

A GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA NA FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR: ELEMENTOS TEÓRICOS PARA PENSAR A FORMAÇÃO POLÍTICA DO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO BÁSICA

PEREIRA, Vanessa Souza^{1*}; BATISTA, Neusa Chaves^{1}**

¹Universidade Federal do Rio Grande do Sul

vanessa.souza@ufrgs.br*

neuchaves@gmail.com**

RESUMO

O artigo busca articular concepções teóricas sobre a gestão democrática da educação no Brasil, sua prática no contexto da escola e o histórico de colonização e patrimonialismo na gestão pública brasileira, propondo uma reflexão sobre a formação de professores. Realizou-se um levantamento inicial em pesquisas a respeito do tema gestão democrática da escola. Nos

estudos encontrados, foram observadas convergências e divergências nas percepções dos autores sobre os fatores que dificultam a prática da gestão democrática na escola, além da escassez de perspectivas que apontassem para o tema da participação na gestão na formação de professores em cursos de licenciatura.

PALAVRAS-CHAVE: Gestão democrática da escola. Formação de professores. Políticas públicas em educação.

DEMOCRATIC MANAGEMENT IN TEACHER'S INITIAL EDUCATION: THEORETICAL ELEMENTS TO THINK TEACHER'S POLITICAL FORMATION

ABSTRACT

This paper's main goal is to investigate the learning about democratic management of public schools in the teacher's initial education courses. There's a link between theoretical conceptions about democratic school management and the Brazilian democracy's construction. It proposes to reflect about the teacher's education, with highlight on political character of teacher's work. We

conducted an initial search of researches about democratic management of the school. In these studies were observed similarities and differences in perceptions of the authors of what hinders the practice of democratic management in the school and the lack of prospects that points to the teacher's initial education and participation in the school's management.

KEYWORDS: Democratic school management. Teacher's education. Educational policies.

LA GESTIÓN ESCOLAR DEMOCRÁTICA EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESOR: ELEMENTOS TEÓRICOS PARA PENSAR LA FORMACIÓN POLÍTICA DEL PROFESOR DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

RESUMEN

Este estudio busca articular concepciones teóricas de la gestión escolar democrática en Brasil, su práctica en la escuela y el histórico de colonización y patrimonialismo en la gestión pública brasileña, proponiendo una reflexión sobre la formación de profesores. En los estudios, se encontraron similitudes y diferencias en las

percepciones de los autores sobre los factores que dificultan la práctica de la gestión democrática en la escuela, además de la escasez de perspectivas que señalaran el tema de la participación en la gestión de la formación de profesores en cursos de licenciatura.

PALABRAS CLAVE: Gestión democrática de la escuela. Formación de docentes. Políticas educativas.

1 INTRODUÇÃO

A gestão democrática do ensino público é um princípio pautado na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 (Lei n. 9.394/1996) para a gestão da educação no Brasil. Contudo, a previsão da lei não se estabelece de forma prática, uma vez que a democracia na gestão depende das pessoas e da forma como elas veem e fazem a política no contexto escolar (LUCE; MEDEIROS, 2006). O Brasil e a América Latina trazem marcas de autoritarismo, patrimonialismo e clientelismo na gestão pública, frutos do processo de colonização, do estabelecimento de regimes autoritários e democracias recentes. Dessa forma, os cidadãos reproduzem práticas marcadas por uma percepção de política e de participação como produtos de uma democracia que se concretiza apenas formalmente, sendo ainda pouco capaz de transformar a realidade social.

Nesse contexto, o objetivo do artigo é o de suscitar uma discussão sobre a relação gestão democrática na escola e a formação inicial de professores nos cursos de licenciatura. Salienta-se, nesse sentido, a dimensão política da formação inicial do professor com vistas à participação cidadã nos processos decisórios na gestão da escola. A intenção é suscitar algumas reflexões sobre o papel político do professor e de sua relevância junto à gestão, a fim de colocar em relevo a participação na gestão escolar democrática como uma dimensão do trabalho docente na escola pública e, por isso, pertinente à formação inicial.

O trabalho do professor contempla as atividades em sala de aula, o planejamento, as correções, os projetos extraclasse e ainda a participação na gestão, através de conselhos, assembleias, reuniões e discussões, isso sem falar no envolvimento afetivo para além da sala de aula (emoções relacionadas ao trabalho indissociáveis do contexto privado) e a constante necessidade de formação e atualização. Além desses aspectos do trabalho docente, acrescenta-se que em algumas comunidades a escola se situa como espaço central de atenção, inclusive como local de lazer e reconhecimento de questões de saúde. Em um contexto de trabalho como esse, torna-se pertinente a preocupação com uma formação consistente no que se refere à discussão do ofício docente e seu papel na gestão da educação.

No contexto da gestão democrática, a participação dos diferentes atores da instituição escolar é essencial para uma descentralização do poder e tomada de decisão compartilhada. No

caso do docente, como um dos atores desse processo, várias questões próprias de seu trabalho (por exemplo, as condições necessárias para o ensino de cada disciplina) e da organização do fluxo de trabalho na escola poderiam ser trabalhadas e aprimoradas de forma mais direta, contando com sua relativa autonomia administrativa, financeira, jurídica e pedagógica. Nessas circunstâncias, a política é ferramenta de transformação do trabalho, interferindo na qualidade do ensino público.

