



**X COLÓQUIO
INTERNACIONAL**
"Educação e Contemporaneidade"
22 a 24 de Setembro de 2016
São Cristóvão/SE - Brasil



ISSN: 1982-3657

DA CONCEPÇÃO DE DEMOCRACIA, PARTICIPAÇÃO E AUTONOMIA À CONSTRUÇÃO DE UMA GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA

LUCIENE AMARAL DA SILVA

EIXO: 13. CURRÍCULO ESCOLAR, GESTÃO, ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

RESUMO O artigo apresenta uma análise das concepções dos sujeitos sobre a concepção de autonomia, participação e democracia com o objetivo de entender a relação existente entre essas concepções e a construção da gestão democrática. Fizeram parte da pesquisa diretores, professores, funcionários, mães de alunos e alunos das escolas que não passaram pelo processo de eleição de diretor do biênio 2014-2015 na 6ª Coordenadoria Regional de Educação no estado de Alagoas. A Metodologia se ancorou na aplicação de questionários e entrevistas para coleta de dados. E a pesquisa apontou como resultado que a distorção existente nessas concepções por parte dos sujeitos revela a fragilidade da democracia no espaço escolar. **PALAVRAS-CHAVE:** Autonomia. Participação. Gestão Democrática. **RESUMEN** El artículo presenta un análisis de las concepciones de los sujetos en el concepto de la autonomía, la participación y la democracia con el fin de entender la relación entre estos conceptos y la construcción de una gestión democrática. Los participantes fueron los directores, maestros, personal, estudiantes y madres los escolares que no han pasado el proceso electoral director bienio 2014-2015 en la 6ª Coordinación Regional de Educación en el estado de Alagoas. La metodología está anclado en cuestionarios y entrevistas para recopilar datos. Y la encuesta encontró como resultado que la distorsión en estas concepciones de los sujetos revela la fragilidad de la democracia en la escuela **PALABRAS- CLAVE:** Autonomía. Participación. Gestión democrática.

INTRODUÇÃO Quando os sujeitos falam em democracia, eles também reportam-se a situações vividas pelo país durante o período militar e associam o fato da democracia está relacionada com a participação e com a escolha dos governantes. Uma das formas de materialização da gestão

democrática da educação foi estender também às escolas uma gestão com base na representação de todos os segmentos da escola, um processo similar com o processo eleitoral, fato que é presenciado em algumas escolas que tratam o momento de eleição para gestor escolar como se fosse um processo eleitoral partidário. Uma vez que os elementos que compõem os dois processos são similares, sendo assim, candidatos de ambos os processos se comportam, em grande parte das vezes, da mesma forma com base em princípios e valores semelhantes. Aprender a participar é acima de tudo, participar da elaboração do planejamento da escola, opinar sobre as prioridades da escola, avaliar se o planejamento foi bem executado é uma forma de configuração de uma gestão, de fato, democrática (PRADO, 2012). Com isso, para poder compreender qual a concepção de gestão democrática dos sujeitos da pesquisa, foi necessário questioná-los sobre o conceito de democracia, sendo que a partir desse conceito, poderia ser feita a relação se há similaridade dos conceitos de democracia e participação ou se para os sujeitos são processos distintos e se esses conceitos delineiam o que seria democracia no ambiente escolar, sinalizando para a existência ou não de democracia na escola. Para isso, foram realizadas entrevistas com os membros do Conselho Escolar de três escolas pertencentes a 6ª Coordenadoria Regional de Educação que não passaram pela escolha de gestor escolar no biênio 2014-2015. **O QUE DIZEM OS SUJEITOS SOBRE DEMOCRACIA** Quando questionado os sujeitos sobre a concepção de democracia, a resposta baseava-se nos elementos descritos anteriormente sobre as variáveis de interferência das respostas como, o lugar de onde o sujeito está falando, o nível de escolaridade, a relação de trabalho que é estabelecida na escola, ou seja, as condições em que o discurso foi construído. Cada resposta revelava o posicionamento daquele sujeito referente ao que seria ou não democracia e se há ou não democracia ou *manifestações democráticas* na escola. Para expor a concepção sobre democracia, é necessário perceber quais as motivações desses sujeitos, o que os inquieta para que eles decidam por esse conceito e não pelo outro, o que faz estes sujeitos construírem um texto que expressa o que acreditam ou é composto por outros dizeres, ou seja, o interdiscurso no qual o sujeito apropria-se para construir seu próprio discurso. Com base nessas inquietações buscou-se problematizar a análise que será feita através dos textos de recortes das narrativas descritas nas entrevistas. Em algumas falas, os sujeitos partiam do conceito contrário, ou seja, diziam o que não seria democracia para inserir, em seu discurso, o que poderia ser democracia, visto que os sujeitos produzem os significados com base em suas experiências, partiram da vivência de cada um. Nas narrativas descritas nas entrevistas pelos sujeitos da pesquisa buscou-se ver, não apenas a linguagem que é utilizada para construção dos textos, mas também, a enunciação, o sentido que está expresso ou implícito nas vozes dos sujeitos. Os discursos dos gestores da escola A e B apresentam coerência no fato de democracia estar mais relacionado com autocracia e autoritarismo que com liberdade e garantia de direitos afirmados pelos sujeitos nos discursos subseqüentes como segue: *A democracia é só demagogia porque*

