida, pelo carinho diário e pelas diversas mensagens de carinho durante a realização das disciplinas e escrita da dissertação.

Ao Bruno e ao Jardiel, meus amigos, que ajudaram bastante.

À Sheyla, colega do mestrado e de orientação, pelas mensagens de incentivo e de preocupação para cumprimento dos prazos.

À Secretaria Municipal de Educação, Esporte, Lazer e Juventude de Palmeira dos Índios – AL por conceder espaço para realização desta pesquisa, em especial, à Secretária Municipal de Educação (2021), Renilda Pereira de Oliveira Ribeiro, por autorizar a coleta de dados dentro das escolas da Rede Municipal.

Às gestoras e aos gestores escolares participantes desta pesquisa pelas entrevistas concedidas e pela contribuição acadêmica que eles estão fazendo.

Por fim, mas com igual importância, à Banca Examinadora por ter aceito o convite para participar de uma fase tão importante deste processo configurada no exame de qualificação e que, certamente, trouxe valiosas contribuições ao que aqui se encontra posto.

## RESUMO

A presente dissertação constitui-se de um estudo acerca da Gestão Escolar e a Formação Continuada dos gestores da Rede Municipal de Palmeira dos Índios/AL, buscando observar se esses gestores possuem formação continuada para atuarem no contexto da gestão escolar. Esta pesquisa tem como objetivo geral analisar de que forma são as formações continuadas dos gestores das escolas da Rede Municipal de Palmeira dos Índios/AL, a fim de contemplar as demandas administrativas que emergem no espaço escolar. Como objetivos específicos, tem-se: descrever as ações de formação continuada para os gestores a partir dos órgãos públicos, como a Secretaria Municipal de Educação - SEMEDE; refletir sobre os obstáculos da gestão escolar, como também os obstáculos que cercam o gestor escolar e discutir as formas de provimento ao cargo de gestor na esfera da Rede Estadual de Alagoas e na Rede Municipal de Palmeira dos Índios. A justificativa para este estudo é que a formação continuada proporciona ao professor/gestor o aperfeiçoamento e saberes necessários para oferecer a qualidade de ensino esperada. Nessa perspectiva, levanta-se, como questão problematizadora, se os gestores escolares possuem formação inicial e continuada para desenvolverem os trabalhos frente à gestão escolar? Como metodologia, foi adotada a abordagem qualitativa, na perspectiva de Marconi e Lakatos (2018), a partir de realização de entrevista e a aplicação de questionários aos gestores escolares de 10 escolas da Rede Municipal – 5 escolas da Zona Urbana e 5 escolas da Zona Rural, além da criteriosa revisão da literatura. No intuito de melhor compreender a formação de gestores e a gestão dos espaços educativos para a atuação no cenário de uma gestão escolar, buscou-se embasamento teórico em Cury (2002, 2005 e 2007), Dourado (2001), Libâneo (2001, 2004, 2013 2015), Lück (2001, 2008, 2009, 2011 e 2013), Paro (1996, 2003, 2007 e 2015), Prado (2012), entre outros. Ao longo da análise, foi possível identificar que a SEMEDE do município de Palmeira dos Índios/AL não oferece formação continuada aos gestores da rede municipal.

**Palavras-chave:** formação continuada; gestão escolar; gestor escolar.

## ABSTRACT

The present dissertation consists of a study on School Management and The Continuous Education Training of the managers of the Municipal Education Network of Palmeira dos Índios/AL, seeking to observe if these managers have continuous education training to work in the context of school management. The main objective of this research is to analyze the ways of the continuous education training of school managers in the Municipal Education Network of Palmeira dos Índios/AL, to address the administrative demands that emerge in the school. The specific objectives of this research are: to describe the actions of continuous education training for the managers from the public agencies, as the Secretariat of SEMEDE; to reflect on the obstacles of school management, as well as the challenges that surround the school manager and management and discussing how to assemble to the position of manager in the Educational State Network of Alagoas and the Municipal Education Network of Palmeira dos Índios. The wherefore for this study is that continuous training provides the school manager the knowledge it needs to offer the educational quality expected. In this perspective, it is raised, as a problematizing question, whether school managers have initial and continuing training to develop their work concerning school management. As a methodology, a qualitative approach was embraced from the perspective of Marconi and Lakatos (2018), from conducting interviews and applying questionnaires to school managers of 10 schools in the municipal education network - 5 schools in the Urban Zone and 5 schools in the Rural Zone, as well as a careful review of the literature. In order to better understand the training of managers and the management of educational spaces for performing in the context of school management, a theoretical basis was sought by Cury (2002, 2005, and 2007), Dourado (2001), Libâneo (2001, 2004, 2013 2015), Lück (2001, 2008, 2009, 2011 and 2013), Paro (1996, 2003, 2007 and 2015), Prado (2012), among others. Throughout the analysis, it was possible to identify that SEMEDE in the county of Palmeira dos Índios/AL does not offer continuous training to managers of the municipal education network.

**Keywords:** continuous education training; school management; school manager.

## LISTA DE TABELAS, QUADROS E GRÁFICOS

Quadro 1 – PROGRAMAS DO FNDE.....	35
Quadro 2 - ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE PALMEIRA DOS ÍNDIOS – AL.....	90
Quadro 3 – META PROJETADA E NOTA ALCANÇADA PARA OS ANOS INICIAIS.....	94
Quadro 4 - META PROJETADA E NOTA ALCANÇADA PARA OS ANOS FINAIS.....	95

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

<b>BNCC</b>	Base Nacional Comum Curricular
<b>CAPES</b>	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
<b>CEDU</b>	Centro de Educação
<b>CF</b>	Constituição Federal
<b>CESMAC</b>	Centro de Ensino Superior de Maceió
<b>CONAE</b>	Conferência Nacional de Educação
<b>FHC</b>	Fernando Henrique Cardoso
<b>FNDE</b>	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
<b>FUNDEF</b>	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
<b>FUNDEB</b>	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
<b>GERE</b>	Gerência Regional de Educação
<b>HTPC</b>	Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo
<b>HTPI</b>	Horário de Trabalho Pedagógico Individual
<b>IDEB</b>	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
<b>LDBEN</b>	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
<b>MEC</b>	Ministério da Educação
<b>pALei</b>	Programa Alagoanos do Ensino Integral
<b>PCCV</b>	Plano de Cargos e Carreira
<b>PDDE</b>	Programa Dinheiro Direto na Escola
<b>PEE</b>	Plano Estadual de Educação
<b>PIBID</b>	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
<b>PME</b>	Plano Municipal de Educação
<b>PNAE</b>	Programa Nacional de Alimentação Escolar
<b>PNE</b>	Plano Nacional de Educação
<b>PNLD</b>	Programa Nacional do Livro Didático
<b>PPP</b>	Projeto Político Pedagógico
<b>PPGE</b>	Programa de Pós-graduação em Educação
<b>PROINFO</b>	Programa Nacional de Informática na Educação
<b>SAEB</b>	Sistema Avaliação da Educação Básica
<b>SEB</b>	Sistema da Educação Básica

<b>SEDUC</b>	Secretaria de Estado da Educação
<b>SEMEDE</b>	Secretaria Municipal de Educação de Palmeira dos Índios
<b>SINTEAL</b>	Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Alagoas
<b>TCLE</b>	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
<b>UFAL</b>	Universidade Federal de Alagoas
<b>UNEAL</b>	Universidade Estadual de Alagoas

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	14
<b>1. A GESTÃO ESCOLAR NO BRASIL: CAMINHOS E PERCURSOS</b> .....	21
1.1. <b>A Educação como um Direito Humano fundamental: reflexões acerca do impasse entre o normatizado e a realidade concreta</b> .....	21
1.1.1. A concepção de gestão escolar nos dispositivos legais.....	25
1.2. <b>A Gestão Democrática na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes Bases da Educação Nacional, no Plano Nacional de Educação, no Plano Estadual de Educação e no Plano Municipal de Educação</b> .....	31
1.2.1. A gestão democrática na Constituição Federal de 1988.....	32
1.2.2. A gestão democrática na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.....	38
1.2.3. A gestão democrática no Plano Nacional de Educação.....	41
1.2.4. A gestão democrática no Plano Estadual de Educação de Alagoas.....	45
1.2.5. A gestão democrática no Plano Municipal de Educação de Palmeira dos Índios/AL.....	50
1.3. <b>A gestão escolar no Brasil</b> .....	52
1.3.1. O papel do gestor escolar frente à realidade concreta.....	55
1.3.2. A escolha dos dirigentes escolares.....	60
1.3.3. A escolha dos dirigentes escolares em Alagoas.....	63
1.3.4. A escolha dos dirigentes escolares em Palmeira dos Índios/AL.....	66
<b>2. A FORMAÇÃO CONTINUADA COMO ELEMENTO ESSENCIAL PARA O CENÁRIO EDUCACIONAL</b> .....	69
2.1. <b>A formação continuada do professor/gestor</b> .....	69

<b>2.2. Programa Escola de Gestores da Educação Básica.....</b>	<b>81</b>
<b>2.3. A trajetória da Educação de Palmeira dos Índios/AL.....</b>	<b>84</b>
<b>2.4. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica e as ações da gestão escolar em Palmeira dos Índios/AL.....</b>	<b>92</b>
<b>3. ENTRE O ESTABELECIDO E O CONCRETIZADO: O QUE NOS MOSTRAM OS DADOS DA PESQUISA DE CAMPO?.....</b>	<b>96</b>
<b>3.1. Analisando as respostas dos participantes em sinergia ao contexto teórico trabalhado: convergências ou divergências?.....</b>	<b>100</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>119</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>124</b>
<b>APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA.....</b>	<b>131</b>
<b>APÊNDICE B- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (T.C.L.E.).....</b>	<b>133</b>
<b>ANEXO A - PARECER CONSUBSTANCIADO DE APROVAÇÃO DO PROJETO DE PESQUISA JUNTO AO CEP.....</b>	<b>137</b>

## INTRODUÇÃO

A pesquisa aqui apresentada surgiu por meio de um curso de especialização em Gestão Escolar com ênfase em supervisão e coordenação escolar, o que fez este pesquisador ver no mestrado em Educação da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), a possibilidade de continuar o estudo e aprofundar a discussão em torno da importância da formação continuada dos gestores escolares.

Enquanto graduando, o ora pesquisador participou, por 2 anos, como bolsista, do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES/UNEAL), desenvolvendo pesquisas acadêmicas no universo dos gêneros textuais com alunos de escolas públicas da cidade de Palmeira dos Índios/AL. Nesse momento, no âmbito da escola pública, procurou-se estudar e discutir a forma de escolha do gestor escolar e a necessidade da formação continuada desses profissionais no cenário pedagógico e administrativo, uma vez que há uma grande demanda de ações, problemas e dualidades que emergem no dia a dia.

Vale ressaltar que, ao longo dos anos, a educação no Brasil sofre mudanças enigmáticas em relação às políticas públicas, a saber: o currículo com inserção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), as avaliações em larga escala com ênfase nas habilidades e conteúdos que o estudante deve adquirir ao longo da vida escolar, dando mecanismos para obtenção do Índice da Educação Básica (IDEB), a criação do Novo Ensino Médio, o uso de metodologias ativas no ensino e aprendizagem, entre outras.

Dessa maneira, essas políticas tendem a resultar em novos objetivos para a educação nacional. Em meio a vários princípios que norteiam a educação brasileira, está a gestão democrática, que foi implementada através da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, Lei nº 9394, promulgada em 1996 e os Planos Nacionais de Educação (2001 e 2014). A partir disso, houve uma nova visão da administração escolar, com críticas ao seu modelo tecnocrático.

Na visão dos autores Abicalil, Cury e Weber (2012), esses documentos acima mencionados traduzem novas e importantes políticas educacionais. Os autores mencionam ainda que houve alguns avanços como uma educação acessível e para todos, além de garantir que é um direito de todos. Além disso, eles evidenciam que é

um desafio essas implementações, conforme documento proposto pelas Conferências Nacionais de Educação (2010 e 2014).

Pode-se dizer que o avanço do sistema escolar brasileiro e da legislação educacional foi a obrigatoriedade do ensino fundamental e médio gratuito oferecido por estados e municípios, a qual está exposta nos documentos oficiais. Além disso, a oferta e o compromisso escolar tornaram-se não só uma obrigação dos pais e um direito das crianças e jovens, mas também uma obrigação e dever do Estado. Esta obrigação estatal aparece nas condições de educação, acesso às escolas e residência permanente nelas. No entanto, nem todos podem frequentar a escola e nem todos com acesso estão lá. Ademais, a escolarização nos três níveis (ensino fundamental, médio e superior) ainda não é uma expectativa ou meta dos jovens em idade escolar.

A gestão democrática pressupõe a participação efetiva de vários segmentos da sociedade: pais, alunos, professores, funcionários etc. Há a necessidade da participação coletiva e a discussão para tomada de decisões, fazendo com que a escola seja um espaço aberto a discussões. No entanto, a gestão democrática foi implementada no Brasil após sucessivos movimentos de lutas em busca de uma educação de qualidade e que deixasse de corresponder aos anseios autoritários, perfazendo-se em um processo de redemocratização e uma maior participação popular.

Refletir sobre os avanços presentes no texto Constitucional faz a sociedade brasileira lembrar períodos imperiosos o qual o país passou no século passado: o regime militar (1964 a 1985), que trouxe consequências também para a educação brasileira, pois houve a perda do crescimento intelectual dos alunos, uma vez que não podia se politizar e nem exercer a autonomia e liberdade de expressão. Graças a participação democrática e ativa dos movimentos grevistas e do movimento “Diretas Já”, o envolvimento da população pedia a queda desse regime autoritário e centralizador.

Com base nessa evolução, percebe-se a influência do novo modelo democrático em vigência, a partir da Constituição Federal de 1988, insculpido no Artigo 206, inciso VI, e a partir LDBEN, nos termos do Artigo 3º, inciso VIII, defendendo a participação da sociedade dentro da escola pública.

Diante do exposto, o primeiro capítulo apresentará uma discussão acerca da Educação como um direito inerente ao ser humano, que é violado constantemente

quando não é assegurado de forma adequada. Além disso, apresentará uma discussão acerca da Gestão Democrática e sua forma de implementação no Brasil, trazendo esse conceito a partir de documentos oficiais, a saber: CF/1988, LDBEN/1996, Plano Nacional de Educação (2014-2024), Plano Estadual de Educação (2016-2025), Plano Municipal de Educação de Palmeira dos Índios (2015-2025).

Aqui, convém ressaltar, ainda que de forma sucinta, que, apesar do foco central dessa abordagem preliminar ser o direito à Educação como um direito basilar, há ainda uma outra seara de discussão que gira em torno do Direito da Educação e que precisa ser pensada diante da temática em questão.

Dessa forma, ao fazer alusão a este campo, tem-se que explicá-lo como todo arcabouço de normas disciplinadoras das relações dos atores que perpassam o processo de ensino-aprendizagem, a saber: alunos, professores, gestores, técnicos, dentre outros.

Ainda no primeiro capítulo, há uma reflexão sobre os desafios acerca da gestão escolar no Brasil e, conseqüentemente, todas as dificuldades essenciais às atividades ligadas aos desempenhos das funções do dirigente escolar. Lück (2009) apresenta que a gestão escolar tem como objetivo promover a organização de todas as condições humanas e materiais necessárias, visando garantir os processos de ensino-aprendizagem no ambiente escolar. No entanto, recai sobre a gestão escolar fomentar a participação de todos os envolvidos na tomada de decisão da escola, além de atuar como executor da parte pedagógica, analisando, conseqüentemente, o resultado dos alunos.

A função do gestor escolar necessita de saberes administrativos, pedagógicos e financeiros, até porque uma das atribuições da gestão se vincula, dentre outras questões, à prestação de contas do FUNDEB, o que lhe poderá acarretar sérias conseqüências caso a faça sem o devido embasamento técnico. Não se pode esquecer que a Administração Pública está alicerçada em 5 princípios básicos, insculpidos no artigo 37 da Carta Magna e que representam corolários constitucionais, a saber: a legalidade, a impessoalidade, a moralidade, a publicidade e a eficiência. Assim, ao se pensar que as escolhas e preparações para tais pessoas podem não levar em conta todo esse arcabouço de conhecimentos e responsabilidades, as inquietações e preocupações demonstradas ao longo do presente estudo só se avolumam.

Além disso, é ele o responsável por garantir a organização da escola, gerindo as políticas públicas educacionais que circulam em seu meio, desenvolvendo um bom ensino e aprendizagem dos estudantes. É necessário frisar que é para o gestor que a culpa recai quando a escola não atinge pontos positivos nas avaliações externas, colocando-os como responsáveis pelo fracasso da escola. Dessa forma, não somente os resultados externos, mas todas as práticas do dia a dia estão condicionadas à pessoa do gestor escolar, uma vez que ele é tido como o condutor de todas as ações.

Nesse íterim, no documento referência da CONAE diz a respeito que:

É importante observar, também, que a concepção de sucesso escolar de uma proposta democrática de educação não se limita ao desempenho do/da estudante. Antes, significa a garantia do direito à educação, que implica, dentre outras coisas, uma trajetória escolar sem interrupções, o respeito ao desenvolvimento humano, à diversidade e ao conhecimento. (CONAE, 2010, p. 62).

Então, o sucesso e o fracasso escolar não dependem apenas do gestor, pois a educação traz reflexões e mudanças constantes e que necessitam de práticas pedagógicas e a participação de todos os envolvidos no cenário escolar. Ademais, o documento final da CONAE (2010) afirma que são necessárias ações articuladas, compreendendo cenários pedagógico, sociais, familiares e culturais.

Ademais, discute-se também as formas de provimento ao cargo de gestor das escolas nas esferas nacional, estadual e municipal, evidenciando que ainda há, no Brasil, a escolha por indicação, o que levanta hipóteses de que muitas vezes tais indicações venham a atender interesses de cunho político, eis que, em uma sociedade marcadamente acentuada por traços de patriarcalismo e oligarquias como a sociedade alagoana, ainda se torna uma prática usual deixar o poder nas mãos de determinados grupos locais, o que, em uma leitura mais ampliada, coaduna-se aos ditames institucionais vigentes em todo país até os dias atuais.

Nessa perspectiva, a LDBEN/1996 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 e municípios brasileiros. No entanto, a meta 19 do Plano Nacional de Educação (2014) aponta caminhos para efetivação da gestão democrática no prazo de 2 (dois) anos. Além disso, estratégia 19.1 enfatiza que a nomeação de diretores e diretoras das escolas correspondam a critérios técnicos de mérito e desempenho, bem como assegurar a participação da comunidade escolar (BRASIL, 2014).

Na visão de Paro (2003), a forma mais democrática para escolha do gestor é por eleição direta, já que eles serão escolhidos por votação por toda comunidade escolar – alunos, professores, funcionários e pais – e com tempo de mandato pré-estabelecido, numa concepção de comprometimento e uma melhoria no sistema de educação básica do país.

Entretanto, mesmo diante das considerações feitas acima, tem-se que, a escolha dos gestores da rede municipal de ensino de Palmeira dos Índios/AL ainda é feita nos moldes antigos, através de indicação e nomeação pelo prefeito do município, não sendo estabelecida a eleição direta pelos membros da comunidade escolar. Os gestores escolares são indicados pela SEMEDE que, ao longo do ano letivo, desenvolvem seus trabalhos à frente da gestão por períodos atemporais, podendo ser realocados para outra instituição a qualquer hora.

No segundo capítulo, discute-se a necessidade de formação continuada desses gestores, tendo em vista que é necessário a construção de uma sociedade educacional pautada na gestão democrática, participativa e autônoma, sobretudo, de qualidade, que empregue as políticas educacionais conquistadas ao longo dos anos. A formação continuada é um meio dos diretores desenvolverem atividades planejadas dentro das atribuições pedagógicas e administrativas que enfrentam.

Dessa forma, o gestor escolar possui papel importante nesse cenário, visto que inúmeros desafios e problemas são encontrados diariamente e que soluções para eles precisam ser feitas, de modo que a educação escolar não seja prejudicada, buscando uma solução efetiva e uma aprendizagem significativa em prol dos alunos. Sendo assim, a formação deles é necessária e desafiadora por parte das Secretarias Municipais de Educação. Diante dos diversos desafios que estão presentes no espaço escolar, é importante que o gestor esteja preocupado com o processo de ensino-aprendizagem da sua escola. A qualidade para esse ensino necessita de mecanismos, atitudes, habilidades e competências para que haja êxito nesse processo.

Neste trabalho, há um recorte ao Programa Nacional Escola de Gestores da Educação, uma vez que foi uma política pública educacional essencial à formação dos gestores escolares, mas que não há execução atualmente em todos o território nacional, sobretudo, no estado de Alagoas. O curso de especialização em Gestão Escolar foi ofertado aos gestores escolares de todo o estado e era ministrado pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Esclarece-se, por oportuno, que ainda na

mesma seção, apresentar-se-á a trajetória da educação de Palmeira dos Índios/AL antes e hoje.

Por fim, no terceiro capítulo, apresentam-se os dados desta pesquisa, levantando a seguinte problemática: Os gestores escolares possuem formação inicial e continuada para desenvolverem os trabalhos frente à gestão escolar? A partir do que foi exposto, pretende-se analisar de que forma são as formações iniciais e continuadas dos gestores das escolas de Palmeira dos Índios/AL, a fim de contemplar as demandas administrativas que emergem no espaço escolar; e quais projetos e políticas educacionais a SEMEDE tem desenvolvido para subsidiar a atuação dos gestores escolares.

Com base no exposto, é relevante analisar as seguintes questões investigativas: A falta da formação implica na prática de uma gestão comprometida com o ensino público de qualidade? O direito à formação corrobora com a prática do gestor? A formação inicial ou continuada especificamente dos gestores das escolas municipais de Palmeira dos Índios oferece subsídios teóricos para os desafios da gestão escolar? A formação continuada proporciona o trabalho para as novas demandas que a escola enfrenta, no contexto de uma sociedade que se democratiza e se transforma? De que forma a Secretaria Municipal de Educação de Palmeira dos Índios tem articulado a formação continuada dos gestores escolares para o desempenho de suas funções?

Esta investigação é norteada por uma descrição, com enfoque qualitativo. Em vista disso, haverá a delimitação dos participantes da pesquisa, que consiste, conforme Oliveira (2002, p. 72) “O conjunto de seres animados ou inanimados que apresentam pelo menos uma característica em comum [...] dependem do assunto a ser investigado”. Nesse sentido, entende-se o universo de participantes como aqueles indivíduos cuja pesquisa observa e analisa, conforme objetivos previamente determinados. Posto isto, são participantes da pesquisa os gestores escolares em exercício da Rede Municipal de Palmeira dos Índios/Alagoas.

Sendo assim, para a Coleta de Dados, utiliza-se como técnica a entrevista semiestruturada, por meio de questões abertas e de múltiplas escolhas, com os 5 gestores das escolas da Zona Urbana e 5 gestores da Zona Rural do município de Palmeira dos Índios/ AL. As perguntas versam sobre tempo de atuação, formação inicial e continuada, gestão educacional.

Este trabalho está embasado nos pressupostos de Almeida (2007), Cury (2002, 2005 e 2007), Dourado (2001), Libâneo (2001, 2004, 2013 2015), Lück (2001, 2008, 2009, 2011 e 2013), Paro (1996, 2003, 2007 e 2015), Prado (2012), entre outros, para melhor compreender a gestão dos espaços educativos e a formação de gestores frente sua atuação no cenário de uma gestão democrática.

## **1. A GESTÃO ESCOLAR NO BRASIL: CAMINHOS E PERCURSOS**

Neste capítulo, serão abordadas considerações sobre a Educação como direito humano essencial a toda e qualquer pessoa, bem como se fará um marco evolutivo da Gestão Democrática no Brasil e sua implementação, a partir dos documentos oficiais, como: Constituição Federal de 1989, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/06), Plano Nacional de Educação, Plano Estadual de Educação (Alagoas) e o Plano Municipal de Educação (Palmeira dos Índios). Além disso, far-se-á uma discussão acerca do papel do gestor escolar frente à sua atuação mediante a gestão democrática, bem como as formas de provimento ao cargo de gestor escolar no Brasil, em Alagoas e em Palmeira dos Índios, *locus* desta pesquisa. Consequentemente, aborda-se que uma escolha dos dirigentes sem a participação da comunidade escolar implica um retrocesso à gestão democrática, implantada por meio de muitas lutas e conquistas.

### **1.1. A Educação como um Direito Humano fundamental: reflexões acerca do impasse entre o normatizado e a realidade concreta<sup>1</sup>**

Desde a chegada dos jesuítas, a educação brasileira sofre mudanças significativas, mas muitos problemas ainda persistem atualmente. A educação trazida pelos padres jesuítas, lá pelos anos de 1500, tinha a missão de ensinar os indígenas a ler e a escrever, além de impor a cultura da fé cristã ao indígena brasileiro. O Padre José de Anchieta utilizava estratégias educacionais para alfabetizar os nativos, como o teatro, a música e a literatura, perfazendo-se como um grande destaque na educação do Brasil. No entanto, esse feito tinha um objetivo: introduzir a Língua Portuguesa aos nossos nativos para que Portugal pudesse ter acesso às nossas riquezas.

Os jesuítas permaneceram no Brasil a serviço da educação. Desenvolveram o processo de alfabetização e de catequização a fim de corresponder à corte portuguesa. Com a chegada da família real ao Brasil em 1808, a educação precisou ter estrutura para dar suporte à nova administração. Ainda assim, o ensino não era

---

<sup>1</sup> A educação como um direito humano fundamental: reflexões acerca do impasse entre o normatizado e a realidade concreta, link: <http://www.conjecturas.org/index.php/edicoes/article/view/799>.

prioridade para o Estado, uma vez que colocaria em risco o próprio governo, pois as pessoas teriam o ensino e saberiam lutar pelos seus direitos.

A Proclamação da República em 1889 trouxe avanços educacionais, uma vez que havia a necessidade de preparação intelectual da população que era ocupante da administração pública e do setor privado. Vê-se, então, que se evidencia a desigualdade educacional no país: escolas construídas a fim de atender aos anseios dos filhos dos fazendeiros ricos, enquanto a educação acontecia para quem detinha dinheiro e poder. A população pobre não possuía esse direito e não existia normativa legal para assegurar tal ação. Logo, a educação no Brasil iniciou com o desrespeito às diferenças culturais e o privilégio de alguns sobre os outros, sendo um instrumento de ascensão e desigualdade social.

Como ilustra Saviani (2013, p. 2):

[...]as instituições escolares no Brasil constituíram um fenômeno restrito a pequenos grupos. Foi somente a partir da década de 1930 que se deu um crescimento acelerado emergindo, nos dois últimos períodos, a escola de massa. Assim, quando se deu a expulsão dos jesuítas em 1759, a soma dos alunos de todas as instituições jesuíticas não atingia 0,1% da população brasileira, pois delas estavam excluídas as mulheres (50% da população), os escravos (40%), os negros livres, os pardos, filhos ilegítimos e crianças abandonadas.

Com a chegada da família Real Portuguesa ao Brasil em 1808, alguns investimentos foram feitos no país, inclusive na área da educação, mas as desigualdades ainda permaneciam. A corte portuguesa impulsionou a criação do ensino superior e que tinha o foco na educação dos filhos dos burgueses, expandindo o privilégio da classe dominante.

A Constituição de 1824, conhecida como Imperial, garantia no artigo 179 “a instrução primária e gratuita a todos os cidadãos”. Além disso, apresentava também “colégios e universidades onde eram ensinadas ciências, letras e artes”. No entanto, pode-se notar que o direito à educação nesse documento era excludente, pois somente as pessoas consideradas cidadãos brasileiros poderiam desfrutar de tal direito. A própria Constituição não considerava os escravos como cidadãos, embora fosse grande maioria da população naquela época.

A Constituição de 1891, conhecida como Republicana, especificou a competência em relação à legislação educacional para os estados e municípios. Era de responsabilidade da União o ensino superior, enquanto os estados eram responsáveis pelo ensino secundário e primário.

Em 1930, houve uma grande revolução no campo educacional. Destaca-se a criação do Ministério da Educação em 1931 e das secretarias de estado da educação em 1932. Observamos a função normativa do governo a partir de agora e a execução de políticas públicas para o campo educacional. A nova Constituição de 1934 passou a reconhecer a educação como um direito de todos, sendo dever da família e do poder público assegurá-la.

<sup>2</sup>Art 148. Cabe à União, aos Estados e aos Municípios favorecer e animar o desenvolvimento das sciencias, das artes, das letras e da cultura em geral, proteger os objectos de interesse historico e o patrimonio artistico do paiz, bem como prestar assistencia ao trabalhador intellectual.

Art 149. A educação é direito de todos e deve ser ministrada, pela familia e pelos poderes publicos, cumprindo a estes proporcional-a a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no paiz, de modo que possibilite efficientes factores da vida moral e economica da Nação, e desenvolva num espirito brasileiro a consciencia da solidariedade humana.” (BRASIL, 1934, p.17).

Em 1937, surge mais uma Constituição. Porém, os avanços tardios que vimos até agora vão sofrer um retrocesso, pois a educação foi tida na configuração de um valor econômico e não social como a anterior. Então, não houve a preocupação com o ensino público e o Estado não estava nem um pouco preocupado em oferecer educação de qualidade e gratuita às classes pobres. Silva e Souza (2018) acrescenta que pretendia contrariamente evidenciar o caráter dual da educação, em que, para a classe dominante estava destinado o ensino público ou particular; ao povo marginalizado, deveria destinar-se apenas o ensino profissionalizante.

Em 1946, tem-se a publicação de outro texto constitucional após o fim do Estado Novo. Há a retomada das garantias publicadas no texto de 1934, além da criação dos sistemas de ensino e vinculação de recursos para a manutenção e o desenvolvimento da educação.

O Art. 168. A legislação do ensino adotará os seguintes princípios<sup>3</sup>:

[...] II – o ensino primário oficial é gratuito para todos; o ensino oficial ulterior ao primário sê-lo-á para quantos provarem falta ou insuficiência de recursos; III – as emprêsas industriais, comerciais e agrícolas, em que trabalhem mais de cem pessoas, são obrigadas a manter ensino primário gratuito para os seus servidores e os filhos dêstes;

IV – as emprêsas industrias e comerciais são obrigadas a ministrar, em cooperação, aprendizagem aos seus trabalhadores menores, pela forma que a lei estabelecer, respeitados os direitos dos professores”; [...]. (BRASIL 1946, p. 39).

---

<sup>2</sup> Texto integral da lei, por isso nota-se o português arcaico. Acesso [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao34.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm). 15 de fevereiro de 2022.

<sup>3</sup> Acesso [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao46.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm) 15 de fevereiro de 2022.

Em 1967, durante regime militar, a nova Constituição apresenta um retrocesso em relação ao ensino público, fortalecendo o ensino particular, substituindo o ensino público por bolsas de estudo nas instituições privadas. Houve a oficialização do ensino profissionalizado e o tecnicismo pedagógico para preparar mão de obra qualificada e atender às necessidades do mercado de trabalho. A educação nesse período teve a missão de transformar as pessoas em objetos de trabalho e de lucro, além de não terem opinião ideológica e política, sendo seres passivos das imposições impostas socialmente.

Todavia, sabe-se que em 10 de dezembro de 1948, a Organização das Nações Unidas promulgou a Declaração Universal dos Direitos Humanos, como uma resposta às inúmeras violências cometidas, nos mais diversos segmentos, no período pós-guerra, contemplando dentre outros assuntos o direito à Educação.

No supracitado documento, mais precisamente em seu artigo 26, tem-se estabelecido que:

Todos os seres humanos têm direito à educação. A educação será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A educação elementar será obrigatória. A educação técnico-profissional será acessível a todos, bem como a educação superior, esta baseada no mérito.

A educação será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A educação promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.

Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de educação que será ministrada aos seus filhos.

Sendo o Brasil um dos países signatários da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), denota-se que há uma maior articulação, ao menos no panorama legal, em tentar se enquadrar aos princípios ali insculpidos, o que vai impulsionar uma perspectiva de se pensar a Educação como contributo indispensável à formação humana, acessível a todos e todas, com padrões organizacionais aptos a trazer um cenário democrático.

### 1.1.1. A concepção de gestão escolar nos dispositivos legais

Vale ressaltar que o Brasil passou por um período ditatorial entre as décadas de 1960 e 1980, com a participação popular de maneira restrita ou não havendo a participação social, prevalecendo o caráter autoritário e centralizador no país. Desse modo, a Carta Magna do Brasil foi construída após a ditadura militar, ocorrida entre 1964 e 1985, com expectativa e a necessidade de um país mais democrata.

Na década de 1980, movimentos sociais como o das “Diretas Já” pediam a redemocratização do Brasil e o retorno de eleições diretas para o cargo de Presidente da República, além de tantas reivindicações nos campos trabalhistas, políticos e sociais, dando ênfase a uma maior participação da sociedade brasileira. Entre tantas reivindicações, estava o caráter autoritário, centralizador e antidemocrático que caracterizou o funcionamento do Estado brasileiro durante a ditadura militar.

Foi principalmente no plano das reformas democráticas do Estado brasileiro que se inscrevem as perspectivas delineadas acima, com destaque para a esfera legislativa, pois uma das formas de se procurar garantir mecanismos e instâncias com conteúdos democráticos é consolidá-los legalmente. (OLIVEIRA e ADRIÃO, 2007, p. 63).

A educação nesse período era sucateada pela falta de investimentos e de políticas públicas para sua execução e eficiência. Havia a censura também no âmbito escolar, pois professores não podiam ir contra ao governo e eram obrigados a seguirem um único método de ensino (tecnicista) e não tinha autonomia para desenvolver as suas aulas. Na visão de Ferreira Jr. & Bittar (2008), a educação era concebida como instrumento tecnocrático, ou seja, prevalecia a produtividade econômica da sociedade pautada no ensino técnico.

Com a queda do regime militar, o Brasil precisava ter um Presidente eleito pelo povo. No entanto, em decorrência de manobras políticas, isso não foi possível logo no ano 1985. Houve, então, uma eleição indireta em que saiu o nome de Tancredo Neves para Presidente. O Presidente eleito não toma posse, tendo em vista que faleceu em decorrência de problemas de saúde. Em seu lugar, o Brasil foi governado pelo vice, José Sarney.