O texto do artigo está organizado da seguinte forma: a seção introdutória, já exposta, uma seção sobre a gestão democrática da escola, suas diferenciações com relação a outros conceitos da área e alguns dos aspectos práticos da gestão democrática, como o processo de eleição de diretores, cujo exercício ainda é restrito. A seção seguinte trata das práticas com relação à política comuns no Brasil e as possíveis origens históricas desse padrão de ação política, que também conta com influências do atual capitalismo globalizado. Tendo em vista esse contexto, na seção posterior trabalhamos com a questão da formação inicial de professores, tendo em vista os aspectos políticos inerentes ao trabalho docente, especialmente a participação junto à gestão escolar. A fim de verificar a pertinência do objeto de estudo, foi realizado um levantamento de pesquisas sobre gestão escolar democrática e seus objetos de análise. Por fim, tecemos considerações finais remetendo às principais argumentações do texto.

2 GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA: APRENDIZADOS SOBRE DEMOCRACIA

A Constituição Federal de 1988 estabeleceu princípios para a educação pública, como a obrigatoriedade, gratuidade, liberdade e gestão democrática. Essas ideias, contudo, não se deram ao acaso, mas graças ao envolvimento e luta de atores envolvidos na busca de uma educação pública e de qualidade para todos. A concretização desses princípios na educação se dá através da implantação de políticas públicas educacionais com a participação da comunidade escolar e local.

Na discussão sobre gestão democrática no contexto da educação, é necessário destacar a diferenciação entre *gestão democrática da educação* e *democratização da educação*. Os termos referem-se a diferentes questões, embora caminhem na mesma direção. A gestão democrática da educação e da escola se refere ao estabelecimento de mecanismos institucionais e ações que desencadeiem processos de participação social (na formulação de políticas, na determinação de

objetivos, no planejamento, nas tomadas de decisão, entre outros), enquanto a democratização da educação se refere à democratização do acesso e estratégias para a continuidade dos estudos, além da preocupação com a qualidade do ensino público (LUCE; MEDEIROS, 2006).

Além da distinção entre gestão democrática da educação e democratização da educação, é preciso diferenciar também a *gestão educacional* da *gestão escolar*. A gestão educacional se refere às competências e atribuições de cada ente federativo, responsabilidades compartilhadas entre as instâncias do Poder Público, como as secretarias de educação, órgãos normativos e conselhos. Já a gestão escolar se relaciona com as incumbências da escola em âmbito local, como a elaboração e execução da proposta pedagógica para a qual a gestão se orienta, administração de recursos humanos e patrimônio, relação com a comunidade, entre outras (BATISTA, 2013; LUCE; MEDEIROS, 2006; VIEIRA, 2006).

Na gestão escolar democrática, a escola é o núcleo de gestão, com autonomia financeira, normativa e pedagógica, transformando metas e objetivos construídos coletivamente em ações, além da operacionalização das políticas de educação no cotidiano da escola. A ideia é que as decisões sejam descentralizadas e que todos os segmentos da comunidade escolar – professores, funcionários, alunos, pais e direção, como também a comunidade local – tenham representação e voz. Para que a democratização da gestão da escola se efetive, é necessária a abertura e promoção de espaços por parte da equipe diretiva, incentivando a participação dos segmentos da comunidade escolar e local (BATISTA, 2013; BITTENCOURT; FLORES, 2014; VIEIRA, 2006).

Alguns dos espaços de participação na gestão escolar democrática previstos no ordenamento legal podem ser percebidos por meio da elaboração/discussão do Projeto Político-Pedagógico (PPP), a criação e eleição para o Conselho Escolar e a eleição de diretores. Sobre esse último espaço, há diferentes experiências, uma vez que depende da conjuntura do sistema de ensino.

No trabalho em cooperação (entendendo cooperação estritamente como trabalho conjunto), é necessária uma coordenação. No capitalismo, com a utilização da burocracia como método de organização do trabalho, sobretudo em repartições públicas, essa coordenação tende a ser vertical e imposta. Weber (1982), que analisou profundamente a organização burocrática, coloca que o tipo puro de funcionário burocrático é nomeado por seus superiores. Uma eleição entre os governados para designação de seu coordenador modificaria o rigor da subordinação

hierárquica necessária para o esquema burocrático. O autor ainda coloca que, na lógica burocrática, a seleção por eleição colocaria em risco a qualificação do executor, bem como o funcionamento preciso do mecanismo burocrático (WEBER, 1982).