vamos supor, principalmente começando lá de cima da indicação para a eleição [...]. (Gestora escola A). É o ato livre de expressão de viver e que o fato de eu acreditar e dizer ou viver de uma certa forma que seja aceito pelos demais porque enquanto eu quiser fazer uma coisa e você achar que tem que se meter no que eu acho pra mim isso não é democrático [...]. (Gestora escola B). Apenas o gestor da escola C assemelha-se com o desejo de participação e liberdade dos demais membros da comunidade escolar. Sendo os sujeitos se apropriam de discursos outrora defendidos para construir os seus e nem sempre está claro nos discursos sua intencionalidade. É o direito de opinar, de expressar, o direito de procurar aquilo que você acha que é ideal [...]. (Gestor escola C). O que se pode observar é que a linguagem que os sujeitos utilizam para descrever o termo democracia parte de um discurso outrora observado, pelo fato de a maioria utilizar os termos voto e liberdade para designar democracia. Paterman e Macpherson citados por Cervi (2013, p. 106) “criticam as democracias que reduzem o povo a um corpo eleitor”, não é só votar, é participar, no entanto, é necessário que a sociedade tenha condições para poder participar. Com isso, o que se tornou mais preocupante nas narrativas foi a resposta da mãe e do aluno da escola C (*não sei -mãe/aluno*). Foi observado que esses sujeitos, ao falarem de democracia, mostram a falta de consciência e clareza que sua prática revela, um sentido atribuído para a democracia a depender de suas experiências de vida. Sendo assim, os discursos da mãe e do aluno apontam para o fato deles não se apropriarem nem de discursos anteriores, ou seja, do interdiscurso[1] para poder construir seu próprio discurso, simplesmente *não sei* não deu mais espaço para que fosse questionado de forma mais detalhada o conceito de democracia. Sendo assim, os trechos das narrativas demonstram a aproximação e o distanciamento entre os conceitos, sendo reflexo da vivência de cada entrevistado, apresentando a interferência das formações ideológicas em seus sentidos. Questionada sobre o que seria democracia, o funcionário auxiliar de serviços diversos da escola A apresentou a seguinte concepção: *Democracia pra seguir ao pé da letra eu acho que não existe não. Por exemplo, o voto, se você vai votar porque é obrigado a votar que democracia é essa. Se você tá votando por livre e espontânea vontade tá tendo uma democracia agora se você é obrigado eu já não acho que é democracia não. Eu acho que tem democracia na escola porque foi escolhido. O que seria democracia é você opinar, contribuir assim na escola, opinar todos os segmentos seja pai, seja mãe, seja aluno, seja professor, todos devem está em conjunto pra resolver algumas situações, aí eu acho que a democracia deva ser isso.*(funcionário - escola A). A apreensão que o sujeito tem sobre a noção de democracia foi explicada através de exemplos porque, para ele, a explicação tem mais sentido quando parte do que ela pode demonstrar na prática cotidiana para depois ater-se ao conceito teórico do que seria democracia. Os sujeitos entrevistados utilizam como argumento explicativo o que Fiorin (2000) chama de *ilustração*, ou seja, o narrador apresenta o início de um conceito geral da temática central e, logo em seguida, usa exemplos como argumento para comprovar o conceito outrora apresentado. Exemplo disso é