A primeira eleição direta aconteceu em 1989, tendo saído vitorioso para o cargo de Presidente da República, Fernando Collor de Melo (1990-1992). O governo Collor é marcado por denúncias de corrupção. Mais uma vez, a população vai às ruas em um movimento conhecido como Caras Pintadas, pedindo a saída do presidente. Collor

renuncia, mas não se livra de um processo de *impeachment*, sendo substituído pelo vice, Itamar Franco (1992-1994).

Nesse viés, a luta pela democratização da gestão educacional<sup>4</sup> vem na perspectiva de romper e superar o regime autoritário de governo pelo qual o Brasil passou. Falar de gestão democrática pós-período militar é evidenciar a necessidade de um redirecionamento da organização estrutural de uma escola, em que a admiração coletiva precisa se fazer presente.

A Constituição de 1988 estabeleceu o Estado Democrático de Direito e ampliou o rol de direitos sociais, entre eles o direito à educação. À luz da CF, a educação tem a missão de promover o pleno desenvolvimento da pessoa humana, seu preparo para a cidadania e sua qualificação para o mercado de trabalho. Além disso, é abordada a gestão democrática e a valorização dos profissionais da educação, corroborados em leis posteriores como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação em 1996, o primeiro Plano Nacional de Educação em 2001 e os Parâmetros Curriculares Nacionais em 1996, estabelecendo diretrizes curriculares de todo o Brasil, em função de se ter uma escola de qualidade<sup>5</sup> para os estudantes.

Partindo do pressuposto de Cury (2002), a palavra “gestão” provém do verbo latino *gerere* que significa levar sobre si, gerar, executar, exercer. Entendemos, portanto, que a gestão é a ação de dirigir, de administrar, o planejamento, pautado na consolidação do envolvimento coletivo e pelo diálogo.

A gestão democrática pressupõe a participação essencial de vários segmentos da comunidade em que a escola está inserida: pais, professores, funcionários e alunos. Essa participação é necessária e importante para a efetivação do trabalho escolar, uma vez que está ligada à construção do projeto e à construção de processos pedagógicos, bem como na tomada de decisões coletivamente.

Observa-se que a implementação da gestão democrática se deu paralelamente a um momento de toda a história da educação brasileira: a luta pela democracia reprimida pela compulsão dos poderes. O processo de construção gestão democrática no Brasil teve início a partir da década de 1980, com base legal na Constituição de

---

<sup>4</sup> Vale frisar a diferença de gestão escolar e gestão educacional. A gestão educacional corresponde ao nível macro, ou seja, determina as bases e determinações legais que compreendem a educação, já a gestão escolar envolve a estrutura da escola, no âmbito administrativo, pedagógico e financeiro.

<sup>5</sup> Entende-se como educação de qualidade uma educação que prepare o estudante para o mundo hodierno, fazendo-se tornar um ser crítico e reflexivo e atento às questões sociais que estão em sua volta. Além disso, que os governantes ofertem educação pública para todos, sem exceção.

1988, e tem colocado como desafio para a educação subverter a lógica de uma escola conservadora para uma nova concepção de homem, de mundo, de sociedade, baseado em princípios humanísticos e democráticos. Na visão de Azevedo e Farias (2018), foi graças ao texto constitucional, houve o alargamento de muitas práticas democráticas na luta pelo direito à educação por todos e todas nesse país, tendo-se avanços importantes nesses 30 anos.

Os profissionais da educação presentes na Carta de Goiânia em 1986, manifesto construído durante a IV Conferência Brasileira de Educação e que representou um momento de convergência para a mobilização em prol da democratização da educação pública, destacaram uma série de diretrizes para a construção do projeto defendido. O texto apresenta 21 princípios e entre eles a temática da gestão, a qual apresenta que é dever do Estado garantir políticas públicas educacionais, através de colegiados, democraticamente construídos. (CARTA DE GOIÂNIA, 1986).

A gestão democrática é reafirmada na LDBEN (1996), cujo processo de construção, tramitação e aprovação também sofreu grandes turbulências (AZEVEDO e FARIAS (2018)). Isso se deu pelas práticas conservadoras que queriam impedir o avanço educacional.

Dessa forma, a gestão democrática apresenta uma concepção de sociedade que busca a coletividade populacional como princípio fundamental e, sobretudo, que essa democratização seja condição primordial para a qualidade e efetividade da educação, na medida em que possibilita que a escola crie vínculos com a comunidade onde está inserida. É a própria LDBEN no artigo 14 que regulamenta a participação desses atores da sociedade nas decisões e na articulação entre a escola e comunidade.

Na visão de Cury (2002), a gestão é a execução de uma administração concreta, expressando anseios de crescimento dos indivíduos como cidadãos e da sociedade democrática, até porque só se concebe a ideia de democracia diante de práticas representativas de tal conceito, que necessitam sair do prisma puramente conceitual para uma determinada efetividade. Nesse sentido, como destaca Werle:

Só se pode aprender democracia por meio de um fazer e da vivência de processos e espaços participativos avaliados, constantemente, em sua qualidade democrática; aprendizagem conceitual e teórica da democracia te, na verdade, menos relevância nesse processo. (2003, p.24).

A Carta Magna e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação dão subsídios legais para que haja uma educação de qualidade no país, assegurando a formação social do indivíduo e a construção do seu pensamento crítico, consciente e ideológico. O Artigo 208 da LDBEN ratifica o dever do Estado em garantir a educação, que será ofertada mediante:

- I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;
- II - progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;
- II - progressiva universalização do ensino médio gratuito;
- III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
- IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;
- IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade;
- V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
- VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;
- VII - atendimento ao educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. (BRASIL, 1998, p. 207).

Tanto quanto um direito, a educação é definida como um dever do Estado. Do Estado, as prerrogativas legais são garantidas em virtude de que as pessoas possam gozá-las. Como dever, vêm as obrigações de quem deve executá-la. Afinal, nas palavras de Cury (2007), a educação escolar é uma dimensão fundante da cidadania e tal princípio é importante para a participação de todos nos espaços sociais e políticos.

Ainda que a CF de 1988 e a LDBEN de 1996 tragam legalmente o conceito de educação de qualidade, percebe-se que não há detalhamento ou uma explicitação de como seria essa educação de qualidade na prática. As garantias fundamentais para que ela aconteça são apresentadas através dos princípios gerais, deixando as particularidades a serem descritas em leis complementares.

Assim, a garantia da oferta de uma educação pública com qualidade pode apresentar-se como um enfrentamento complexo, não somente pela dificuldade em se definir, tanto na esfera normativa, como no cotidiano escolar, o que a constitui ou quais os indicadores que a caracterizam, mas, primordialmente, pela necessidade da proposição de políticas públicas que a efetivem e garantam. (SANTOS E CABRAL, 2019, p. 3)

Dessa forma, é necessário que as escolas se detenham de uma tarefa importante para estruturar seu trabalho e obter a tão defendida educação de qualidade. Obviamente, as escolas possuem realidade escolares distintas e com

problemáticas reais também diferentes, tendo-se, então, um ideal de qualidade árduo a ser conquistado.

O Brasil passou por reformas educacionais nas décadas de 80 e 90, em meio à política neoliberal. No que se refere à educação, essa política apresenta interferência nas políticas educacionais, sendo grandes ameaças ao processo de democratização.

A política neoliberal começou a ser aplicada no Brasil efetivamente nos anos 90, tendo o seu auge no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso. Durante os anos 80, o país ofereceu resistência às políticas de desregulamentação e abertura comercial semelhante ao que acontecia em alguns países latino-americanos. (SILVEIRA, 2009, p. 55).

Na década de 1990, houve o processo de reforma do Estado e da gestão, centrado na minimização do papel do Estado perante às políticas públicas. No entanto, na concepção de Paro (1996), as transformações ocorridas no cenário econômico capitalista em todo o mundo no século XX ganharam força no território brasileiro a partir de meados da década de 1970, trazendo como necessidade uma reformulação do Estado, tendo em vista um intenso e longo processo de lutas da sociedade pela redemocratização do país, para apagar a marca autoritária desenhada pelo regime militar que perdurou por quase trinta anos.

Na concepção da política gerencial, o Estado seria o responsável por idealizar as políticas públicas, enquanto os setores privados públicos e privados ficariam responsáveis pela execução. Percebe-se que a educação no governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) sofreu transformações para atender aos apelos dos neoliberais. Dessa forma, a função social da escola era formar sujeitos capazes de entrar no mercado de trabalho, favorecendo à exigência dos interesses econômicos. O foco da gestão gerencial está a desburocratização, a descentralização, a transparência, a ética, o profissionalismo, a competitividade e o enfoque no cidadão (CABRAL NETO, 2009).

Segundo os estudos de Silva, Silva e Santos (2016, p. 6),

A educação, a partir da década de 1990, vem sendo um espaço para projetos e programas na perspectiva de gestão gerencial, com o que se defende a gestão inovadora no intuito de melhorar a qualidade do ensino, tendo a descentralização e a autonomia como mecanismos básicos para alcançar esse objetivo.

Nesse sentido, o papel da escola para a política neoliberal, passa a ser um serviço mercantil, não somente um direito subjetivo e social. Os reflexos das mudanças na educação durante o governo FHC, segundo Silveira (2009, p.58) foram:

afastamento do Estado como agente financiador da educação; privatização das instituições públicas de ensino; ênfase sobre a avaliação e controle – Estado avaliador e controlador (Provão, Enem etc.); critérios essencialmente quantitativos para selecionar professores e alunos, bem como para avaliar cursos nos diversos níveis do ensino; ênfase sobre a prática em detrimento da teoria; tecnização das ações educativas; ênfase sobre os fins a serem atingidos, pois estes justificam os meios; preparação escolar profissionalizante e técnica para atender à demanda das empresas (pós-médio, institutos de educação, cursos normais superiores etc.); formação rápida e a distância. Formação esta oferecida, geralmente, por agências de mercantilização do ensino; fetichização da educação.

Diante de todo o contexto acima, a gestão gerencial vai de encontro com os princípios da gestão democrática, uma vez que descentraliza o poder do Estado, racionaliza os recursos e a responsabilidade da comunidade escolar. Na visão de Silva, Silva e Santos (2016), os princípios da gestão democrática foram ressignificados pela gestão gerencial de modo que a cultura de descentralização do poder, participação nas decisões e autonomia tiveram novos sentidos na configuração da política educacional.

Quando a comunidade está envolvida na escola, tem-se como ter uma voz coletiva para cobrar as políticas públicas destinadas a ela. Nessa perspectiva, Paro (2008, p. 12) apresenta que:

[...] a participação de todos os setores da escola – educadores, alunos, funcionários e pais – nas decisões sobre seus objetivos e seu funcionamento, haverá melhores condições de pressionar os escalões superiores a dotar a escola de autonomia e de recursos.

A luta pela democratização da gestão educacional não se dá de forma isolada, tem-se um amplo movimento de redemocratização da sociedade e dos movimentos sociais em busca de maior participação na tomada de decisão na sociedade. Do ponto de vista do chão da escola, não haverá o papel centralizador, hierárquico e burocráticos que permeava na gestão educacional, limitando a participação de quem a fazia.

Portanto, a escola com a perspectiva democrática vai desempenhar seu papel transformador se estiver junto com os interessados. No entanto, vale considerar que a participação desses envolvidos necessita de condições propiciadoras para que aconteça. Não é só afirmar que os pais participam da escola, é também oferecer mecanismos de efetiva participação e permanência, buscando sempre colaborar com a escola.

A participação da comunidade na escola, como todo processo democrático, é um caminho que se faz ao caminhar, o que não elimina a necessidade de ser refletir previamente a respeito dos obstáculos e potencialidades que a realidade apresenta para a ação. (PARO, 2008, p. 18).

O modelo tradicional de organização da escola ainda é um grande obstáculo, conferindo ao diretor ou equipe diretiva as prerrogativas de decisão sobre a escola e sua comunidade. Nesse viés, conferir a participação da comunidade escolar não é ser “liberal”, “dar abertura”, “permitir manifestação” com alunos, professores, funcionários e pais, sendo categorizado como escola com “gestão democrática”. Esse discurso é comum nas escolas brasileiras, pois muitos diretores adotam essa prática, fazendo oposição à devida participação esperada.

## **1.2. A Gestão Democrática na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no Plano Nacional de Educação, no Plano Estadual de Educação de Alagoas e no Plano Municipal de Educação de Palmeira dos Índios/AL.**

Antes de adentrar na temática central desta subseção, qual seja, a gestão democrática e sua previsão nos mais diversos documentos legais, planos e programas governamentais, é importante abordar, ainda que de forma superficial, como acontece a repartição de competências nos moldes adotados pela Constituição Federal de 1988, mais notadamente no que diz respeito à educação.

Assim, como apresenta Ranieri, vê-se que:

A Constituição Federal de 1988 é detalhista em relação ao direito à educação. São mais de vinte previsões que estabelecem diretrizes, limites e princípios gerais, recursos e meios a serem adotados. Nesse complexo de princípios e regras constitucionais – verdadeira política pública de curto, médio e longo prazos, que se desdobra em direitos e deveres – a Constituição individualiza a educação como bem jurídico, dado o seu papel fundamental no desenvolvimento nacional e com a construção de uma sociedade justa e solidária (art. 3º) e, bem assim, para o desenvolvimento da pessoa e ao exercício dos demais direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais (art. 205). Definidos os fundamentos axiológicos e teleológicos do direito à educação, a Constituição Federal cerca-o de garantias, estende a sua titularidade da pessoa humana à sociedade, ao Estado, às gerações futuras e, de forma correlata, insere o Estado, a sociedade, a família e o próprio indivíduo no polo passivo do direito. Na repartição de competências materiais e legislativas entre os entes federados, a Constituição combina atribuições privativas a atribuições comuns. A fórmula é extremamente complexa: não há correspondência entre a titularidade das competências legislativas, salvo no caso da União; as competências de execução estão concentradas em Estados e Municípios, que precisam de indução e incentivo financeiro federal para execução de encargos e programas educacionais. As competências legislativas estão centralizadas na União, mesmo em relação às concorrentes previstas no art. 24 da Constituição Federal. Por outro lado, a Constituição insiste na colaboração entre os sistemas de ensino como forma de mitigação de um modelo federativo centralizado, pouco colaborativo e ineficiente em termos de assegurar igualdade de oportunidade e qualidade de ensino a todos. Os mecanismos de atuação concertada, além da previsão da

competência comum (art. 23, V), estão no art. 214: a instituição do sistema nacional de educação e a execução do plano nacional de educação (Lei 13.005/2014).(2012, p.261).

Tem-se, dessa forma, no artigo 22, inciso XXI da Constituição Federal, que compete privativamente à União legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional, enquanto o artigo 24, inciso IX assevera que compete à União, aos Estados e ao Distrito Federal legislar concorrentemente sobre educação, cultura, ensino, desporto, ciência, tecnologia, pesquisa, desenvolvimento e inovação. Por outro lado, o artigo 23, inciso V, assegura que é de competência comum da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios proporcionar os meios de acesso à cultura, à educação, à ciência, à tecnologia, à pesquisa e à inovação, observando-se, ainda, à luz do artigo 30 VI, ser de competência dos municípios manter, com a cooperação técnica e financeira da União e do Estado, programas de educação infantil e de ensino fundamental.

Feitas essas breves considerações acerca da repartição de competência entre os entes federativos na Constituição Federal sobre a educação, passar-se-á à abordagem detalhada da gestão democrática no já mencionado diploma legal.

#### 1.2.1. A Gestão Democrática na Constituição Federal de 1988

A luta pela gestão democrática foi consolidada pela CF/1988 e pela LDBEN/1996 e é uma das maiores conquistas dos direitos de cidadania no Brasil. A Constituição Federal de 1988 foi promulgada após a ditadura militar e determinou direitos e obrigações dos cidadãos e do poder público. Conhecida como Constituição Cidadã, tal qual como chama Cury (2008), ela de certa forma estruturou a educação que existe hoje. Além disso, trouxe a normativa de que a educação tem a missão de promover o pleno desenvolvimento da pessoa humana, seu preparo para a cidadania e sua qualificação para o mercado de trabalho.

O artigo 205 da CF de 1988 nos apresenta que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988, p.206).

No mesmo texto, o artigo 206 assegura que ensino público deve ser gratuito e que o poder público precisa assegurar o acesso e a permanência nesse ensino, garantindo o direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. Percebe-se, de

certa maneira, que a escola passou a ter mais responsabilidade pela garantia do ensino e da aprendizagem, bem como uma dimensão significativa para possibilitar autonomia aos agentes envolvidos. Além disso, passou a haver um entrelaçamento dos sistemas de ensino: federal, estadual e municipal, ambos em busca de um único objetivo: assegurar a educação a todos e que ela possa ser executada com políticas públicas necessárias.

A aprovação da CF/1988 foi um marco significativo para toda a sociedade brasileira e, sobretudo, para a escola pública, uma vez que se tem a possibilidade de mudança em meio à organização pedagógica e estrutural das instituições de ensino. Além disso, vê-se no gestor escolar um dos principais agentes que precisa mudar suas ações e que ele precisa estar inserido na comunidade escolar, possibilitando a divisão de tarefas e descentralizando o poder dentro do ambiente em que está inserido.

Porém, sob concepção de Oliveira e Adrião (2007), houve duas posições expressas por setores organizados da sociedade civil durante a preparação do texto constitucional em relação à gestão da educação. O primeiro refletia sobre o direito da população usuária (pais, alunos e comunidade local) de participar da definição das políticas educacionais às quais estariam sujeitos. Ou seja, a escola formaria cidadãos para uma sociedade participativa e igualitária em vivências democráticas.

O outro setor era composto por empresários do campo educacional os quais o grau “aceitável” de participação se resumia à possibilidade de famílias e educadores colaborarem com direções e/ou mantenedores dos estabelecimentos de ensino.

Nessa seara, percebe-se que os dois setores se expressavam tanto na qualidade de ensino quanto na participação social, como forma de intervenção dentro da escola, bem como exclusão e inclusão de diferentes segmentos da comunidade escolar. Notoriamente, o texto foi vetado e alterado, tendo-se, portanto, a composição atual.

Fazendo uma relação da gestão democrática com os princípios da administração pública também conceituados na Carta Magna do Brasil, observa-se que eles são subsídios necessários para reger a administração pública. “A administração pública direta e indireta de qualquer dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios obedecerá aos princípios de legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência”. (BRASIL, 1988, p.26).

Conceituando brevemente cada princípio apresentado na lei, à luz de Moraes (2005), temos o princípio da legalidade o qual assegura que o administrador precisa fazer tudo que está na lei, sendo visto como ilegal a prática de ato sem previsão normativa. A impessoalidade diz que os atos administrativos precisam ser imparciais, não favorecendo interesses particulares ou de outrem, assegurando a defesa do interesse público.

O princípio da moralidade é um o conjunto de regras que podem ser observadas dentro da administração, tendo os princípios morais, legais, a virtude, o bem etc. A publicidade corresponde à divulgação dos atos administrativos, garantindo a transparência. E por fim, o princípio da eficiência faz com que a administração pública consiga atingir resultados positivos, como a execução das políticas públicas necessárias à sociedade.

Ao se trabalhar, em específico, o princípio da Eficiência, fundamental trazer à cena que o não atendimento a tais vertentes pode até mesmo desaguar em Improbidade Administrativa, já que, ao se aceitar e reconhecer a necessidade da eficiência como um dever jurídico, deve-se ter em mente que seu não atendimento pode acarretar o que se encontra tipificado em algumas das situações previstas no art. 11 da Lei nº 8.429 / 1992, que assim dispõe:

Art. 11. Constitui ato de improbidade administrativa que atenta contra os princípios da administração pública a ação ou omissão dolosa que viole os deveres de honestidade, de imparcialidade e de legalidade, caracterizada por uma das seguintes condutas:

III - revelar fato ou circunstância de que tem ciência em razão das atribuições e que deva permanecer em segredo, propiciando beneficiamento por informação privilegiada ou colocando em risco a segurança da sociedade e do Estado;

IV - negar publicidade aos atos oficiais, exceto em razão de sua imprescindibilidade para a segurança da sociedade e do Estado ou de outras hipóteses instituídas em lei;

V - frustrar, em ofensa à imparcialidade, o caráter concorrencial de concurso público, de chamamento ou de procedimento licitatório, com vistas à obtenção de benefício próprio, direto ou indireto, ou de terceiros;

VI - deixar de prestar contas quando esteja obrigado a fazê-lo, desde que disponha das condições para isso, com vistas a ocultar irregularidades;

VII - revelar ou permitir que chegue ao conhecimento de terceiro, antes da respectiva divulgação oficial, teor de medida política ou econômica capaz de afetar o preço de mercadoria, bem ou serviço.

VIII - descumprir as normas relativas à celebração, fiscalização e aprovação de contas de parcerias firmadas pela administração pública com entidades privadas.

XI - nomear cônjuge, companheiro ou parente em linha reta, colateral ou por afinidade, até o terceiro grau, inclusive, da autoridade nomeante ou de servidor da mesma pessoa jurídica investido em cargo de direção, chefia ou assessoramento, para o exercício de cargo em comissão ou de confiança ou, ainda, de função gratificada na administração pública direta e indireta em

qualquer dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, compreendido o ajuste mediante designações recíprocas;  
XII - praticar, no âmbito da administração pública e com recursos do erário, ato de publicidade que contrarie o disposto no § 1º do art. 37 da Constituição Federal, de forma a promover inequívoco enaltecimento do agente público e personalização de atos, de programas, de obras, de serviços ou de campanhas dos órgãos públicos.

Assim, passando-se a alinhar o raciocínio acima expresso a algo bem corriqueiro nas atividades de um gestor, como a situação das verbas do FUNDEB, por exemplo, tem-se que o simples despreparo teórico/técnico pode levar a situações vislumbradas nas linhas anteriores, eis que se sabe nos termos do que preconiza a Lei nº 11.494/2007, que a fiscalização dos recursos do FUNDEB se dá pelos Tribunais de Contas dos Estados e Municípios, sabendo-se, ainda, de acordo com a referida norma que, quando há recursos federais na composição do Fundo em um determinado Estado, o Tribunal de Contas da União e a Controladoria- Geral da União também atuam nessa seara fiscalizatória.

Nessa linha, acredita-se serem bastante corriqueiras falhas no sentido das devidas prestações de contas, trazendo implicações de gravidade imensurável a muitos gestores, o que poderia ser evitado ou ao menos minimizado com os critérios de assunção ao cargo delimitados da forma que se defende ao longo desta pesquisa.

Por fim, O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), criado em 1968, mantém vários programas, visando oferecer aos alunos melhores condições de acesso e permanência na escola e de desenvolvimento de suas potencialidades. São eles:

#### QUADRO 1 – PROGRAMAS DO FNDE

<b>NOME DO PROGRAMA</b>	<b>ANO DE CRIAÇÃO</b>	<b>ATUAÇÃO</b>	<b>A QUEM SE DESTINA?</b>	<b>ATIVO AINDA?</b>
Programa Brasil Carinhoso	2012	Transferência de recursos financeiros para custear despesas da educação infantil, garantindo acesso e permanência na escola.	Estudantes de 0 a 48 meses	Sim

Programa Caminho da Escola	2007	Ampliar, padronizar e renovar a frota de veículos escolares, a fim de assegurar o acesso à escola diariamente.	Estudantes	Sim
Formação pela Escola (FPE)	2006	Programa de formação continuada à distância, visando a formação dos agentes responsáveis pelos programas e agentes educacionais.	Profissionais da Educação e gestores públicos	Sim
Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)	1995 Sofreu alterações ao longo dos anos.	Destinar recursos financeiros às escolas a fim de contemplar as necessidades prioritárias da escolas, bem como aquisição de materiais didáticos.	Estudantes	Sim
Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE)	2009	Alimentação escolar para os estudantes de todas as etapas da educação básica.	Estudantes	Sim

Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)	1937, com outra dominação.	Distribuição de livros didáticos, obras literárias e materiais pedagógicos às escolas.	Estudantes e professores	Sim
Programa Nacional de Informática na Educação (PROINFO)	1997	Uso de ferramentas tecnológicas para uso pedagógico	Estudantes e professores	Sim
Plano de Ações Articuladas (PAR)	2007	Financeiro para desenvolver ações que contribuam para oferta e permanência das condições escolas, além de melhoria do IDEB das escolas.	Políticas educacionais para os municípios, Estados e o Distrito Federal	Sim
Programa de Banda Larga nas Escolas (PBLE)	2008	Promover tecnologia de banda larga à escola.	Escolas públicas da Zona Urbana	Sim
Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar (PNATE)	2004	Consiste em recursos destinados à manutenção dos transportes e o pagamento de motoristas ou condutores dos transportes.	Alunos de Zona Rural	Sim

Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil (PROINFÂNCIA),	2007	Garantir acesso e permanência das crianças na escola, bem como melhoria da estrutura física das instituições escolares.	Municípios e o Distrito Federal	Sim
---	------	---	---------------------------------	-----

Fonte: Autor (2022)

Vale ressaltar que existem outros programas suplementares, executados pelo FNDE, mas que não serão analisados neste estudo. Dessa forma, percebe-se a atribuição tanto da União, quanto dos Estados e Municípios na execução dos programas acima apresentados. Esses recursos são oriundos de fontes estabelecidas pela CF/88, como o Tesouro Nacional. Desse modo, afirma-se que o FNDE é fundamental para garantir uma educação para todos, executando os programas e as ações necessárias para uma educação acessível e de boa qualidade.

### 1.2.2. A Gestão Democrática na Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Em 20 de dezembro de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional trouxe mudanças significativas em relação ao princípio do direito à educação. Ela traz avanços em sua organização e no campo educacional, após 8 anos de promulgação da Constituição Federal de 1988. Nessa perspectiva, é válido ressaltar que ambas as leis foram promulgadas em contextos históricos e políticos diferentes. Nesse ínterim, o princípio da gestão democrática é elemento fundamental de mudança no contexto brasileiro.

Além disso, organiza todo o sistema educacional brasileiro, discriminando a responsabilidade de cada ente para com a educação, bem como os meios de financiamento desses sistemas. Porém, é no artigo 12 que há regulamentação da educação brasileira.

Art. 12 - Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:  
I - elaborar e executar sua proposta pedagógica;

II - administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;  
III - assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas;  
IV - velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;  
V - prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;  
VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;  
VII - informar os pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica.  
VII - informar pai e mãe, conviventes ou não com seus filhos, e, se for o caso, os responsáveis legais, sobre a frequência e rendimento dos alunos, bem como sobre a execução da proposta pedagógica da escola;  
VIII-notificar ao Conselho Tutelar do Município, ao juiz competente da Comarca e ao respectivo representante do Ministério Público a relação dos alunos que apresentem quantidade de faltas acima de cinquenta por cento do percentual permitido em lei. (BRASIL, 1996, p. 12).

Legalmente, a escola tem o papel de elaborar e executar sua proposta pedagógica, sendo o documento que determina a gestão da escola e sua responsabilidade com a comunidade escolar. Embora já existissem outras Leis de diretrizes educacionais, a edição de 1996 é mais ampla à realidade brasileira e traz, entre outros aspectos, a carga horária mínima de 200 dias letivos, a fixação de um Plano Nacional de Educação (PNE) renovável a cada 10 anos, a gestão democrática do ensino público e a progressiva autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira das unidades escolares.

São nos artigos 14 e 15 que a LDBEN promove o avanço da concepção participativo-democrática da gestão escolar, além de participação e autonomia na construção do projeto pedagógico e na própria gestão.

Art.14 - Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;  
Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes; (LDB, nº 9394/96 –Art. nº 14).  
Art. 15 - Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas de direito financeiro público. (BRASIL, 1996, p. 27)

Além de trazer a importância de os Estados e Municípios garantirem normas específicas para implementação da gestão democrática, o artigo 14 tece princípios voltados aos profissionais da educação na participação das decisões escolares. Libâneo (2008) ressalta que a participação significa a atuação dos profissionais da educação e dos usuários (alunos e pais) na gestão da escola, garantindo os fundamentos da gestão democrática.

Partindo da educação como um direito humano fundamental, a própria LDBEN em seu artigo 1º, já começa a evidenciar indicadores relacionados à Educação em Direitos Humanos, ao preceituar que:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (BRASIL, 1996, p. 01).

Não é excessivo aduzir que também o Pacto Internacional de Direitos Econômicos Sociais e Culturais, consubstanciado e ratificado no nosso país por meio do Decreto nº591 de 1992, traz a previsão em seu artigo 13, dentre outras questões, que:

Os Estados Partes do presente Pacto reconhecem o direito de toda pessoa à educação. Concordam em que a educação deverá visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido de sua dignidade e fortalecer o respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais. Concordam ainda em que a educação deverá capacitar todas as pessoas a participar efetivamente de uma sociedade livre, favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e entre todos os grupos raciais, étnicos ou religiosos e promover as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.

Os Estados Partes do presente Pacto reconhecem que, com o objetivo de assegurar o pleno exercício desse direito: a) A educação primária deverá ser obrigatória e acessível gratuitamente a todos; b) A educação secundária em suas diferentes formas, inclusive a educação secundária técnica e profissional, deverá ser generalizada e tornar-se acessível a todos, por todos os meios apropriados e, principalmente, pela implementação progressiva do ensino gratuito; c) A educação de nível superior deverá igualmente tornar-se acessível a todos, com base na capacidade de cada um, por todos os meios apropriados e, principalmente, pela implementação progressiva do ensino gratuito; d) Dever-se-á fomentar e intensificar, na medida do possível, a educação de base para aquelas pessoas que não receberam educação primária ou não concluíram o ciclo completo de educação primária; e) Será preciso prosseguir ativamente o desenvolvimento de uma rede escolar em todos os níveis de ensino, implementar-se um sistema adequado de bolsas de estudo e melhorar continuamente as condições materiais do corpo docente.(BRASIL, 1992).

Na visão de Cury (2007), a escola lida com um horizonte que é a prioridade do aprendizado do aluno, estabelecida como um direito social, direito de cidadania e direito do indivíduo. Logo, todos os sujeitos devem ter essa finalidade, uma vez que a Carta Magna e a LDBEN dão subsídios legais para que haja uma educação de qualidade no país, assegurando a formação social do indivíduo e a construção do seu pensamento crítico, consciente e ideológico. Há, então, uma ampla autonomia dos Sistemas de Ensino em relação à definição de suas formas de operacionalização da gestão junto à esfera escolar.

Sabe-se, portanto, que a gestão democrática tem a função de melhorar e assegurar o trabalho coletivo, além de proporcionar elementos que influenciam a qualidade da educação no Brasil, a fim de assegurar e dar subsídios necessários à valorização dos profissionais da educação, bem como garantir êxito no processo de ensino aprendizagem de todos os estudantes.

De acordo com Cury (2005, p. 17):

A gestão democrática como princípio da educação nacional, presença obrigatória em instituições escolares, é a forma não-violenta que faz com que a comunidade educacional se capacite para levar a termo um projeto coletivo de qualidade e possa também gerar “cidadãos ativos” que participem da sociedade como profissionais compromissados e não se ausentem de ações organizadas que questionem a invisibilidade do poder.

A LDBEN insere-se no contexto de reformas educacionais que aconteceram na década de 1990, trazendo mudanças positivas para a educação do Brasil. Sob o viés de Paro (2007), a nova lei traz a gestão democrática na perspectiva dos sistemas de ensino, cabendo aos estados e/ou municípios a decisão sobre colocar em prática ou não os aspectos apresentados na CF e reafirmados na própria LDBEN. Como fragilidade desse princípio, há a escolha de dirigentes escolares, por exemplo, a qual terá capítulo específico nesta dissertação, a ser apresentado oportunamente.

Nessa perspectiva, ambos documentos supracitados deixam de lado alguns temas importantes para a esfera escolar, como a participação da comunidade na gestão escolar e no processo de escolha de diretores, já que é um dos princípios da gestão democrática pela evidência do processo democrático.

Além disso, apesar de ter sido instituída, a gestão democrática nas escolas enfrenta resistências, uma vez que nem todos entendem e assumem o processo democrático, tendo como o centro a participação, a responsabilidade pelas decisões e seus resultados. Nesse sentido, Libâneo (2004) afirma que a escola não está mais isolada em si mesma, estando mobilizada com os atores dentro e fora dela.

### 1.2.3. A Gestão Democrática no Plano Nacional de Educação- PNE

O Plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei nº 10.172/2001 e sancionado pelo ex-presidente Fernando Henrique Cardoso, corrobora e reafirma a importância da gestão democrática da escola pública a fim de promover a redução efetiva da burocracia e a descentralização da gestão no ensino, na gestão administrativa e financeira. O texto tem objetivo, políticas, metas e estratégias para dez anos de vigência, 2001-2011. Além disso, defende uma sociedade mais justa e igualitária a fim de sanar os problemas educacionais do Brasil.

É importante frisar que o PNE é um importante instrumento de planejamento educacional no contexto das políticas públicas brasileiras. Diante de tal contexto, o plano apresenta como estratégia no campo da gestão educacional a estratégia 21 que visa participação da comunidade, visando-se a gestão democrática. Ademais, apresenta também as estratégias 24 e 28 que visam a descentralização e a ênfase na aprendizagem dos estudantes e a garantia da autonomia administrativa, pedagógica e financeira. (BRASIL, 2001).

Na visão de Azevedo (2021), o PNE (2001) não conseguiu ter o cumprimento de todo o planejamento educacional brasileiro proposto naquela época, comprometendo o avanço das políticas educacionais. Ainda segundo a autora, o cumprimento de metas não está somente a cargo da União, tendo também a participação dos Estados e Municípios, fazendo-se o regime de colaboração.

Nessa seara, analisando o Plano Nacional de Educação atual, Lei nº 13.005/2014, com vigência de 2014 a 2024, a fim de verificar se suas ações refletem a educação em relação à gestão democrática, observa-se ter o mesmo estabelecido em seu Art. 2º, especificamente no inciso VI, como uma de suas diretrizes, a “promoção do princípio da gestão democrática da educação pública” (BRASIL, 2014, p.01).

O PNE estabeleceu 20 metas e 253 estratégias a serem cumpridas durante a vigência da lei, o qual Dourado (2011) o classifica como um plano enxuto, uma vez que reduziu bastante as metas do plano anterior. São estratégias que visam contemplar as diversas modalidades e etapas de ensino, bem como valorizar os professores, o financiamento do ensino público e a gestão democrática da escola. Na visão de Saviani (2014), este plano apresenta metas e estratégias coerentes e mais próximas da realidade educacional brasileira.