Mesmo o princípio de gestão democrática sendo lei, vários sistemas de ensino optaram pela nomeação de diretores ou concurso com habilitação específica e provas de títulos, por considerarem formas mais eficazes para a escolha de diretores de escolas públicas. Pelo viés da gestão democrática, o cargo de direção de escolas públicas deveria ser definido através de eleição direta com todos os segmentos, não apenas como uma forma de escolher uma pessoa que inspire confiança na comunidade, mas como um exercício de participação política. Dessa forma, é possível perceber que a organização burocrática não foi escolhida e mantida no contexto capitalista somente por sua suposta eficácia técnica. Foi escolhida porque mantém e estabiliza o controle sobre os indivíduos. A eficácia está, portanto, na capacidade de controle, o que se perde consideravelmente em uma gestão mais democrática, visto que o objetivo desta é justamente a partilha de poder.

As propostas mais comuns atualmente para eleição de diretores são: a) indicação pelos poderes públicos; b) diretor de carreira; c) aprovação em concurso público; d) indicação por listas tríplexes ou sêxtuplas e, finalmente, e) eleição direta (OLIVEIRA; MORAES; DOURADO, 2008). Em uma gestão democrática, a preferência é pelas duas últimas alternativas, enquanto a indicação pelos poderes públicos é mais autoritária e a direção por carreira ou concurso público específico caracteriza-se por ser mais técnica e meritocrática. Bittencourt e Flores (2014) defendem que as eleições diretas para a direção e para o conselho escolar já são em si um aprendizado político de democracia para todos os envolvidos. Em um contexto de ações democráticas, é necessário o aprendizado sobre o respeito à diferença e ao dissenso. A democracia é construída no cotidiano, na prática do diálogo, da escuta e da tolerância, uma vez que é comum a divergência de opiniões, própria da diversidade entre os sujeitos e suas experiências.

O ato da eleição na escola, contudo, não vai por si só tornar a gestão mais democrática. Pesquisas demonstram (BATISTA, 2013; BITTENCOURT; FLORES, 2014; LUCE; MEDEIROS, 2006; PARO, 2007) que um dos maiores desafios da escola pública é implantar a gestão democrática de fato, prevista na lei, mas distante na prática. A Constituição de 1988 marcou a criação de espaços para que a sociedade pudesse estar presente na gestão de políticas públicas através de

conselhos, porém só a presença nas reuniões ou a participação de somente um grupo de pessoas não constitui um ambiente democrático de fato. Nesse cenário, urge a necessidade de que, na formação inicial dos docentes, seja inclusa essa pauta, como um ponto de partida para a formação de uma cultura política de participação ativa na escola.

Conforme Santos (1999), a constituição democrática do Estado não é suficiente para que a democracia seja uma prática. Para isso, é preciso que a democracia esteja presente em todos os espaços e instâncias. Enfraquecido em sua dimensão política, o Estado deixa de ser um retrato da sociedade, podendo ser o oposto disso. Assim, como relatam Bittencourt e Flores (2014) e Luce e Medeiros (2006), muitas vezes é em uma escola na qual se vivenciam relações democráticas que as famílias se percebem como sujeitos de direitos, que podem e devem participar da gestão dos espaços públicos e das políticas educacionais.

3 A PRÁTICA DA POLÍTICA NO CONTEXTO BRASILEIRO: MARCAS HISTÓRICAS

Para tratar sobre a formação política do professor nas licenciaturas, propomos a discussão da relação entre as marcas históricas da colonização no pensamento e nas práticas políticas dos cidadãos e o desempoderamento da população evidenciado pela indiferença com os processos políticos. Primeiramente, destaca-se o contexto de colonização da América Latina para depois trazer o enfoque para a conjuntura brasileira.

O encobrimento do nativo no processo de colonização da América Latina era evidente na política autoritária dos colonizadores, tendo como um dos agentes a dificuldade de compreensão da alteridade. Nessa relação, não foi permitido ao Outro (o nativo) mostrar-se, pois se deparou com um europeu que possuía uma concepção já formada a respeito de seu povo. O “descobrimento” da América e do Brasil são invenções históricas e construções culturais que nada têm de natural (CHAUÍ, 2000). A autora relembra que, desde a Revolução Francesa, as bandeiras revolucionárias tendiam a ser tricolores, como símbolos das lutas políticas por liberdade, igualdade e fraternidade. A bandeira brasileira – construção de oligarquias ligadas à metrópole – não representa ideais políticos, não narra a história de seu país, é um símbolo da natureza, de um Brasil abençoado por suas belas paisagens, cujo povo é dócil e pacífico. Apesar das referências à natureza, nada tem a ver com o estado de natureza descrito por Hobbes, no

qual há disputas e guerras de todos contra todos e o medo do extermínio suscitaria o pacto social e o princípio do poder político. No Brasil, a construção de seu imaginário procurou tender à docilidade e à humildade, um povo pacífico e ordeiro que se diverte com facilidade, mesmo diante de conflitos e problemas.

A autora, de forma notável, coloca como a independência do Brasil e sua representação histórica estão marcadas por um membro da elite que completa o processo para um povo oculto na história:

O Brasil, achamento português, entra na história pela porta providencial, que tenderá a ser a versão da classe dominante, segundo a qual nossa história já está escrita, faltando apenas o agente que deverá concretizá-la ou completá-la no tempo. É essa visão que se encontra na abertura do Hino Nacional, quando um sujeito oculto – ‘ouviram’ – é colocado como testemunha de ‘um brado retumbante’, proferido por ‘um povo heróico’, grito que, ‘no mesmo instante’, faz brilhar a liberdade no ‘céu da pátria’. Num só instante ou instantaneamente, surge um povo heróico, significativamente figurado pelo herdeiro da Coroa portuguesa, que, por um ato soberano da vontade, cinde o tempo, funda a pátria e completa a história. (CHAUÍ, 2000, p. 79).