quando a funcionária da escola, depois de iniciar sua explicação, insere na narrativa a frase, *por exemplo, o voto, se você vai votar porque é obrigado a votar que democracia é essa.* (funcionária – escola B). O sujeito parte do conceito de democracia explicando o que não seria democracia, que, nesse caso, ele associa à obrigatoriedade do voto em eleições partidárias, visto que a obrigatoriedade não existe na eleição para gestor escolar. E associa democracia escolar ao fato do gestor escolar ser escolhido pela comunidade. A auxiliar ainda acrescenta ao conceito o ato de dar opinião como sendo democracia. Torna-se superficial atribuir à democracia o simples ato de dar opinião sem analisar se a opinião foi aceita ou não, se ela foi motivada ou simbólica, apenas restringir-se a sim ou não, sem questionamentos, sem acompanhamento, sem conhecimento, sem avaliação, sem continuidade. Dar opinião simplesmente não garante a existência da democracia num ambiente escolar. É necessário perceber na narrativa descrita acima, que, para o sujeito, a ausência de obrigatoriedade do voto na escola não elimina a presença do autoritarismo nas práticas escolares. Segundo Paro (2011, p. 66), “outra expectativa que muitas pessoas tinham com relação à eleição era a de que esta conseguiria eliminar o autoritarismo existente na escola e a falta de participação de professores, alunos, funcionários e pais nas decisões.” No entanto, a eleição não consegue eliminar o autoritarismo que vem arraigado de séculos de história. Existe um abismo entre a concepção de democracia e a prática democrática nas escolas. Muitos gestores defendem, em seus discursos, a existência de democracia na escola, mas suas práticas revelam o contrário, como o confronto existente entre os discursos da gestora da escola B e a coordenadora pedagógica da mesma escola. A gestora acredita que democracia é *o ato livre de expressão de viver e que o fato de eu acreditar e dizer ou viver de uma certa forma que seja aceito pelos demais porque enquanto eu quiser fazer uma coisa e você achar que tem que se meter no que eu acho pra mim isso não é democrático [...]* (Gestora- escola B), mas, de imediato, denuncia suas raízes autoritárias em afirmar que ninguém *pode se meter*, mas acredita que democracia é *um ato livre de expressão de viver*. Quando questionadas sobre a existência de democracia na escola, enquanto a gestora da escola B afirmou que *eu acho que eu estou tentando ser o mais democrática possível*, a coordenadora pedagógica afirma *que não, esse é um dos motivos pra sair daqui, [...] eu fico angustiada, eu quero chegar junto, eu quero ajudar eu faço coisas aqui que não era da minha competência, mas não tem espaço [...]*. A democracia, muitas vezes, fica bem apresentada no papel, nos discursos, mas a prática continua arraigada no tradicionalismo, no autoritarismo, em que só um manda, e que dessa forma dar certo, porque o que atrapalha o trabalho do gestor é o coletivismo, como afirma a gestora. O discurso da coordenadora pedagógica da escola C assemelha-se ao discurso da auxiliar ao agregar ao conceito de democracia a questão da opinião, de dar a vez e voto. Na narrativa a seguir ela expressa-se da seguinte forma: *Onde todos tenham vez e voto, onde possam participar e lá [na escola] eu percebo que há participação como decisões em sugestões, claro que tem algumas coisas que são estabelecidas, mas tem muitas coisas que*

têm a participação e a colaboração. (coordenadora pedagógica – escola C). No entanto, em seu discurso, a coordenadora pedagógica mostra indícios da não existência de democracia na escola, quando afirma que o sujeito tem direito a ter vez e voto, mas que, algumas decisões são estabelecidas e são previamente tomadas para que o Conselho Escolar apenas concorde e legitime aquela tomada de decisão. A coordenadora, em sua fala refere-se a uma democracia parcial, que pode acontecer em alguns momentos e em outros não, porque a participação desses sujeitos encontra diversas justificativas para sua restrição. Mais uma vez as duas narrativas deixam implícita a questão da existência de uma democracia preestabelecida, com regras e normas a serem cumpridas e que é pautada em ações democráticas que acontecem na escola de forma esporádica e não uma cultura democrática como deve ser a democracia na escola (CERVI, 2013). A concepção da gestora da escola A mostra-se de forma a caracterizar sua prática no ambiente escolar, pois a partir do momento que ela afirma não existir democracia, sua prática também se embasa nessa mesma afirmação. *A questão da democracia, a gente sempre começa a ver que é muito complicado. A gente que vive num mundo democrático já começa a ver que não tem. A democracia é só demagogia, porque vamos supor, principalmente começando lá de cima, da indicação para a eleição não tem democracia. Mas a questão da democracia, não tenho problema não, no relacionamento com todos, não tem a questão de impor, cada um tem suas obrigações, você sabe muito bem o que tem que cumprir.* (gestora – escola A). A gestora afasta-se da linha de pensamento dos outros sujeitos por não atribuir ao conceito de democracia o fato da participação, vem repetindo mais uma vez a diminuição de democracia em todos os espaços e atribui também ao seu processo de indicação política não ter havido democracia no processo. No entanto, logo a seguir, ela descreve seu conceito partindo da premissa de que democracia é o cumprimento de suas obrigações, e justifica-se que não se impõe nada na escola, mas *cada um tem suas obrigações, você sabe muito bem o que tem que cumprir.* (gestora da escola A). Adotando a discussão proposta por Bobbio (1986, p. 79) sobre os interesses em jogo de cada sujeito, afirma que “os homens movem-se apenas porque têm interesses, maiores ou menores e variáveis conforme as condições e as ambições, devendo cada um proteger os seus próprios e defendê-los [...]”. A democracia deve proporcionar a participação da sociedade civil nas tomadas de decisões políticas, e não convocar a população apenas quando lhes convier eleger ou tirar alguém dos cargos políticos, aprovar ou não determinadas Leis que implicitamente favorece mais a quem legisla do que a quem ajuda a aprovar. Democracia não é manipular o povo e fazer com que ele vá lutar por coisas que nem ele tem consciência de quais serão os benefícios ou malefícios das lutas. Freire (1996) traz a discussão de que, no Brasil, não é democracia que falta, mas o que se percebe é a ausência de consciência política, de democracia política como processo de democratização que não é problematizado na sociedade, nos movimentos sociais e na educação como papel da escola. Na democracia contemporânea, “o povo é condenado à quase passividade. Exerce sua ‘soberania’