Busca-se refletir os limites e possibilidades para implementação da gestão democrática, prevista na meta 19, conforme transcrito a seguir:

Assegurar condições, no prazo de 2 (dois) 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. (BRASIL, 2014).

Desse modo, tem-se um prazo de dois anos a efetivação da gestão democrática, com o objetivo de associar critérios técnicos de mérito e desempenho, além de consulta pública à comunidade escolar. Ademais, prevê recursos financeiros e apoio da União para implementação.

Observa-se que o documento traz novas perspectivas sobre a forma de escolher os gestores das escolas públicas. É possível identificar que ainda não ocorreu o que é previsto no documento, uma vez que se tem a prática rotineira da indicação dos gestores escolares e a influência dos sistemas de ensino e do poder executivo, reforçando o autoritarismo e o clientelismo.

A gestão democrática da educação não se constitui para si mesma e sim é uma construção coletiva nas questões pertinentes à organização escolar. Dessa forma, a meta 19 traz estratégias que corroboram para o processo de implementação da gestão democrática, as quais serão abordadas a seguir:

19.1) priorizar o repasse de transferências voluntárias da União na área da educação para os entes federados que tenham aprovado legislação específica que regulamente a matéria na área de sua abrangência, respeitando-se a legislação nacional, e que considere, conjuntamente, para a nomeação dos diretores e diretoras de escola, critérios técnicos de mérito e desempenho, bem como a participação da comunidade escolar; (BRASIL, 2014)

A primeira estratégia apresenta a necessidade de se ter a nomeação de diretores e diretoras de escola, a partir de gestão democrática, com a participação da comunidade escolar. Essa relação está articulada com o repasse de transferências pela União a fim de concretização da gestão democrática.

19.2) ampliar os programas de apoio e formação aos (às) conselheiros (as) dos conselhos de acompanhamento e controle social do Fundeb, dos conselhos de alimentação escolar, dos conselhos regionais e de outros e aos (às) representantes educacionais em demais conselhos de acompanhamento de políticas públicas, garantindo a esses colegiados recursos financeiros, espaço físico adequado, equipamentos e meios de transporte para visitas à rede escolar, com vistas ao bom desempenho de suas funções; (BRASIL, 2014).

Na segunda estratégia, há o incentivo à ampliação dos conselhos educacionais, com o intuito de fortalecer essa política na educação brasileira para o acompanhamento adequado das verbas públicas. Além disso, garante formação a esses conselheiros para o correto acompanhamento dessas políticas.

19.3) incentivar os Estados, o Distrito Federal e os Municípios a constituírem Fóruns Permanentes de Educação, com o intuito de coordenar as conferências municipais, estaduais e distrital bem como efetuar o acompanhamento da execução deste PNE e dos seus planos de educação; (BRASIL, 2014).

A terceira estratégia busca incentivar os estados a terem órgãos para que os trabalhadores da educação possam acompanhar e fiscalizar a execução do PNE e dos próprios PEE e PME, visando o efetivo cumprimento das metas e estratégias propostas.

19.4) estimular, em todas as redes de educação básica, a constituição e o fortalecimento de grêmios estudantis e associações de pais, assegurando-se-lhes, inclusive, espaços adequados e condições de funcionamento nas escolas e fomentando a sua articulação orgânica com os conselhos escolares, por meio das respectivas representações; (BRASIL, 2014)

Na quarta estratégia, há o incentivo a criação dos grêmios estudantis e associações de pais a fim de representação democrática. Os grêmios estudantis são importantes mecanismos de desenvolver a democrática, já que a representação dos estudantes dentro da escola. Já a associação de pais promove a integração da comunidade com a escola.

19.5) estimular a constituição e o fortalecimento de conselhos escolares e conselhos municipais de educação, como instrumentos de participação e fiscalização na gestão escolar e educacional, inclusive por meio de programas de formação de conselheiros, assegurando-se condições de funcionamento autônomo; (BRASIL, 2014)

A quinta estratégia apresenta a efetivação dos Conselhos Escolares e os Conselho Municipais de Educação. O primeiro apresenta a participação de cada setor que compõe a escola, tendo uma representação, além de ser responsável por fiscalização e promover a correta execução dos recursos financeiros da escola. O Conselho Municipal desempenha funções junto a vários segmentos do município, garantindo as funções normativas, fiscalizadoras e mobilizadoras em prol de uma educação que atenda a todos.

19.6) estimular a participação e a consulta de profissionais da educação, alunos (as) e seus familiares na formulação dos projetos político-pedagógicos, currículos escolares, planos de gestão escolar e regimentos escolares, assegurando a participação dos pais na avaliação de docentes e gestores escolares; (BRASIL, 2014)

A sexta estratégia reafirma a participação de todos que compõem a escola na perspectiva de promover a gestão democrática. Dessa forma, a estratégia corrobora com a CF/1988 e a LDBEN/1996 no sentido de convidar os pais dos estudantes na formulação dos documentos oficiais da escola e na avaliação de quem a compõem.

19.7) favorecer processos de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira nos estabelecimentos de ensino; (BRASIL, 2014). Essa sétima estratégia visa incentivar a gestão escolar a promover a descentralização do ensino público e ter autonomia frente à condução da instituição.

19.8) 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. (BRASIL, 2014)

A estratégia oito apresenta a grande necessidade de formação continuada aos diretores e gestores escolares. No entanto, pretende-se desenvolver prova nacional para provimento ao cargo de gestor. Percebe-se que parte de tal estratégia não é executada, pois ainda prevalecem no país as outras formas de provimento à função de gestor escolar.

Cabe salientar que todas as estratégias acima visam garantir a efetividade da gestão democrática nas escolas. A meta 19 estabelece que estados e municípios assegurem condições para efetivação da gestão democrática. Tendo como referência o Observatório do PNE<sup>6</sup>, não há um indicador que permita acompanhar o cumprimento dessa meta. É primordial o aprimoramento das políticas públicas para a educação, de modo a garantir condições para que ocorra a participação no âmbito da gestão financeira, pedagógica e administrativa.

Tem-se, portanto, tanto no PNE de 2001 quanto no PNE de 2014 a efetividade da gestão democrática, apresentando a participação direta e efetiva da comunidade, dando autonomia financeira, administrativa e pedagógica às escolas. No entanto, o PNE de 2014 traz como uma de suas estratégias a meritocracia e critérios de desempenho para a efetivação da gestão democrática e para o provimento do cargo de diretor escolar, caminhando-se para características da gestão gerencial, uma vez que a gestão democrática busca pela participação direta e efetiva da comunidade escolar, garantindo os anseios democráticos.

#### 1.2.4. A gestão democrática no Plano Estadual de Educação de Alagoas

O primeiro Plano Estadual de Educação de Alagoas (2006-2015) foi criado em consonância da determinação da LDBEN e da CF para que estados e municípios constituíssem seus próprios planos. O PEE 2006-2015 estabeleceu metas e estratégias, a partir da construção com a participação de várias esferas locais.

O Plano Estadual de Educação de Alagoas (2016-2025), lei nº 7.795, foi aprovado em 22 de janeiro de 2016 e sancionado pelo governador José Renan

---

<sup>6</sup> Observatório do PNE disponibiliza as 20 metas e 254 estratégias do plano, além de análise e o monitoramento do cumprimento da meta. <https://www.observatoriodopne.org.br>. Acesso em 10 de junho de 2022.

Vasconcelos Calheiros Filho (2015-2022). Embora tardio e com diferença de dois anos da publicação do Plano Nacional de Educação - PNE, o PEE – AL tem o objetivo de erradicar as desigualdades educacionais presentes no estado de Alagoas.

Na visão de Azevedo (2021, p.84): “o PEE foi concebido como um instrumento indicador dos propósitos e metas da educação de Alagoas para desenvolver ações que permitiriam promover mudanças no cenário educacional”. Nessa perspectiva, entende-se que a publicação desses documentos tanto no âmbito Federal quanto no âmbito de Estados e Municípios demonstra a luta por um planejamento educacional, corroborando com a implementação de políticas públicas necessárias para a educação.

À luz do PNE, o PEE também é composto por 20 metas as quais apresentam estratégias para sanar as problemáticas em questão. A meta 19 do PEE é especificamente voltada à gestão democrática e assegura condições, em até 2 anos desde o início do PEE, para que a gestão democrática seja efetivada em todo o estado, dando ênfase à consulta à comunidade escolar. Dentre as 14 estratégias apresentadas para o cumprimento da meta, far-se-á a partir de agora uma análise delas:

19.1) Priorizar a aprovação de legislação, estadual e municipal, específica que regulamente a gestão democrática da educação pública na área de sua abrangência, respeitando-se a legislação nacional, e que considere, conjuntamente, para a nomeação dos/as diretores/as de escola, critérios técnicos de mérito e desempenho, bem como a participação da comunidade escolar, habilitando-se aos critérios de repasse dos recursos voluntários da União; (ALAGOAS, 2016).

A primeira estratégia buscar a aprovação de legislação específica para os municípios do estado de Alagoas a fim de implementação da gestão democrática. Além disso, reafirma, a partir da legislação nacional, a nomeação dos diretores e diretoras de escola, por meio de critérios de mérito e desempenho, tendo-se a participação da comunidade escolar. No entanto, logo se vê que a primeira estratégia não está sendo executada, uma vez que no município objeto deste estudo a escolha dos gestores escolares ainda se faz por indicação política, não havendo a consolidação da gestão democrática.

19.2) Ampliar os programas de apoio e formação aos (às) conselheiros (as) dos conselhos de acompanhamento e controle social do FUNDEB, dos conselhos de alimentação escolar, dos conselhos municipais e estadual de educação e de outros e aos (às) representantes educacionais em demais conselhos de acompanhamento de políticas públicas, garantindo a esses colegiados recursos financeiros, espaço físico adequado, equipamentos e meios de transporte para visitas à rede escolar, com vistas ao bom desempenho de suas funções;

19.3) Incentivar os municípios a constituírem Fóruns Permanentes de Educação, com o intuito de coordenar as conferências bem como efetuar o acompanhamento da execução deste PEE e dos seus planos de educação municipais; (ALAGOAS, 2016).

A segunda estratégia visa ampliar os órgãos de acompanhamento e fiscalização dos recursos oriundos do FUNDEB, garantido a eles espaços físicos, equipamentos e condições de trabalho, a fim de desempenho de suas funções. Dessa forma, percebe-se os mecanismos de consolidação dessa política pública, como forma de assegurar que os repasses financeiros sejam feitos corretamente. Já a terceira estratégia incentiva a consolidação de Fóruns Permanentes de Educação, com o intuito de acompanhar o cumprimento das metas e das estratégias deste PEE, além dos próprios planos municipais de educação.

19.4) Apoiar e estimular, em todas as redes de educação básica, a constituição e o fortalecimento de grêmios estudantis e associações de pais e mestres, assegurando-lhes, inclusive, espaços adequados e condições de funcionamento nas escolas e fomentando a sua articulação orgânica com os conselhos escolares, por meio das respectivas representações; (ALAGOAS, 2016).

A quarta estratégia consolida a participação juvenil na escola pública por meio do grêmio estudantil, efetivando-se a garantia de uma gestão consolidada com a participação desses estudantes. Ademais, cabe salientar que o grêmio estudantil é uma política de efetivação e acompanhamento dos direitos dos estudantes frente à unidade escolar.

19.5) Apoiar e estimular a constituição e o fortalecimento de conselhos escolares e conselhos municipais de educação, como instrumentos de participação e fiscalização na gestão escolar e educacional, inclusive por meio de programas de formação de conselheiro; assegurando-lhes condições de funcionamento autônomo: recursos financeiros, espaço físico adequado, equipamentos e meios de transporte para visitas à rede escolar, com vistas ao bom desempenho de suas funções; (ALAGOAS, 2016).

A quinta estratégia busca a implantação de conselhos escolares, pois é uma importante ferramenta de gestão democrática e participativa em uma escola, podendo contribuir para o processo de tomada de decisões. Nessa visão, Cury (2007) afirma conselhos apresentam o modelo da democracia participativa, uma vez que são espaços de ampliação da participação cidadã, ainda que constituídos por representantes de diferentes segmentos, ampliando a diversidade de sujeitos que compõem a escola. Dessa forma, o Conselho Escolar é uma instância da gestão democrática prevista na LDBEN e ratificado no PNE.

19.6) Assegurar a participação de profissionais da educação, estudantes, pais e/ou responsáveis na formulação dos projetos político-pedagógicos,

currículos escolares, planos de gestão escolar<sup>7</sup> e regimentos escolares e na avaliação de docentes e gestores escolares;  
19.7) Implantar e implementar processos de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira nos estabelecimentos de ensino; (ALAGOAS, 2016).

A sexta estratégia reafirma a participação da comunidade escolar na construção dos documentos legais que constituem a escola. Nesse sentido, Paro (1997) apresenta que a participação da comunidade apresenta dificuldade e que precisa ser sanada por quem a promove, uma vez que é de grande relevância para a efetivação da gestão democrática e participativa.

Vale frisar que não basta também apenas permitir a participação da comunidade escolar, é necessário oferecer condições para que isso aconteça e que todos precisam estar acolhidos e satisfeitos nessa contribuição.

A sétima estratégia evidencia a autonomia pedagógica, administrativa e financeiras das escolas, a partir da vivência democrática. Ainda na visão de Paro (1997), é necessário que a democracia seja consolidada no dia a dia escolar. É importante ter uma escola democrática e que prima pelo melhor desenvolvimento da instituição, oferecendo melhores condições de aprendizagem aos alunos e ainda oportunizando a estes, um melhor desenvolvimento de criticidade e consciência, a fim de atuar nesta sociedade cheia de conflitos e estagnações.

19.8) Implementar política de formação continuada de gestores, coordenadores, secretários escolares e equipes técnicas das redes para o fortalecimento da gestão democrática e implantação dos planos de educação;  
19.9) Instituir uma política permanente de formação de conselheiros para os Sistemas de Educação de Alagoas, em regime de colaboração, com recursos disponíveis para estruturação de equipes de técnicos nas redes de ensino, ações de formação de conselheiros para os Conselhos de Controle Social das Políticas Educacionais, Conselhos Escolares e Conselhos de Educação, com vistas a promover a participação social e a qualificação da gestão democrática na educação pública; (ALAGOAS, 2016).

A oitava estratégia evidencia a formação continuada dos profissionais da educação: gestores, coordenadores, secretários e equipe técnica a fim de fortalecimento e implantação da gestão democrática, bem como os planos de educação. Em tal estratégia, fica evidente a preocupação central com a formação continuada desses profissionais sobre o seu papel no processo de construção da gestão democrática e participativa, além de participação na construção de documentos legais. Além disso, evidencia a sua responsabilidade na relação com a

---

<sup>7</sup> Fundamental destacar que apesar da utilização, inúmeras vezes, da expressão “gestão”, ela é trazida no sentido da sua vinculação ao âmbito pedagógico. Embora se reconheça que a gestão também se dá na esfera administrativa, o intuito deste estudo, assim, como sua delimitação metodológica, está voltada a analisar a gestão democrática na seara educacional.

comunidade escolar, visando garantir uma educação que atenda a todos. Além disso, a nona estratégia evidencia a participação nos Conselhos de Educação, evidenciando a atuação social e efetivação da gestão democrática.

19.10) Assegurar a construção coletiva por parte da comunidade escolar dos processos e instrumentos de avaliação da gestão educacional, fortalecendo a gestão democrática; (ALAGOAS, 2016).

A décima estratégia assegurar a construção coletiva e participação da comunidade escolar na escola, evidenciando a gestão democrática. Corroborando com as estratégias 6 e 7, esta estratégia consolida um grande desafio para a educação brasileira: a consolidação da gestão democrática. Nesse sentido, para criar uma gestão democrática e participativa, é necessário criar espaços de diálogos e trazer a comunidade escolar para dentro da escola, adotando a participação de todos que a fazem.

19.11) Assegurar a jornada única dos profissionais do quadro efetivo da educação em uma unidade escolar por rede de ensino, para fortalecer a formação e desenvolvimento dos coletivos pedagógicos, com identidade, tempo e condições de trabalho para elaborar e implantar projetos pedagógicos de formação humana de longo prazo, extinguindo a alta rotatividade de profissionais nas escolas públicas; (ALAGOAS, 2016).

A décima primeira estratégia aborda uma questão importante para a educação do Estado de Alagoas. Desse modo, ela busca assegurar condições de trabalho para o planejamento do professor, evitando carga horária excessiva e rotatividade dentro das unidades escolares. Dessa forma, pode-se haver um trabalho pedagógico contínuo e planejado.

19.12) Implantar uma política de formação continuada para os assessores e conselheiros visando o fortalecimento dos Conselhos Estaduais e Municipais de Ensino para a garantia e celeridade do processo de regularização demandados pelas instituições de ensino de Alagoas e pelo Conselho Nacional de Educação.

19.14) Implantar projetos pedagógicos de extensão com a comunidade do entorno escolar, assegurando recursos para seu desenvolvimento, com vistas a fortalecer a participação social da comunidade escolar; (ALAGOAS, 2016).

A décima segunda estratégia busca implantar uma política de formação continuada para membros dos Conselhos Estaduais e Municipais de Educação, visando o fortalecimento desses órgãos importantes para o desenvolvimento de políticas públicas educacionais. A décima terceira estratégia visa a implantação de projetos pedagógicos de extensão a fim de contemplar a comunidade escolar. Entende-se que é um importante mecanismo que fortalece a participação de todos os envolvidos na escola.

19.15) Instituir, no primeiro ano de vigência deste PEE, um Comitê Inter-Gestor com reuniões periódicas de planejamento, acompanhamento e avaliação da meta constitucional de obrigatoriedade do acesso e permanência de crianças e adolescentes na faixa etária de 04 (quatro) a 17 (dezesete) anos no ambiente escolar, articulando para tal o conjunto das políticas sociais (educação, saúde, assistência social, proteção à infância e juventude, direitos humanos e cidadania, trabalho, entre outras), congregando órgãos executivos, conselhos e fóruns setoriais, em âmbito municipal, territorial e estadual, articulando, sistematizando e organizando as ações e processos do poder público em cada equipamento social. (ALAGOAS, 2016).

A décima quinta estratégia apresenta a constituição de reuniões periódicas para fins de planejamento e acompanhamento da permanência de crianças e adolescentes de 04 a 17 anos no ambiente escolar, por meio da cooperação dos órgãos responsáveis por tal ação.

Pelo instrumento legal acima, tem-se um plano em andamento e com metas realizáveis, muitas delas idênticas ao PNE em vigor. Entretanto, espera-se que elas sejam cumpridas até o ano de vigência do plano. Ademais, nota-se a preocupação em manter a atuação da gestão democrática, preconizada nos documentos analisados anteriormente e corroborada pelo PEE. No entanto, muitos municípios da esfera alagoana não organizaram essa instância de participação democrática. Partindo da premissa do prazo estipulado e que o mesmo já foi encerrado, os municípios precisam lidar com a autonomia administrativa, financeira e pedagógica nas escolas.

#### 1.2.5. A gestão democrática no Plano Municipal de Educação de Palmeira dos Índios

O Plano Municipal de Educação de Palmeira dos Índios (2015-2025) foi criado através da lei municipal nº 2038, de 23 de junho de 2015. O PME foi criado antes do PEE, seguindo o Artigo 8 do PNE o qual aborda que:

Art. 8 “Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar seus correspondentes planos de educação, ou adequar os planos já aprovados em lei, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas neste PNE, no prazo de 1 (um) ano contado da publicação desta Lei” (BRASIL, 2014)

Diferentemente da normativa do PNE, no estado de Alagoas, ainda estava em vigência o PEE anterior (2006 a 2015). Logo, após publicação do PEE de 2014, em que aborda também o prazo de um ano para que os municípios construam os seus Planos Municipais de Educação.

Partindo da premissa da análise das metas do PME, neste subcapítulo, haverá a análise da meta 19.

Meta 19: Assegurar condições, no prazo de 2 (dois) 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, do Estado e do município para tanto. (BRASIL, 2015, p. 107).

O PME apresenta 8 estratégias para que a meta seja alcançada. Vale ressaltá-las:

- 1 – Transferências voluntárias da União na área da educação que respeite a legislação nacional que considere, conjuntamente, para a nomeação dos diretores e diretoras de escola, critérios técnicos de mérito e desempenho, bem como a participação da comunidade escolar;
- 2 – Implantar e implementar programas de apoio aos conselheiros do FUNDEB;
- 3 - Incentivar a formação de Fóruns Permanentes de Educação no município;
- 4 – Estimular a criação dos conselhos escolares, visando instrumentos de participação e fiscalização na gestão escolar e educacional;
- 5 – Apoiar e consultar a comunidade escolar, bem como os profissionais da educação para a elaboração do currículo, do PPP, do regimento e avaliação de todos os envolvidos na gestão da escola.
- 6 - Implantar e implementar processos de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira nos estabelecimentos de ensino;
- 7 - Apoiar programas de formação de diretores e gestores escolares, para fortalecimento da gestão democrática.
- 8 - Assegurar a Gestão Democrática da Educação na Rede Pública Municipal de Palmeira dos Índios. (PALMEIRA DOS ÍNDIOS, 2015, p. 107 e 108).

O próprio PME reconhece que o município não tem gestão democrática: “A gestão democrática encontra-se em vigor na rede estadual de ensino e em Palmeira dos Índios, a rede municipal ainda aguarda implantação” (BRASIL, 2015, p. 78). Vê-se que o documento apenas reproduz o que está previsto no PNE e no PEE/AL, não pondo em prática a gestão democrática.

Tendo-se uma análise das estratégias afirmadas na meta 19, vale frisar as estratégias 5, 6 e 7. A estratégia 5 enfatiza a participação da comunidade escolar na elaboração dos documentos legais da escola. Afirma-se que essa estratégia não é consolidada no âmbito do município, uma vez que não há o envolvimento da comunidade escolar dentro da escola.

Ademais, a estratégia 6 afirma a autonomia pedagógica, administrativa e financeira das escolas, o que não acontece. Diante da nomeação dos gestores escolares ainda por indicação política, eles não apresentam autonomia dentro da escola, estando a cargo de decisões oriundas de quem o colocou no cargo ou da própria SEMEDE. Por fim, a estratégia 7 enaltece a formação continuada dos gestores, objeto de estudo desta pesquisa.

Após pesquisa documental, encontrou-se a existência da Lei nº 1.707/2005<sup>8</sup> que sanciona a Gestão Democrática no município de Palmeira dos Índios/AL, pelo então prefeito Albérico Cordeiro<sup>9</sup> (*in memoriam*). A mesma lei institui a gestão democrática no município, bem como a eleição direta para diretores e vice-diretores das escolas da rede municipal. No entanto, nada disso foi posto em prática desde a sanção até os dias de hoje. Vale ressaltar que a comunidade escolar desconhece a existência dessa lei.

Após pressão pública e do Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Alagoas – SINTEAL, o atual gestor Júlio César (2016-2024) sancionou a nova lei da gestão democrática, em Lei Nº 2.461/2022, de 22 de abril de 2022, a qual determina a eleição direta e escolha pela comunidade escolar de diretores e vice-diretores em toda a Rede Municipal. Porém, vale frisar que a Lei não está posta em prática ainda, permanecendo a correspondência de interesses políticos aliados à educação municipal.

### **1.3. Implicações da gestão escolar para a organização da escola.**

Após duas décadas da implementação da LDBEN/1996, os gestores escolares e toda sociedade, inclusive, o poder legislativo e executivo, permanecem com o dever de colocar em prática os fundamentos estabelecidos por essa legislação, proporcionando a democracia dentro da realidade escolar e assegurando a vivência dela, já que essa incumbência não é fácil, seja pela natureza conservadora de alguns que os cercam, seja pela estrutura do sistema educacional que não passou pelas devidas adequações que possibilitariam mudanças e inovações importantes. Nesse sentido, a escola é fruto da sociedade que ela pertence. Se o município/comunidade é permeada por acordos políticos e arranjos, conseqüentemente, a escola também será.

Nesse sentido, a gestão democrática na escola pública deve ser constituída por meio da participação ativa e consciente da comunidade onde a escola está inserida,

---

<sup>8</sup> Essa lei foi revogada em 19 de janeiro de 2022, através de portaria publicada no Diário Oficial do município de Palmeira dos Índios/AL. Link: <https://sai.io.org.br/Handler.ashx?f=diario&query=4439&c=11052&m=0>. Acesso em 24 de junho de 2022.

<sup>9</sup> Albérico Cordeiro foi prefeito de Palmeira dos Índios/AL de 2001 a 2008.

sendo evidenciada nas eleições para diretor escolar, no conselho escolar, nos grêmios estudantis, nas reuniões de pais e mestres, entre outros.

Fica claro, portanto, que dessa forma a participação possibilita a discussão coletiva dos sujeitos no processo educativo. No entanto, nem todos os sistemas de educação no Brasil põem em prática a legislação educacional, tendo uma realidade substanciada do que sugerem as leis.

Ao discutir sobre gestão escolar, na perspectiva de Lück (2009), é válido frisar que o papel do gestor é de zelar pela qualidade de ensino que está sendo fornecido aos alunos, além de elaborar e executar as propostas que constam em documentos escolares, como o Projeto Político Pedagógico (PPP), o regimento escolar e avaliações de sondagem, para assim orientar a prática pedagógica adequada e necessária para cada situação.

A gestão escolar está pautada em dois princípios para realização de seu trabalho: primeiramente, o gestor é responsável por administrar, fiscalizar, ser agente financeiro, ter o papel pedagógico e contemplar a participação da comunidade. Depois, ele também é responsável pelo âmbito social da escola, no intuito de divulgar as ações executadas e de sua propagação na sociedade civil. Na visão de Lück (2009), compete ao gestor escolar a responsabilidade pelo bom desempenho de todos os participantes da comunidade escolar, tendo como foco bons momentos de aprendizagem e formação dos estudantes.

Vale destacar que a gestão escolar significa concretizar a administração/gestão de uma escola, juntamente com as diretrizes e políticas públicas educacionais, desenvolvendo os princípios da democracia e métodos que proporcionem condições para um espaço educativo competente. Ainda na perspectiva de Lück (2009), os gestores escolares devem promover ações conjuntas, associadas e articuladas para resolver os problemas que as escolas enfrentam no dia a dia.

Desse modo, necessita-se de uma gestão comprometida a fim de se ter uma educação de qualidade, que contribua para uma aprendizagem eficaz, de modo a formar alunos capazes de enfrentar os desafios da sociedade complexa em que eles vivem.

Percebe-se que o cenário político, social e econômico que o Brasil passou em meio à democratização do país apresentou influências para o espaço escolar e, conseqüentemente, para o papel do diretor escolar. A aprovação dos documentos oficiais, como a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e do

Plano Nacional de Educação direcionaram o papel do diretor escolar, bem como as suas funções.

O conceito de gestão está na perspectiva de conduzir a algo, fazer-se gestão de alguma coisa. No âmbito escolar, falar da gestão educacional é atentar-se para um significado relativamente cotidiano e importante: administrar a escola a fim de atender às exigências atuais para se obter uma educação de qualidade. Assim, pensa-se em gestão escolar como toda articulação consciente entre ações que se realizam no contexto da instituição escolar e o seu significado político e social.

Segundo Libâneo (2004, p. 27):

Toda instituição escolar necessita de uma estrutura de organização interna, geralmente prevista no regimento escolar ou em legislação específica estadual ou municipal. O termo estrutura tem o sentido de ordenamento e disposição das funções que asseguram o funcionamento de um todo, no caso, a escola (...). A estrutura organizacional de escolas se diferencia conforme a legislação dos estados e municípios e conforme concepções de organização e gestão adotadas.

Diante de mudanças realizadas na legislação educacional, a escola se viu obrigada a se adaptar aos novos tempos. Com isso, a publicação de documentos oficiais, que trazem a perspectiva da gestão democrática, fez com que novas formas de pensar, de organização e de conhecimento pudessem ser vistas nas escolas do Brasil. Dessa forma, a gestão escolar ganhou espaço de análise, de discussão e de implementação.

É necessário que professores e gestores escolares estejam preparados para implementar políticas públicas de participação da comunidade e de alunos no interior da escola. Quem faz parte da gestão educacional não pode estar diante e nem praticar o autoritarismo dentro da instituição, baseando-se nos princípios constitucionais, ou seja, o princípio da democracia/participação. Precisa-se ouvir os pais, os alunos e os funcionários a fim de ser ter uma participação ativa e cidadã, conforme estabelecida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação e pela Constituição Federal de 1988.

Várias pessoas estão envolvidas na gestão escolar, cada uma desenvolvendo funções e atribuições pertinentes a cada função, já que ela se configura uma atividade com vários elementos envolvidos, em que responsabilidades e objetivos são compartilhados de forma a alcançar um bem comum: a melhoria da educação básica. É de responsabilidade da equipe gestora a elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola (PPP), confirmando a importância da participação de toda a comunidade

escolar dentro do processo democrático, do Regimento Interno escolar, de funções e documentos pedagógicos e administrativos, entre outros.

No entanto, pode-se observar funções administrativas e pedagógicas que emergem no cotidiano da gestão escolar, a saber:

1. Gestão pedagógica – o gestor está à frente da formulação de documentos necessários para o bom funcionamento da escola, tais como: o Projeto Político Pedagógico da escola (PPP), Plano de ação da própria gestão e dos outros seguimentos que compõem a escola. Além disso, é responsável por deliberar metas, objetivos, treinamentos para professores e outras atividades relativas à prática pedagógica. Na visão de Lück (2009), o gestor precisa ter essa liderança pedagógica, em regime de colaboração com a equipe pedagógica da instituição escolar.

2. Gestão Administrativa – A parte mais burocrática da gestão, tendo em vista que o gestor é um/uma professor/professora que esteja na função e que demanda de maior comprometimento por parte dele/dela. Sob o viés de Paro (2015), qualquer gestor escolar, antes de tudo, precisa ser um educador. Tem-se o cuidado físico da unidade escolar com o intuito de promover reparos e assegurar a integridade dos equipamentos. Ademais, tem a função de gerir os funcionários da escola e traçar seus turnos e horários de trabalho.

3. Gestão de recursos humanos – A parte mais conflitante da gestão, pois resulta-se na resolução de conflitos e problemas corriqueiros. Destina-se lidar com pessoas (alunos, professores, funcionários e pais) e mantê-las satisfeitas dentro da unidade escolar.

Embora tenha essa organização, na realidade concreta, os três conceitos estão interligados, mantendo-se a organização da escola. A construção da gestão democrática necessita de métodos em que as pessoas participantes tenham a perspectiva de discussão, escuta, planejamento, compartilhamento para que haja, na visão de Souza (2007), uma escola financiada por todos e ao serviço dos interesses de todos.

### 1.3.1. O papel do gestor escolar na realidade da escola pública

Libâneo (2004) afirma que o gestor é responsável pela administração e operações de ensino da escola. Então, cabe a ele estimular junto à comunidade a

visão da instituição escolar como um ambiente educativo em todos os seus aspectos, o que envolve novos olhares sobre as relações no interior da escola e requer a inovação nos processos educativos.

Quer como aquele que coordena (e controla) o trabalho de todos, quer como líder que estimula subordinados e comanda a proposição e o alcance de metas, o diretor é considerado por todos como o elemento mais importante na administração da escola. (PARO, 2015, p.20).

Entende-se, igual a visão de Paro (2015), que o gestor escolar é considerado a pessoa responsável pelo comando da instituição escolar, cabendo a ele liderar e cobrar, quando for necessário. Observa-se a distinção entre administrador escolar e diretor escolar, mas ambos os termos chegam à conclusão de que o mesmo significado é igualmente comum aos dois termos: o diretor de escola é o que pratica a liderança seja administrativa ou pedagógica.

Como descreve Lück (2008, p.12):

Já é lugar comum a afirmação de que vivemos em uma época de mudança. Porém, a mudança mais significativa que se pode registrar é a do modo como vemos a realidade e de como dela participamos, estabelecendo sua construção.

Observa-se, dessa forma, que o gestor escolar precisa proporcionar um relacionamento transparente e objetivo entre a escola e a comunidade onde ela está inserida, tendo a participação e integração dos pais, uma vez que é necessário e importante para o andamento da unidade escolar. Portanto, a equipe gestora possui a função primordial de desenvolver uma prática democrática e que corresponda à qualidade educacional exigida nos documentos legais.

Na visão de Lück (2009, p.17), pode-se observar que

o diretor é o profissional a quem compete à liderança e organização do trabalho de todos os que nela atuam, de modo a orientá-los no desenvolvimento de ambiente educacional capaz de promover aprendizagens e formação dos alunos.

A equipe gestora da escola é responsável por colocar em prática todas as ações que envolvem as funções de gestão em busca da organização escolar e comprometimento para um bom ensino e aprendizagem. A função do gestor não é simples, tampouco, fácil, pois requer o espírito de liderança e a responsabilidade para dirigir e coordenar as atuações coletivamente, além de enfrentar situações complexas e desafiadoras.

Além dessas funções, o cargo de gestor também tem um caráter político. É necessário que haja um direcionamento pedagógico de forma humanizada e

consciente com o intuito de possibilitar ao estudante a reflexão sobre questões atuais. É fundamental que o gestor detenha de um relacionamento transparente entre a escola e comunidade e, sobretudo, entre ele e os funcionários da instituição. A compreensão de todos os envolvidos no processo educacional é primordial para a unidade escolar, tendo em vista que todos eles fazem a educação ofertada ali.

Endossando-se as palavras de Dourado, tem-se que:

A concepção de educação é entendida, aqui, como prática social, portanto, constitutiva e constituinte das relações sociais mais amplas, a partir de embates e processos em disputa que traduzem distintas concepções de homem, mundo e sociedade. Para efeito desta análise, a educação é entendida como processo amplo de socialização da cultura, historicamente produzida pelo homem, e a escola, como lócus privilegiado de produção e apropriação do saber, cujas políticas, gestão e processos se organizam, coletivamente ou não, em prol dos objetivos de formação. (DOURADO, 2007, p.923).

Entretanto, em municípios em que não há eleição para dirigentes escolares e em municípios que já há a eleição, ainda persiste a figura do diretor autoritário, em que ele é a única pessoa capaz de decidir sobre os rumores da escola. Dessa forma, não existe um diálogo afetivo sobre os problemas e dificuldades existentes nela, nem a preocupação com uma educação que se norteie pelos valores acima expostos.