Algumas das ideias dominantes sobre a política partilhadas na sociedade brasileira tendem a associá-la a práticas de patrimonialismo, clientelismo e corrupção, baseadas em fatos e notícias de sucessivos escândalos. Supomos que esses sejam fenômenos políticos atuais, porém não percebemos como a sociedade brasileira em si é autoritária e que dela provém o autoritarismo. Enquanto não há essa percepção, a reação tem sido a indiferença ou rejeição com relação aos processos políticos. Essa descrença prejudica a participação cidadã, mantendo, assim, a organização social e política das oligarquias.

Dussel (2007) coloca que a corrupção começa com a distorção do princípio maior da política, que é o poder da comunidade para as pessoas. Com um cotidiano marcado pela midiocracia, consumismo e competitividade, não é de se espantar que o sujeito, na possibilidade de obter benefício próprio, colocará em prática tal ato, mesmo que exercendo função pública. Quando isso é recorrente, há corrupção dos dois lados, do que se utiliza do poder público e dos que não reagem politicamente.

Apesar do padrão de ação política legado do colonialismo, há também influências mais atuais do mundo globalizado. Fraser (2010), baseada nas ideias de Hannah Arendt, destaca que o século XX teve a fatídica convergência de duas correntes históricas. Uma seria a crise da ideia de Estado nacional, o que tornou frouxos os limites de lugar-espço pela expansiva lógica do

imperialismo. Outra seria a intrusão de formas antipolíticas na política, o que tende a desmotivar a participação da população e a causar projetos deterministas e totalizantes, que não só negligenciam a pluralidade humana como tendem a eliminá-la.

Baquero (2013) aponta que parece haver uma convergência de pontos de vista sobre a necessidade de se pensar inter e multidisciplinarymente sobre como fortalecer a democracia na América Latina. Além das peculiaridades nacionais, há fenômenos comuns, como a fragilidade estatal, a crise de representação e a desigualdade de poder e riqueza.

O papel do cidadão na política não é, nem deveria ser, meramente ritualístico, mas é preciso que as pessoas sejam empoderadas para desenvolver padrões efetivos de fiscalização política dos gestores públicos, bem como adquirir habilidades e capacidades organizativas que possibilitem pressionar o Estado e suas instituições para responder as demandas sociais. [...] Trata-se, em essência, de estimular as pessoas a assumirem a obrigação moral de contribuir para o desenvolvimento de uma boa sociedade. (BAQUERO, 2013, p. 11).

Considerando a maneira como se deu a formação do Estado nacional brasileiro e o contexto de dominação de toda a América Latina, fica evidente que a efetivação da democracia tende a ser um processo demorado e complexo, que demanda uma educação voltada para princípios de cooperação, solidariedade e observância do outro, na contramão dos princípios do atual capitalismo competitivo. Por isso, são comuns as relações verticalizadas, em que há diferenças de poder, em que um indivíduo manda mais do que o outro, em que um é superior ao outro. O outro não é visto como sujeito, não é reconhecido como subjetividade ou alteridade (CHAUÍ, 2000).

Dessa maneira, como estabelecer relações mais democráticas na gestão escolar se, conforme Baquero (2013), atualmente se observa um processo de erosão dos valores éticos essenciais para a construção de uma sociedade justa e democrática? Temos a hipótese de que o enfoque no aspecto político do trabalho docente na formação de professores nos cursos de licenciaturas é um elemento importante para a prática da gestão democrática da escola e da educação.

4 FORMAÇÃO POLÍTICA DO PROFESSOR PARA A GESTÃO DEMOCRÁTICA

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores (BRASIL, 1996, 2002), a “educação para a cidadania” é um dos

objetivos da escola e do professor. Nesse sentido, os conhecimentos sobre política, participação, organização da educação e das políticas públicas, além da participação na gestão da escola, tornam-se também parte do educar para a democracia, como exemplos de ações de cidadania. Para tanto, a formação de professores precisa estar alinhada com esses princípios, oferecendo subsídios para interpretação dos processos políticos, das relações de poder e institucionais presentes no contexto do trabalho docente.

A educação, além de um fenômeno local, é também uma questão política de interesse geral. Segundo Arendt (1961), especialmente na América Latina, há um papel diferente da educação, ainda mais ligado ao político, devido a seus processos de colonização, exploração, imigração, miscigenação, diversidade cultural, entre outros. A política, então, como dimensão da vida cotidiana, faz parte tanto do processo educativo quanto da gestão escolar, uma vez que se encontra nas relações sociais entre os sujeitos. Dessa forma, defendemos que cabe também à formação inicial do professor a discussão sobre o papel do docente como agente político tanto nos processos educativos quanto na gestão da escola em que atua, de forma a cultivar ações democráticas no cotidiano escolar, para que o espírito democrático esteja presente em todas as ações, em especial na escola, em seus processos educativos e de gestão.