de tempos em tempos, em momento de eleição [...] limita-se a escolher entre as opções que se são apresentadas por grupos organizados". (MIGUEL, 2002, p. 485). Sendo assim, a sociedade depara-se com uma democracia em que a manipulação tornou-se a arma das elites nas conquistas de seus próprios interesses. Miguel (2002) continua a afirmar a impossibilidade de haver democracia enquanto existirem desigualdades sociais e políticas e a desigualdade ser caracterizada pelo fato de uma minoria dominar e uma maioria deixar-se dominar. Essa maioria permite dominar, contradizendo o que senso comum afirma que a maioria é forte, porque a própria elite consegue, através de seus aparelhos de reprodução, ensinar um povo a ser passivo e manipulável. Com isso, torna-se difícil a ascensão das massas porque, segundo Mosca citado por Miguel (2002, p. 595), "[...] a minoria é organizada, enquanto que a maioria, justamente por ser tão numerosa, está fadada a desorganização. Se quiser organizar precisará construir uma minoria dirigente dentro de si". Acrescenta-se não ser apenas a falta de organização, mas também de condições para poder organizar-se. Sendo assim, dentro desse cenário de escassez de democracia por falta de igualdade que a pergunta mais difícil de ser respondida pelos entrevistados foi referente à existência ou não de democracia na escola. A carga de interesses e conflitos, que permeou as respostas, mostrou sujeitos que, timidamente, não queriam comprometer-se em dar essa resposta, seu silêncio ou recusa em responder denunciava a gestão da escola. Poucos ousavam dizer que não existia democracia na escola, numa postura de enfrentamento e de luta contra aquele sistema centralizador que se efetivava através da prática gestora, segundo os discursos. Ao responder à questão sobre a existência de democracia na atual gestão da escola, os sujeitos sentiram-se muito incomodados com essa pergunta. Os sujeitos suavam, retorciam o pescoço, olhavam para diversos lados do ambiente onde se dava a entrevista, apresentavam longas e silenciosas pausas, demonstravam claramente sinais de ansiedade, buscavam não se comprometer com tal resposta e questionavam se o nome seria exposto ou não nas transcrições das falas, para, depois, poder afirmar ou negar tal questionamento. Quando questionados sobre a existência de democracia na escola 31,25%, disseram que sim, existe democracia na escola, 18,75% disseram que não existe democracia na escola, 43,75% disseram que existe parcialmente democracia na escola e 6,25% não quiseram responder. A grande maioria dos entrevistados, em seus discursos, criou o conceito de democracia parcial, como se pudesse existir momentos de democracia e momentos sem democracia dentro do espaço escolar. Não pode existir democracia parcial em nenhum lugar porque de acordo com Ghanem (2004, p. 22), "a democracia é uma cultura e não somente um conjunto de garantias institucionais [...]." A democracia como cultura deve ser vivenciada por todos e em todos os momentos, não pode ser fragmentada em pequenos gestos que acontecem na escola, é a forma como a escola organiza sua vivência, a definição do seu projeto de escola que no dia a dia vai dizer se a escola é democrática ou não. A postura de ficar em silêncio diante do não querer posicionar-se referente a afirmar implicitamente que não há

democracia na escola que pertence, a análise do discurso ao interpretar esse posicionamento como ainda resquício de um período militar em que na escola era ensinada “a cultura da obediência” (PRADO, 2012, p. 36), rompe com o senso comum de considerar ‘quem cala’ sempre está consentindo e nem sempre é assim, muitas coisas não podem ser ditas porque forças contrárias não permitem que elas sejam ditas. Orlandi (1995, p. 17) afirma que “o funcionamento do silêncio atesta o movimento do discurso que se faz na contradição entre “um” e o “múltiplo”, entre o mesmo e o diferente, entre a paráfrase e a polissemia”. Grande parte dos sujeitos entrevistados não se sentiu à vontade para tratar de temas que fossem referentes à prática gestora, muitos sem o domínio de conceitos como participação, autonomia e gestão democrática mostravam desconhecimento da realidade escolar. O fato de uma mãe dizer que *não havia democracia na escola porque a diretora era muito boa* (mãe – escola B) ilustra muito bem a falta de conhecimento que esses sujeitos têm e mesmo assim dizem exercer a participação no Conselho Escolar. Paro (2001, p. 40) afirma que “se a verdadeira democracia caracteriza-se, dentre outras coisas, pela participação ativa dos cidadãos [...] é preciso que a educação se preocupe com dotar-lhes das capacidades culturais exigidas para exercerem essas atribuições [...]”. Então, se a comunidade escolar acredita que exista na escola uma democracia parcial, que não pode existir, visto que a democracia deve ser plena, como a escola fornecerá elementos para que o sujeito possa participar da vida ativa como cidadão?

A problemática existente no campo da participação deriva do fato de como o sujeito pode participar ativamente como cidadão sem conhecer o que está acontecendo?

Pode existir democracia numa sociedade em que os sujeitos não têm condições mínimas de saber o que é ser democrático?

Há possibilidade de haver democracia em um sistema escolar inserido em uma sociedade em que a democracia é penalizada pelas condições objetivas e subjetivas para tal?