Nesse sentido, eleição direta para gestores escolares não garante que eles não serão autoritários. Apenas ter a eleição para gestor não se configura a gestão democrática, já que a eleição é uma forma de provimento ao cargo de gestor escolar. Então, a gestão democrática precisa se efetivar nas escolas para garantir a colaboração de todos os envolvidos na comunidade escolar, garantindo movimentos participativos dentro da unidade de ensino.

Concomitante às responsabilidades dos gestores escolares, é para ele que os “olhos” da sociedade e dos sistemas de ensino recaem quando os resultados das avaliações externas, a saber SAEB- Sistema de Avaliação da Educação Básica, ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio, Prova SAVEAL, entre outros, são divulgados. Paro (2015, p.20) afirma:

A valorização exacerbada do papel do diretor escolar é empregada às vezes como mero álibi para as causas do mau ensino, por parte de autoridades governamentais e indivíduos interessados em minimizar a carência de recurso e os baixos salários dos profissionais de educação. Tais pessoas atribuem ao diretor a responsabilidade quase total pelos destinos da escola.

Muitos desafios são postos ao gestor escolar: a evasão escolar, a nota do ENEM, o mau resultado do SAEB, entre outros. No entanto, é possível perceber que o fracasso escolar persiste há anos ao longo da história da educação brasileira.

Atribuir essa culpa ao gestor escolar é construir um conceito de incapacidade quando, na verdade, existem diversos fatores a serem analisados.

Nesse sentido, é válido frisar que essas ações não corroboram com a gestão democrática, pois os governantes culpam os gestores escolares pelo fracasso nessas avaliações externas, atribuindo total responsabilidade por tal ação. Porém, na perspectiva de Paro (2015), o Estado fornece apenas o mínimo necessário de subsídios financeiros e estruturais, além de não fornecer a valorização e a formação dos profissionais da educação, bem como, não leva em consideração o ambiente social em que a escola e seus alunos estão situados.

Gracindo (2012) afirma que precisa haver um processo de colaboração para efetivação da gestão democrática e participativa. Primeiro, precisa-se ter a participação dos sujeitos nas decisões da escola. Segundo, a corresponsabilidades com acertos e desacertos do processo educativo. Além disso, a autora evidencia a que os governantes não devem ser mero coadjuvantes no processo educativo, “ou seja, requer a descentralização do poder, muitas vezes concentrado nas mãos do gestor. A verdadeira participação só é possível num clima democrático, tornando-se condição para a gestão democrática, uma não é possível sem a outra”. (GRACINDO, 2012, p. 3).

Sendo assim, o gestor escolar tem de se conscientizar de que ele não pode se “tachar” como mero responsável por todos os problemas da escola. Para isso, tem-se a descentralização de responsabilidades dentro do ambiente em que ele é o líder. Afinal, chama-se de gestão escolar e democrática, tendo em vista que se necessita da participação de todos.

Diante de todas essas considerações, é essencial é trabalhar em equipe. Lück (2010) afirma que o diretor precisa aceitar a participação dos demais envolvidos no contexto escolar para que se tenha um trabalho coletivo e compartilhado, obtendo-se os resultados almejados. No entanto, para que isso aconteça é necessário traçar bem os objetivos que se pretende alcançar e preparar todas as pessoas envolvidas no trabalho.

Segundo Libâneo (2015, p. 104), a organização escolar participativo-democrática se caracteriza por:

- Definição explícita de objetivos sociopolíticos e pedagógicos da escola, pela equipe escolar.
- Articulação entre a atividade de direção e a iniciativa e participação das pessoas da escola e das que se relacionam com ela.

- Alto nível de qualificação e competência profissional.
- Busca de objetividade no trato das questões da organização e gestão, mediante coleta de informações reais, sem prejuízo da consideração dos significados subjetivos e culturais.
- Acompanhamento e avaliação sistemáticos com finalidade pedagógica: diagnóstico e acompanhamento dos trabalhos, reorientação de rumos e ações, tomada de decisões.
- Ênfase tanto nas tarefas quanto nas relações interpessoais.

A escola de hoje, sob ênfase do gestor escolar, é percursora da participação-democrática, a fim de agregar as pessoas, destacando a importância das ações entre ela e a comunidade escolar. O gestor precisa se apropriar da realidade concreta da escola, seus problemas e dilemas e se aproximar dos atores do processo educacional: o educando.

Portanto, a gestão de uma escola não deve estar somente concentrada na área administrativa, mas também precisa estar em sintonia com a parte pedagógica da escola, em que o gestor também deve ser o gestor do ensino e da aprendizagem.

Uma equipe pedagógica compromissada e bem direcionada dará qualidade ao ensino ofertado pela escola, por meio de uma organização e planejamento, além de acompanhar e avaliar o rendimento dos alunos, do corpo docente e de todos que compõem o quadro de funcionários da escola. Feito isso, de certo modo, a aprendizagem será significativa e eficaz, sendo propícia uma educação de qualidade.

Vejamos o que explicita Libâneo (2004, p. 2017):

[...] atribuições a um gestor de uma instituição: supervisionar atividades administrativas e pedagógicas, promover a integração entre escola e comunidade; conhecer a legislação educacional, buscar meios que favoreçam sua equipe, dentre outras. [...].

Em meio à realidade concreta, conhecer e incorporar essas ações às suas práticas diárias, bem como as legislações norteadoras do processo educativo, proporcionará ao gestor a realização de um bom trabalho, no sentido de liderar e orientar sua escola com competência e desempenho, com o intuito de alcançar os objetivos traçados.

### 1.3.2. A forma de provimento ao cargo de gestor escolar.

Com o passar dos tempos, a educação sofreu mudanças significativas tanto pedagogicamente, quanto administrativamente e estrutural: promulgação de leis e reformas educacionais, implementação de novas políticas públicas, novas metodologias de ensino, entre outros.

Dessa forma, desde a década de 1980, a escola adquiriu uma perspectiva democrática, ampliando a participação da comunidade escolar. Entende-se que o gestor escolar enfrenta diversas complexidades ao longo do trabalho escolar, e isso requer atitudes específicas para atuação e resolução dessa problemática. No entanto, a escolha do gestor escolar sempre foi motivo de polêmica, uma vez que estados e municípios propõem metodologias de escolhas diferentes para essa função, o que corrobora para uma não padronização entre entes federativos.

Nessa perspectiva, LDBEN/1996 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 e municípios brasileiros. Nesse ínterim, a Carta Magna do Brasil conferiu aos municípios e aos estados o direito de organização do próprio sistema de ensino, descentralizando o poder e dando maior autonomia administrativa, financeira, política e pedagógica às escolas.

Desde meados de 1980 e após a implementação das LDBEN, dos Planos Nacionais de Educação (2001 e 2014) e de outros documentos oficiais, as discussões acerca dessa escolha ganharam força, por meio de estudos que preconizam a democratização da educação e dos critérios seletivos. De acordo com Dourado (2001, p. 83), existiam, na década de 1980, diferentes formas de escolha do gestor: “1) livremente indicado por estados e municípios, 2) diretor de carreira, 3) diretor aprovado em concurso público, 4) diretor indicado por listas tríplices ou sêxtuplas, 5) eleição direta para diretor”.

No entanto, na perspectiva de Paro (2003), formas menos democráticas ainda permeiam na escolha dos dirigentes escolares no Brasil, tendo em vista que as políticas educacionais são ultrapassadas pela política humana, favorecendo quem está do lado do político em questão. A escolha do gestor escolar é uma questão necessária. Infelizmente, em muitas realidades, essa escolha ainda é feita por processos tecnocráticos, os quais envolvem questões políticas – como promessas, pagamento de dívidas oriundas de campanhas políticas e cargos de confiança.

Sob o viés de Paro (2003), as indicações, que ainda persistem hoje como forma de escolha de diretores escolares, possuem a marca política que existia na República Velha, em que a figura do diretor escolar representa uma “chefia” ou representante do governante local.

Diante do exposto, Paro (1996, p. 379) afirma:

Uma forma peculiar de intervir, movida por interesses clientelistas é a praticada por certo agentes políticos que alijados, pelo sistema eletivo, de sua anterior oportunidade de influir diretamente na nomeação dos dirigentes escolares prevalecem-se de sua experiência política para influenciar no próprio processo de eleição que se dá na unidade escolar.

Pode-se observar que esta é a forma menos adequada, uma vez que corresponde a favoritismos políticos e clientelistas, bem como à troca de favores, talvez nem observando as questões educacionais. Isso nos leva a esta pergunta retórica: qual a segurança que essa gestão passa para a comunidade escolar? Nenhuma, pois o/a gestor (a) está hoje e pode não estar amanhã. Vale ressaltar que essa forma de provimento ainda é muito comum em vários municípios do Brasil.

O compromisso do gestor durante o seu mandato pré-determinado é agradar a quem o indicou e não com a comunidade escolar em que ele está inserido. Na visão de Mendonça (2001), isso nos faz compreender que a escola pública se tornou a compensação do jogo político-eleitoral. Entende-se que, nessa situação, o gestor escolar ficará a cargo de fins eleitorais e particulares.

O mesmo autor critica essa interferência política na escola, afirmando que o diretor escolar estará impossibilitado de ter o controle da instituição. Sob essa ótica, os candidatos a cargos públicos como diretores recaem sobre aqueles que merecem a confiança pessoal e política dos padrinhos, não sobre aqueles que têm suas próprias habilidades.

O diretor de carreira é avaliado pelo tempo de serviço, merecimento e escolaridade, sendo uma das formas de provimento à função de gestor. Uma outra forma adotada é por concurso público, a forma adotada pelo estado de São Paulo, por exemplo. Dourado (2001) apresenta não ser a forma mais apropriada, mesmo sendo diferente de indicação política, mas é uma escola estritamente intelectual, já que o “aprovado” no concurso exercerá a função de gestor daquela comunidade até sua aposentadoria. Nada garante que a comunidade escolar vá se identificar com ele.

Além disso, o concurso público é defendido pela imparcialidade, porém, na visão de Souza (2007), os diretores se concentram nos aspectos administrativos, muitas vezes em detrimento dos aspectos pedagógicos da gestão escolar. Na análise de Paro (2003), somente do ponto de vista do candidato ao cargo, o concurso parece democrático porque ele é livre para se candidatar e depois escolher as escolas em que quer trabalhar. Isso só evidencia que a comunidade não tem a possibilidade de escolher o seu diretor.

A indicação mediante lista tríplices ou sêxtuplas corresponde a uma consulta feita pela comunidade escolar para indicação de nomes de possíveis diretores a serem escolhidos pela autoridade superior. Feito isso, apenas um nome é escolhido e passa por outras fases do processo de escolha, como entrevista, provas de títulos, entre outras.

Dourado (2001) apresenta que a forma mais democrática de escolha do gestor escolar é por eleição direta. A comunidade escolar irá escolher a pessoa à frente da escola da região, garantindo a realização do processo democrático. A realização de eleição de diretores teve início na década de 1980, por iniciativa dos primeiros governos estaduais eleitos, após o fim do governo pelo regime militar, como parte de redemocratização do país. (Lück, 2003).

Os estudos de Gracindo (2012, p. 5) afirmam que:

A eleição direta para gestor vem sendo uma forma desenvolvida em larga escala pelos municípios e estados brasileiros. Nela, são os segmentos escolares, os responsáveis pelos estudantes e a comunidade local quem escolhe, com base em uma proposta educativa, os candidatos que se mostram mais competentes - técnica e politicamente - para concretizar o projeto coletivo.

É importante frisar que, embora haja eleição para gestor escolar, isso não garante por si só a consolidação da gestão democrática no âmbito escolar. Ele precisa estar aberto à comunidade que o elegeu, escutando e dando importância às necessidades da escola. Na visão de Paro (2003), a democratização da escola torna-se necessária e a eleição de diretores é o primeiro passo para essa concretização.

O referido autor afirma que a eleição é uma forma de escolha de dirigentes escolares mais compatível com a luta por uma escola básica de qualidade e acessível ao maior número de pessoas. Então, não basta apenas ter eleição, é necessário implementar os princípios democráticos e participativos, já que terá o envolvimento da comunidade escolar: alunos, pais, professores e funcionários.

Nos estudos de Souza (2007), as eleições são uma ferramenta que pode permitir que a comunidade escolar controle o comportamento de um líder para comprometê-lo com este princípio. Dessa forma, a garantia do diálogo e da participação de todos os interessados nas decisões do espaço escolar evidenciam o processo democrático. A eleição de diretores enaltece o poder das escolas e reduz o poder de intervenção do Estado sobre elas. Isso talvez seja os fundamentos para muitas resistências em relação à escolha dos dirigentes escolares.

### 1.3.3. A forma de provimento ao cargo de gestor escolar no estado de Alagoas

A partir de Lei nº 6.628, de 21 de outubro de 2005, publicada no governo de Luís Abílio de Sousa Neto, a eleição direta para gestores escolares das escolas da Rede Estadual de Alagoas passou a ser a forma de provimento à função de gestor. Antes desse processo, a escolha era feita por indicação por pessoas influentes e por políticos.

Art. 2º Os Diretores e Diretores Adjuntos das Escolas Públicas Estaduais serão eleitos pela comunidade escolar, através de voto universal em escrutínio direto e secreto, nomeados pelo Secretário Executivo de Educação, através de Portaria, para um mandato de 2 (dois) anos, podendo ser reeleitos por mais 1 (um) mandato.

§ 1º Os integrantes do quadro do Magistério reeleitos para os cargos de Diretor Geral e Diretor Adjunto não poderão participar de outro processo eletivo, independentemente do cargo ocupado, no prazo mínimo de (2) dois anos. (ALAGOAS, 2005, p. 01).

Pode-se observar que a rede estadual de educação também estava à mercê do clientelismo político, sendo a escola palco de acordos e troca de favores. A gestão democrática da rede estadual de Alagoas iniciou em 1999 no governo de Ronaldo Lessa e trouxe algumas mudanças significativas, a saber:

- 1) 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 e 5) Surgimento do Programa de Acompanhamento e avaliação da política educacional (PROAV). (SANTOS, 2016, p. 60).

Portanto, a gestão democrática não é um caminho já pronto, é necessária uma política pública para tal ação e que governantes sejam responsáveis por isso. No entanto, nem todos os municípios de Alagoas seguem a legislação vigente, a fim de implantar a gestão democrática no cotidiano escolar.

A eleição para diretores da Rede Estadual de Alagoas acontece a cada dois anos, sendo que cada equipe gestores pode ter dois mandatos. Ao se lançarem candidatos, o gestor e o vice devem elaborar uma proposta de ações a serem desenvolvidas no âmbito da escola, deve contemplar os eixos educacional, pedagógico e relacional.

Em 2015, através do decreto nº 40.207, o governo do Estado de Alagoas lançou o pALei - Programa Alagoano de Ensino Integral a fim de melhorar a educação pública estadual. Para atender aos objetivos do programa, foram lançados dois modelos de educação: o ensino integral e o ensino integral integrado à educação profissional. Ao

passar dos anos, o pALei foi se aperfeiçoando e melhorando as estratégias para consolidação do ensino e aprendizagem por todo o estado, aumento a quantidade de escolas participantes e atendendo a uma maior quantidade de estudantes.

No entanto, um fato que chama atenção no programa é o retrocesso para escolha dos dirigentes das escolas pALei. Mediante análise da última edição dessa seleção, publicada por meio de edital (01/2021), no Diário Oficial do Estado de Alagoas em 06 de janeiro de 2021, traz as etapas e critérios para participar da seleção para gestores escolares de 62 unidades do programa, distribuídas nas 13 Gerências Regionais de Educação - GERE.

Informar aos docentes da Educação Básica, efetivos da Rede Estadual de Ensino, que se encontram abertas as inscrições individuais para o processo seletivo para Função Especial de Gestor de Unidade de Ensino e Função Especial de Gestor Adjunto para composição da Gestão de Unidade de Ensino das Escolas Estaduais participantes do Programa Alagoano de Ensino Integral – pALei.

[...]

1.1.O Processo Seletivo Simplificado será regido por este Edital e executado pela Secretaria de Estado da Educação de Alagoas – SEDUC [...]

1.2. O Processo Seletivo Simplificado contará com 04 (quatro) etapas, a saber:

1.2.1.Etapa I – Inscrição on line;

1.2.2.Etapa II - Curso de Formação em Gestão Escolar para o Palei;

1.2.3.Etapa III - Análise de títulos;

1.2.4. Etapa IV – Entrevista.

1.3. Não poderão participar deste processo seletivo simplificado:

1.3.1 Os servidores que estejam respondendo ou em cumprimento de pena aplicada em virtude de Processo Administrativo Disciplinar;

1.3.2 Os servidores que possuem funções gratificadas, com exceção dos gestores de unidade de ensino;

1.3.3 Os professores que estejam em estágio probatório. (ALAGOAS, 2021, p. 13).

Diante de todo contexto apresentado até aqui, a educação do estado de Alagoas apresenta dois modelos de escolha dos dirigentes das unidades escolares: eleição e seleção (currículo e entrevista). Embora a seleção apresente processos de lisura e transparência, não é a forma mais indicada para escolha do dirigente, porque a comunidade escolar não terá participação nessa escolha, embora haja respaldo na LDBEN ao deixar a cargo dos sistemas de ensino essa definição. Dessa forma, critérios técnicos serão observados, contrapondo-se à gestão democrática associada à eleição.

Entende-se, dessa forma, que a eleição é uma manifestação da comunidade escolar. É nesse viés que o PNE (2014-2024), na estratégia 19, buscar combater os aspectos de cada modalidade de escolha do gestor e que o processo de forma que a comunidade escolar participe da escolha.

Partindo para a análise sobre a ótica dos municípios alagoanos, o estudo de Santos, Gomes e Prado (2021) traz dados pertinentes sobre essa questão em análise. Na concepção das autoras, 66% (67 municípios), ou seja, a maioria dos municípios alagoanos tem como forma de provimento ao cargo de gestor a indicação político-partidária.

Nesse sentido, as autoras fazem um estudo comparativo com uma outra pesquisa sobre a mesma temática, a de Santos e Prado (2014), em que é constatado que 78% (80 municípios) eram por indicação. Dessa forma, de 2014 a 2021, houve uma redução na quantidade de municípios que faziam essa escolha indevida. No entanto, não há muito o que comemorar, ainda é necessário um grande avanço nessa esfera educacional. Apenas 82 municípios participaram da pesquisa das autoras, faltando 20 municípios para completar a totalidade do estado, o que pode aumentar ainda mais esse dado sobre a indicação.

Ainda nos estudos de Santos, Gomes e Prado (2021), apenas 15% (15 municípios) dos municípios alagoanos a forma de provimento ao cargo de gestor escolar é por eleição. Observa-se que meta 19 está longe de ser cumprida no estado de Alagoas, uma vez essa prática política para obter troca de favores ainda é comum dentro do estado, indo de encontro com necessidade da participação da comunidade dentro do processo de democratização da escola pública.

Tais dados não geram surpresa, eis que, ao se fazer um breve retrospecto na história alagoana, seja pela vertente pedagógica, ou mesmo cultural, sociológica e antropológica, vê-se existir um *ethos*<sup>10</sup> patrimonialista e patriarcal, que interferem na reprodução das ideologias, exercendo forte domínio nas instituições e na sociedade, de forma geral. Segundo Verçosa, “a História parece nos mostrar que, pelo menos em Alagoas, ele se constituiu sempre como modelo a ser admirado por todas as demais camadas e, em alguma medida, seguido em todas as instâncias da vida social”. (2001, p.18).

Ao analisar, em termos históricos, a trajetória da formação social brasileira, de forma geral, e da formação social alagoana, de forma particular, é imperioso esclarecer que, no caso de Alagoas, a situação do capitalismo colonial resulta no

---

<sup>10</sup> Ao se referir a *ethos*, busca-se trabalhar o conjunto de interesses majoritários semelhantes de um grupo social, ou, nos termos trazidos por Laplantine, “tudo que constitui uma sociedade: seus modos de produção econômica, suas técnicas, sua organização política e jurídica, seus sistemas de parentesco, seus sistemas de conhecimento, suas crenças religiosas, sua língua, sua psicologia, suas criações artísticas.”(1991).

quadro atual de um estado atrasado do ponto de vista político, social e econômico, com a predominância de uma cultura conservadora e autoritária. Esse fator pode, de alguma forma, ajuda a explicar a razão pela qual Alagoas se configura como um estado paradigmaticamente conservador, em que ainda se vale muito a pena fazer parte do grupo elitista denominado por muitos séculos como “*homens bons*”.

De acordo com Verçosa,

Dentro dessa dinâmica é que vai se amalgamando a sociedade das Alagoas, tendo o latifúndio e a família como bases: nascendo no engenho, nele se desenvolvendo e se espraiando pelos engenhos vizinhos, a família senhorial alagoana vai expandindo sua influência e construindo os troncos das genealogias sociais e políticas dos “homens bons” das Alagoas, [...] gerando em cada região, e até entre regiões, núcleos familiares que tenderam, de um modo geral, a pensar a dinâmica política e social a partir de interesses particulares e de grupos. (VERÇOSA, 2005, p.50).

Pode-se observar, assim, que a manutenção de perfis de gestores escolares por indicação pode ter nos fatores acima aliados intrínsecos e que merecem, ainda mais, a atenção dos estudiosos da área, a fim de ressignificar essa realidade, que causa sérios malefícios ao panorama abordado.

#### 1.3.4. A escolha dos gestores escolares da Rede Municipal de Palmeira dos Índios – AL.

No âmbito da Rede Municipal de ensino de Palmeira dos Índios – AL, recorte específico dado à pesquisa em tela, a escolha do gestor escolar ainda é por indicação. Logo, os gestores escolares das escolas municipais são indicados pelo poder executivo, pelo (a) Secretário (a) Municipal de Educação ou pelo poder legislativo, não tendo um tempo de mandato pré-estabelecido.

Em 22 de abril de 2022, foi criada a Lei Nº 2.461/2022, que dispõe sobre a eleição direta para diretor e vice-diretores das escolas da Rede Municipal de Palmeira dos Índios. A publicação da Lei é um marco histórico para a educação palmeirense, uma vez que acabará com o clientelismo político dentro da gestão escolar e fará com que a comunidade escolha o dirigente da instituição escolar que ela faz parte.

Nesse sentido, com a sanção da Lei, o compromisso é reafirmado com a gestão democrática do ensino público, princípios contidos nos documentos já analisados até aqui: artigo 206 da Constituição Federal, artigos 14 e 15 da Lei de Diretrizes e Bases

da Educação Nacional e da meta 19 do Plano Municipal de Educação, que, no capítulo 1, diz que:

Art. 2º - As funções de Diretor Geral e Diretor Adjunto das Escolas da Rede Pública Municipal serão exercidos por professores efetivos do Município de Palmeira dos Índios, de nível superior com licenciatura plena, escolhidos mediante eleição na forma desta Lei e das demais disposições aplicáveis. (BRASIL, 2022, p. 10)

Observa-se que um dos requisitos para assumir a gestão das escolas é ser professor efetivo da rede. Ademais, não exige que somente os professores que possuam Pedagogia se tornem gestores, abrindo a possibilidade de professores de outras licenciaturas fazerem parte da gestão escolar.

O tempo de mandato dos gestores é de dois anos, podendo ser reeleitos para mais dois anos. Um fato que chama atenção na letra da lei é a composição de uma comissão eleitoral a fim de se manter a lisura do processo.

Art. 6º - O Secretário Municipal de Educação designará uma Comissão Eleitoral Central composta por 10 (dez) membros, assim constituída:  
I – 02 (dois) representantes da Secretaria Municipal de Educação, Esporte, Lazer, e Juventude, indicados pelo Secretário Municipal de Educação;  
II – 02 (dois) representantes dos pais de alunos da Rede Municipal de Ensino, indicados por seus pares;  
III – 02 (dois) representantes do Sindicato dos Trabalhadores da Educação Municipal;  
IV – 02 (dois) representantes dos alunos, cursando a partir do 6º ano com frequência de 75% nos últimos 3 (três) meses da Rede Municipal de Ensino, indicados por seus pares.  
V – 02 (dois) representantes do Conselho Municipal de Educação, escolhidos pelos membros.  
§ 1º - A Comissão Eleitoral Central será presidida por um dos representantes da SEMEDE, sendo designado pelo Secretário Municipal de Educação.  
§ 2º - Os membros da Comissão Eleitoral Central poderão ser substituídos até 24 horas antes da deflagração do processo eleitoral.  
§ 3º - Aos membros da Comissão Eleitoral Central e Escolar é vedada a participação no pleito.  
§ 4º - A Comissão Eleitoral Central e Escolar será dissolvida após a resolução de todos os recursos administrativos. (BRASIL, 2022, p. 11).

No entanto, não há artigos na lei que mencionem se os atuais gestores indicados não podem participar do novo processo, dando abertura a mais um período frente à escola. Outro ponto não especificado na lei é a data prevista para essa eleição de diretores, pois não há nada mencionado se será ainda no ano de 2022 ou no próximo ano.

É necessário frisar que os gestores escolares em exercício, embora que atemporal, e próximos gestores eleitos, principalmente os que estiverem assumindo a função pela primeira vez, necessitam de formação continuada para realização de um trabalho eficiente. Portanto, é de responsabilidade da Secretaria Municipal de

Educação de Palmeira dos Índios subsidiar essa ação coletiva, de modo a garantir as políticas educacionais necessárias ao trabalho escolar.

Dessa forma, elegendo-se como problemática central a questão em torno dos gestores escolares possuírem ou não formação continuada para elucidarem diuturnamente o exercício do seu mister, objetiva-se analisar de que forma são as referidas formações continuadas dos gestores das escolas de Palmeira dos Índios, a fim de contemplar as demandas administrativas que emergem no espaço escolar, conforme será declinado nas linhas subsequentes, uma vez que na perspectiva de Lück (2000), as formações continuadas dos gestores é importante para organização e garante um trabalho planejando e contínuo.

## **2. A FORMAÇÃO CONTINUADA COMO ELEMENTO ESSENCIAL PARA O CENÁRIO EDUCACIONAL**

Nesta segunda seção, serão abordadas considerações sobre a formação continuada de profissionais da educação e, conseqüentemente, a de gestores escolares. Apresenta-se uma análise dos documentos legais que asseguram essa formação e a evidenciam como uma necessidade para as demandas educacionais atuais. Faz-se também uma análise sobre o Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica, uma política importante para tal aperfeiçoamento profissional e contribuição de educação de qualidade. Ainda neste segundo capítulo, haverá a abordagem da educação do/no município de Palmeira dos Índios/AL, juntamente com as políticas educacionais que emergem no município.

### **2.1. Formação Continuada do professor/gestor escolar**

A formação continuada docente recebe comentários negativos por parte dos professores sobre a forma de como ela acontece. Muitos educadores relatam dificuldade de conciliar seu tempo ou não conseguem destinar tempo livre ao planejamento para estudos sejam individuais, coletivos ou até mesmo organizados pela escola. Já outros, relatam boas experiências com tal organização. Partindo da premissa de Lück (2000), a formação continuada dos gestores escolares passa a ser uma necessidade e um desafio para os sistemas de ensino.

Machado (2000) ressalta a importância da formação continuada, pois é um instrumento fundamental para o desenvolvimento de conhecimento e habilidades para atender às demandas institucionais. Portanto, uma vez que a formação continuada vem sendo constituída como um fator importante para a qualidade e o desenvolvimento do trabalho do professor, tornou-se também destaque nos documentos oficiais de políticas públicas.

Com o avanço científico e tecnológico, o mercado de trabalho sofre mudanças constantes e significativas, necessitando, cada vez mais, da qualificação profissional de seus trabalhadores. Sendo assim, através de políticas públicas, o Estado precisa assegurar, ampliar e implementar mecanismos voltados à ampliação de oportunidades e ao favorecimento de melhores condições de inserção e permanência no mercado de trabalho.

De acordo com Chauí (2008, p.55),

avalia-se o progresso de uma civilização pela sua cultura e avalia-se a cultura pelo progresso que traz a uma civilização.” Assim, é inerente a educação a participação ativa e consciente dos cidadãos, sendo de grande importância o envolvimento para discutir as normas das políticas públicas, no caso em questão, da formação continuada para que se tenha progresso na educação.

A formação continuada de profissionais é uma temática oriunda do século XX, tendo formas de realização distintas a depender do seu desenvolvimento. Nessa perspectiva, salienta-se que o sucesso na formação continuada de professores para o desenvolvimento da educação depende em parte do envolvimento da sociedade e sua cultura. Em suma, gerir uma escola é uma função, logo, os gestores sempre serão professores. É necessário que não só o professor, mas toda a sociedade se importe com a formação continuada, pois não se avança em educação com professores que não têm boa estrutura em seu processo formativo contínuo, eis que eles devem se manter sempre alertas aos anseios culturais que permeiam a sociedade.

Cabe ressaltar que a formação não é o acúmulo de cursos, certificados e conhecimentos adquiridos ao longo do tempo. É a construção permanente do saber, tendo práticas que se transformam constantemente. Em relação à gestão escolar, essa teoria não é diferente, uma vez que o gestor da escola também precisa estar em constante atualização e buscando práticas pedagógicas que auxiliem os profissionais que estão sob sua liderança.

Nesse sentido,

A troca de experiências, a formação de redes, o intercâmbio, os seminários de relatos de casos, o auto estudo, entre outros, são indicados como estratégias a serem utilizadas nos programas de formação continuada e em serviço, dos gestores escolares, desde que contextualizados na prática dos profissionais e no projeto institucional da escola. (MACHADO, 2000, p. 104)

A formação de professores é um processo contínuo de desenvolvimento pessoal, profissional e social, que não se constrói de uma hora para outra. Sabe-se que só haverá mudanças em qualquer realidade educacional de hoje se tiver investimento nas condições de trabalho: salário e carreira, tempo de trabalho coletivo, que tanto no município de Palmeira dos Índios, quanto na Rede Estadual de Alagoas são ofertados e possuem as seguintes siglas: Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) e Horário de Trabalho Pedagógico Individual (HTPI).

Não há como pensar em formação continuada de profissionais da educação sem estar atento ao conjunto de decisões tomadas para este fim, expressas por

diretrizes e legislações. É preciso compreender o conceito de políticas públicas como um conjunto organizado de decisões políticas coletivas com princípios e direcionamentos de ações sancionadas pelo poder público, objetivando as ações das instituições e da população para com a sociedade. Além disso, Machado (2000) apresenta que essa formação propicia melhorias para a escola e para a aprendizagem dos estudantes.

Mudanças na sociedade e na escola implicam necessariamente também em mudanças na postura do gestor escolar, o que envolve muitos desafios, pois “[...] introduzir mudanças ou ampliações no papel do gestor não é simples, esbarra em dificuldades e resistência dos educadores presos a concepções funcionalistas e burocrática da escola” (ALMEIDA, 2007, p. 31).

Constata-se a falta de referenciais formativos que orientem os gestores quanto a realização de seu trabalho nos mais diversos aspectos. Embora caibam às secretarias garantirem a formação desses profissionais, há uma forte priorização de ações formativas voltadas aos professores e nem sempre os gestores são contemplados como precisam. Quando esses espaços existem, eles têm maior enfoque no administrativo.

E são, ainda bastante insípidas as iniciativas no sentido de propiciar a esse profissional uma formação que satisfaça as suas necessidades na tarefa de organizar e administrar uma escola em que haja uma articulação entre o pedagógico e o administrativo no sentido de promover o aprendizado e a construção cidadã a partir de elementos, como a tecnologia, ponto gerador de transformações nas diversas esferas sociais (ALMEIDA, 2007, p. 31).

Adentrando no contexto da gestão escolar, Lück (2009) apresenta que ela tem como objetivo promover a organização de todas as condições humanas e materiais necessárias, visando garantir os processos de ensino-aprendizagem no ambiente escolar. A demanda de trabalho que uma escola exige é grande e, hoje, o papel do diretor escolar não é somente dar ordens e executar funções democráticas.

O gestor deve ser a pessoa que oportunize o crescimento profissional e pedagógico da equipe que ele lidera e que estimule o desenvolvimento de um trabalho pedagógico de qualidade. Na visão de Cortela (2017, p. 18), “a educação continuada pressupõe a capacidade de dar vitalidade à ação, às competências, às habilidades, ao perfil das pessoas”.

Nesse viés, entende-se que o gestor escolar também precisa ser formado através de formações continuadas que evidenciem e estejam dentro contexto vivido

pela escola da qual ele é o líder. Diante do cenário atual, justifica-se que o gestor amplie os conhecimentos, adquirindo competências necessárias para sua prática diária.

A formação é um mecanismo que contribui com o processo de reflexão acerca dos movimentos vivenciados, bem como possibilita que novas ações sejam desenvolvidas, na perspectiva de intensificar os princípios educacionais em busca de melhoria da oferta da educação. (SILVA, SILVA & NASCIMENTO, 2022, p. 10).

Na conjuntura hodierna, a educação exige uma postura por parte da gestão que proporcione uma vivência coletiva e que saiba lidar com a complexidade de problemas e dificuldades que assolam o dia a dia da escola. Na visão de Silva, Silva e Nascimento (2022), as formações continuadas para os gestores apresentam olhares para as questões que contribuem para o cotidiano das escolas. Dessa forma, a formação de gestores necessita da participação de diferentes sujeitos, possibilitando mecanismos para alcançar os objetivos propostos.

Primeiramente, fazendo-se uma análise dos documentos legais, é na Constituição Federal de 1988 que há a normativa a respeito da organização político-administrativa, de maneira especial, sobre o que é competência dos entes federados. Dessa forma, sobre a formação dos servidores públicos, o artigo 39, parágrafo 2º, preconiza que:

A União, os Estados e o Distrito Federal manterão escolas de governo para a formação e o aperfeiçoamento dos servidores públicos, constituindo-se a participação nos cursos um dos requisitos para a promoção na carreira, facultada, para isso, a celebração de convênios ou contratos entre os entes federados (BRASIL, 1988, Art. 39).

Entende-se, então, que o referido artigo diz que a formação e o aperfeiçoamento são direitos constitucionais para todos os servidores públicos e que ela deve acontecer ao longo da carreira do servidor, de modo que oportunize a promoção nos planos de carreira previstos em cada cargo.

Especificamente na década de 1990, tendo como eixo questões relacionadas à formação inicial, à formação continuada, à identidade e à profissionalização docente, a seguir, analisa-se o que preconiza LDBEN/1996.