Para democratizar as relações na escola e lidar com as divergências próprias do processo democrático, os professores precisam ter formação para lidar com a política e quebrar o silêncio e a indiferença. Alguns dos mecanismos para o engajamento dos professores na tarefa de tornar a escola mais democrática, de acordo com Oliveira, Moraes e Dourado (2008), seriam o conhecimento sobre as leis e políticas governamentais para a educação e uma compreensão mais ampla da função política e social da escola.

Pérez Gómez (1998) propõe uma análise das visões sobre formação de professores em quatro perspectivas. No que se refere à formação de docentes para a prática da gestão escolar democrática, a *perspectiva da reflexão na prática para a reconstrução social*, atende à necessidade de se tratar o ensino como uma prática social que deve apresentar uma proposta ética clara. Justiça, igualdade e emancipação social devem ser princípios que norteiam os procedimentos de cada professor, profissional autônomo que reflete constantemente sobre sua prática. Dentro dessa perspectiva, há dois enfoques. O enfoque de crítica de reconstrução social apresenta valores concretos para a formação de professores, os quais pretendem explicitamente

desenvolver a consciência social dos cidadãos para uma sociedade mais justa e igualitária. Sendo assim, a formação do professor teria três centros de atenção: formação cultural, estudo crítico do contexto e análise reflexiva da prática. Essa formação objetiva que o professor se coloque como intelectual transformador que se sente responsável pelo debate de assuntos públicos e tenha um compromisso crítico com os problemas coletivos.

Em contraposição ao restante das proposições que defendem que os/as professores/as devem manter uma nítida neutralidade política, dentro desse enfoque se considera que tanto a intervenção do docente na aula quanto os programas de formação do professorado sustentam posições políticas, explícitas ou implícitas, quanto à instituição escolar e o contexto social da escola. Por isso, é mais honesto explicitar tais pressupostos, trabalhá-los e submetê-los à crítica e ao escrutínio público do que manter uma fictícia e enganosa neutralidade aparente. (PÉREZ GÓMEZ, 1998, p. 374).

Esse ponto remete a um dos questionamentos que motivaram este artigo, a respeito da importância da reflexão sobre a função e as consequências do trabalho de cada atividade profissional na sociedade. Esse seria um dos componentes da dimensão política na formação de professores, o envolvimento desse profissional como ativista de uma educação com princípios definidos claramente, desmascarando uma neutralidade que não existe.

No enfoque de investigação-ação e formação do(a) professor(a) para a compreensão, o ensino é uma arte na qual as ideias são experimentadas na prática, que é criativa e reflexiva. Dessa forma, o currículo denominado *processual* centra a atenção no caráter ético da atividade de ensino, a qual é orientada em cada momento por princípios definidos.

Portanto, para ensinar sobre a democracia e a cidadania, é necessário que o docente as tenha como princípio e objetivo real de trabalho, que permeiem suas práticas no cotidiano. A explanação sobre as diferentes perspectivas sobre a formação de professores é importante para repensar as funções da formação com relação ao caráter do ensino para uma educação escolar emancipatória.

5 GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA: PRINCIPIANDO UM ESTUDO SOBRE O ESTADO DO CONHECIMENTO

A fim de verificar a relevância da discussão sobre a formação inicial de professores para a gestão escolar democrática, foi realizado um levantamento junto ao atual Banco de Teses e

Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes)¹, das produções referentes aos anos de 2011 e 2012. Nesse período, foram defendidas 25 dissertações e quatro teses com os termos *gestão democrática da educação*, *gestão escolar democrática* e *gestão democrática na escola*. A intenção era verificar, inicialmente, através dos resumos, os temas e objetos empíricos investigados nas pesquisas, além de seus resultados, buscando compreender as tendências na efetivação da gestão democrática na escola e algum apontamento na direção da formação inicial de professores. Pretende-se estender essa leitura para os trabalhos completos, porém, para este momento, bastaria conhecer se o tema proposto neste trabalho já havia sido apontado em tais pesquisas.

Da amostra de teses e dissertações, 15 foram publicadas em 2011 e 14 em 2012, totalizando 29 trabalhos. Após o levantamento, foram lidos os resumos disponibilizados e procurou-se categorizar as pesquisas quanto ao *tema* principal de discussão e o *objeto empírico* do trabalho, ou seja, qual ator ou segmento a pesquisa tem como foco de análise. Quanto ao tema das teses e dissertações, o apurado segue na tabela abaixo:

Tabela 1 – Temas da amostra de teses e dissertações

| Temas | Frequência |
|--|-------------------|
| Avaliação da gestão da escola | 1 |
| Conselho escolar | 2 |
| Contribuições e limites da gestão democrática | 10 |
| Controle da Administração Pública | 1 |
| Eleição de diretores | 4 |
| Financiamento da educação | 1 |
| Formação continuada | 3 |
| Participação na gestão | 1 |
| Políticas educacionais específicas (programas, planos, gestão) | 5 |
| Trabalho docente | 1 |
| Total | 29 |

Fonte: Elaboração própria (2016).