A narrativa que ilustra a reflexão acima também foi o fato de outra mãe, membro do Conselho Escolar, não saber o que era gestão democrática. Os sujeitos, ao construir o conceito de democracia, perpassam também pelo conceito de participação, visto que não existe democracia sem participação (CERVI, 2013). Sendo assim, é necessário analisar, nos discursos, qual a concepção de participação que a comunidade escolar apresenta. **A CONCEPÇÃO DE PARTICIPAÇÃO** A participação da comunidade escolar reforça a institucionalização da democracia e afasta as práticas de autoritarismo e de clientelismo presente em períodos em que a gestão da escola ainda não era democrática (LÜCK, 2005). Participar é acima de tudo conhecer. Um sujeito que não conhece como funciona a escola encontra limites em sua participação pelo desconhecimento da realidade. A comunidade precisa saber como chegam os recursos, de onde chegam e para que são destinados. Quando essa comunidade conhece o processo de funcionamento da escola, ela simplesmente não figurará na reunião sem condições para opinar,

participar da elaboração dos planos de ação e sem condições de avaliar o processo, restringindo-se a mera execução das ações, quando é solicitada. A participação não pode ser restrita apenas aos membros do Conselho Escolar. Não é o fato de ter elegido representantes que a comunidade ausentar-se-á do processo de compartilhamento das responsabilidades da escola porque já elegeu seu representante e o gestor da escola. Paro (2000) afirma que essa forma da comunidade ver a escola apenas pelos seus representados acaba por deixar o trabalho do gestor solitário e termina por abandoná-lo em meio a tantas dificuldades que existe na escola. Sendo assim, é necessário que a participação na escola seja estimulada e ampliada para a comunidade através do seu envolvimento no conjunto de ações desenvolvidas pela escola como assembleias, projetos escolares, projeto político pedagógico, e demais programas e ações. A escola cria os instrumentos de participação, mas não são construídos de forma participativa. Nessa direção, os sujeitos foram questionados sobre o que eles entendem por participação e como eles vêem a participação deles na escola. Questionada sobre a participação do conselho na escola, o gestor da escola C afirmou: *Participar periodicamente convocados para as reuniões extraordinárias e ordinárias, através de convocação pelo edital e posto assim, e que participa cem por cento não participa, certas horas nós conseguimos [...] certas horas não, mas temos aqueles que são atuantes, são aqueles que acompanham as ações da escola, não é cem por cento, mas a gente sabe que ta longe de ser, mas o caminho é esse.* (gestor – escola C). Ser atuante é *acompanhar as ações da escola* segundo o gestor, ele não fala em elaboração, planejamento, discussões prévias, estudos dirigidos, formações como elementos característicos da participação. Diante disso, é necessário analisar os discursos dos sujeitos para compreender qual a concepção de participação que existe na escola. Do total de entrevistados 94% afirmaram que a participação estava ligada à execução de tarefas e a dar opiniões e 6% disseram que a participação estava relacionada com o planejamento da escola. Sendo assim, a concepção de participação que os membros da escola apresentam divide-se em participação como execução e opinar. A minoria acredita que a participação deve ter início desde planejamento, passando para a execução e finalizando com a avaliação que dá respaldo para novamente planejar. Nenhum dos sujeitos sinaliza para a participação como avaliação. Segundo Lück (2005, p. 17), “sob a designação de participação, muitas experiências são promovidas, varias das quais, no entanto, apresentam, algumas vezes, resultados mais negativos do que positivos, do ponto de vista do compromisso das pessoas envolvidas.” O sentimento de participação vivenciado como execução de tarefas ou como afirma a mãe em seu discurso *é você participar das coisas da escola, você participar das festinhas, participar do Conselho Escolar* (mãe – escola B) aponta para a questão de que os demais membros do Conselho Escolar acreditam que participar é executar e dar opiniões, porque esses sujeitos acreditam que participar é executar, quais as motivações que são encontradas na escola para que participação limite-se ao conceito de execução, opinião?

De acordo com Bakhtin citado por Cavalcante (2007, p. 46), “qualquer enunciação, por mais

significativa e completa que seja, constitui apenas uma fração de uma corrente de comunicação verbal ininterrupta.” Dentro de uma gestão efetivamente democrática em que a participação é o elemento materializador da democracia no espaço escolar, Lück (2005, p. 17) aponta que,