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.

§ 1º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério.

§ 2º A formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação a distância.

§ 3º A formação inicial de profissionais de magistério dará preferência ao ensino presencial, subsidiariamente fazendo uso de recursos e tecnologias de educação a distância.

§ 4º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios adotarão mecanismos facilitadores de acesso e permanência em cursos de formação de docentes em nível superior para atuar na educação básica pública.

§ 5º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios incentivarão a formação de profissionais do magistério para atuar na educação básica pública mediante programa institucional de bolsa de iniciação à docência a estudantes matriculados em cursos de licenciatura, de graduação plena, nas instituições de educação superior. (BRASIL, 1996, p. 29).

Nesse viés, a LDBEN/1996 reconhece a valorização dos profissionais da educação, bem como aborda o ingresso através de concurso público, piso salarial profissional e destaca o aperfeiçoamento profissional continuado. Na mesma lei, a valorização profissional também é discutida no artigo 67, que reforça essa ideia, afirmando que os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais de educação, assegurando-lhes aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico para esse fim.

Essa lei, mesmo sendo considerada a mais democrática, ainda se apresenta tímida ao se reportar especificamente à formação continuada de professores, uma vez que não esclarece quais serão os investimentos para esse fim, mas que ainda é um mecanismo que precisa ter maior investimento e desenvolvimento por parte dos entes educacionais.

Art. 67: Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público [...],

II- aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim; [...]

V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho. (BRASIL, 1996, p. 30).

Vê-se, mais uma vez, pelo dispositivo supracitado que a formação continuada é apresentada e garantida em documento legal. No entanto, os sistemas de ensino precisam proporcionar esse aperfeiçoamento, desenvolvendo atividades para melhoria da educação pública no Brasil. Cabe a estes proporcionar mecanismos de aperfeiçoar capacidades, entendimento e reflexão no âmbito acadêmico, pedagógico e administrativo a fim de melhoria na qualidade de ensino. Na concepção de Libâneo (2001, p. 7), as formações continuadas são “ações de capacitação e aperfeiçoamento dos profissionais da escola para que realizem com competência suas tarefas e se desenvolvam pessoal e profissionalmente”.

Dessa forma, as políticas públicas de formação continuada de professores fazem parte das políticas estruturais que antevêm normativas e orientações de investimento, organização e gestão no âmbito escolar, em todos os níveis e modalidades de ensino. Nesse cenário de movimento de formação dos professores, vê-se que a conjuntura educacional brasileira vem, ao longo dos anos, estruturando-se com a finalidade de aperfeiçoar essas políticas para a qualidade do ensino.

Em 1996, através de Lei nº 9.424, é criado o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF). A política tem foco no ensino fundamental e é considerado a principal política de financiamento do Governo FHC, transferindo a responsabilidade do ensino fundamental para os municípios, que, por sua vez, não estavam preparados para tal demanda. Em relação à valorização do magistério, o FUNDEF instituiu que no mínimo 60% dos recursos do programa fossem destinados à remuneração dos profissionais do magistério em atividade, podendo ser utilizados para cursos de formação de professores que ainda não tinham nível superior até 2001.

A partir das determinações contidas no texto constitucional e na LDBEN, o Plano Nacional de Educação é criado em 2001, com vigência de 10 anos, por meio da Lei nº 10.172, e apresenta 295 metas, organizadas em 5 prioridades:

1. Garantia de ensino fundamental obrigatório de oito anos a todas as crianças de 7 a 14 anos, assegurando o seu ingresso e permanência na escola e a conclusão desse ensino.
2. Garantia de ensino fundamental a todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria ou que não o concluíram
3. Ampliação do atendimento nos demais níveis de ensino
4. Valorização dos profissionais da educação
5. Desenvolvimento de sistemas de informação e de avaliação em todos os níveis e modalidades de ensino. (BRASIL, 2001, p. 6 e 7).

Dando ênfase ao objetivo nº 04, “Valorização dos profissionais da educação”, o texto legal contempla o aperfeiçoamento do processo de coleta de dados e difusão deles, como instrumento para melhoria da educação do país. Além disso, o PNE (2001 – 2010) reconhece a necessidade de implantação dessa política de formação dos profissionais da educação, visando um desenvolvimento contínuo.

A formação continuada assume particular importância, em decorrência do avanço científico e tecnológico e de exigência de um nível de conhecimentos sempre mais amplos e profundos na sociedade moderna. Este Plano, portanto, deverá dar especial atenção à formação permanente (em serviço) dos profissionais da educação. (BRASIL, 2001, p. 64).

O PNE (2001 – 2010) também traz normativas em relação à formação dos gestores escolares nas metas 34 e 35:

34. Estabelecer, em todos os Estados, com a colaboração dos Municípios e das universidades, programas diversificados de formação continuada e atualização visando a melhoria do desempenho no exercício da função ou cargo de diretores de escolas.

35. Assegurar que, em cinco anos, 50% dos diretores, pelo menos, possuam formação específica em nível superior e que, no final da década, todas as escolas contem com diretores adequadamente formados em nível superior, preferencialmente com cursos de especialização. (BRASIL, 2001, p. 79).

Observa-se que o Plano não orienta como devem ser esses “programas diversificados de formação continuada”, deixando a cargo dos sistemas estaduais e municipais essa responsabilidade, que foi deixada de lado como prioridade. O plano menciona a questão do nível superior dos gestores, uma vez que, em 2001, havia um baixo índice de docentes com nível superior atuando nas escolas públicas.

Em 2007, o FUNDEF é reformulado e cria-se o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), Lei nº 11.494, atendo a todas as etapas e modalidades e a valorização dos profissionais da educação.

De acordo com o FUNDEB, 60% dos recursos devem ser destinados à remuneração dos profissionais da educação básica e 40% devem ser empregados para as despesas oriundas da educação, como “remuneração e capacitação, sob a forma de formação continuada, de trabalhadores da educação básica”. (BRASIL, 2007). O FUNDEB garantiu o financiamento ao processo de formação continuada dos profissionais da educação básica, embora com recursos insuficientes, visando o aprofundamento dos conhecimentos e garantindo o aperfeiçoamento profissional dos docentes.

Em 2009, Ministério da Educação (MEC), em colaboração com as secretarias de educação dos estados e dos municípios e das Instituições de Ensino Superior - IES, cria o Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica (PARFOR), visando oferecer formação aos professores que não possuíam nível superior ou que atuam fora da área de formação. De acordo com o MEC<sup>11</sup>, o programa já formou cerca de 59.456 professores da educação básica.

---

<sup>11</sup> Informação obtida através do site do Ministério da Educação, em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/parfor/parfor>. Acesso em 23 de junho de 2022.

Sob essa ótica, o Plano Nacional de Educação, Lei N° 13.005/2014, estabelece 10 diretrizes 20 metas e 253 estratégias para a educação. Analisando inicialmente a meta 15, que apresenta a estratégia para consolidação de políticas públicas educação no âmbito da formação de professores.

Garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei n 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam. (BRASIL, 2014, p. 22).

Observa-se o caminho traçado para investimentos na formação dos profissionais da educação, incluindo também, o gestor escolar. A ampliação do conhecimento acarretará ao docente o desenvolvimento de competências para utilização em seu meio. Além disso, essas transformações os deixarão profissionais capacitados e preparados para desenvolverem seus trabalhos frente às necessidades pedagógicas.

A meta 19 objetiva assegurar a gestão democrática. Na estratégia nº 08, é apresentada a formação continuada dos gestores escolares.

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 (BRASIL, 2014, p.24).

Pode-se observar um esforço para construção de uma educação de qualidade e que tenha um espaço capaz de contribuir com o aperfeiçoamento profissional.

É preciso que, pelo contrário, desde os começos do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e reforma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. (FREIRE, 1996, p. 25).

À luz do município de Palmeira dos Índios, a Lei nº 2.005/2014, Lei de Cargos, Carreiras e Vencimentos dos Servidores da Rede Pública Municipal de Ensino (PCCV) assegura a promoção do servidor, a saber:

Art. 4º - O Plano de Cargos, Carreira e Vencimentos da Rede Pública Municipal de Ensino de Palmeira dos Índios contempla também os seguintes objetivos, princípios e garantias:

- I - promover a educação visando o pleno desenvolvimento da pessoa e seu preparo para o exercício da cidadania;
- II - garantir a liberdade de ensinar, aprender, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber, dentro dos ideais de democracia;
- III – estimular o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização, bem como a melhoria do desempenho e da qualidade dos serviços prestados à população;
- IV – garantir ao profissional da educação os meios necessários para o desenvolvimento de conhecimentos, valores e habilidades compatíveis com a política institucional da Secretaria Municipal de Educação e Esporte;
- V - valorizar o servidor e o serviço público, reconhecendo a importância da carreira pública e de seus agentes;
- VI - integrar o desenvolvimento profissional de seus servidores ao desenvolvimento da educação no Município, visando padrão de qualidade;
- VII – assegurar um salário condigno para o servidor da educação mediante qualificação profissional e crescimento na carreira;
- VIII - estabelecer o Piso Salarial Profissional, compatível com a profissão e a tipicidade das funções;
- IX – subsidiar a gestão de Recursos Humanos quanto a:
  - a) recrutamento e seleção;
  - b) programas de qualificação profissional;
  - c) correção de desvio de função;
  - d) programa de desenvolvimento de carreira;
  - e) quadro de lotação ideal;
  - f) critérios para captação, alocação e movimentação de pessoal;
- X – garantir uma gestão democrática do ensino público municipal. (BRASIL, 2014, p. 05).

Pode-se observar que a alínea III do artigo 4º garante o estímulo à atualização profissional, uma vez que garante melhorias à população. Além disso, reafirma no inciso VI que todas as ações de aperfeiçoamento vão garantir uma educação de qualidade aos estudantes do município de Palmeira dos Índios.

Percebe-se que a formação continuada dos profissionais da educação básica é uma temática abordada pelos documentos legais (CF, LDBEN, PME, PEE, PME). Nesse sentido, Gatti (2008) mostra que a legislação educacional brasileira é necessária para estabelecer reflexões quanto às políticas públicas, suas relações, causas e consequências para a sociedade. Ao mesmo tempo, destaca a necessidade e importância de refletir sobre o contexto em que elas são aprovadas, passando a reger legalmente as ações da educação. Assim, “a legislação não nasce do nada, como inspiração ou *insight* momentâneo, por desejo deste ou daquele; é resultante de um processo histórico em que ações se desenvolvem” (GATTI, 2008, p.10).

No entanto, há diversas lacunas nesses textos, o que as deixam à mercê de diversas metodologias para aplicação dessa formação. Não importa como será essa formação continuada, seja através de oficinas, seminários, cursos, palestras, entre outras, o que importa é como isso será realizado. A educação precisa de profissionais,

especialmente de gestores críticos, democráticos, que não fiquem somente ao nível de discurso, mas que efetivem um trabalho coletivo, em busca de melhoria da educação básica pública.

Existe um longo caminho a ser percorrido, pois numa análise sobre as ações práticas que vêm sendo executadas e implantadas como políticas educacionais, percebe-se uma grande incoerência no que diz respeito não só aos modelos de formação, mas também aos incentivos para que haja participação significativa dos professores.

Nessa direção, é papel das Secretarias Estaduais e Municipais de Educação promoverem projetos de formação continuada que aconteçam no próprio ambiente escolar, uma vez que os programas de formação continuada de professores disponibilizados pelo governo federal não oferecem possibilidades de reflexão entre colegas sobre situações locais, vivenciados pelo mesmo grupo de professores e que oportunizem a eles a possibilidade de mudanças no exercício do magistério. Para isso, é necessário que as propostas de formação oferecidas correspondam às reais necessidades dos professores envolvidos.

Dentro desse raciocínio, ainda que em uma vertente mais ampla, não é excessivo lembrar que Giroux (1997) vai declinar que um desafio crucial na formação de um cidadão com senso crítico reside na própria formação recebida pelo professor, já que na visão dele, trabalhar o professor enfatizando apenas o conhecimento técnico é um verdadeiro desserviço à natureza do ensino e aos estudantes, pois, no lugar de desenvolverem espírito reflexivo, os futuros docentes ficam presos a metodologias que parecem negar a própria necessidade de pensamento crítico. Ou seja, os programas de treinamento de professores não se atrelam à necessidade de educar ensinando-se a pensar as raízes dos problemas escolares, limitando-se a tentar entregar respostas prontas e acabadas.

Nesse sentido, os questionamentos são importantes, pois permitem e motivam a formular novos argumentos e pensamento para resolver problemas atuais que assolam o âmbito escolar. Posto isso, Tardif (2012) deixa claro em sua obra intitulada “Saberes Docentes e Formação Profissional” que os questionamentos são necessários para que os professores compreendam os saberes pedagógicos para que o processo de ensino e aprendizagem seja alcançado e os alunos possam se desenvolver integralmente. Sendo assim, as perguntas devem estar sempre

presentes na formação do professor, que busca aprimoramento a partir das formações continuadas. Nos exatos termos do autor:

Os professores sabem decerto alguma coisa, mas o que exatamente? Que saber é esse? São eles apenas “transmissores” de saberes produzidos por outros grupos? Produzem eles um ou mais saberes, no âmbito de sua profissão? Qual é o seu papel na definição e na seleção dos saberes transmitidos pela instituição escolar? Qual a sua função na produção dos saberes pedagógicos? As chamadas ciências da educação, elaboradas pelos pesquisadores e formadores universitários, ou os saberes e doutrinas pedagógicas, elaborados pelos ideólogos da educação, constituiriam todos os saberes dos professores? (TARDIF, 2012, p.32).

Uma possível resposta para tais problema residiria, segundo Giroux (1997), no que ele chama de formação de professores intelectuais, os quais teriam como característica básica ser detentores de um alicerce que os fizesse conscientes de que seu papel não se circunscreve apenas a atividades tecnicistas, mas que são, antes de tudo, agentes críticos capazes de intervir na realidade na qual se produz o que é propagado em suas práticas diuturnas.

Nessa perspectiva, Giroux (1997) entende que os professores devem ser vistos como colaboradores e construtores de conhecimento, na qual possam fazer com que os alunos possam se desenvolver de forma integral e, ao mesmo, contribuir para comunidade na qual estão inseridos. Nesse sentido, os professores ainda são pessoas livres na qual dedicam o seu tempo e valores intelectuais que tornam as crianças, os jovens e os adultos, pessoas mais críticas e participativas dentro da sociedade.

Assim, dentro da visão até então esboçada, o citado autor entende que esses professores intelectuais devem ter estratégias pedagógicas que se estabeleçam relações de dialogicidade, estreitando o diálogo crítico e trazendo à discussão problematizações em torno do conhecimento, saindo assim da rotina reprodutora para uma ação mais transformadora.

Em síntese, a obra de Giroux (1997) promove uma linha argumentativa que se acredita ser possível (re)pensar a formação dos gestores, professores e todos que se envolvam direta e/ou indiretamente no processo da gestão escolar, garantindo-se a possibilidade de romper paradigmas então vigentes e ainda limitantes no aspecto educacional ora abordado.

De acordo com Palmeira(2018, p.148), deve-se combater o que Paulo Freire concebe como educação bancária, ou seja, o modelo educacional que se desenvolve de forma verticalizada, em que o “dono” do conhecimento se encontra em posição de

superioridade a quem não o detém que, por tal razão, fica em patamar de inferioridade, em relação de submissão e passividade, em uma verdadeira distorção do papel educacional para uma atividade de alienação.

Como esclarece Freire (1979, p.38):

As sociedades latino-americanas começam a se inscrever neste processo de abertura, umas mais que outras, mas a educação ainda permanece vertical. O professor ainda é um ser superior que ensina a ignorantes. Isto forma uma consciência bancária. O educando recebe passivamente os conhecimentos, tornando-se um depósito do educador. Educa-se para arquivar o que se deposita. Mas o curioso é que o arquivado é o próprio homem, que perde assim seu poder de criar, se faz menos homem, é uma peça. O destino do homem deve se recriar e transformar o mundo, sendo sujeito de sua ação.

E prossegue tal raciocínio, declinando que: “a consciência bancária pensa que quanto mais se dá mais se sabe. Mas a experiência revela que com este mesmo sistema só se formam indivíduos medíocres, porque não há estímulo para a criação.” (FREIRE, 1979, p. 38).

Sabe-se que nem todos os gestores escolares possuem formação inicial adequada. Boa parte dos diretores das instituições de ensino são formados em Pedagogia, no entanto nada impede que os profissionais de outras licenciaturas assumam a gestão da escola. Nesse sentido, o artigo 64, Lei 9.394/96, da LDBEN menciona que:

A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional. (BRASIL, 1996, p.29).

Observa-se, portanto, que o referencial legal exige a formação inicial para gestão escolar em curso de Pedagogia ou em nível de Pós-graduação, sendo estes os profissionais responsáveis pelo cumprimento da aprendizagem. Diante dessa normativa, em 2005, o Ministério da Educação- MEC cria o Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica, com o objetivo de contribuir com o desenvolvimento profissional do gestor e melhoria da qualidade da educação básica, conforme demonstrado no subcapítulo a seguir.

## 2.2. O Programa Escola de Gestores da Educação Básica

De início, fazendo a contextualização dessa política pública, cumpre esclarecer que o Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica foi criado em 2004 como um curso-piloto de extensão em gestão escolar<sup>12</sup>, com 100h, ofertado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). O programa objetivava fornecer formação continuada aos gestores escolares, envolvendo os sistemas de educação de todo o país, a fim de “contribuir com a formação de gestores educacionais da escola pública, de modo que disponham de elementos teórico-práticos que viabilizem uma educação escolar básica com qualidade”. (BRASIL, 2009, p. 6).

Em 2006, o programa passou a ser coordenado pela Secretaria de Educação Básica (SEB/MEC) e passou a ter 400h, sendo um curso de especialização *lato sensu* em Gestão Escolar, destinado a diretores e vice-diretores de escolas públicas, em exercício da função.

A reelaboração do Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica tem como referência, além da avaliação do projeto-piloto realizada pelo INEP, estudo realizado sobre programas de formação de gestores escolares, que teve como objetivo analisar de forma comparativa cinco programas voltados para a formação de gestores escolares, indicando suas principais características em relação às novas tendências educativas. (BRASIL, 2009, p. 4).

Em 2009, o programa foi expandido e começou a ofertar uma segunda especialização *lato sensu* em Coordenação Pedagógica, com carga horária de 405 horas, para coordenadores pedagógicos ou profissionais que integram a equipe gestora da escola. Em 2010, o curso de aperfeiçoamento em Gestão Escolar, com carga horária de 200h, para diretores e vice-diretores das escolas públicas.

Esses cursos de especialização e aperfeiçoamento foram ofertados por 31 Instituições Públicas de Ensino Superior – IPES, atendendo a todos os estados brasileiros. Partindo para a realidade estadual, o curso Escola de Gestores no estado de Alagoas é ofertado pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL), que segundo os estudos de Brito (2017) só passou a ofertar o programa em 2008.

Os planos dos cursos foram feitos em 2009. O plano do curso em Gestão Escolar traz três eixos, a saber: o direito à educação e a função social da escola

---

<sup>12</sup> O termo está presente no texto de apresentação do programa, disponível em <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/escola-de-gestores>. Acesso em 09/06/2022.

básica; políticas de educação e a gestão democrática da escola; Projeto Político Pedagógico e Práticas Democráticas na Gestão Escolar. Esses eixos estão interligados e são construídos em salas virtuais de aprendizagem, chamadas de Salas Ambientais. Vale ressaltar que 360h do curso se dão em encontros síncronos nessas salas virtuais, através do sistema Moodle. Os 40h do curso são de forma presencial, dentro da universidade ofertante, totalizando as 400h.

As disciplinas do curso são assim delineadas:

- Introdução ao Ambiente Virtual (Plataforma Moodle) e ao Curso = (40h)

Salas Ambientais:

- I (60h) = Fundamentos do Direito à Educação
- II (60h) = Políticas e Gestão na Educação
- III (60h) = Planejamento e Práticas da Gestão Escolar
- IV (30h) = Tópicos Especiais
- V (30h) = Oficinas Tecnológicas
- VI (120h) = Projeto Vivencial

A especialização destinada aos coordenadores pedagógicos é criada com o intuito de oferecer uma melhoria na qualidade de ensino. Nesse sentido,

[...] o Coordenador Pedagógico, sendo um membro da equipe gestora da escola, desenvolve o importante papel de articulador e integrador dos processos educativos. Espera-se, pois, que sua atuação e seu trabalho contribuam, de maneira significativa, para que se realize no interior da escola um ambiente educativo capaz de promover o desenvolvimento da aprendizagem, do conhecimento, do trabalho coletivo e interdisciplinar, da ética e da cidadania, na perspectiva de uma educação e uma sociedade cada vez mais inclusiva.  
(BRASIL, 2009, p. 5).

Novamente, vê-se que o curso organizado é em salas ambientais, de modo que estão interligadas com o eixo central, com a seguinte distribuição:

- Sala Ambiente – Realidade Escolar e Trabalho Pedagógico. (30 horas).
- Sala Ambiente – Projeto Político-Pedagógico e Organização do Ensino. (45 horas).
- Sala Ambiente - Currículo, Cultura e Conhecimento Escolar. (45 horas).
- Sala Ambiente - Avaliação Escolar. (45 horas).
- Sala Ambiente - Práticas e Espaços de Comunicação na Escola. (45 horas).

- Sala Ambiente - Aprendizagem Escolar e Trabalho Pedagógico. (45 horas).
- Sala Ambiente - Políticas Educacionais e Gestão Pedagógica. (45 horas).
- Sala Ambiente - Tópico Especial. (45 horas).
- Sala Ambiente - Metodologia do Trabalho Científico – MTC (45 horas).
- Sala de Introdução ao Curso e ao Ambiente Virtual, de 15 horas

O curso de aperfeiçoamento para os gestores escolares também apresenta um plano de ensino e objetiva:

[...] ter a compreensão de que para um processo efetivo de formação continuada é fundamental que se considere tanto a importância dos conceitos e teorias, como também os aspectos do cotidiano das escolas e as questões enfrentadas por seus atores. Isso significa, portanto, ter como balizador a articulação entre aquilo que é da ordem da vivência cotidiana da escola com aquilo que é da ordem do conceito.  
(BRASIL, 2010, p. 06).

Por ser um curso de aperfeiçoamento, o plano de curso não exige que os gestores que forem realizá-lo tenham especialização em Gestão Escolar, apenas pede que estejam em exercício da função do cargo de gestor escolar, em escolas públicas.

Salas Ambientes:

- I – Escola pública e desafios atuais (30h)
- II – Planejamento e Organização da escola: (45h)
- III – Gestão democrática colegiada e qualidade da educação (45h)
- IV – Gestão financeira nas instituições educacionais (40h)

Observa-se que a estrutura curricular de todos os cursos é com disciplinas que abordam o cotidiano da educação escolar, com temáticas pertinentes ao trabalho do gestor e do coordenador pedagógico.

Partindo do pressuposto de Aguiar (2010), a formação continuada de professores/gestores escolares envolve diversos contextos e importantes aspectos. O Governo Federal buscou proporcionar essa formação continuada aos gestores por meio do Programa Nacional Escola de Gestores, e considera-se que “o direito de aperfeiçoamento permanente do docente e do gestor constitui um requisito fundamental para a construção de uma educação e de uma escola de qualidade capazes de favorecer a formação cidadã”. (AGUIAR, 2010, p. 11).

### 2.3. A trajetória da Educação no município de Palmeira dos Índios

Palmeira dos Índios é uma cidade do agreste alagoano e está a cerca de 130 km da capital do Estado. A cidade tem pouco mais de 73.400 mil habitantes de acordo com o IBGE/2021 e possui 132 anos de emancipação política. A Princesa do Sertão, como é conhecida, apresenta uma vasta história ao longo do seu povoamento.

O território da cidade advém de terras dos índios Xucurus. Esses indígenas povoaram a cidade que possuía bastante palmeiras ao pé da serra, mais precisamente, a Serra da Boa Vista, tornando-se os primeiros habitantes do município. A presença dos indígenas está na cidade desde o século XVII e eles que deram origem à cidade de Palmeira dos Índios (BARROS, 2011). Com a chegada do Frei Domingos de São José, que realizou um trabalho de converter a população já existente no local, a primeira capela do município foi erguida.

Houve, então, o desmembramento da cidade de Anadia, elevando o Povoado à Vila. Em 1821, a demarcação de terra foi feita, cedendo território aos indígenas para que eles pudessem trabalhar.

Hoje o direito dos índios é ratificado pela própria Legislação indígena. Eles sabem que as terras de Palmeira é deles de direito. E a cidade também, onde se encontra registros indígenas em quase tudo, inclusive no nome: Palmeira dos Índios. Pois, Palmeira, conforme história oral, era um Arraial de Índios<sup>13</sup>, e chamava-se primitivamente Palmeira do Arraial. Depois mudou seu nome para Palmeira dos Índios. Há muitos anos que os índios estão empenhados na luta, para reconquistar seu território. (BARROS, 2011, p. 7).

Em 1889, a Vila é elevada à condição de cidade e é emancipada de Anadia. Ao passar dos anos, o município consolida a cultura, a literatura e manifestações populares do seu povo, tendo uma vasta formação de intelectuais. Entre eles: Graciliano Ramos, filho de Quebrangulo, mas que fez trajetória política, prefeito do município de 1927 a 1929, e cultural em Palmeira; Luís B. Torres, criador da lenda<sup>14</sup> de criação do município, da bandeira, do hino e de diversos livros que norteiam a história e cultura indígena no território palmeirense; Jofre Soares, ator brasileiro;

---

<sup>13</sup> A expressão significa Povoado de índios, comunidade de índios.

<sup>14</sup> Reza a lenda que os índios Tilixi e Tixiliá eram apaixonados. Porém, a índia Tixiliá era prometida ao Cacique Etafé, tornando-se o amor impossível. Em festa na aldeia em que eles moravam, o índio Tilixi se aproximou da índia e deu-lhe um beijo. Como castigo, Tilixi foi condenado por traição. Tixiliá foi ao encontro do amado e foi vista pelo Cacique. Ele a flechou e ela foi assassinada, caindo junto a Tilixi. Reza a lenda que no local onde os dois caíram morto nasceu uma palmeira gigantesca, dando origem ao nome de Palmeira dos Índios.

Clemilda, cantora; Jacinto Silva, cantor e compositor; Ivan Barros, escritor; Isvânia Marques, escritora; entre outras personalidades.

A educação palmeirense atualmente é constituída por escolas da Educação Básica (Redes Municipal, Estadual, Federal e Privada) e instituições de Ensino Superior. As escolas da Rede Municipal ofertam Educação Infantil e Ensino Fundamental Anos Iniciais e Anos Finais. As escolas da Rede Estadual ofertam Ensino Fundamental Anos Iniciais e Finais, Ensino Médio e Ensino Médio profissionalizante. A Rede Federal de ensino atua na cidade por meio do Instituto Federal de Alagoas (IFAL), que oferta a educação técnica profissional. As escolas da Rede Privada ofertam Educação Infantil, Ensino Fundamental Anos Iniciais e Finais e Ensino Médio.

Já o Ensino Superior, no município, é ofertado por três universidades públicas e várias instituições privadas: Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL)- Campus III – Palmeira dos Índios, ofertando 8 cursos de licenciatura: Letras – Português, Letras – Inglês, Matemática, Pedagogia, Química, Biologia, História e Geografia; a Universidade Federal de Alagoas (UFAL) – unidade Palmeira dos Índios, com os cursos de Serviço Social e Psicologia; o Instituto Federal de Alagoas – IFAL – Campus Palmeira dos Índios, com os cursos de Engenharia Elétrica e Civil, além de ser polo da Universidade Aberta da Brasil (UAB), com os cursos de Letras e Ciências Biológicas; o Centro de Ensino Superior de Maceió (CESMAC) – Campus Sertão, com os cursos de Enfermagem e Direito; a Universidade Norte do Paraná (UNOPAR), com vários cursos à distância e semipresencial, a Faculdade São Tomás de Aquino – (FACESTA)<sup>15</sup>, com os cursos de Filosofia e Educação Física (bacharelado), além de outras instituições privadas que ofertam cursos à distância, semipresencial e presencial.

Os estudos de Souza (2015) revelam que a educação de Palmeira dos Índios inicia ainda a cidade sendo vila e pertencente à Anadia.

Neste período, Palmeira dos Índios apresenta ganhos no desenvolvimento de ações públicas de letramento, ainda que de forma fragmentada: em 1869, o jornal “O Liberal” publica a nomeação de professores para a povoação de Palmeira de Fora – povoação integrada a Vila de Palmeira dos Índios – para atuarem na instrução primária [...] (SOUZA, 2015, p. 53).

---

<sup>15</sup> A FACESTA é mantida pela Diocese de Palmeira de Índios e oferta o curso de Filosofia e está ligada ao Seminário São João Maria Vianney, tendo como reitor o Padre e Professor Me. Leandro Marques de Melo.

Nesse viés, parte da sociedade da Vila apresentava um aprendizado feito a partir das “casas-escola” distribuídas pela comunidade. A mesma autora apresenta que o primeiro prédio construído na cidade para servir de educandário foi o prédio do Colégio São Pedro, colégio privado, situado onde hoje é a Praça Francisco Cavalcanti.

A educação da rede pública municipal de Palmeira dos Índios iniciou com duas escolas: uma que atendia os meninos e outra que atendia as meninas (Souza, 2015, p.57). A Igreja Católica se fez bastante presente nos primeiros anos do século XX no município e a população com muita fé, seguindo os ensinamentos dos padres que viviam na cidade e sobre a benção de Nossa Senhora do Amparo, padroeira da cidade até os dias de hoje.

Segundo Souza (2015), havia várias escolas particulares mantidas em locais alugados ou em “casas-escola”, tanto na cidade como na Zona Rural do município. Os professores eram padres ou professoras que estudaram fora e retornaram à cidade para exercer o magistério.

Nota-se que a educação de Palmeira dos Índios foi iniciada para os que possuíam condições de pagar por esse estudo, para pequena parcela da população palmeirense. A população sobrevivia da agropecuária e da plantação de frutas, verduras e legumes que eram vendidos nas feiras livres. Então, não havia condições de financiar os estudos dos filhos.

O município vai se construindo com várias lojas no comércio e com o sistema econômico vigorando, sobretudo, com os proprietários rurais. Porém, ainda a desigualdade social é evidente.

[...] permaneciam as escolas isoladas particulares e públicas, nos povoados e na cidade, contribuindo com o letramento das crianças e jovens, sempre aqueles que podiam de alguma forma pagar uma quantia ao mestre, que era tido como alguém muito importante para os que estavam sob sua responsabilidade e as famílias, passando a existir uma relação harmônica entre o mestre a família. (SOUZA, 2015, p. 67)

De 1928 a 1930, Graciliano Ramos foi prefeito do município de Palmeira dos Índios – AL. No entanto, não há, segundo Souza (2015), indícios relacionados à educação palmeirense no primeiro relatório do prefeito, datado de 1929. O escritor/prefeito fez dois relatórios enviadas ao governador de Alagoas à época, fazendo menção à estrutura administrativa e financeira do município, durante os seus anos de governo.

No segundo relatório, em 1930, Graciliano Ramos refere-se à educação palmeirense e à escolha das professoras.

#### INSTRUÇÃO — 2:886\$180

Instituíram-se escolas em tres aldeias: Serra da Mandioca, Anum e Cannafistula. O conselho mandou subvencionar uma sociedade aqui fundada por operarios, sociedade que se dedica á educação de adultos.

Presumo que esses estabelecimentos são de eficiencia contestavel. As aspirantes a professoras revelaram, com admiravel unanimidade, uma lastimosa ignorancia. Escolhidas algumas dellas, as escolas entraram a funcionar regularmente, como as outras.

Não creio que os alumnos aprendam ali grande coisa. Obterão, comtudo, a habilidade precisa para ler jornaes e almanaques, discutir politica e decorar sonetos, passatempos accessiveis a quasi todos os roceiros. (ALAGOAS, 1930, s/p)

Tem-se, então, uma preocupação com o aprendizado dos alunos, enfatizando ao governador a necessidade da criação de escolas, com como políticas públicas necessárias à cidade. Em 1932, é criada a primeira escola da Rede Estadual em Palmeira dos Índios: o Grupo Escolar Almeida Cavalcante, existente até os dias de hoje.

Sob ótica de Souza (2015), nesse período também surge o Educandário Sete de Setembro, da professora Rosinha Pimentel<sup>16</sup>, que ofertava a educação infantil e o ensino fundamental (nos dias de hoje). Há relatos históricos e de memórias que o prédio da escola era onde hoje é o São Bernardo Hotel<sup>17</sup>, importante prédio comercial para o município. A professora Rosinha Pimentel prezava pela educação a partir do pressuposto da educação e do ensino andando juntos.

O cenário educacional de Palmeira dos Índios no século XX é visto com dificuldades e há o crescimento de escolas particulares, sem atingir a todos os jovens da sociedade naquela época. Segundo Souza (2015), em 1940, recebe duas escolas católicas particulares mantidas por congregações católicas: uma para meninos, o Colégio Pio XII<sup>18</sup>, administrado por padres, e outra para meninas, o Colégio Cristo

---

<sup>16</sup> A professora Rosinha Pimentel é homenageada com o nome da Escola Municipal Professora Rosinha Pimentel da qual fui aluno em 2008, cursando a 4ª série dos Ensino Fundamental, hoje, 5º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais.

<sup>17</sup> O hotel recebe o nome de São Bernardo em homenagem ao livro São Bernardo, de Graciliano Ramos, publicado em 1934. Os primeiros capítulos da obra foram escritos na sacristia da Igreja Matriz de Nossa Senhora do Amparo (Catedral).

<sup>18</sup> O Colégio Pio XII, mantido pela Congregação Sagrado Coração de Jesus, não existe mais na cidade. A instituição funcionou onde hoje é o Centro de Treinamento Pio XII, prédio mantido pela Diocese de Palmeira dos Índios e serve para festas e evento privados.

Redentor<sup>19</sup>, administrado por freiras, ambos trazidos por influência do Monsenhor Macedo<sup>20</sup>, grande influenciador da educação palmeirense.