¹ O Banco de Teses da Capes (<<http://bancodeteses.capes.gov.br/>>) é um repositório com dados disponibilizados por Programas de Pós-Graduação ao sistema de coleta da Capes. Com a crescente demanda de usuários e acessos, verificou-se a necessidade de atualização da base de dados. No momento, apenas os trabalhos defendidos em 2011 e 2012 estão disponíveis. Os trabalhos defendidos em anos anteriores estão sendo incluídos aos poucos. Mesmo com a restrição, os dados são interessantes por constituírem uma amostra de dados cuja fonte é consistente.

A respeito dos objetos empíricos das pesquisas da amostra, na tabela a seguir são enumerados os atores, segmentos ou objetos de análise.

Tabela 2 – Objetos empíricos da amostra de teses e dissertações

| Objeto empírico | Frequência |
|---|-------------------|
| Conselho de políticas educacionais | 1 |
| Conselho estadual de educação | 2 |
| Direção | 5 |
| Pesquisas/Literatura sobre gestão democrática | 2 |
| Política/Programa específico em nível estadual | 2 |
| Política/Programa específico em nível municipal | 2 |
| Política/Programa específico em uma escola | 2 |
| Professores | 2 |
| Sistema estadual de educação | 3 |
| Sistema municipal de educação | 4 |
| Todos os segmentos | 3 |
| Todos os segmentos (exceto alunos) | 1 |
| Total | 29 |

Fonte: Elaboração própria (2016).

Grande parte dos trabalhos da amostra apresentava no resumo considerações dos autores a respeito dos resultados de sua pesquisa teórica e empírica, indicando caminhos que a gestão escolar democrática tem tomado. Alguns dos trabalhos referem-se à *dificuldade de se realizar a gestão democrática na escola*; o resumo² de Lima (2012)³ coloca que:

A partir dos resultados da pesquisa, analisa-se que: a gestão democrática implementada no período de 2007 a 2010 não se configura como experiência de ampliação da democracia, visto que reproduz o modelo já preconizado pelas políticas para educação há quase vinte anos no Estado do Ceará.

Outros autores também observaram através de seus estudos que a gestão democrática ainda não se tornou uma prática no contexto escolar devido às estruturas hierárquicas de poder, ainda que as políticas educacionais procurem dar outro direcionamento.

² Por se tratar de uma análise somente dos resumos e também para diferenciar as referências, optamos por citar os autores da amostra em nota de rodapé.

³ LIMA, V. B. *Um estudo acerca da gestão democrática nas escolas públicas do Ceará (2007-2010): avanços e recuos*. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2012.

A forma de atuação do planejamento e execução descentralizada das ações desencadeadas pelo PDE Escola implicou em dificuldades a serem superadas pelos sistemas de ensino, perante ausência de processos efetivamente participativos e democráticos no âmbito escolar. (CAVALCANTI, 2011)⁴.

A estrutura hierárquica tradicional presente na escola estudada não permitiu uma significativa mudança nas relações de poder e a própria organização pedagógica possui barreiras quase intransponíveis, como a execução dos programas de disciplinas estanques, sem os professores discutirem ou se articularem. (PEREIRA, 2012)⁵.

Outros autores também percebem a dificuldade de efetivação da gestão escolar democrática no contexto prático, porém as *indicações de causas e soluções* são diversas. Scalabrin (2012)⁶, por exemplo, atribui a dificuldade de implantação da gestão democrática aos moldes administrativos e princípios neoliberais.

Os resultados deste estudo demonstram-nos, no contexto investigado, que não há possibilidade de constituição da GED, posto que de fato o que se efetiva são os modelos participacionistas conciliadores para manutenção de um padrão autocrático de administração, focado em moldes tayloristas, tecido em fios neoliberais que têm no individualismo, gerencialismo e competitividade sua estrutura de funcionamento e concretude. (SHIMAMOTO, 2011)⁷.

A pesquisa considera que a rede municipal de ensino não é democratizável simplesmente pela democratização de suas estruturas organizacionais e de gestão, nem apenas com a eleição direta de diretores escolares, mas sim através de suas formas de intervenção cívica e sociocultural com a participação de toda a comunidade escolar. (ESCOSTEGUY, 2011)⁸.

[...] consideramos que a forma autoritária de conduzir a escola pode reforçar a sociedade excludente e avaliamos que, para a democratização da gestão, necessitamos de novos referenciais de formação para os gestores escolares, pois o cenário político e econômico e social impõe novas práticas gestoras. (PEREIRA, 2012)⁹.

⁴ CAVALCANTI, A. C. D. *Programa de modernização da gestão pública/metapas para a educação/2007-2010: análise sobre a gestão democrática da educação de Pernambuco*. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2011.

⁵ PEREIRA, L. R. *Eleição direta para diretor escolar: desafio à democratização da gestão*. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2012.

⁶ SCALABRIN, I. S. *Gestão democrática da escola pública: o jogo para além das regras*. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2012.

⁷ SHIMAMOTO, S. V. M. *Gestão escolar democrática: discursos de transformação ou conservação?* 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Uberlândia, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2011.