[...] os funcionários são envolvidos no estabelecimento de objetivos, na solução de problemas, na tomada de decisão, no estabelecimento e manutenção de padrões de desempenho e na garantia de que sua organização está atendendo adequadamente às necessidades das pessoas a quem os serviços da organização se destinam. O fato de alguns professores dizerem que participar também é elaborar remete ao fato de ser o segmento da escola que é convocado com mais frequência para planejar as ações escolares durante o decorrer do ano letivo. O professor é quem está mais próximo do planejamento, sendo assim, alguns acreditam que participar é planejar, mas esse mesmo professor não inclui, no planejar, o processo de avaliação como sendo composição da participação. Participar é planejar e “toda gestão educacional deve ter como princípio elaborar planos que levem a uma determinada finalidade.” (CRUZ NETO, 2013, p. 74). No entanto, como muitas ações já chegam à escola pré-estabelecidas porque foram elaboradas por órgãos externos a escola fazendo com que ela apenas execute, influencia nos discursos dos sujeitos que afirmam ser a participação apenas execução de tarefas. Com isso, dos 3 (três) gestores questionados apenas 1 (um) atribuiu ao conceito de participação o termo planejar, os demais compartilharam do termo execução como concepção de participação. No discurso da gestora da escola A, ela afirma que participação [...] *é o que der pra você fazer. Você não sabe suas obrigações, então faça, é a participação, é engajar nas normas da escola, você querer sempre ajudar, você não ir contra, você não querer atrapalhar, se você não ajuda, então não atrapalhe.* (gestora – escola A). A questão que prevalece para ela é o fato de que os sujeitos da escola que *sabe qual é sua obrigação* deve fazer, executar, isso é participar e acrescenta um pensamento autoritário de dizer *se engajar com as normas da escola*, sendo reforçada na continuidade do fragmento quando afirma que participação é *você não ir contra, concordar, obedecer*, todo esse pensamento dentro de uma gestão intitulada democrática. São dizeres que trazem o que não devia ser dito, mas fica evidente a intenção autoritária atribuída ao conceito de participação. Conforme Orlandi(2007, p. 30),

Os dizeres não são [...] apenas mensagens a serem decodificadas. São efeitos de sentidos que são produzidos em condições determinadas e que estão de alguma forma presentes no modo como se diz, deixando vestígios que o analista de discurso tem de apreender. São pistas que ele aprende a seguir para compreender os sentidos aí produzidos, pondo em relação o dizer com sua exterioridade, suas condições de produção. Esses sentidos têm a ver com o que é dito ali mas também em outros lugares, assim como com o que não é dito, e com o que poderia ser dito e não foi. Desse modo, as margens do dizer, do texto, também fazem parte dele. No discurso da gestora, a participação era tida como imposição. A participação não deve ser imposta. O desejo de participar deve partir dos sujeitos que compõe a comunidade escolar, ela não deve ser solicitada pelo gestor da escola que, na posição de chefe, venha impor aos demais membros até mesmo do Conselho Escolar. Sendo assim, para que os membros da comunidade escolar desejem participar, eles precisam saber qual a função social da escola na comunidade, conhecer o funcionamento da escola e, com autonomia, poder participar desde a elaboração do projeto da escola até sua avaliação, fazer valer seu voto, sua voz e sua vez na organização da escola.

A CONCEPÇÃO DE AUTONOMIA O fato da questão sobre autonomia ser incluída na entrevista, deriva da proposta do estudo considerar que a gestão democrática da escola está baseada no tripé democracia, participação e autonomia, como elementos concretos da efetivação de uma gestão democrática. A concepção de autonomia expressa pelos sujeitos traria subsídios para analisar se a escola considera-se autônoma ou não, se o gestor também considera que a escola tem autonomia e se professores e demais membros do conselho poderiam identificar a autonomia nas ações desenvolvidas pela escola. O estudo adotou o conceito de autonomia de Barroso (1998, p. 17) que afirma ser a autonomia “um campo de forças, onde se confrontam e equilibram diferentes detentores de influência (externa e interna) dos quais se destacam governo, a administração, professores, alunos, pais e outros membros da sociedade local.” Quando se refere à questão da autonomia da escola, não é uma autonomia apenas financeira, mesmo sabendo que é o campo em que as escolas sentem com mais vivacidade a restrição, mas também autonomia pedagógica, autonomia do trabalho pedagógico. Segundo os professores, a autonomia encontra barreiras nos conteúdos por já chegarem na escola definidos em um

currículo nacional, padronizado, com poucos espaços de adequação à realidade, mas que os professores ainda encontram na metodologia certa autonomia no fazer pedagógico. Sobre a autonomia administrativa, que envolve o aspecto financeiro, percebe-se o campo de força que Barroso (1998) afirmou existir, visto que o governo garante, através de discursos e documentos oficiais, que as escolas da rede pública em geral têm autonomia pelo fato de receberem recursos destinados à sua manutenção de forma descentralizada, afirmando que a escola tem autonomia para gerir esses recursos através com o Conselho Escolar. No entanto, o que foi percebido nas falas dos sujeitos das escolas investigadas é que houve o repasse dos recursos, mas *a rédeas curtas* como afirmou uma entrevistada. Sendo assim, os recursos chegam às escolas acompanhadas de manuais, de guias de orientação e de legislações com restrições sobre como deverão ser investidos tais recursos. As escolas analisadas dizem que desconhecem a escola que tenha autonomia financeira, simplesmente o que houve foi um repasse de recursos para que, mais uma vez, a escola apenas execute e preste contas. Por isso que Barroso (1998) afirma ser um campo de forças, e acrescenta interesse e conflitos entre o que o governo chama de autonomia e o que a escola considera ser autonomia. Quando questionados sobre o que seria autonomia, 34% dos entrevistados disseram que não sabiam responder à pergunta, 6% não responderam. As narrativas transcritas abaixo mostram com os sujeitos que responderam posicionaram-se diante da questão. De acordo com o discurso da coordenadora pedagógica da escola A *não existe autonomia porque a gente é obrigado a fazer o que a SEE manda, finge que existe democracia que nunca existiu*. Ela associa a obrigatoriedade do cumprimento do Plano de Ação elaborado pela SEE/AL como uma forma de retirada da autonomia da escola. O discurso da gestora da escola A é coerente com o discurso da coordenadora em afirmar que autonomia que existe nas escolas é simplesmente *uma falsa autonomia, porque eu não vejo autonomia da escola*. O discurso do gestor da escola C sobre o conceito de autonomia diz que *Autonomia é você fazer sem perguntar a ninguém. Não tenho autonomia, a gente faz as coisas com certa limitação, muita coisa ainda tá vinculada ao Conselho Escolar, à gente não tem autonomia plena, só tem autonomia parcial*. (gestor – escola C). A utilização da expressão *muita coisa ainda tá vinculada ao Conselho Escolar* presente no discurso do gestor