No campo da educação Monsenhor Macedo tinha enorme visão futurista e percebia sua responsabilidade diante daquela sociedade, como referência social, política e econômica, razão pela qual articula a vida destas duas escolas que iriam contribuir com o desenvolvimento da comunidade palmeirense e seu entorno. (SOUZA, 2015, p. 103)

Com a chegada dessas escolas, a sociedade palmeirense ficou atraída. As famílias pobres puderam matricular os filhos, como bolsistas, em troca de favores aos colégios. Até então, o município conta com uma escola da rede estadual e duas escolas privadas, entre escolas menores que atendiam à população palmeirense, oferecendo letramento.

Em 1960, surge o Colégio Estadual Humberto Mendes<sup>21</sup>, após sucessivas lutas da sociedade palmeirense. A instituição escolar leva o nome de uma importante liderança política no Estado de Alagoas naquela época e que era pai do prefeito Robson Mendes. A nova escola atenderia grande parte dos estudantes palmeirense e cidade circunvizinhas menos privilegiadas financeiramente.

O estabelecimento foi criado com uma estrutura pedagógica bem articulada: os seus primeiros profissionais docentes eram mestres que já tinham trabalhado no Colégio Pio XII, alguns já tinham concluído sua faculdade em Recife, outros trabalhavam no Serviço Público Federal, ou vinha de Maceió [...]. Enfim, o Colégio nasceu com um perfil profissional de “professores altamente gabaritados” [...] (SOUZA, 2015, p. 117)

O Colégio atualmente oferta Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio, ambos Ensino Integral. A Instituição já foi uma das maiores da cidade em quantidade de alunos e passou um grande período com pouco número de estudantes, tendo em

---

<sup>19</sup> O Colégio Cristo Redentor é o colégio particular mais antigo da cidade e é denominado hoje por Centro Educacional Cristo Redentor, tendo como diretora a Irmã Eliud Nogueira. A instituição é referência na cidade e em cidades circunvizinhas, atendendo a uma grande quantidade de alunos, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio.

<sup>20</sup> Segundo Souza (2015), Francisco Xavier de Macedo ou, simplesmente, Monsenhor Macedo, chegou à cidade em 12 de março de 1920, quando tomou posse como pároco da igreja de Nossa Senhora do Amparo, permanecendo lá até falecer, em 1963. O religioso é homenageado com sua estátua presente na praça que leva o seu nome, Praça Monsenhor Macedo, em frente à Catedral (Igreja Matriz de Nossa Senhora do Amparo). E também com o nome da Escola Estadual Monsenhor Macedo, no Bairro de São Cristóvão. Sua irmã, Antônio Macedo, professora que teve atuação na cidade, é homenageada sendo o nome da Escola Estadual Antônia Macedo, no bairro da Maçonaria.

<sup>21</sup> O Colégio Estadual Humberto Mendes está situado na Av. Governador Muniz Falcão, bairro São Luiz. É conhecido como “Gigante do Asfalto”, por estar numa importante avenida da cidade (ligação entre bairros e o centro). É uma importante instituição escolar do município e já atendeu a maioria das cidades circunvizinhas (Estrela de Alagoas, Minador do Negrão, Igaci, Quebrangulo, Tanque d’Arca, Belém), pois não havia o “ginásio”, hoje ensino fundamental anos finais, ou normal médio nessas localidades. Hoje a instituição é de ensino integral e atende o Ensino Fundamental Anos Finais e o Ensino Médio.

vista que deixou de receber alunos das cidades vizinhas, em decorrência da oferta do Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio nas escolas estaduais desses municípios.

[...] compreende-se que a população da cidade de Palmeira dos Índios precisava ganhar mais uma instituição de ensino que pudesse atender a essas crianças, pois a cidade crescia de acordo com a sua população, e alguns bairros foram surgindo, entre eles o bairro de São Cristóvão, onde está localizada Escola Estadual Monsenhor Macedo. Foi justamente nesse período político, econômico e educacional que surgiu mais uma unidade de ensino no município de Palmeira dos Índios. Em 01 de março de 1964, os palmeirenses receberam a mais nova instituição de ensino, que recebeu o nome de Grupo Escolar Monsenhor Macedo em homenagem ao Monsenhor Francisco Xavier de Macedo. (SILVA, 2021, p. 140 - 141).

Em 1964, surge o Grupo Escolar Monsenhor Macedo, também existente até os dias de hoje, com oferta do Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio. Durante os séculos XX, muitas escolas surgiram na cidade e até hoje estão em atuação, como é o caso destas escolas: Escola Estadual Graciliano Ramos, Escola Estadual Manoel Passos Lima, Escola Estadual, Escola Estadual Antônia Macedo, Escola Estadual Djanira Santos Silva e o Colégio Diocesano Sagrada Família.

Nos dias atuais, a educação de Palmeira dos Índios conta com essas escolas da Rede Estadual, bem como outras escolas que surgem com o passar dos anos, além das escolas da Rede Privada que se instalaram na cidade, contribuindo com a educação palmeirense.

O município conta com 6 creches – CEI – Centro de Educação Infantil; e 27 escolas de Ensino Fundamental Anos Iniciais e Finais, totalizando 33 escolas da Rede Municipal<sup>22</sup>. Não só há Educação Infantil nos CEIs, havendo também escolas que ofertam Educação Infantil e o Ensino Fundamental Anos Iniciais e Anos Finais, principalmente, as da Zona Rural. Há escolas que só ofertam o Ensino Fundamental Anos Iniciais e/ou Anos Finais. É de responsabilidade da Rede Municipal oferecer educação pública e de qualidade da Educação Infantil ao 9º ano do Ensino Fundamental.

Em algumas escolas da rede, há as seguintes modalidades de ensino: boa parte das escolas da Zona Urbana e da Zona Rural têm a Educação de Jovens e

---

<sup>22</sup> Esse número irá aumentar nos próximos anos, tendo em vista que nos dias atuais há escolas em construção, aumentando, então, o número de escolas da Rede Municipal. Estão em construção, que posteriormente receberão os seguintes nomes, segundo o setor de Inspeção da SEMEDE: EM Noé Simplício (Povoado Bonifácio) e a nova EM Vereador Eloi Barbosa (Povoado Craíbas Torta). Com a nova construção da EM Eloi Barbosa, o antigo prédio deve ser transformado em um CEI – Centro de Educação Infantil.

Adultos – EJA, as escolas da Zona Rural são consideradas como educação do campo. Há, ainda, uma escola situada em território indígena, a Escola Municipal Belarmino Teixeira Cavalcante, que está situada na Serra da Boa Vista, apresentando a educação indígena e há a extensão<sup>23</sup> da Escola Municipal Prof<sup>a</sup> Mary Sampaio Caparica, situada em região quilombola, Cedro e Tabacaria, tendo-se a educação quilombola.

Segue abaixo, para visualização e melhor entendimento, a lista de escolas da rede municipal e a localidade onde elas estão inseridas.

**Quadro 2 – ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE PALMEIRA DOS ÍNDIOS – AL.**

<b>Nome da Escola</b>	<b>Código INEP</b>	<b>Localidade</b>
<b>ZONA URBANA</b>		
CEI Prof. Dr. José Delfim da Mota Branco	27015084	Bairro São Francisco
EM Prof <sup>a</sup> Marinete Neves	27014070	Bairro Vila Maria
EM Dr. Gerson Jatobá Leite	27014746	Bairro São Cristóvão
EM Hilton Muniz de Almeida	27219275	Bairro Vila Maria
EM Irmã Bernadete	27014304	Bairro Xucurus
EM Deputado José Sampaio	27014860	Bairro Vila João XXIII
EM Marcela Sonnemans	27013936	Centro
EM Prof <sup>a</sup> Dr <sup>a</sup> Célia Margarida	27013910	Bairro São Francisco
EM Prof <sup>a</sup> Vera Lúcia Gama Moura	27014525	Bairro Juca Sampaio
EM Prof <sup>a</sup> Rosinha Pimentel	27014819	Bairro Paraíso
EM Nadir de Castro Araújo	27014886	Bairro Vila Nova
MPDC <sup>24</sup> – Escola Oásis	27015076	Bairro Cafurna
EM. Prof. Dr. Douglas Apratto Tenório	27049183	Bairro Palmeira de Fora
CEI Maria do Carmo Sampaio Caparica	27049345	Bairro Sonho Verde
CEI Leobino Soares da Motta	27049566	Bairro Xucurus

<sup>23</sup> Diversas escolas da rede, sobretudo as da Zona Rural, possuem extensão, nome dado a uma pequena escola que está vinculada a uma escola matriz e que atende a população das pequenas localidades onde estão inseridas. Ambas apresentam a mesma equipe gestora.

<sup>24</sup> Movimento Pró-Desenvolvimento Coletivo – MPDC.

CEI Profª Jane Sampaio Calado Monteiro	27050130	Bairro Palmeira de Fora
EM Marcelo Minervo dos Santos Pimentel	27053920	Bairro Paraíso
EM Profª Olívia Pereira de Melo	27053911	Bairro Jardim Brasil
<b>ZONA RURAL</b>		
EM Antônio Barbosa Leite	27219240	Distrito de Canafístula de Frei Damião
EM Antônio Fernandes da Costa	27014975	Povoado Moreira
EM Belarmino Teixeira Cavalcante	27014738	Serra da Boa Vista
EM Francisco Pinto Pimentel	27014983	Povoado Lagoa do Rancho
EM Ludugério Amâncio da Silva	27014789	Povoado Santo Antônio (Gavião)
EM Manoel Machado Ferro	27014410	Fazenda Flexeiras
EM Pedro Rodrigues Gaia	27014878	Povoado Coruripe da Cal
EM Mary Sampaio Caparica	27014517	Povoado Bonifácio
EM Santa Terezinha	27014665	Povoado Lagoa da Areia dos Marianos
EM Vereador Eloi Barbosa	27014827	Povoado Craíbas Torta
EM Sidraque Nonato de Almeida	27014649	Povoado Fazenda Boa Sorte
EM Profª Elza Barbosa da Silva	27049710	Serra de São José
CEI Benedito José Soares	27050076	Povoado Lagoa dos Matos dos Lopes
EM Mauro Tavares da Silva	27053830	Povoado Lagoa da Areia dos Marianos
CEI Irene Cavancalte Farias	27053822	Distrito de Canafístula de Frei Damião

Fonte: Inspeção SEMEDE<sup>25</sup> (2022)

Essas unidades escolares possuem toda a equipe de gestores formada por indicação: gestor e coordenador pedagógico (anos iniciais, anos finais e da EJA). São situações que comprometem a atuação deles. Isso acontece por não se ter uma garantia temporal, já que eles podem estar à frente da escola um dia, mas no outro já ter outra equipe para dar continuidade, ou não, aos trâmites da instituição escolar. No entanto, um gestor indicado pode fazer um excelente trabalho com a participação dos segmentos escolares. Mesmo com autonomia relativa, pode-se ter uma experiência exitosa e realizar um trabalho satisfatório.

Assim, apresentado esse panorama mais geral acerca da realidade e da trajetória educacional do município que representa o *lócus* de estudo, buscar-se-á, nas linhas a seguir, focar nos pontos alusivos ao IDEB, bem como nas ações mais efetivas da gestão escolar na Rede Municipal de ensino de Palmeira dos Índios.

#### **2.4. As ações da gestão escolar e o IDEB em Palmeira dos Índios**

Nos últimos anos, a palavra “qualidade” tem ganhado destaque na educação brasileira e formou-se como uma meta a ser alcançada por parte de educadores e formuladores de políticas públicas na área educacional. Dessa maneira, políticas de avaliação educacional foram criadas com o intuito de assegurar padrões mínimos de aprendizagem aos alunos, bem como obter essa qualidade esperada.

É válido frisar que essa qualidade advém do resultado de políticas neoliberais e da gestão gerencial as quais defendem melhoria para o desempenho do trabalho dentro da escola, tendo-se a qualidade no serviço prestado à população. Na visão de Cabral Neto (2009), esse conceito visa uma satisfação a quem recebe o serviço incorporado ao conceito de qualidade.

Em 1990, foi feito um levantamento por meio do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e foi visto como estava o cenário educacional do Brasil naquela época. Até os dias de hoje, a educação do país é avaliada por meio desse sistema que busca possibilitar o acompanhamento de metas educacionais por escola, além de buscar estratégias para aquelas escolas que não conseguiram atingir a meta proposta.

---

<sup>25</sup> Informação coletada por meio do setor de Inspeção da Secretaria Municipal de Educação de Palmeira dos Índios – SEMEDE, em 28 de junho de 2022.

Criando em 2007, no governo Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010), o IDEB é norteado por dois conceitos importantes no que diz respeito à qualidade da educação, a saber: o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações e é feito a cada dois anos em todas as escolas da rede pública de ensino.

O fluxo escolar é medido através do Censo Escolar e as médias de desempenho nas avaliações são feitas através da Prova SAEB, para estados e municípios, com aplicação de testes de Língua Portuguesa e Matemática aos alunos das escolas públicas. (BRASIL, 2021). Dessa forma, atrelando informações sobre o fluxo escolar e os indicadores das avaliações, tem-se a nota do IDEB das instituições escolares.

Segundo Saviani:

[...] o IDEB representa um avanço importante, ao combinar os dados relativos ao rendimento dos alunos com os dados da evasão e repetência e ao possibilitar aferir, por um padrão comum em âmbito nacional, os resultados de aprendizagem de cada aluno, em cada escola. É acertada, também, a iniciativa de construir um processo sistemático e continuado de assistência técnica aos municípios com apoio e condição para incentivos financeiros adicionais. (SAVIANI, 2007, p.124).

O IDEB se consolidou como uma política educacional, permitindo que se possa estabelecer melhorias na oferta da educação e evidenciar o papel do Estado como responsável pelas políticas públicas educacionais. No entanto, diante de diversos cenários educacionais diferentes no Brasil, em instituições escolares com contextos problemáticos, é evidente que o resultado das avaliações será ruim. Como já apresentado, a nota do IDEB é um conjunto e não se pode avaliar somente pela “nota boa” ou “nota ruim” que a escola atingiu. Avaliar é necessário e a corrida por bons resultados é natural, no entanto necessita-se do apoio governamental para a busca de mecanismos para chegar nessa “nota boa”.

As escolas precisam de investimento financeiro para aquisição de material didático, formação continuada de professores, condições de trabalho, aulas de reforço para os alunos com dificuldade de aprendizagem, entre outras ações necessárias para um bom trabalho pedagógico. Quando os governantes cobram sem oferecer políticas públicas educacionais necessárias, não tem como haver uma educação satisfatória.

Para Ribeiro (2016, p. 106), “o IDEB é um índice quantitativo, ainda que tenha pretensões de alcançar a qualidade educacional, não consegue ler toda a realidade, dificuldades e disparidades que existem nas instituições de ensino público”. Nesse contexto, inúmeras escolas organizam seu trabalho pedagógico em cima da nota do

IDEB obtido. Há a cobrança ao gestor para o alcance da meta por parte das secretarias, seja ela estadual ou municipal, e há a cobrança do gestor para com os professores para que eles realizem o bom trabalho e deem os conteúdos cobrados nas avaliações em larga escala.

Na visão de Silva e Carvalho (2021), essa responsabilização advém da Reforma do Estado a qual descentralizou para as escolas a responsabilização pelo resultado – bom ou ruim. No entanto, a busca do índice em prol da qualidade da educação é criticamente apontado pelos autores, uma vez que é avaliado por testes padronizados em duas disciplinas apenas.

Entende-se que a avaliação é um processo complexo e precisa ser vivenciado em uma perspectiva democrática, de modo que todos os envolvidos sejam participantes nas decisões e nas construções propositivas. O modelo da avaliação em larga escala, como o SAEB e o IDEB, coloca em ação os princípios da eficiência, da eficácia e da produtividade. (SILVA e CARVALHO, 2021, p. 406).

A partir de tal concepção, afirma-se que as avaliações objetivam apontar a qualidade da escola, reverberando as práticas pedagógicas, estrutura física e formação continuada em busca do objetivo proposto. Porém, ressalta-se que educação nacional apresenta diversos cenários diferentes, os quais cada instituição possui suas especificidades e seus problemas, que, conseqüentemente, acarreta na aprendizagem dos estudantes.

Silva e Carvalho (2021) reforçam que a partir das avaliações em larga escala as redes de ensino passaram a valorizar as instituições que se saem bem nos resultados. Dessa forma, segundo Lück (2006, p.25), “as ações dos gestores educacionais precisam ser articuladas com a participação dos sujeitos envolvidos no processo funcional e educacional da escola, desde a formulação da ideia até sua execução, buscando alcançar o resultado almejado”. Como frisa a autora, necessita-se de uma ação articulada para o alcança de determinada finalidade.

Analisando o IDEB do município de Palmeira dos Índios, tem-se o seguinte cenário educacional:

**Quadro 3 – Meta Projetada e nota alcançada para os Anos Iniciais.**

Etapa	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Meta projetada	***	2.9	3.3	3.7	4.0	4.2	4.5	4.9	5.2

Meta alcançada	2.9	3.4	3.1	3.8	3.6	4.5	4.9	5.3	5,3
----------------	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----

Fonte: INEP (2022)

Pode-se aferir que a nota do IDEB na esfera municipal da cidade de Palmeira dos Índios apresenta crescimento nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Nos anos de 2007, 2011, 2015, 2017 e 2019, a nota sobrepõe a meta projetada, atingindo, assim, os objetivos propostos pelo MEC. Já no ano de 2009, a meta não foi alcançada.

**Quadro 4** - Meta projetada e nota alcançada para os Anos Finais.

Etapa	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Meta projetada	***	2.8	3.0	3.3	3.7	4.0	4.3	4.6	4.8
Meta alcançada	2.8	2.6	2.7	3.0	3.2	3.6	3.9	4.4	4,7

Fonte: INEP (2022)

Observando os Anos Finais, nunca foi alcançada a meta projetada pelo INEP. Analisando esse contexto, sabe-se que a gestão escolar fica “à mercê” desses resultados, pois as equipes gestoras são cobradas por resultados satisfatórios e “culpadas” pelos resultados insatisfatórios.

Embora haja essa pressão educacional e a corrida por resultados, o IDEB é uma política pública importante para mensurar a educação do país. Porém, os governantes, por sua vez, precisam entender os diferentes contextos educacionais em que vivem as escolas e não as tachar de ruins por meio, unicamente, de uma nota, que, para algumas realidades, é bem difícil de ser alcançada, além de trazer testes padronizados e somente avaliar por meio das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Em contrapartida, fica nítido que há a necessidade de políticas públicas educacionais que sejam eficazes e mudem a realidade vivida pela escola.

### **3. ENTRE O ESTABELECIDO E O CONCRETIZADO: O QUE MOSTRAM OS DADOS DA PESQUISA DE CAMPO?**

A presente seção objetiva apresentar a realidade sobre a qual o estudo se voltou, trazendo os dados alusivos ao que fora emanado da pesquisa de campo propriamente dita.

Para iniciar um processo de investigação social, faz-se necessário, primeiramente, estudar o método científico adequado à pesquisa, visando à credibilidade das informações propostas. Severino (2017, p. 128) aponta, nesse sentido, que:

O método científico é elemento fundamental do processo do conhecimento realizado pela ciência para diferenciá-la não só do senso comum, mas também das demais modalidades de expressão da subjetividade humana, como a filosofia, a arte e, a religião. Trata-se de um conjunto de procedimentos lógicos e de técnicas operacionais que permitem o acesso às relações causais constantes entre os fenômenos.

Para atingir os objetivos da pesquisa em questão, é essencial utilizar metodologias adequadas ao tipo de pesquisa e aos questionamentos que se pretendem responder ao longo desta. As orientações técnicas e as abordagens direcionadas aos gestores escolares formarão o conjunto das condutas metodológicas relacionadas ao meio educacional.

Nesse ínterim, ainda há a preocupação em pesquisar as diversas fontes teóricas como livros, revistas e artigos científicos, perfazendo assim um levantamento bibliográfico com o intuito de fundamentar os objetivos da pesquisa com autores que são referências no contexto da gestão escolar. Cabe ao pesquisador, nesse sentido, analisar os dados obtidos dentro do delineamento do objeto de estudo e seu universo, observando a relevância e aplicabilidade das entrevistas de cada entrevistado.

Quanto à forma de abordagem, a pesquisa em questão é de ordem Qualitativa, pois opta pela observação, descrição, análise e pelo entendimento das configurações mais relevantes do contexto educacional que se preocupam com a proposta do estudo. Para Marconi e Lakatos (2018, p. 300) “a pesquisa qualitativa objetiva capturar uma compreensão particular do objeto que investiga. Como focaliza sua atenção no específico, no peculiar, seu interesse não é apenas explicar, mas compreender os fenômenos que estuda dentro do contexto em que aparecem”, ou seja, ela investiga

o objeto de estudo, privilegiando-se do contato e das informações coletadas, intencionando impetrar uma visão mais detalhada do processo em questão.

A pesquisa qualitativa acontece normalmente “em um ambiente natural, onde se encontram os indivíduos envolvidos no estudo, a fim de obter um conhecimento profundo do fenômeno estudado” (ALVARENGA, 2019, p. 51), ou seja, são realizadas descrições detalhadas da conduta dos participantes da pesquisa para obter-se os resultados almejados.

Das abordagens qualitativas, para a pesquisa em evidência, o estudo de caso configura-se como método mais adequado, pela necessidade de entender em profundidade os vários segmentos do tema, captando, assim, dimensões particulares, por meio da análise pormenorizada do recorte empírico aqui realizado. Afinal, segundo Yin (2015), o estudo de caso aborda a investigação de um fenômeno contemporâneo em seu contexto no mundo real, bem como a necessidade de observar técnica em que um estudo dessa natureza terá mais variáveis de interesses do que ponto de dados.

Assim, adentrando na realidade do estudo em comento, esclarece-se que se elegeu como participantes da pesquisa os gestores escolares em exercício da Rede Municipal de Palmeira dos Índios – Alagoas, no período compreendido entre agosto de 2021 a junho de 2022, lapso temporal correspondente ao recorte dado a esta dissertação.

Mais uma vez, ressalta-se que a escolha pelo município de Palmeira dos Índios se deu para fins de analisar se acontecem e como são as formações continuadas dos gestores da Rede Municipal de Educação da cidade, além disso buscar analisar também se essas formações contemplam as demandas cotidianas. Esclarece-se ainda que a referida secretaria nomeia os gestores escolares por meio da indicação política, o que possivelmente, dificulta o processo pedagógico da escola, indo ao contrário às políticas de formação continuada, já que é um processo contínuo e planejado.

Sendo assim, para a Coleta de Dados, utilizou-se como técnica a entrevista semiestruturada<sup>26</sup>, apresentando seu correlato instrumento questões abertas e de múltiplas escolhas, conforme Apêndice A, com os gestores das 4 escolas da Zona

---

<sup>26</sup> Ressalta-se que esta pesquisa foi autorizada no dia 06 de junho de 2021 pelo Comitê de Ética e Pesquisa – CEP, da Universidade Federal de Alagoas – UFAL, CAEE número 47098621.2.0000.5013, nos termos do anexo A.

Urbana e 6 escolas da Zona Rural do Município de Palmeira dos Índios/ AL, totalizando 10 participantes de pesquisa. Dos 10 gestores participantes, há 9 pessoas do gênero feminino e 1 pessoa do gênero masculino.

Justifica-se a escolha deste universo de pesquisa, por serem essas as maiores escolas em quantidade de alunos e em estrutura física e por estarem em bairros estratégicos, no âmbito da Zona Urbana, e comunidades rurais com grande número de habitantes.

Deve-se asseverar que não foi uma tarefa fácil para o pesquisador conseguir dar conta da missão traçada alusiva a realizar, principalmente em período de pandemia, 10 (dez) entrevistas. Sabe-se que as mudanças de agenda de cada participante, disponibilidade de tempo, dentre outros aspectos, sempre representam dificultadores à realização desta etapa. Todavia, o pesquisador buscou se manter firme diante dos obstáculos surgidos, sem desistir do seu percurso metodológico, resultando nos achados que apresentará mais adiante.

Registra-se, desde logo, que não será feita divulgação dos nomes das escolas nem dos participantes, prezando-se sempre pela preservação da identidade e do sigilo, como forma de se garantir a não violação dos princípios da privacidade e da confidencialidade, corolários da ética em pesquisa.

Esclarece-se, como pode se observar no APÊNDICE A, que as perguntas versaram sobre tempo de atuação, formação inicial e continuada, gestão educacional, sendo esta pesquisa de campo e o contato com os participantes fundamental para desvendar a problemática e esclarecer as questões mais inquietantes, corroborando ou não hipóteses iniciais do estudo.

Marconi e Lakatos (2018, p. 334) entendem a coleta de dados como “a fase da pesquisa que se ocupa de reunir as informações necessárias aos objetivos da investigação e aos problemas que o investigador pretende resolver”.

Não é demais lembrar que a técnica de análise e interpretação de dados não tem como finalidade contar as opiniões dos entrevistados, mas explorar o conjunto de opiniões e representações sociais que se pretende investigar, explorar e explicar.

De acordo com Marconi e Lakatos (2018, p. 323):

O propósito da análise é ir além do descrito, fazendo uma decomposição dos dados e buscando as relações entre as partes que foram decompostas. Em relação à interpretação, a preocupação do pesquisador deve concentrar-se no sentido das falas e das ações para se chegar a uma compreensão ou explicação que vai além do descrito ou analisado.

Assim, definidos tais critérios do percurso metodológico que norteiam as ações investigativas, importante também estabelecer critérios para a interpretação dos achados, no tocante às técnicas de análise dos dados, já que, independentemente de se optar por uma pesquisa que seguirá o método qualitativo, quantitativo ou mesmo quali-quantitativo, tem o pesquisador que se encontrar apto a saber avaliar os resultados oriundos da sua escolha.

Nessa linha de raciocínio, lançar-se-á mão da Análise de Conteúdo como método de análise que objetiva a inferência de conhecimentos pertinentes às condições de produção e recepção das mensagens enunciadas, buscando-se trabalhar com cada fase na qual a mesma baseia, a saber: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados - com ênfase, nessa terceira fase, à inferência e à interpretação.

Partindo desse pressuposto, considera-se que a Análise do Conteúdo acontece quando chegar ao processo de categorização e tabulação de respostas dos entrevistados. A análise e a interpretação dos dados serão feitas de forma relacional, pois, segundo Lakatos e Marconi (2012, p. 167), “A análise e interpretação são duas atividades distintas, mas estreitamente relacionadas e, como processo, envolvem duas operações” analisar e interpretar os fatos apurados na coleta de dados.

A primeira fase, a pré-análise, correspondeu à etapa de organização, na qual se estabeleceu o mecanismo de trabalho, contemplando, desde logo, a leitura “flutuante”, ou seja, um contato preliminar com os textos e documentos que seriam analisados, a escolha dos mesmos, a formulação das hipóteses e objetivos.

Passou-se, na sequência, a selecionar os documentos objeto de análise, o chamado “*corpus*” da pesquisa, aqui representado não só pelos documentos legais já referidos nas seções anteriores, bem como os discursos emanados dos gestores durante as entrevistas.

Fundamental registrar, também, que se procurou observar as regras de exaustividade (que consiste em esgotar a totalidade da comunicação), da representatividade (que significa que a amostra deve representar todo universo pesquisado), da homogeneidade (em que os dados devem guardar relação a um mesmo assunto e serem obtidos por técnicas semelhantes), bem como da pertinência (em que os documentos devem se vincular ao conteúdo da pesquisa). (BARDIN, 2016).

Na fase final do processo de análise do conteúdo, realizou-se o tratamento dos resultados – a inferência e interpretação das falas dos gestores. Ressalta-se que esta interpretação possibilitou ir além do conteúdo que aparecia nos documentos oficiais, já que se acredita, muitas vezes, ser mais importante o conteúdo latente, ou seja, o sentido que está por trás dos resultados aparentemente encontrados, o que se configurou na situação em deslinde, na qual as falas revelaram uma infinidade de dados que jamais se encontraria em uma mera análise de legislações.

Não se pode deslembrar que, durante a interpretação dos dados, foi necessário olhar com atenção os marcos teóricos, ligados à investigação, já que eles sedimentam as vertentes da pesquisa, pois o elo entre os dados coletados e a fundamentação teórica é que assegura sentido à interpretação do estudo, permitindo, assim, as inferências, conforme se apresentará, a seguir.

### **3.1. – Analisando as respostas dos participantes em sinergia ao contexto teórico trabalhado: convergências ou divergências?**

Por ser uma investigação explicativa, indo para além da mera descrição, com enfoque na pesquisa qualitativa, utilizou-se como instrumento de coleta de dados a entrevista semiestruturada, composta por 12 (doze) perguntas, as quais tomavam por base os principais objetivos específicos deste estudo. Sendo assim, para atender os procedimentos que foram utilizados para a coleta de dados, nesta seção, serão apresentadas as respostas que todos os participantes atribuíram em cada questão. Para facilitar melhor a interpretação dos dados, optou-se em analisar cada questionamento de forma individual.

Como ponto de partida para a entrevista, a pergunta inaugural versava sobre a formação inicial dos gestores, ora professores de formação, conforme transcrita abaixo:

Pergunta 1- Qual a sua formação inicial? Em que ano você a concluiu?

*Gestor A- “Pedagogia, ano de formação 2012”.*

*Gestor B- “Geografia, ano de formação 2002”.*

*Gestor C - “Pedagogia, ano de formação 2006”.*

*Gestor D- “Ciências Biológicas, ano de formação 2002”.*

*Gestor E- “Pedagogia, ano de formação 2011”.*

*Gestor F- “Pedagogia, ano de formação não informou”.*

*Gestor G- “História, ano de formação 1985”.*

*Gestor H- “Teologia, ano de formação 2003”.*

*Gestor I- “Letras, ano de formação 2006”.*

*Gestor J- “Estudos Sociais, ano de formação 2004”.*

Percebe-se que a formação inicial dos gestores é diversificada, ou seja, contempla uma série de componentes curriculares, tendo-se pedagogos, mas também há professores de disciplinas específicas, que nem sempre tem uma formação mais adequada sobre gestão escolar. Sobre o ano de formação, nota-se que o *Gestor G* tem mais anos de formação que os demais entrevistados, com 35 anos de conclusão do seu curso. Merece registrar que, na média geral dos entrevistados, não houve quem apresentasse menos de 10 anos de formação inicial, com exceção do entrevistado F que não soube precisar a referida data.

Segundo o artigo 64 da LDBEN, o qual menciona que para atuar como Gestor Escolar ou outro agente educacional de supervisão, orientação ou inspeção, necessita-se ter formação em Pedagogia ou em nível de pós-graduação. No entanto, na prática, há concessão para outras graduações, desde que seja Licenciatura. Observa-se que existem várias formações iniciais dos gestores entrevistados, tendo-se dos 10 entrevistados, apenas 4 com a formação inicial em Pedagogia, o que é preocupante, eis que se sabe, conforme já declinou acima, que, de certo modo, os cursos de Pedagogia apresentam uma matriz curricular com disciplinas voltadas à Gestão Escolar, às Políticas Públicas e outros assuntos relacionados à Gestão Educacional, áreas de extrema relevância ao gestor escolar.

Os estudos de Gatti (2014) deixam claro que a formação de professores tem sido um grande desafio para as políticas educacionais. Segundo a mesma autora, o Brasil ainda não tem uma iniciativa forte e eficiente para rever a estrutura das licenciaturas e a estrutura curricular a fim de contemplar as demandas da gestão escolar.

Assim, fica claro em primeira inferência deste trabalho: as licenciaturas em Pedagogia não estão sendo levadas em conta, como critério importante, no momento da escola do gestor escolar.

Passando-se à segunda indagação da pesquisa, tem-se o questionamento seguinte:

Pergunta 2- Em sua formação, você adquiriu algum conhecimento sobre gestão escolar? Se há mais de uma formação: em qual delas adquiriu conhecimento sobre gestão escolar?

*Gestor A- “Não tivemos nenhuma disciplina específica sobre gestão, apenas os conhecimentos pedagógicos específicos do curso de pedagogia”.*

*Gestor B- “O curso de geografia não tem integração nenhum de gerir ou administrar, é um curso de licenciatura plena”.*

*Gestor C- “Sim, eu fiz as disciplinas sobre gestão escolar e o estágio docência”.*

*Gestor D- “Eu não tive nada sobre gestão”.*

*Gestor E- “Um conhecimento muito vago de gestão escolar, a gente não adentra nessas áreas específicas”.*

*Gestor F- “Não”.*

*Gestor G- “Não. Conhecimento em gestão obtive em pós-graduação e outras capacitações em Gestão Escolar”.*

*Gestor H- “Não”.*

*Gestor I- “Não, o curso de Letras não oferece esse tipo de formação e nunca pensei que chegaria a uma função de diretora de escola”.*

*Gestor J- “Não”.*

Partindo da percepção das respostas dos entrevistados, observa-se que o que já fora declinado anteriormente nas inferências da primeira pergunta, a saber: as licenciaturas diversas da Pedagogia não ofertaram nenhuma formação na área da gestão escolar. Apenas a Gestora “C” informou que obteve conhecimentos em sua formação inicial: Pedagogia. A Gestora “E” informou ter tido pouco conhecimento e que o curso não “adentrava” essas áreas específicas.

Houve, ainda, a resposta que parece até inusitada do Gestor I, quando além de externar que o “o curso de Letras não oferece esse tipo de formação”, contempla dizendo “nunca pensei que chegaria a função de diretora de escola”.

Já o Gestor A mencionou não ter tido formação e que também o curso se voltou a esses conhecimentos específicos. No entanto, o que seriam essas áreas específicas? Em todos os cursos de licenciatura, há a necessidade de se discutir as

políticas educacionais brasileiras e, claro, abordar a gestão escolar sob diversos aspectos. Mas, infelizmente, esta não é a realidade que está se prefigurando.

A Gestora “H” possui formação inicial em Teologia, que não tem abordagem educacional, já que é um curso que está ligado a questões religiosas. Diante do contexto, os dados revelam os gestores entrevistados não tiveram base teórica sobre a gestão escolar ao longo dos cursos de graduação. Pelo que se denota das inferências realizadas, tiveram que “aprender” na prática do dia a dia o funcionamento de uma gestão escolar.