⁸ ESCOSTEGUY, S. M. R. *O processo de escolha de dirigentes escolares e seus reflexos na gestão municipal da educação em Novo Hamburgo/RS (2001-2009)*. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2011.

⁹ PEREIRA, L. R. *Eleição direta para diretor escolar: desafio à democratização da gestão*. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2012.

Evidencia-se que participação é uma conquista que deve ser adquirida por cada integrante do sistema educacional, que não se dá em caráter extraordinário e nem dispõe-se a sanar todos os problemas. Este trabalho não busca produzir possíveis soluções e sim esclarecimentos que auxiliem nas tomadas de decisão. (OLIVEIRA, 2011)¹⁰.

Ainda nessa categoria, foi encontrada uma pesquisa que apontava em direção à formação inicial para a gestão democrática na escola, contudo, refere-se à formação dos sujeitos da escola como um todo, sem destacar qualquer segmento.

O estudo realizado ressaltou a importância e a necessidade de um maior conhecimento por parte da comunidade escolar sobre concepção e princípios de gestão democrática, autonomia, participação e sobre gestão do trabalho pedagógico, além de investimentos na formação inicial e continuada dos sujeitos da escola, incluindo o gestor. (SANTOS, 2011)¹¹.

Partindo de fundamentos teóricos ou de pesquisas empíricas, alguns autores consideraram que, para que a gestão democrática seja uma prática, é necessário que a democracia esteja presente em diversos âmbitos na escola:

Entende-se que a gestão democrática da escola pública deve estar na sala de aula, no desenvolvimento do currículo, no processo de aprendizagem, na avaliação da aprendizagem, no acolhimento dos pais na inserção da escola em sua realidade. [...] Devem ser estimuladas, também, práticas democráticas em todo o processo educativo. (CARVALHO, 2012)¹².

Entende-se que a gestão democrática da escola pública deve estar na sala de aula, no desenvolvimento do currículo, no processo de aprendizagem, na avaliação da aprendizagem, no acolhimento dos pais na inserção da escola em sua realidade. (COSTA, 2011)¹³.

A análise dos dados indica que os Conselhos Escolares vêm se constituindo como um espaço de democracia e participação, mas que ainda existem entraves que precisam ser sanados para que possa de fato estar contribuindo com a materialização da gestão democrática. [...] Dessa forma, compreendemos que para essa edificação ser consolidada será preciso um trabalho voltado para a construção de uma cultura democrática nas escolas. (LIMA, 2011)¹⁴.

¹⁰ OLIVEIRA, E. M. *Gestão escolar democrática: participação e função da escola*. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro Universitário Salesiano de São Paulo, São Paulo, 2011.

¹¹ SANTOS, J. P. S. *Atuação dos conselhos escolares e a gestão das políticas educacionais: a experiência do município de Alto Alegre do Pindaré-MA*. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2011.

¹² CARVALHO, S. D. *A mediação do conselho de educação de Goiás no processo de eleições de gestores das escolas estaduais de educação básica (2003 a 2010)*. 2011. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação de Educação, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2012.

¹³ COSTA, M. O. *Concepções de gestão nos programas do Instituto Ayrton Senna no contexto de alterações no papel do estado e da sociedade civil*. 2011. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

¹⁴ LIMA, I. M. *Os conselhos escolares na construção da gestão democrática nas escolas do município de Jaboatão dos Guararapes*. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2011.

Dos trabalhos que abordam a formação continuada, os três referem-se a programas de formação de gestores em exercício, como o Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares (Progestão) e o Programa Escola de Gestores da Educação Básica.

As considerações provisórias permitem constatar que a referida formação tem contribuído para mudanças na prática de gestão construída a partir da compreensão do princípio de gestão democrática. (NASCIMENTO, 2012)¹⁵.

Os resultados apontam que a formação continuada de gestores escolares através dos programas destacados nesse estudo atende parcialmente a real necessidade para a promoção da organização escolar democrática. Outro ponto destacado é a necessidade desses programas serem pensados para a equipe gestora, não apenas para o gestor escola. (UCHOA, 2012)¹⁶.

Nos cadernos de estudos do Progestão, foi possível reconhecer uma concepção formal de democracia, servindo de sustentação para as práticas de gestão convencional que aparentemente assume o discurso democrático, mas que é embrionariamente exercitado na escola observada. [...] Verificou-se que a comunidade escolar percebe a democracia, a gestão democrática e a participação voltados especificamente para resultados quantitativos, isto é, indicadores de desempenho. (FREITAS, 2012)¹⁷.

Nota-se que a formação para a gestão democrática tem se centrado na figura da direção, o que agrega avanços, porém se trata de apenas um segmento em formação. Mesmo que a equipe diretiva tenha a tarefa de incentivar e promover a participação na gestão, é importante que as comunidades escolar e local tenham conhecimentos e informações para o exercício da participação, o que chamamos aqui de formação política.

Por fim, as pesquisas da amostra apontam, pela inexistência nestas da relação entre formação inicial do professor e a gestão escolar democrática, que há um déficit no que diz respeito à formação política do docente, justificando a preocupação com o tema aqui discutido.