produz, assim, um efeito de certeza de que a vinculação é a causa do problema da gestão não ser autônoma. A concepção de autonomia desse sujeito perpassa pela questão de individualismo, pois ele utiliza uma formação discursiva liberal[2] em que atribui a coletividade à causa dos problemas, visto que, para o gestor, *autonomia é você fazer sem perguntar a ninguém*. O gestor posicionou-se de acordo com suas convicções, como ele foi indicado para o provimento da função de gestor nesta escola, ele acredita que, individualmente, é mais fácil trabalhar na escola do que precisar de um conselho apenas para figurar na sua gestão, comparecendo às reuniões quando solicitados e assinando os registros que precisam ser assinados. Segundo os entrevistados, o conceito de autonomia é [...] *você fazer sem perguntar a ninguém*. (gestor- escola A); *é como se você pudesse fazer as coisas, você tenha autorização pra fazer, que você vê e você possa fazer, que você analise, que seja correto e que você possa fazer* [...] (coordenadora pedagógica- escola A). *Autonomia é quando você tem poder de fazer as coisas acontecer* [...] (coordenadora pedagógica- escola B). *Autonomia é você decidir sozinho* [...] (funcionário – escola A). Os sujeitos, ao construírem em seus discursos o conceito de autonomia apropriam-se de dizeres anteriores sobre autonomia ser sinônimo de falta de limites, tão celebrado no senso comum. Falam de uma autonomia arbitrária, sem ligação com nenhuma conjuntura. Paro (2001) discorda que o Estado negue sua contribuição à escola e faça-a buscar sua própria maneira de gerir, de auto-sustentar-se, em nome de uma qualidade total. Através da bandeira da descentralização, estimula seus usuários a buscar a manutenção, negligenciando, assim, sua participação nas responsabilidades que lhe cabe. A escola também não precisa de uma autonomia sem controle e sem limites. De acordo com Paro (2001, p. 115),

[...] gerir os recursos com autonomia não implica utilizá-los apenas da forma que professores e diretores consideram mais conveniente. Significa que a partir de diretrizes gerais traçada pelo sistema cada unidade escolar imprime em sua gestão uma forma mais adequada a suas peculiaridades. Sendo assim, grande parte dos discursos dos sujeitos sobre autonomia aponta para a existência na escola de uma prática do individualismo a serviço do atendimento a certas conveniências, que nem sempre atendem às especificidades da escola. A luta não deve ser pela implantação de uma autonomia individualizada nas unidades escolares “o que está em causa não

é conceder maior ou menor autonomia às escolas, mas sim reconhecer a autonomia da escola como um valor intrínseco à sua organização, e utilizar essa autonomia em benefício das aprendizagens dos alunos” (BARROSO, 1998, p. 18). E dentro dessa autonomia coletiva que os sujeitos sejam beneficiados pelas suas ações, grande parte das escolas da rede pública de ensino de Alagoas afirma não existir autonomia na escola. Confirmam a descentralização dos recursos, no entanto, os sujeitos, alegam em seus discursos, que a normatização do Estado impede que a escola direcione os recursos para ações de prioridade de acordo com a especificidade de cada escola e alegam também que a autonomia pedagógica restrita, corroborando com Paro (2001, p. 114) “[...] não se pode ignorar que a autonomia da escola para decidir sobre o pedagógico encontra seus limites na própria prerrogativa e dever do Estado de legislar sobre o assunto.” Os professores afirmam que a ausência de autonomia pedagógica acaba por limitar seu trabalho, visto que padroniza legalmente a aprendizagem dentro de uma realidade diversificada quanto à realidade das escolas da rede pública de ensino como um todo. Segundo o discurso da coordenadora pedagógica da escola A, ela afirma sobre autonomia pedagógica que *no meu trabalho de coordenadora tenho autonomia mais ou menos, porque muita coisa já são pré-estabelecidas, a maioria você só executa. Na verdade a coordenação do estado [refere-se à rede estadual de Alagoas] é uma coisa meio, só pra dizer que tem coordenação, não é o que realmente a função determina.* (coordenadora pedagógica – escola A). Em grande parte dos discursos, a expressão executar está muito presente, derivando daí a maior frequência das respostas referentes à participação significar execução e não planejamento, além disso, atribui a ausência de autonomia pelo fato dos sujeitos da escola apenas servirem como meros executores das ações pré-estabelecidas pela legitimação governamental, configurando a precária existência de gestão democrática nas escolas públicas. **CONSIDERAÇÕES FINAIS** Os discursos apontam para a relação existente entre as concepções dos sujeitos e a prática gestora. Quando um sujeito não acredita em democracia com base em suas experiências vividas, sua prática se distancia de ser uma prática democrática, visto que o sujeito age de acordo com o que ele acredita e constrói sua crença sob os pilares da sua existência como ser humano e das suas experiências. Com base na concepção de democracia apresentada por grande parte dos sujeitos, percebe-se que a gestão da