Partindo desse pressuposto, ainda há uma fragilidade no ensino da Gestão Escolar em todos os cursos de Licenciatura, sobretudo, nas áreas específicas como Letras, Matemática, História, Geografia, Ciências Biológicas, Química, Física etc. Nesse sentido, há matrizes curriculares que tratam dessas disciplinas como Eletiva, não sendo obrigatório o cumprimento do crédito. Isso resulta em uma grande lacuna na formação do acadêmico de cursos de licenciatura, uma vez que muitos estudantes vão preferir cursar disciplinas voltadas ao seu curso de formação.

Entende-se que há uma defasagem teórica na formação inicial dessas áreas específicas no tocante à temática das Políticas e da Gestão Educacional. A maioria dos professores são formados para fornecer conhecimento aos alunos da sua área específica, cabendo a outros atores as políticas educacionais (SHULTZ, 2012). Diante de tal problemática, é indispensável se fazer a ressalva de que as disciplinas da formação geral trabalhem os conteúdos e realizem discussões teóricas acerca da política e da gestão da educação no Brasil, uma vez que o gestor escolar é a pessoa responsável por conduzir os caminhos que a instituição irá tomar, sendo inconcebível que alguém deixe os bancos universitários sem a aptidão mínima para tanto.

Prosseguindo, tem-se mais uma indagação e novos elementos reflexivos consubstanciados por meio da pergunta abaixo enunciada:

Pergunta 3- Quando você foi admitido como diretor(a) escolar, você recebeu algum treinamento?

*Gestor A- “Não. Somente uma conversa com algumas orientações técnicas sobre com quem falar e quais os setores se dirigir de acordo com as necessidades. Algo bem básico”.*

*Gestor B- “Sim, o município sempre faz treinamento com os gestores, que nós chamamos de capacitações, formações. Isso nos enriquece muitas vezes e*

*sempre. Hoje nós também somos convidados, temos nossos encontros pedagógicos e a cada dia é um novo aprendizado”.*

*Gestor C - “Não, a gente recebe as formações e as orientações da SEMEDE”.*

*Gestor D- “Então, a secretaria não dá um suporte. Pelo menos, eu entrei sem muita experiência eu fui adquirindo com a prática e adquirindo ao longo do tempo. Você vai atuando e a secretaria vai disponibilizando algumas formações. Principalmente em relação a questão dos recursos financeiros e pedagógico. Então a gente tem assim reuniões frequentes e dentro dessas reuniões a maioria das vezes a gente tem também formações”.*

*Gestor E- “Não”*

*Gestor F- “Não”*

*Gestor G- “No início, não. Tive enquanto gestora de uma escola de rede estadual”.*

*Gestor H- “Nenhum”*

*Gestor I- “Não, nenhum treinamento”*

*Gestor J- “Não”*

Percebe-se que dos 9 entrevistados apenas 1 obteve formação ao assumir a direção da escola. Embora haja uma visão gerencial no sentido de que a capacitação de profissionais tenha condições indispensáveis para implementação e êxito em metas, no campo educacional, o “treinamento/formação continuada” dos profissionais da educação é extremamente necessária para entender e sanar os problemas no chão da escola, até mesmo a fim de minimizar tantas lacunas existentes nessa seara para os gestores.

É importante ressaltar quando se trata de treinamento, há referência à formação continuada. Desse modo, a formação continuada não é o acúmulo de cursos, certificados e conhecimentos adquiridos ao longo do tempo. É a construção permanente do saber, tendo práticas que se transformam constantemente, e o gestor escolar precisa se atualizar, buscando, assim, práticas pedagógicas que auxiliem os profissionais que estão sob sua liderança.

Mesmo tendo avanços na legislação brasileira, na prática ainda há muito o que fazer para mudar esse cenário de qualidade na formação dos profissionais da educação e, conseqüentemente, um trabalho escolar que atenda aos aprendizados dos estudantes, obtendo-se um bom desempenho (MACHADO, 2000).

Diante desses fatores, os profissionais da educação precisam, ao tornarem-se gestores escolares, de uma formação específica para a função, com intuito de visar, sobretudo, contribuir com o desenvolvimento profissional desse professor/gestor e com a organização e gestão da escola.

Na sequência do constante no roteiro semiestruturado, tem-se a indagação a seguir:

Pergunta 4- Quanto tempo você possui como diretor(a) escolar?

*Gestor A- “2 anos e 10 meses”.*

*Gestor B- “26 anos”.*

*Gestor C - “4 anos”.*

*Gestor D- “9 anos”.*

*Gestor E- “1 ano e 4 meses”.*

*Gestor F- “4 anos”.*

*Gestor G- “8 anos”.*

*Gestor H- “1 ano e 10 meses”.*

*Gestor I- “2 anos e 7 meses”.*

*Gestor J- “7 anos”.*

Mediante a resposta dos entrevistados, pode-se perceber que os gestores *B, C, D, F, G e J* são os que têm mais tempo como diretor escolar. Entende-se que esses gestores possuem experiência à frente da gestão escolar, tendo conhecimentos práticos que os ajudam a manterem uma boa atuação no espaço escolar. É válido ressaltar que esses referidos gestores já vivenciaram situações diferentes ao longo desses anos à frente da gestão e que a experiência pode contribuir para as dificuldades encontradas atualmente.

Percebe-se que os demais gestores estão a menos tempo à frente da gestão, o que não quer dizer que não estejam desenvolvendo a gestão com bom êxito. Isso implica dizer que eles estão ainda no processo de conhecimento do funcionamento da gestão escolar. Convém frisar que o tempo à frente da gestão não significa afirmar que o trabalho pedagógico e administrativo foi realizado conforme a necessidade da comunidade escolar. Diante do contexto que a escolha pelos dirigentes escolares é por indicação e que os gestores escolares podem ser retirados da função a qualquer momento, é importante afirmar que o tempo de experiência frente à gestão escolar

não corresponde ao desenvolvimento de trabalho satisfatório, que garanta a participação da comunidade e desenvolva uma educação que atenda a todos.

Outrossim, cabe ressaltar que todos esses gestores estão na função por indicação política, perfazendo-se a vontade da gestão municipal. Diante de tal contexto, reafirma-se a necessidade da implementação da gestão democrática no município para que a escolha dos gestores escolares seja feita através de eleição direta e secreta, com a participação de toda a comunidade escolar, com o objetivo de pré-estabelecer mandato para a função de diretor por tempo determinado, conforme o projeto de Lei nº 2.461/2022 que trata da Gestão Democrática na Rede Municipal de Palmeira dos Índios.

Dentro dessa linha de raciocínio e indo direto ao ponto central da abordagem, chega-se na questão abaixo:

Pergunta 5- Como se deu o seu acesso ao cargo de diretor(a) escolar?

*Gestor A*- “Via indicação”.

*Gestor B*- “Fui convidada pelo trabalho que eu vinha desenvolvendo como educadora”.

*Gestor C* - “Aqui no município ainda é indicação, fui convidada pelo prefeito”.

*Gestor D*- “Eu não entrei por processo de gestão democrática. Eu entrei por indicação. Eu estava numa sala de aula e a secretária me chamou para fazer parte desse grupo e até hoje eu estou”.

*Gestor E*- “Recebi o convite e aceitei. Isso se deu pelo trabalho que eu desenvolvi na coordenação pedagógica de outra escola”.

*Gestor F*- “Através de indicação”.

*Gestor G*- “Recebi o convite e aceitei.”.

*Gestor H*- “Por indicação.”.

*Gestor I*- “Indicação, por eu estar há mais de 20 anos como funcionária da escola e conhecer a comunidade e o corpo de funcionários.”.

*Gestor J*- “Por indicação.”.

Pode-se observar que todos os entrevistados foram indicados ao cargo de gestor escolar. Os *Gestores B, D, E e I* relataram ter sido convidados pelo trabalho que estavam desenvolvendo em outra função ou como professores e que resultou como uma promoção pelo bom trabalho desenvolvido.

Embora a Gestão Democrática exija o acesso à função de gestor escolar de forma democrática, não há normatividade que determine a escolha do gestor escolar em âmbito nacional, permitindo que os sistemas de ensino estaduais e municipais possuam suas particularidades, como é o caso do município de Palmeira dos Índios/AL, em que o processo de escolha ainda é por indicação política. Entende-se que a expressão “indicação política” no contexto educacional do município é a escolha feita pelo chefe do Poder Executivo ou por integrantes do Poder Legislativo.

Partindo do pressuposto de Paro (1996), a escolha por eleição direta é um dos principais eixos da Gestão Democrática. Entende-se que ela pode ser criada por meio da participação ativa da comunidade escolar, participando da eleição para os dirigentes escolares e participando também do conselho escolar, garantindo a escuta, a autonomia e a organização escolar em busca do acesso e permanência dos estudantes.

Sem existência dessa prática da gestão democrática, o que garante essa autonomia da escola se o diretor possui um período atemporal, além de poder ser relocado a qualquer instante? Nessa visão e com base nos dados coletados, afirma-se que a Gestão Democrática precisa ser colocada em prática no município ora pesquisado, a fim de oportunizar a eleição direta para gestor escolar, com o intuito de instaurar políticas públicas de autonomia e que os sujeitos sejam devidamente respeitados na própria participação eleitoral, como também na construção e criação do Projeto Político Pedagógico da escola, em órgãos colegiados, defesas e envolvimento no dia a dia (PARO, 2003).

Retomando o aspecto formativo, passou-se ao questionamento exarado adiante:

Pergunta 6- Os conhecimentos que você tinha foram suficientes para iniciar suas atividades como diretor(a) escolar?

*Gestor A- “Não foram suficientes, porém foram importantes. A cada dia aparecem situações que exigem de nós reflexão, aprimoramento da prática e sabedoria para lidar com a equipe, estudantes e pais da melhor forma. Essa construção se dar, claro, a partir dos nossos conhecimentos e até do jeito de ser e ver o processo educacional, porém nem sempre é fácil, porque cada situação tem seu grau de complexidade”.*

*Gestor B- “Eu sempre estou buscando novos conhecimentos, então eu tinha bons conhecimentos.”*

*Gestor C - “Sim, mas na verdade é o dia a dia que ensina, não é? É muito mais a prática do que a teoria”.*

*Gestor D- “Os conhecimentos da gente nunca são suficientes, né? Para gente atuar, a gente sempre tem que estar buscando novos conhecimentos. Mas assim eu fui gestora durante um ano na rede estadual isso fez aprender bastante. Então quando eu cheguei na gestão, tenho experiência de uma de um ano de gestão na rede estadual. Isso contribuiu muito para o andamento do trabalho. Eu sempre me espelhei em boas gestoras também e eu avaliava os pontos positivos dela e tentei adaptar pra realidade da gente e graças a Deus deu certo. Mais ou menos isso”.*

*Gestor E- “Sim, pela experiência que eu tive na outra escola, com o aprendizado baseado na gestão da minha ex-diretora”.*

*Gestor F- “Sim, porque eu já trabalhava junto a gestora anterior”.*

*Gestor G- “Sim, atuei como inspetora escolar por 10 anos na GERE<sup>27</sup>”.*

*Gestor H- “Sim, pois já fui gestora em 2008”.*

*Gestor I- “Não, não tinha experiência como diretora. Tive que pedir ajuda a outras diretoras e estudar bastante”.*

*Gestor J- “Sim”.*

A gestão escolar contempla demandas administrativas e pedagógicas. O gestor escolar é o responsável por todos os setores da escola e que todos precisam estar em busca de um objeto comum: a educação dos estudantes daquela esfera educacional. Diante disso, mesmo com muitas demandas cotidianamente, o diretor precisa estar munido de conhecimentos sobre recursos humanos, gestão de pessoas, administrativos, financeiros e pedagógicos. (LÜCK, 2009).

Com base na pesquisa em tela, os gestores *B, C, D, E, F, G, H e J* afirmaram ter conhecimentos para desenvolver a função de gestor escolar, já os gestores *A e I* não possuíam conhecimentos, mas que foram adquiridos ao longo do tempo na função.

---

<sup>27</sup> GERE – Gerência Regional de Educação. No município de Palmeira dos Índios, está a 3ª GERE, órgão vinculado à Secretaria de Estado da Educação de Alagoas – SEDUC.

Em suma, o gestor da escola precisa estar preparado para as demandas do cotidiano escolar, lembrando até mesmo o que já fora destacado nas linhas inaugurais deste estudo em que se pontuou que o gestor é um administrador e, assim sendo, submete-se aos princípios constitucionais da Administração Pública, podendo, em caso de omissão ou ação prejudicial, vir a ser responsabilizado até mesmo por improbidade administrativa.

Tal raciocínio leva a uma rápida associação de ideias: não é só gerir salas, colegas, estudantes, famílias. É gerenciar institucionalmente toda estrutura organizacional que envolve o processo de forma ampliada, o que faz com que uma indicação “ingênua” possa se revestir em algo que deixe sequelas indeléveis na vida funcional de alguém, haja vista a falta de preparação para a função.

Nesse sentido, é válido ressaltar a necessidade de ter experiência docente antes de assumir a gestão de uma escola, uma vez que ele conhece o “chão” da sala de aula e tem uma visão pedagógica da realidade escolar. Em suma, a escola é o local de formação de competências para a vida social e, conseqüentemente, a gestão, professores, pais e alunos são responsáveis por essa construção.

Ao se tentar buscar informações sobre preparações mais direcionadas à gestão, indagou-se o que segue:

7. Você possui algum curso na área da gestão escolar? Se sim, qual? Se não, pretende realizar?

*Gestor A- “Sim. Possuo curso de Especialização em Supervisão Escolar e Gestão Pedagógica”.*

*Gestor B- “Especialização em Gestão Escolar”*

*Gestor C - “Especialização em Gestão Escolar”*

*Gestor D- “Iniciei o curso de gestão escolar, mas não terminei. Gostei bastante e gostaria ainda de concluir”.*

*Gestor E- “Não, mas pretendo realizar a especialização em Gestão Escolar”.*

*Gestor F- “Fiz a pós-graduação em coordenação ênfase em gestão escolar”.*

*Gestor G- “Fiz a pós-graduação em Gestão na Prática.”*

*Gestor H- “Não, mas pretendo realizar”.*

*Gestor I- “Não, mas pretendo realizar”*

*Gestor J- “Não, mas pretendo realizar”.*

Por meio das respostas, constata-se que os gestores A, B, C, F e G possuem especialização em Gestão Escolar, enquanto os gestores D, E, H, I e J não têm o curso de especialização.

Como já abordado anteriormente, há uma diversidade de formações iniciais entre os dez entrevistados. No entanto, quanto a cursos de especialização na área da Gestão Escolar, apenas quatro gestores possuem o curso, e um possui um curso afim.

Entende-se que os programas de especialização em Gestão Escolar possuem uma variada quantidade de disciplinas pedagógicas e é de fundamental importância que os licenciados, sobretudo os de outras disciplinas, façam essa especialização a fim de obter mecanismos necessários para a função de gestor escolar. Machado (2000) defende que essa formação se adequa às exigências impostas ao cotidiano escolar, como também supre o déficit causado durante as formações iniciais.

Com tais informações já coligidas, pensou-se em abordar os óbices que os participantes da pesquisa enfrentam, conforme se denota adiante:

8. Quais os principais desafios do(a) diretor(a) escolar nos dias de hoje?

*Gestor A- “O processo educacional é algo complexo e exige do gestor cada vez mais atenção. Acredito que é possível destacar com desafiador: Manter a equipe motivada e com foco; Buscar uma relação de proximidade com as famílias destacando a importância da escola para a vida dos estudantes; Monitorar e incentivar a participação ativa dos estudantes nas aulas, uma vez que a escola que trabalho está situada no espaço rural e atende a comunidades de difícil acesso”.*

*Gestor B- “A forma de trabalhar com os alunos. São realidades diferentes e isso dificulta o trabalho pedagógico. Ter empatia e conhecer todos os alunos”.*

*Gestor C - “São inúmeros desafios, mas o principal é a ausência da comunidade escolar”.*

*Gestor D- “Acho que o maior desafio hoje é o pós-pandemia. Acho que essa recomposição e essa aceleração do processo e na aprendizagem está sendo um desafio. E eu acho também que é a ausência da família. Eu acho que hoje a gente é um desafio, porque cada vez mais a gente percebe que algumas famílias se omitem. De algum de algumas situações e eu entendo como um desafio: manter a família conectada à escola”.*

*Gestor E- “Esses dois anos praticamente de pandemia eu acho que o desafio é de fazer com que todos os alunos sejam atendidos, de forma igualitária”.*

*Gestor F- “O período remoto, porque a escola está situada numa periferia e nem 30% dos estudantes participavam das aulas remotas. A escola não tinha como atender aos alunos e fazer com que eles interagissem diariamente. A assistência aos estudantes veio melhorar depois que a secretaria disponibilizou um ônibus para que pudéssemos levar as atividades impressas e os livros didáticos aos estudantes”.*

*Gestor G- “São vários. Neste ano, destacou-se e se tornou bastante desafiadora a reforma estrutura da escola. Hoje estamos divididos em dois locais e tem realmente sido um grande desafio”.*

*Gestor H- “Estimular competências e habilidades no século 21; incluir a tecnologia em sala de aula; motivar o corpo docente; manter o fluxo financeiro saudável; problemas de comunicação; incentivar a participação dos pais na rotina escolar; delegar tarefas.”*

*Gestor I- “São muitos os desafios, principalmente situações que estão fora do nosso alcance: falta de professor, problemas de água potável, merenda escolar, transporte escolar, problemas com a família, problemas de aprendizagem.”*

*Gestor J- “Vários”*

Mediante as respostas acima, percebe-se uma ampla quantidade de desafios que emergem no espaço escolar atualmente. O gestor A elencou três desafios do dia a dia, entre eles o papel da família junto à escola, perfazendo-se o desafio enfrentado também pelos gestores C, D, H e I. A dificuldade no processo de ensino e aprendizagem após a pandemia da Covid- 19 foi mencionada pelos gestores D, E e F. Além dos desafios pedagógicos, percebe-se a dificuldade em relação às questões administrativas e de recursos humanos pontuadas pelo gestor H, em que há desafios para se manter a equipe motivada e na delegação de tarefas dentro da escola. Ademais, questões estruturais também foram mencionadas pelo gestor G o qual destaca dificuldades por conta de uma reforma em que a escola está passando.

Estar à frente da gestão de uma escola não é uma tarefa fácil. Diante de tal cenário, a gestão precisa ser fundamental na consolidação da democratização da escola, visando a participação de todos nas decisões e nas resoluções dos problemas, como os acima mencionados.

Ainda buscando recrutar elementos em torna das formações continuadas, passou-se a perguntar o seguinte:

9. A instituição oferece formação continuada aos gestores? Essa formação é suficiente para contemplar a demanda administrativa e pedagógicas?

*Gestor A- “Não. Geralmente a Secretaria de Educação que promove. No âmbito da escola, o próprio gestor que procura atualizar-se através de leituras, vídeos e trabalho de pesquisa mesmo. E nem sempre esses momentos são suficientes, pois a demanda de tempo que a escola exige acaba não permitindo que o gestor consiga encontrar o tempo necessário para esse fim.”.*

*Gestor B- “Sim, fornece os encontros pedagógicos. As formações em si não contemplam as demandas da escola. O gestor precisa buscar novos conhecimentos.”.*

*Gestor C - “Sim, sempre, principalmente na época da pandemia que a gente estava com aulas online”.*

*Gestor D- “Hoje eu só faço mestrado, mas eu não teria condições de cursar um outro curso de formação, seja na área de gestão ou qualquer outra área. Então hoje atualmente por fora da instituição eu só faço mesmo esse curso de mestrado.”.*

*Gestor E- “Sim”.*

*Gestor F- “Sim”.*

*Gestor G- “Sempre busco formações fora da instituição”.*

*Gestor H- “Procuro estar atualizada com leituras de livros sobre gestão, vídeos onde busco conhecimentos para enriquecer minha prática e participo de formações fora da instituição.”.*

*Gestor I- “Não”.*

*Gestor J- “Não”.*

Com base nas respostas dos entrevistados, somente os gestores *B, C, E e F* admitiram participar de formação continuada ofertada pela Secretaria Municipal de Educação. Enquanto isso, observa-se que os gestores *A, I e J* apresentaram não ter formação continuada oriunda da SEMEDE, e os gestores *C e H* buscaram formação para melhorar sua prática dentro da gestão.

Considerando o Artigo 62 da LDBEN o qual menciona a necessidade de formação continuada aos profissionais da educação e que União, Estados e Municípios devem promovê-la, entende-se que a formação continuada faz diferença

no aprendizado dos estudantes, uma vez que tanto os professores quanto a equipe diretiva da escola, formada por gestor (es) e coordenador (es) pedagógicos, em constante processo de aprendizagem de competências inerentes à área de atuação desses educadores.

A formação continuada é, de fato, necessária para a educação. Partindo da visão de Gatti (2003), é necessário que o profissional em formação continuada guarde os conhecimentos adquiridos e provoque alguma mudança no cenário de atuação. Dessa forma, como já mencionado nas análises iniciais deste estudo, o curso de Pedagogia e, principalmente, os outros cursos de licenciatura não oferecem subsídios necessários para a função de gestor e somente os conhecimentos e experiências adquiridas na prática não contemplam um bom exercício da função.

Com tantas mudanças educacionais recentes, acredita-se que as Tecnologias de Comunicação e Informação (TCIs) podem ser ferramentas fundamentais nesse processo de formação, já que o gestor escolar pode participar de encontros formativos de forma remota, híbrida, minimizando as dificuldades dos encontros presenciais.

É válido frisar que ausência de formação continuada aos gestores escolares vai de encontro com o Artigo 64 da LDBEN o qual menciona a formação dos gestores em cursos de Pedagogia ou em nível de pós-graduação. Ressalta-se também que formação continuada não é somente obter o certificado de curso de especialização na área da gestão escola, necessitando de um entrelaçamento de teorias e práticas que tornem possível a ampliação do conhecimento nos mais diversos segmentos que a gestão abarca.

Por perceber que nem sempre a instituição oferece a formação, entendeu-se pertinente investigar se os participantes da pesquisa estavam buscando suprir tal demanda de outra forma, nos termos do que indagou a seguir:

10. Você participa de formação continuada fora da instituição?

*Gestor A- “Sim, sempre que possível”.*

*Gestor B- “Sim, fornece os encontros pedagógicos. As formações em si não contemplam as demandas da escola. O gestor precisa buscar novos conhecimentos”.*

*Gestor C - “Sim, sempre, principalmente na época da pandemia que a gente estava com aulas on-line”.*

*Gestor D- “Hoje eu só faço mestrado, Mestrado profissional no ensino de biologia, mas eu não teria condições de cursar um outro curso de formação, seja na área de gestão ou qualquer outra área. Então hoje atualmente por fora da instituição eu só faço mesmo esse curso de mestrado”.*

*Gestor E- “Sim”*

*Gestor F- “Sim”*

*Gestor G- “Sempre busco formações fora da instituição.”*

*Gestor H- “Procuro estar atualizada com leituras de livros sobre gestão, vídeos onde busco conhecimentos para enriquecer minha prática e participo de formações fora da instituição.”*

*Gestor I- “Não”*

*Gestor J- “Às vezes”*

Os gestores *A, B, C, E, F, G e H* informaram participar de formação continuada fora da instituição, ou seja, não esperam pelos momentos formativos ofertados pela SEMEDE. No entanto, eles não disseram como seria essa formação continuada que eles buscam: se são por meio de minicursos, palestras, cursos *on-line* ou outros afins. O gestor *D* apresentou cursar Mestrado e não ter condições de realizar outro curso seja na área da Gestão Escolar ou não. O gestor *I* apresentou não buscar formação continuada fora da instituição. Dessa forma, entende-se que ele só participa das formações continuadas ofertadas pela SEMEDE. Já o gestor *J* esclareceu que participa “às vezes”.

Mediante a necessidade formativa, os próprios gestores buscam participar de formação continuada. Acredita-se que os órgãos educacionais precisam investir em formação continuada, porque é uma estratégia de consolidação de mecanismos que consigam uma melhor construção de uma educação de qualidade para os estudantes.

Nascimento (2016) apresenta que é importante auxiliar o trabalho docente e das gestões escolares, através de estratégias que correspondam aos anseios individuais e coletivos dos diversos contextos educacionais.

Ainda por saber da baixa oferta das formações, pesquisou-se como eles avaliam a pertinência temática que merece ser trabalhada, nos seguintes termos:

11. Na sua opinião, quais cursos de formação continuada deveriam ser realizados com a gestão escolar? Na sua percepção, quais temas são fundamentais para a formação do gestor?

*Gestor A- “São vários temas importantes que poderiam ser trabalhados e que com certeza nos ajudaria nos desafios diários. Temas que possam abranger questões administrativas e pedagógicas, de gestão do tempo, relações pessoais e interpessoais, etc”.*

*Gestor B- “Temática sobre como deve ser um líder, como resgatar a autoestima do profissional, empatia, motivar os funcionários, financeiro, qualidade do ensino e aprendizagem da escola.”.*

*Gestor C - “Especialmente esse curso que a gente está fazendo contempla nossos anseios, pois é desde a administração do PDDE até a relação interpessoal.”.*

*Gestor D- “Um curso essencial é a gestão de pessoas, eu colocaria em primeiro lugar. A gestão financeira é importante, a gestão pedagógica também. Eu acho que é necessário existir curso para que se tenha atuação cada vez mais junto ao professor, colaborando com esse trabalho mesmo do ensino aprendizagem. Além disso, acho que essa questão administrativa, financeira e recursos humanos também seja temática pertinente.”.*

*Gestor E- “Eu acho que é que essa parte mais voltada para o financeiro.*

*Gestor F- “Parte administrativa e financeira”.*

*Gestor G- “Tudo é importante: do relacional ao financeiro. É necessário gerenciar os recursos humanos, materiais, físicos, pedagógicos e financeiros.”.*

*Gestor H- “Gestão pedagógica; gestão administrativa; gestão financeira; gestão de pessoas; gestão de comunicação; gestão de tempo e eficiência dos processos.”.*

*Gestor I- “Dimensões político-institucional: leis, normas”.*

*Gestor J- “Gestão pedagógica; gestão administrativa; gestão financeira; gestão de pessoas; gestão de comunicação; gestão de tempo e eficiência dos processos.”.*

Diante de tais respostas, o gestor A afirma a necessidade de formações nas áreas administrativas e pedagógicas, além de relação pessoal. Essa necessidade foi

corroborada pelos gestores *D, H e J*, os quais mencionam também a necessidade de formações na área da gestão financeira. Essa temática apresentou-se também na fala dos gestores *B, D, E, F e G*. O gestor *I* apresentou temáticas voltadas à legislação educacional, já o gestor *C* afirmou que necessidade de formações com temáticas incluindo desde o administrativo até o pessoal.

Tem-se, então, um cenário já discutido nesta análise: que o gestor escolar necessita de formações continuadas nos diversos setores que permeiam a escola: administrativo, pedagógico, financeiro, recursos humanos e até na legislação brasileira.

Por fim, buscando instigar a reflexão e ampliar o leque dos achados além de indaga, solicitou-se que fizessem comentários acerca da responsabilidade de proporcionar formação continuada, nos termos transcritos adiante:

12. De quem seria a responsabilidade de proporcionar essa formação continuada? Comente.

a) Secretaria Municipal de Educação. b) O próprio diretor escolar que deveria buscar o aperfeiçoamento. c) Ambas as partes.

*Gestor A- “De ambas as partes. Por mais que a SEMEDE promova momentos de formação, alguns temas irão atender as nossas demandas e outros não. Como os desafios são diários e vez por outra possui uma complexidade que exige de nós gestores, estudo e atualização, compreendo que essa responsabilidade e diria até necessidade deve ser de ambas as partes mesmo.”*

*Gestor B- “Ambas as partes”.*

*Gestor C - “A SEMEDE oferece. Acredito que seja uma necessidade de gestor também. Tudo bem que eles fazem. Na necessidade, se eu tenho necessidade eu também tenho que buscar.”.*

*Gestor D- “É interesse tanto da Secretaria de Educação quanto do da própria pessoa. Acho que a secretaria tem condição de estar ofertando e até uma forma de buscar ter bons gestores nas escolas de município. Mas não impede que individualmente eu também possa estar buscando esse conhecimento por conta própria”.*

*Gestor E- “Ambas as partes, cabendo ao gestor também sempre estar em busca de conhecimento.”.*

*Gestor F- “De ambas as partes, tem que partir dos dois.”.*

*Gestor G- “Acredito ser dos dois. ”Eu devo buscar meus conhecimentos também”.*

*Gestor H- “Da SEMEDE, mas nem por isso sai da nossa responsabilidade em buscar novos conhecimentos”.*

*Gestor I- “Da SEMEDE e também do próprio diretor escolar. Ambas as partes.”*

*Gestor J- “Da SEMEDE.”.*

A partir das respostas dos entrevistados, pode-se observar que os gestores A, B, C, D, E, F, G e I responderam que a responsabilidade por buscar formação continuada precisa partir de ambas as partes: o próprio gestor escolar e a SEMEDE. O gestor G afirmou que a responsabilidade é da SEMEDE, mas que os gestores precisam buscar novos conhecimentos constantemente, corroborando com as afirmações dos outros gestores, os quais mencionaram que precisa partir também do próprio gestor a iniciativa para melhoria da sua atuação. Apenas o gestor J afirmou que a responsabilidade é da SEMEDE, não tendo o gestor nenhuma necessidade de buscar novos aprendizados.

Percebe-se a partir de tais respostas que o gestor precisa estar em constante busca pelo conhecimento, almejando adquirir novas reflexões para o processo educativo, evidenciando sempre os estudantes, o corpo docente da instituição, os funcionários, pais e responsáveis, enfim, toda a escola, como instrumentos que possuem necessidade, a fim de que tenham subsídios capazes de realização do processo de ensino e aprendizagem, lidar com as situações do dia a dia e fazer uma boa gestão escolar. Nesse sentido, Freire (1996) defende que é necessário ser um sujeito que intervém, não realizando adaptações, mas realizando mudanças que refletem na realidade.

Ademais, entende-se que a formação continuada dos gestores escolares precisa partir, sobretudo, da própria SEMEDE, uma vez que é o órgão responsável em promover uma educação acessível e de boa qualidade aos estudantes do município. Logo, necessita-se formar a quem é responsável por executar tais ações dentro da própria escola. No entanto, não há impedimento por parte do próprio gestor em buscar mecanismos próprios de atualização profissional para que o seu trabalho

seja realizado de forma exitosa, principalmente quando tal ação não é realizada pelos entes responsáveis.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio desta pesquisa, foi possível analisar de que forma a formação continuada dos gestores da Rede Municipal de Palmeira dos Índios está sendo ofertada pelos órgãos educacionais do município, sobretudo, a Secretaria Municipal de Educação. Buscou-se também refletir a participação da comunidade escolar no intuito de preconizar as práticas democráticas. Pelo que fora coligido, tem-se que, no município de Palmeira dos Índios/AL, ainda prevalece a indicação dos gestores escolares, indo de encontro à democracia, uma vez que os interesses políticos se fazem corriqueiros.

A Educação é permeada por desafios, lutas e tensões que interferem no contexto da escola pública. Dessa forma, é evidente afirmar que a gestão democrática no Brasil apresenta uma grande dificuldade em ser consolidada, tendo em vista a necessidade de sua efetivação de forma correta, como preconizam os documentos oficiais. Conforme as transcrições legais feitas, de forma exaustiva, ao longo deste trabalho, em paralelo a considerações extraídas da realidade observada, tem-se que são nítidas as contrariedades à legislação vigente.

Ressalta-se que a gestão democrática foi implementada após muitas lutas em busca de educação que atendesse a todos e que deixasse de corresponder ao tecnicismo, à política neoliberal e à gestão gerencial, valorizando a participação da comunidade dentro da escola.

Fazendo uma rápida alusão ao percurso traçado na elaboração deste estudo, tem-se que o capítulo inicial do presente trabalho traz uma abordagem acerca da implementação da gestão democrática na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN/1996, no Plano Nacional de Educação (2001-2011 e 2014-2024), no Plano Estadual de Educação (2016-2026) e no Plano Municipal de Educação de Palmeira dos Índios (2015-2025). Além disso, pôde-se abordar o papel da gestão escolar e do gestor escolar na esfera educacional.

Afirma-se que a gestão escolar enfrenta desafios diariamente, promovendo condições necessárias para garantir o processo de ensino e aprendizagem aos estudantes. Ao gestor escolar, recaem diversos desafios que necessitam de saberes administrativos, pedagógicos e financeiros. Este último é evidenciado neste trabalho, uma vez que uma das atribuições da gestão escolar é a prestação de contas dos

recursos oriundos do FNDE, o que não for feito de forma correta pode acarretar sanções legais.

É inerente afirmar também que é para o gestor escolar que recaem os olhos mal vistos por fracassos dentro da escola, sendo preciso evidenciar a participação do governo em conceder subsídios necessários para o andamento do processo de ensino e aprendizagem. Além disso, as avaliações externas padronizadas, em consonância da meta 7 do PNE e do PEE/AL em busca de melhores índices do IDEB, enfatizam avaliações a estudantes em diferentes contextos educacionais, que não são vistos na hora de avaliar, perfazendo-se o mal resultado à atuação do gestor dentro da escola. Nesse ínterim, os governantes devem oferecer políticas públicas educacionais que melhorem a educação brasileira sem condenar os gestores escolares pelos resultados insatisfatórios.

Ademais, ao longo do primeiro capítulo, fez-se uma abordagem acerca da escolha dos dirigentes escolares no Brasil e, especificamente, Alagoas e Palmeira dos Índios. Vê-se então que existem diversas formas de provimento, sendo a mais democrática a eleição e a menos democrática a indicação política. Diante da esfera estadual, a escolha pelos gestores escolares na Rede Estadual de Alagoas é por eleição direta, o que evidencia a participação da comunidade escolar no processo.

No entanto, nos últimos anos, a escolha por seleção vem sendo evidenciada nas escolas de tempo integral, o que demonstra um retrocesso na política educacional já conquistada. É válido frisar que a escolha por seleção não contempla a participação da comunidade na assunção do gestor ao cargo, já que é por análise de títulos e entrevista.

No âmbito municipal, embora houvesse uma lei acerca da escolha dos dirigentes escolares por eleição desde 2005 e que não era de conhecimento da sociedade palmeirense, ainda prevalecem as escolhas dos dirigentes escolares por indicação política. É importante abordar que o próprio Plano Municipal de Educação afirma que não há gestão democrática no município, indo de encontro à normativa do Plano Estadual e do Plano Nacional de Educação.

Assim, resta a esperança de a sanção da chamada “Lei da Gestão Democrática”, no município de Palmeira dos Índios/AL, alterar esse cenário e apresentar possibilidades de mudanças na educação palmeirense, sobretudo, com a autonomia administrativa, pedagógica e financeira das escolas, além da eleição para

gestores escolares, trazendo a participação da comunidade escolar, visando os processos necessários a uma educação mais eficaz.

Nesse sentido, é importante ressaltar que a eleição em si não garante a eficácia da gestão democrática. No entanto, acredita-se que a participação da comunidade garante o processo democrático e participativo de uma gestão democrática, uma vez que as referidas instituições precisam ter o envolvimento de vários sujeitos no Conselho Escolar e na preparação dos documentos norteadores da instituição, visando o diálogo e a tomada de decisões de forma conjunta.

Parta tanto, reconhece-se que essa implementação não é uma tarefa fácil de ser concretizada. Porém, necessita-se da atuação de todos os envolvidos na gestão escolar, bem como nos órgãos educacionais a fim de que essa gestão democrática se consolide, especialmente no município de Palmeira dos Índios. Com isso, os estudantes de toda a Rede Municipal terão melhores condições de desenvolvimento, pois estão inseridos em um espaço democrático e participativo, prezando-se pela autonomia e pela liberdade.

Ademais, no segundo capítulo, pôde-se apresentar uma reflexão sobre a formação continuada do professor/gestor, evidenciando ser um elemento essencial para o cenário educacional. Diante de tantas mudanças educacionais que são necessárias o sistema educacional e para a implementação de políticas públicas, a formação continuada para os profissionais da educação, sobretudo, para os gestores escolares, precisa contribuir para a construção de propostas educativas que repercutam para o bom andamento das instituições.

Ao longo da referida seção, fez-se uma abordagem acerca do Programa Escola de Gestores da Educação Básica, importante política pública de formação continuada aos gestores, ofertado pela UFAL e que não acontece mais. Diante dessa perspectiva, pode-se afirmar que o programa ainda está em atuação, mas que não é ofertado mais no âmbito do estado de Alagoas.

É inerente afirmar também que as ações da gestão escolar em Palmeira dos Índios, na perspectiva do IDEB municipal, foram apresentadas com o intuito de refletir que os governantes impõem a responsabilidade de melhorar esses índices, como já mencionado, ao gestor escolar, culpando-os por tais circunstâncias.

Nesse viés, na terceira seção, buscou-se refletir acerca das políticas de formação continuadas dos gestores escolares por parte da Secretaria Municipal de Educação de Palmeira dos Índios. Diante desta pesquisa, tem-se que a formação

continuada é o caminho para a aprendizagem permanente e para o crescimento pessoal, cultural e profissional de todos os envolvidos no cenário escolar.

Comprova-se, através dos dados desta pesquisa, que a referida instituição não oferece essa formação de maneira contínua. Reforça-se a necessidade de mudar essas políticas tradicionais no município, uma vez que é fundamental competências profissionais compatíveis com as mudanças constantes na gestão escolar (MACHADO, 2000). É importante abordar que os próprios gestores escolares afirmaram a necessidade de ter a formação continuada e que eles buscam essa ação por conta própria, já que não essa política permanente por parte da SEMEDE.

Diante de tal perspectiva, a formação continuada dos gestores escolares permite ter um caminho para despertar reflexões, individual e/ou coletiva, dentro do espaço escolar. Com a mesma visão de mudança, necessita-se que a SEMEDE ofereça políticas de formação continuada para os gestores das escolas e toda a equipe que compõem a gestão para que eles possam ter preparo para lidar com as práticas rotineiras do dia a dia, bem como ofertar um ensino e uma aprendizagem que sejam adequadas aos estudantes, visando a melhoria da educação municipal.

No caminho percorrido, pode-se inferir que os gestores apresentam dificuldades no campo administrativo e financeiro da escola, tendo-se a necessidade de formações continuadas e corriqueiras sobre tais temáticas. Portanto, não há como obter êxito nesse campo, pensando na perspectiva que o gestor é um professor que está na função de gestor e não recebeu subsídios necessários, em sua formação inicial, para tal condução, tendo que aprender por si só como administrar esses desafios.

Por meio dos dados obtidos nesta pesquisa, pôde-se analisar que os alguns gestores entrevistados apresentam formações em outras licenciaturas, já outros em Pedagogia. Os cursos de Pedagogia, mesmo de forma superficial, apresentam questões ligadas à gestão educacional. Diante disso, alguns entrevistados possuem especialização *latu sensu* em Gestão Escolar, o que corrobora para a prática de gestão. No entanto, os gestores formados em licenciaturas que não é a Pedagogia apresentam a lacuna da formação inicial a respeito da gestão educacional, o que já evidencia a necessidade de formações continuadas com esse fim.

A partir de tais reflexões, defende-se que a formação continuada contribui para uma reflexão acerca das transformações educacionais que estejam acontecendo na atualidade. Com efeito, independente das condições as quais realizou a formação

inicial e da situação em que a escola está inserida e das condições dadas pela rede de ensino, o professor/gestor precisa ter continuidade nos estudos, não apenas para ficar atualizado, mas pela própria natureza de sua profissão e da evolução da sociedade.

Ademais, o professor/gestor não pode se eximir da responsabilidade pelo aprender contínuo, colaborativo e entre pares. Portanto, para que haja articulação entre teoria e prática, é preciso que todos assumam sua responsabilidade, desde a rede de ensino ao professor.

Por fim, espera-se que este trabalho possa contribuir para novas reflexões acerca das temáticas discutidas aqui, bem como garantir melhorias no cenário educacional.

## REFERÊNCIAS

ABICALIL, C., J. CURY, C. R., & WEBER, S. (2012). **Entrevista - A Conae e o novo PNE: novos marcos para a educação**. Retratos Da Escola, 4(6).

AGUIAR, M. A. da S. **A política nacional de formação docente, o Programa Escola de Gestores e o trabalho docente**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. especial 1, p. 161-172, 2010. Editora UFPR.

ALMEIDA, M. E. B. (org.); ALONSO, M. (org.). **Tecnologias na Formação e na Gestão Escolar**. São Paulo: Avercamp, 2007. 132 p.

ALVARENGA, E. M. (2019). **Metodologia da investigação quantitativa e qualitativa: normas técnicas de apresentação de trabalho científicos**. 2. ed. Versão em Português: Cesar Amarilhas. Univesidad Nacional de Asunción- UMA- Facultad de Filosofia/ Facultad de Ciencias Médicas- Carrera de Kinesiologia. [3. Reimp.]. – Assunção, Paraguai.

AZEVEDO, Jacy de Araújo. **Planejamento, participação e monitoramento: análise do plano estadual de educação de Alagoas**. 2022. 187 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2021.

BRASIL. Constituição (1824) **Constituição Política do Império do Brasil**. Rio de Janeiro, 1824. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao24.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao24.htm)>. Acesso em 04 de dezembro de 2021.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, 1934. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao34.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao34.htm)> Acesso em 04 de dezembro de 2021.

BRASIL. **Constituição (1937) Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, 1937. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao37.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm)> Acesso em 04 de dezembro de 2021.

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, 1946. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao46.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao46.htm)>. Acesso em 04 de dezembro de 2021.

BRASIL. **Lei nº 6.628, de 21 de outubro de 2005**. Institui novas regras para a gestão na Rede Pública Estadual de Ensino, como espaço de participação e construção coletiva, através de novas diretrizes quanto as eleições diretas para diretor e diretor adjunto das escolas de educação básica, e dá outras providências. Diário Oficial do Estado de Alagoas, 21 de outubro de 2005.

BRASIL. **Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil**. 53. Ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2018.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996. BRASIL. Acesso em 05 de dezembro de 2021.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. **Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2001.

BRASIL. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, DF., 26 jun 2014.

BRASIL. Lei n.º 2.005/2014; de 30 de dezembro de 2014. **Plano de Cargos, Carreiras e Vencimentos dos Servidores da Rede Pública de Municipal de Ensino de Palmeira dos Índios/AL** 30 de dezembro de 2014.

BRASIL, Lei municipal nº 2.038-GP; de 23 de Junho de 2015. **Aprova o Plano Municipal de Educação de Palmeira dos Índios e dá outras providências**. Diário Oficial do Município, Palmeira dos Índios – AL, 23 de junho de 2015.

BRASIL. Lei nº 7.795, de 22 de janeiro de 2016. **Aprova o Plano Estadual de Educação de Alagoas –PEE e dá outras providências**. Diário do Estado de Alagoas, Maceió – AL, 22 de janeiro de 2016.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2016.

BRASIL. **Guia para os gestores escolares**. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2019.

BRITO, M. B. G. S.. **Escola de Gestores, o curso de especialização em gestão escola no estado de Alagoas: Fala Gestor!** 2017. 252 f. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2017.

CABRAL NETO, Antônio. **Gerencialismo e Gestão Educacional**: cenários, princípios e estratégia. In FRANÇA, Magna e BEZERRA Maura C. (Orgs). Sistema Nacional de Educação e o PNE (2011-2020): diálogos e perspectivas. Brasília: Liber livro, 2009.

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONAE), 2010, Brasília, DF. Construindo o Sistema Nacional articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias; Documento Final. Brasília, DF: MEC, 2010b. 164p.

CHAUI, Marilena. **Cultura e democracia** . En: Crítica y emancipación : Revista latinoamericana de Ciencias Sociales. Año 1, no. 1 (jun. 2008- ). Buenos Aires : CLACSO, 2008.

CURY, C. R. J. **Direito à educação**: direito à igualdade, direito à diferença. Cadernos de Pesquisa, n.116, p.245-262, jun. 2002.

CURY, C. R. J. **Gestão democrática dos sistemas públicos de ensino**. Novos Olhares, Novas Abordagens. Petrópolis: Vozes, 2005.

CURY, C. R. J. (2007). **A gestão democrática na escola e o direito à educação.** Revista Brasileira De Política E Administração Da Educação, 23(3). <https://doi.org/10.21573/vol23n32007.19144>

DE EDUCAÇÃO, I. C. B. (2019). **Carta de Goiânia.** Retratos Da Escola, 12(24), 459–464.

DOURADO, L. **A escolha dos dirigentes escolares: políticas e gestão da educação no Brasil.** In: FERREIRA, N. S. C. Gestão democrática da Educação: atuais tendências, novos desafios. São Paulo: Cortez, 2001.

DOURADO, L. **Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas.** Educação e Sociedade. Campinas. Vol. 28, n 100-especial. 2007.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2009 questões estruturais e conjunturais de uma política.** In: Revista Educação & Sociedade. Campinas, Vol. 31, nº 112, p. 677-705, jul/set. 2011.

FERREIRA JR. Amarilio & BITTAR, Marisa. **Educação e ideologia tecnocrática na ditadura militar.** Cad. Cedes, Campinas, vol. 28, n. 76, p. 333-355, set./dez. 2008. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GATTI, Bernardete Angelina. **Formação continuada de professores: a questão psicossocial.** Cad. Pesqui., São Paulo, n. 119, p. 191-204, 2003.

GATTI, B. A. **Análise das políticas públicas para a formação continuada no Brasil, na última década.** Revista Brasileira de Educação, jan/abril. 2008, vol. 13, n. 37.

GATTI, B. A. (2014). **A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas.** Revista USP, (100), 33-46.

GIROUX, H. A. **Os Professores como Intelectuais: rumo a uma Pedagogia Crítica da Aprendizagem.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GRACINDO, R. V. (2012). **O gestor escolar e as demandas da gestão democrática: exigências, práticas, perfil e formação.** Retratos Da Escola, 3(4). <https://doi.org/10.22420/rde.v3i4.107>

LAPLANTINE, François. **Aprender Antropologia,** 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 1991.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica.** 7. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6.ed. rev. e ampl. São Paulo: Heccus Editora, 2013.

LIBÂNEO, J. C. **O sistema de organização e gestão da escola**. In: LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e Gestão da Escola - teoria e prática*. 4. ed. Goiânia: Alternativa, 2001.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão da Escola: teoria e prática**. 5ª ed. – Goiânia: Editora Alternativa, 2004.

LIBÂNEO, J. C. **Formação de professores e didática para o desenvolvimento humano**. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 629-650, abr./jun. 2015. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623646132>

LINS DE AZEVEDO, J. M., & DE FARIAS, M. da S. B. (2019). **Democratização da gestão da educação: avanços e perspectivas**. *Retratos Da Escola*, 12(24), 495–510.

LÜCK, H. **Perspectivas da gestão escolar e implicações quanto à formação de seus gestores**. *Revista Em aberto*. v. 17 n. 72 (2000): *Gestão Escolar e Formação de Gestores*.

LÜCK, H. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. 5. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

LÜCK, H. **Liderança em gestão escolar**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2008.

LÜCK, H. **Dimensões da Gestão Escolar e suas Competências**. Curitiba: Ed. Positivo. 2009

LÜCK, H. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. 9ª. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. Série: Cadernos de gestão.

LÜDKE, M. e ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACENA DOS SANTOS, I. .; DA SILVA GOMES, E. P. .; DO PRADO, E. C. . **NA CONTRAMÃO DA DEMOCRACIA: a crescente indicação política de gestores escolares em Alagoas** . *Revista Exitus*, [S. l.], v. 11, n. 1, p. e020151, 2021. DOI: 10.24065/2237-9460.2021v11n1ID1561. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/1561>. Acesso em: 22 jun. 2022.

MACHADO, Maria. **Desafios a serem enfrentados na capacitação de gestores escolares**. *Revista Em aberto*. v. 17 n. 72 (2000): *Gestão Escolar e Formação de Gestores*.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. – [2. Reimp.]. – São Paulo: Atlas, 2018.

MASCARENHAS, S. A. **Metodologia científica**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012.

MORAES, A. **Direito Constitucional**. São Paulo: Atlas, 2005.

NASCIMENTO, Francisco Jeovane do. **Professores de Matemática iniciantes: um estudo sobre seu desenvolvimento profissional**. 2016. Orientadora: Ivoneide Pinheiro de Lima. Dissertação (Mestrado) –Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2016

OLIVEIRA, S. L. **Metodologia científica aplicada ao direito**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

MENDONÇA, E.F. **Estado patrimonial e gestão democrática no ensino público no brasil**. Educação & sociedade, ano XXII, ano 75, agosto, 2001.

OLIVEIRA, R. e ADRIÃO, T. **Gestão, financiamento e Direito à Educação**, São Paulo: Xamã, 3ed. 2007.

PARO V. H. **Gestão democrática da escola pública**. 14. Ed. São Paulo: Cortez, 1996.

PARO V. H.. **Eleição de diretores: a escola experimenta a democracia**. – 2. Ed. São Paulo: Xamã, 2003.

PARO V. H. **Gestão Escolar, democracia e qualidade do ensino**. São Paulo: Ática, 2007.

PARO V. H.. **Diretor escolar: educador ou gerente?** São Paulo: Cortez, 2015.

RANIERI, Nina. **O direito à educação e as competências dos entes federados no Brasil: complexidade, pouca colaboração, baixa coordenação**. Disponível em: [https://www.google.com/search?q=reparti%C3%A7%C3%A3o+de+compet%C3%AAncias+entre+os+entes+federativos+na+constitu%C3%A7%C3%A3o+sobre+a+educa%C3%A7%C3%A3o&rlz=1C1NHXL\\_pt-BRBR845BR845&ei=MFOHY7iDLobk1sQPy9qc6Ak&ved=0ahUKEwi424qp-tX7AhUGspUCHUstB50Q4dUDCBA&uact=5&oq=reparti%C3%A7%C3%A3o+de+compet%C3%AAncias+entre+os+entes+federativos+na+constitu%C3%A7%C3%A3o+sobre+a+educa%C3%A7%C3%A3o&gs\\_lcp=Cgxnd3Mtd2l6LXNlcnAQAzokCAAQRxDWBBCwAzoHCAAQsAMQQzoGCAAQFhAeOgUIIRCgAToICCEQFhAeEB06BAghEApKBAhBGABKBAhGGABQzhJYv1Jg81RoAnABeACAAfEBiAHPMJIBBJAuMjcuNpgBAKABAcgBCcABAQ&scient=gws-wiz-serp](https://www.google.com/search?q=reparti%C3%A7%C3%A3o+de+compet%C3%AAncias+entre+os+entes+federativos+na+constitu%C3%A7%C3%A3o+sobre+a+educa%C3%A7%C3%A3o&rlz=1C1NHXL_pt-BRBR845BR845&ei=MFOHY7iDLobk1sQPy9qc6Ak&ved=0ahUKEwi424qp-tX7AhUGspUCHUstB50Q4dUDCBA&uact=5&oq=reparti%C3%A7%C3%A3o+de+compet%C3%AAncias+entre+os+entes+federativos+na+constitu%C3%A7%C3%A3o+sobre+a+educa%C3%A7%C3%A3o&gs_lcp=Cgxnd3Mtd2l6LXNlcnAQAzokCAAQRxDWBBCwAzoHCAAQsAMQQzoGCAAQFhAeOgUIIRCgAToICCEQFhAeEB06BAghEApKBAhBGABKBAhGGABQzhJYv1Jg81RoAnABeACAAfEBiAHPMJIBBJAuMjcuNpgBAKABAcgBCcABAQ&scient=gws-wiz-serp). Data de Acesso: 30/11/2022.

RESENDE, Lúcia. **Paradigma–relações de poder-projeto político-pedagógico: dimensões indissociáveis do fazer educativo**. In: VEIGA, Ilma (Org.) Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível. 23ª edição, Campinas, SP: Papyrus, 2007.

RIBEIRO, M.P. **Gestão escolar pública: refém do Ideb?**. Dialogia. – N. 0 (2001) – São Paulo : Universidade Nove de Julho (Uninove), n. 24, 2016.22,5 cm.

SANTOS, I.M.; PRADO, E.C. **Formas de provimento do cargo de gestor escolar em Alagoas: tendências e configurações atuais na rede escolar pública municipal.** Cadernos do Tempo Presente, n. 16, maio/jul. 2014.

SAVIANI, D. **O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC.** Educação & Sociedade, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1.231-1.255. out. 2007.

SAVIANI, D. **História da história da educação no Brasil: um balanço prévio e necessário.** 2013. Disponível em: <https://filosoficabiblioteca.files.wordpress.com/2013/11/saviani-histc3b3ria-da-histc3b3ria-da-educac3a7c3a3o-no-brasil-um-balanc3a7o-prc3a9vio-e-necessc3a1rio.pdf>. Acesso em 05 de dezembro de 2021.

SILVA, G. da, SILVA, A. V. da, & SANTOS, I. M. dos. (2017). **Concepções de gestão escolar pós-LDB: O gerencialismo e a gestão democrática.** Retratos Da Escola, 10(19), 533–549.

Silva, G. da, & Carvalho, D. (2021). **A cultura da avaliação e da responsabilização nas reformas educacionais pós-1990.** Educação Em Foco, 24(44), 397–421.

SILVA, Givanildo da; SILVA, Alex Vieira da; NASCIMENTO, Fernanda Santos do. **A formação continuada da equipe gestora na rede pública municipal de Messias-Alagoas.** Eccos - Revista Científica, São Paulo, n. 61, p. 1-24, e21641, abr./jun. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/eccos.n61.21641>

SILVA, J. M. S. **Memória, História e Educação: o caso da escola estadual Monsenhor Macedo.** [recurso digital]. / Jardiel Marcos Santos da Silva. – Maceió, AL: Editora Olyver, 2021.

SILVA E SOUZA, J.C. Educação e História da Educação no Brasil. Revista Educação Pública. 2018. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/18/23/educacao-e-histria-da-educacao-no-brasil>. Acesso em 05 de dezembro de 2021.

SILVEIRA, M.C. **O neoliberalismo e a educação no brasil de FHC.** Revista senso comum, nº 01, 2009, p. 50- 66. 2013.

SOUZA, A. R. **Perfil da Gestão Escolar no Brasil.** 2007. 333 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

SOUZA, J.A.C.F. **A trajetória da educação escolar em Palmeira dos Índios (AL) ontem e hoje: o caso do Colégio Estadual Humberto Mendes – Maceió: Eduneal: Imprensa Oficial, 2015.**

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

VERÇOSA, Elcio de Gusmão. **Cultura e Educação nas Alagoas**: História, Histórias. 3 ed. Maceió: Edufal, 2001.

WERLE, Flavia. **Conselhos Escolares** – implicações na gestão da Escola Básica. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015



UNIVERSIDADE FEDERAL  
DE ALAGOAS

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS – UFAL**

**CENTRO DE EDUCAÇÃO - CEDU**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE**

**MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

### **APENDICE A – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA**

Nome do projeto: A GESTÃO ESCOLAR DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE PALMEIRA DOS ÍNDIOS: limites e possibilidades ao acesso e à formação continuada

Nome do pesquisador: Eduardo Leite Oliveira dos Santos.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Lana Lisiêr de Lima Palmeira

1. Qual a sua formação inicial? Em que ano você a concluiu?
2. Em sua formação, você adquiriu algum conhecimento sobre gestão escolar? Se há mais de uma formação: em qual delas adquiriu conhecimento sobre gestão escolar?
3. Quando você foi admitido como diretor(a) escolar, você recebeu algum treinamento?
4. Quanto tempo você possui como direto(a) escolar?
5. Como se deu o seu acesso ao cargo de diretor(a) escolar?
6. Os conhecimentos que você tinha foram suficientes para iniciar suas atividades como diretor(a) escolar?
7. Você possui algum curso na área da gestão escolar? Se sim, qual? Se não, pretende realizar?
8. Quais os principais desafios do(a) diretor(a) escolar nos dias de hoje?

9. A instituição oferece formação continuada aos gestores? Essa formação é suficiente para contemplar a demanda administrativa e pedagógicas?

10. Você participa de formação continuada fora da instituição?

11. Na sua opinião, quais cursos de formação continuada deveriam ser realizados com a gestão escolar? Na sua percepção, quais temas são fundamentais para a formação do gestor?

12. De quem seria a responsabilidade de proporcionar essa formação continuada? Comente.

a) Secretaria Municipal de Educação. b) O próprio diretor escolar que deveria buscar o aperfeiçoamento. c) Ambas as partes.

## APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (T.C.L.E.)

### Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (T.C.L.E.)

(Em 2 vias, firmado por cada participante-voluntári(o,a) da pesquisa e pelo responsável)

O (a) senhor (a) está sendo convidado (a) a participar como voluntário (o) do estudo **A GESTÃO ESCOLAR DA REDE MUNICIPAL DE PALMEIRA DOS ÍNDIOS: LIMITES E POSSIBILIDADES AO ACESSO E À FORMAÇÃO CONTINUADA**, do pesquisador **EDUARDO LEITE OLIVEIRA DOS SANTOS** do **CENTRO DE EDUCAÇÃO, DO CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO, DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS**. A seguir, estão postas as seguintes questões para entender sem dificuldades e sem dúvidas os seguintes aspectos:

- O estudo se destina a analisar de que forma são as formações continuadas dos gestores das escolas de Palmeira dos Índios a fim de contemplar as demandas administrativas que emergem no espaço escolar.

□□A importância desta pesquisa é a de ampliação dos estudos sobre os caminhos que norteiam a política educacional, em especial, a formação continuada dos gestores escolares.

Os resultados que se desejam alcançar são os seguintes: responder à questão: Os Gestores Escolares possuem formação inicial e continuada para desenvolverem os trabalhos frente à gestão escolar?

□□A coleta de dados, que será através da análise documental das escolas e entrevista semiestruturada, começará em **agosto de 2021** e terminará em **janeiro de 2022**.

□□O estudo será feito da seguinte maneira: Nesta pesquisa, de natureza qualitativa, partiremos do estudo bibliográfico e de análise de documentos, como: Projeto Político Pedagógico e do Plano de ação das escolas, e de conteúdo como abordagens metodológicas e, aplicaremos: uma entrevista semiestruturada, por meio de questões abertas e de múltiplas escolhas, com os gestores das escolas do município de Palmeira dos Índios/ AL, sendo um da zona urbana e o outro da zona rural.

□□Você participará das seguintes etapas: entrevista semiestruturada

□□Os possíveis riscos e incômodos, nesta pesquisa, serão ter lembranças de fatos ocorridos na instituição diante das possíveis questões que serão abordadas, bem como possibilidades de vazamentos dos resultados. No entanto, essas questões

serão vistas com cuidado pelo pesquisador, com a finalidade evitar as ações citadas, por meio de diálogos e observações constantes, mantendo-se a plena confiabilidade dos dados. Em virtude da pandemia e o risco de contaminação por COVID-19, serão tomadas as medidas preventivas, tanto pelo pesquisador quanto pelo entrevistado, tais como: uso de máscara, protetor facial, uso de álcool gel, fornecimento de máscara e protetor facial aos participantes, distanciamento de no mínimo 2 metros entre os participantes, além de escolher de ambiente aberto para realização da entrevista.

□□ Os benefícios da sua participação são contribuir com a divulgação científica acerca da temática em questão, bem como favorecer meios para que os dados da pesquisa sejam elementos para questões de análise, discussão e compreensão dos fatores que estão nas políticas de formação continuada dos gestores escolares.

▪ Você participante poderá contar com assistência médica especializada, caso ocorra danos à saúde física ou mental, sendo responsável por essas despesas o pesquisador principal do estudo.

□□ Sempre que você desejar serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo.

□□ A qualquer momento, você poderá recusar a continuar participando do estudo e, também, poderá retirar este seu consentimento, sem que isso traga qualquer penalidade ou prejuízo.

▪ Você será ressarcido por qualquer uma despesa previsível pela participação da pesquisa.

▪ Você será indenizado, sendo o mesmo em dinheiro, caso haja danos morais e/ou em forma de tratamento, caso haja transtorno mental, decorrentes da participação na entrevista;

□□ As informações conseguidas através da sua participação não permitirão a identificação da sua pessoa, exceto aos responsáveis pelo estudo, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto com a sua anuência.

▪ Se você tiver dúvidas sobre seus direitos como participante de pesquisa, você pode contatar Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP) da UFAL, pelo telefone: (82) 3214- 1041. O CEP trata-se de um grupo de indivíduos com conhecimento científicos que realizam a revisão ética inicial e continuada do estudo de pesquisa para mantê-lo seguro e proteger seus direitos. O CEP é responsável pela

avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos. Este papel está baseado nas diretrizes éticas brasileiras (Res. CNS 466/12 e complementares);

- Você saberá dos resultados da pesquisa por meio de um seminário, on-line, a ser realizado na escola, com a finalidade de socializar os achados da pesquisa.
- Você receberá uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado por todos.

Finalmente, Eu, Eduardo Leite Oliveira dos Santos, tendo eu compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a minha participação no mencionado estudo e estando consciente dos meus direitos, das minhas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a minha participação implicam, concordo em dele participar e para isso eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.

**Contato de urgência:** 82 – 9 99911468

**Endereço d(os,as) responsável(eis) pela pesquisa (OBRIGATÓRIO):**

**Residencial:**

Lot. Parque das Palmeiras, quadra E, número 11. Bairro: Graciliano Ramos.  
Palmeira dos Índios - AL

**ATENÇÃO:** O Comitê de ética da UFAL analisou e aprovou este projeto de pesquisa. Para mais informações a respeito deste projeto de pesquisa, informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo, dirija-se ao:

Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Alagoas:

O Comitê de Ética em Pesquisa está localizado no térreo do prédio do Centro de Interesse Comunitário (CIC), Térreo, no Campus A. C. Simões, Cidade Universitária.

Horário de Atendimento: das 8h às 12h. E-mail: [comitedeeticaufal@gmail.com](mailto:comitedeeticaufal@gmail.com)

CEP: 58 051 900 TELEFONE: (82) 3214-1041

--	--

Assinatura ou impressão datiloscópica d(o,a) voluntári(o,a) ou responsável legal e rubricar as demais folhas	Nome e Assinatura do Pesquisador pelo estudo (Rubricar as demais páginas)

Maceió, 13 de julho de 2021.

## **ANEXO A - PARECER CONSUBSTANCIADO DE APROVAÇÃO DO PROJETO DE PESQUISA JUNTO AO CEP**

### **PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**

#### **DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** A GESTÃO ESCOLAR DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE PALMEIRA DOS ÍNDIOS: limites e possibilidades ao acesso e à formação continuada

**Pesquisador:** EDUARDO LEITE OLIVEIRA DOS SANTOS **Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 47098621.2.0000.5013

**Instituição Proponente:** Universidade Federal de Alagoas

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### **DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 4.765.788

#### **Apresentação do Projeto:**

Segundo os pesquisadores,

Este projeto de pesquisa pretende investigar e que modo as formações continuadas dos gestores das escolas municipais de Palmeira dos Índios - AL contemplam as demandas administrativas que emergem o espaço escolar, e sua relação com os desafios encontrados no cotidiano escolar. Justifica-se como motivo para esta pesquisa as diversas formas de provimento para escolha do gestor escolar, entre elas a que ocorre por indicação. Esta pesquisa classifica-se como exploratória, estruturada como um estudo de caso, pois consiste no estudo profundo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu conhecimento. Para subsidiar este trabalho, será realizada a revisão bibliográfica e a análise documental nas instituições pesquisadas. Para a coleta de dados, será utilizada uma entrevista semiestrutura, cujo roteiro segue acostado, com os diretores de duas escolas da rede municipal de Palmeira dos Índios, sendo um da zona urbana e o outro da zona rural. A discussão que este trabalho fomenta é o preparo dos profissionais da educação, professores, para a gestão de escolar, pois se compreende que o ambiente escolar precisa ser gerenciado para que se efetive, da melhor maneira possível, os processos pedagógicos e administrativos. Teoricamente, este projeto de pesquisa está embasado nos pressupostos dos pesquisadores que têm voltado às atenções para Almeida (2007), Libâneo (2004), Luck (2011), Paro (2003), Freire (1997) entre outros, para melhor compreender a gestão dos espaços educativos e a formação de gestores para a atuação no cenário de uma gestão democrática. Espera-se, com esta pesquisa, que a formação inicial e, principalmente, a continuada dos diretores escolares contribui para aprimorar a gestão das escolas.

**Objetivo da Pesquisa:**

Segundo os pesquisadores,

**Objetivo Primário:**

Analisar de que modo são as formações continuadas dos gestores das escolas de palmeira dos Índios, a fim de contemplar as demandas administrativas que emergem no espaço escolar.

**Objetivo Secundário:**

Apresentar as contribuições teóricas e práticas da gestão democrática para o exercício efetivo das atividades laborais dos referidos gestores, demarcando sua relevância em todas as dimensões do espaço escolar.

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

Os possíveis riscos e incômodos, nesta pesquisa, serão ter lembranças de fatos ocorridos na instituição diante das possíveis questões que serão abordadas, bem como possibilidades de vazamentos dos resultados. No entanto, essas questões serão vistas com cuidado pelo pesquisador, com a finalidade evitar as ações citadas, por meio de diálogos e observações constantes, mantendo-se a plena confiabilidade dos dados. Em virtude da pandemia e o risco de contaminação por COVID-19, serão tomadas as medidas preventivas, tanto pelo pesquisador quanto pelo entrevistado, tais como: uso de máscara, protetor facial, uso de álcool gel, fornecimento de máscara e protetor facial aos participantes, distanciamento de no mínimo 2 metros entre os participantes, além de escolher de ambiente aberto para realização da entrevista.

**Benefícios:**

Os benefícios da sua participação são contribuir com a divulgação científica acerca da temática em questão, bem como favorecer meios para que os dados da pesquisa sejam elementos para questões de análise, discussão e compreensão dos fatores que estão nas políticas de formação continuada dos gestores escolares.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Projeto de Pesquisa de Mestrado a ser realizado no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Alagoas, na Linha de Pesquisa História e Política da Educação e grupo de pesquisa Gestão e Política Educacional.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**  
PB\_INFORMAÇÕES\_BÁSICAS\_DO\_PROJETO\_1743040.pdf tcle.pdf

folhaderostocorreta.pdf

ROTEIROENTREVISTA.pdf

declaracaodevinculo.pdf

orcamento.pdf

cronograma.pdf

declaracaodecumprimentodenormas.pdf

PROJETODEFINITIVO.pdf

declaracaodeinfraestrutura.pdf

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

Não foram encontrados óbices éticos.

### **Considerações Finais a critério do CEP:**

Protocolo Aprovado

Prezado (a) Pesquisador (a), lembre-se que, segundo a Res. CNS 466/12 e sua complementar 510/2016: O participante da pesquisa tem a liberdade de recusar-se a participar ou de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo ao seu cuidado e deve receber cópia do TCLE, na íntegra, assinado e rubricado pelo (a) pesquisador (a) e pelo (a) participante, a não ser em estudo com autorização de declínio;

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

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

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

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

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

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1743040.pdf	20/05/2021 22:03:22		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tcle.pdf	20/05/2021 22:02:29	EDUARDO LEITE OLIVEIRA DOS SANTOS	Aceito
Folha de Rosto	folhaderostocorreta.pdf	20/05/2021 21:58:11	EDUARDO LEITE OLIVEIRA DOS SANTOS	Aceito
Outros	ROTEIROENTREVISTA.pdf	16/05/2021 13:34:03	EDUARDO LEITE OLIVEIRA DOS SANTOS	Aceito
Outros	declaracaodevinculo.pdf	16/05/2021 13:33:41	EDUARDO LEITE OLIVEIRA DOS SANTOS	Aceito
Orçamento	orcamento.pdf	16/05/2021 13:33:13	EDUARDO LEITE OLIVEIRA DOS SANTOS	Aceito
Cronograma	cronograma.pdf	16/05/2021 13:32:55	EDUARDO LEITE OLIVEIRA DOS SANTOS	Aceito
Declaração de Pesquisadores	declaracaodecumprimentodenormas.pdf	16/05/2021 13:32:41	EDUARDO LEITE	Aceito

			OLIVEIRA DOS SANTOS	
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETODEFINITIVO.pdf	16/05/2021 13:32:03	EDUARDO LEITE OLIVEIRA DOS SANTOS	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	declaracaodeinfraestrutura.pdf	16/05/2021 13:31:10	EDUARDO LEITE OLIVEIRA DOS SANTOS	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

MACEIÓ/AL, 10 de Junho de 2021

---

**Assinado por:**  
**CAMILA MARIA BEDER RIBEIRO GIRISH PANJWANI**  
**(Coordenador(a))**