¹⁵ NASCIMENTO, L. G. *As contribuições do curso de especialização da escola de gestores para o exercício da gestão escolar democrática*. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2012.

¹⁶ UCHOA, I. A. T. *Política de formação continuada para gestores escolares no estado de Pernambuco: quais as contribuições para a organização escolar democrática?* 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2012.

¹⁷ FREITAS, N. A. O. *A democracia e o Progestão: a formação continuada em serviço*. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2012.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como fruto da mobilização social no contexto de redemocratização da política no Brasil da década de 1980, a gestão democrática da educação obteve espaço na base legal da educação brasileira. Contudo, a prática da gestão democrática torna-se difícil, tendo em vista a hegemonia de valores contraditórios ao exercício da democracia, oriundos do processo de colonização econômica e cultural sofridos pela América Latina e pelos valores e ações típicas do neoliberalismo, o qual visa ao enfraquecimento do Estado e à supremacia do mercado como regulador social.

Destacamos a formação de professores nas licenciaturas como espaço para conhecimento sobre o poder da participação do professor no contexto da gestão escolar democrática. A ideia é que o sujeito, desde a sua formação inicial, saiba o que é a gestão democrática e tenha condições de educar para a democracia, tanto em sala de aula quanto no ambiente escolar geral, através da participação na gestão. Os professores, empoderados de informações e conhecimentos sobre a organização da educação, direitos, deveres e formas de atuação, tendem a ser segmento ativo na gestão da escola e na construção de melhores condições de trabalho.

Quanto ao levantamento realizado, há convergências nas percepções dos autores sobre as causas das dificuldades de efetivação da gestão democrática na escola. Contudo, há que se ter presente que a democracia é uma construção social e, como tal, não tem fim.

7 REFERÊNCIAS

ARENDRT, H. *Entre o passado e o futuro*. New York: Viking, 1961.

ARENDRT, H. *O que é política?* 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

BAQUERO, M. *Qual democracia para a América Latina? Capital social e empoderamento são a resposta?* Porto Alegre: UFRGS, 2013.

BATISTA, N. C. *Políticas públicas para a gestão democrática da educação: um estudo do Programa Nacional de Formação de Conselheiros Municipais de Educação*. Jundiá: Paco, 2013.

BITTENCOURT, A. J. A.; FLORES, M. L. R. Desafios para a efetivação de uma experiência de gestão democrática no cotidiano escolar. In: SILVA, M. B. G.; FLORES, M. L. R. *Formação a distância para gestores da educação básica: olhares sobre uma experiência no Rio Grande do Sul*. 2014. p. 247-265.

BRASIL. Constituição de 1988. Constituição da República Federativa do Brasil. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 5 out. 1988.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 21 dez. 1996.

CHAUÍ, M. *Brasil: mito fundador e sociedade autoritária*. São Paulo: Perseu Abramo, 2000.

DUSSEL, Enrique. *20 Teses de Política*. Buenos Aires: Clacso; São Paulo: Expressão Popular, 2007.

FRASER, N. Threats to humanity in globalization: arendtian reflections on the twenty-first century. In: FRASER, N. *Scales of justice: reimagining political space in a globalizing world*. New York: Columbia University, 2010. p. 131-141.

LUCE, M. B.; MEDEIROS, I. L. P. Gestão democrática na e da educação: concepções e vivências. In: LUCE, M. B.; MEDEIROS, I. L. P. (Org.). *Gestão escolar democrática: concepções e vivências*. Porto Alegre: UFRGS, 2006. p. 15-25.

OLIVEIRA, J. F.; MORAES, K. N.; DOURADO, L. F. Gestão escolar democrática: definições, princípios e mecanismos de implementação. In: BRASIL. *Escola de gestores da educação básica: sala políticas e gestão da educação*. Brasília, DF: MEC, 2008. p. 1-13.

PARO, V. H. Estrutura da escola e prática educacional democrática. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 30., 2007, Caxambu. *Anais...* Caxambu: Anped, 2007.

PÉREZ GÓMEZ, A. Função e formação do/a professor/a no ensino para a compreensão: diferentes perspectivas. In: GIMENO SACRISTÁN, J.; PÉREZ GÓMEZ, A. *Compreender e transformar o ensino*. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 353-379.

SANTOS, B. S. Reinventar a democracia: entre o pré-contratualismo e o pós-contratualismo. In: HELLER, et al. (Org.). *A crise dos paradigmas em ciências sociais e os desafios para o século XXI*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1999. p. 83-129.

VIEIRA, S. L. Educação e gestão: extraindo significados da base legal. In: LUCE, M. B.; MEDEIROS, I. L. P. (Org.). *Gestão escolar democrática: concepções e vivências*. Porto Alegre: UFRGS, 2006. p. 27-42.

WEBER, M. Burocracia. In: GERTH, H. H.; MILLS, C. (Org.). *Max Weber: ensaios de Sociologia*. 5. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1982. p. 229-282.

Recebido em 2 de julho de 2016.

Aceito em 5 de setembro de 2016.