escola atualmente ainda encontra-se arraigadas em práticas patrimonialistas e clientelistas (VERÇOSA, 2006) verificadas em outros períodos da história do estado de Alagoas, que são contraditórias ao projeto de gestão democrática que se caracteriza por seu um projeto de construção da democracia da sociedade brasileira e não apenas a passagem de um modelo de gestão (PERONI e FLORES, 2014). A gestão democrática passa pela escolha do gestor que deve ser feita pela comunidade escolar, representatividade da comunidade através do Conselho Escolar, e pela transparência e espaço de liberdade para o florescimento da participação no âmbito escola. Isso remete ao fato de que “as práticas discursivas sobre gestão democrática, no tempo presente, aparecem como máscaras encaixadas, como linguagens incluídas umas nas outras, clamam por todos em prol da escolarização” (CERVI, 2013, p. 103). Assim, são necessários que sejam recolhidos elementos que deem possibilidade ao aprofundamento da discussão com o intuito de contribuir não apenas com um projeto micro, mas que possa ser a vazão para o entendimento e posicionamento em nível macro dessa problemática.

REFERÊNCIAS BARROSO, João. O reforço da autonomia das escolas e a flexibilização da gestão escolar em Portugal. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org.). **Gestão Democrática da Educação**: atuais tendências, novos desafios. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1998. BOBBIO, Norberto. **O futuro da democracia**: uma defesa das regras do jogo. Tradução de Marco Aurélio Nogueira. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986. CERVI, Gicele. **Política de gestão escolar na sociedade de controle**. Rio de Janeiro: Achiamé, 2013. CRUZ NETO, Tiago Leandro da. **Gestão Democrática da educação**: uma discussão sobre planejamento educacional e participação coletiva em Alagoas (1999-2014). Maceió: EDUFAL, 2013. FIORIN, José Luiz. **Elementos de análise do discurso**. 9. Ed. São Paulo: Contexto, 2000. FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários á prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. GHANEM, Elie. **Educação escolar e democracia no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. LÜCK, Heloísa. **A escola participativa**: o trabalho do gestor escolar. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005. MIGUEL, Luis Felipe. A democracia domesticada: bases antidemocráticas do pensamento democrático contemporâneo. **Revista de Ciências Sociais**, vol. 45, nº 3, pp. 483 a 511, 2002. ORLANDI, Eni Pulcinelli. **As formas do silêncio**: no movimento dos sentidos. 3. ed. Campinas, São Paulo: Editora UNICAMP, 1995. _____. **Análise de discurso**: princípios e procedimentos. 2. ed. Campinas: Pontes, 2007. PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar**: introdução crítica. 9. ed.

São Paulo: Cortez, 2000. _____. **Escritos sobre educação**. São Paulo: Xamã, 2001. _____. O princípio da gestão democrática escolar no contexto da LDB. In: MINTO et al. **Gestão, financiamento e direito à educação: análise da LDB e Constituição Federal**. São Paulo: Xamã, 2001. PERONI, Vera Maria Vidal. FLORES, Maria Luiza Rodrigues. Sistema Nacional, plano nacional e gestão democrática da educação no Brasil: articulação e tensões. In: SOUZA, D. B. de; MARTINS, A. M. M. **Planos de educação no Brasil**. São Paulo: Edições Loyola, 2014. PRADO, Edna. **Estágio na licenciatura em Pedagogia: gestão educacional**. Petrópolis, RJ:Vozes;Maceió, AL:Edufal,2012. VERÇOSA, Elcio de Gusmão. **Cultura e Educação nas Alagoas: história, histórias**. 4 ed. Maceió: EDUFAL, 2006.

* Mestre em Educação pela Universidade Federal de Alagoas - UFAL (2015), Especialização em Inspeção Escolar - UNINTER (2016), Especialização em Gestão de Recursos Humanos pela Fundação Getúlio Vargas - FVG (2004), Especialização em Educação e Desenvolvimento Agrário pela Universidade Estadual de Alagoas - UNEAL (2008), Especialização em Tecnologia em Educação pela PUC-RIO (2010). Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Alagoas - UNEAL (2003). É membro do Grupo de Avaliação em Educação (GAE) UFAL/CNPq. Atua na 6ª Gerência Regional de Educação - SEE/AL. Desenvolve pesquisas nas áreas de Gestão Democrática, Gestão e Planejamento Educacional.

Recebido em: 05/07/2016

Aprovado em: 05/07/2016

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Metodo de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: