

GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA: concepções e vivências

Maria Beatriz Luce
Isabel Letícia Pedroso de Medeiros
(Org.)



GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA: concepções e vivências

Maria Beatriz Luce
Isabel Letícia Pedroso de Medeiros
Organizadoras

© dos autores

1ª edição: 2006

Direitos reservados desta edição: Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Revisão: Flávio Dotti

Capa, projeto gráfico e diagramação: Publicato Design Editorial

Imagem da capa: Luiz Abreu

G393 Gestão escolar democrática: concepções e vivências / organizado por Maria Beatriz Luce e Isabel Letícia Pedroso de Medeiros. - Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006.

(Série Política e Gestão da Educação).

Inclui referências.

Inclui quadros

I. Educação. 2. Gestão escolar. 3. Educação - Gestão democrática. 4. Educação - Gestão - Base legal. 5. Gestão da educação - Democratização - Conselhos escolares - Brasil - Rio Grande do Sul - Porto Alegre. 6. Gestão democrática - Escola - Diretor. 7. Gestão democrática - Planejamento - Projetos. 8. Secretaria de educação. 9. Gestão financeira - Educação - Orçamento participativo. 10. Avaliação - Gestão democrática - Escola - Sistema de ensino. I. Luce, Maria Beatriz. II. Medeiros, Isabel Letícia Pedroso de. III. Título. IV. Série.

CDU 371.214(816.5)

CIP-Brasil. Dados Internacionais de Catalogação na Publicação.
(Ana Lucia Wagner – CRB10/1396)

ISBN 85-7025-862-3

GESTÃO DEMOCRÁTICA NA E DA EDUCAÇÃO: CONCEPÇÕES E VIVÊNCIAS

Isabel Letícia Pedroso de Medeiros

Maria Beatriz Luce

A gestão escolar – e da educação em geral – é tema central das políticas educacionais, na contemporaneidade, em todo o mundo. No entanto, em diferentes contextos e momentos históricos, o debate sobre a organização das escolas e sobre a relação destas com a comunidade em que estão situadas e com os governos a que estão vinculadas implica diferentes concepções sobre a organização do espaço público e as responsabilidades do Estado, da sociedade e dos profissionais da educação.

No Brasil não tem sido de outra forma. O principal debate sobre a gestão escolar toma vulto a partir de 1970, quando a luta da classe trabalhadora pelo direito de seus filhos à escola pública impõe a reflexão sobre os motivos da falta de vagas, das altas taxas de reprovação e do conseqüente abandono escolar, assim como das condições precárias nas instalações escolares e da limitada profissionalização do magistério. Não por mera coincidência, a partir de 1980, os professores das grandes redes estaduais de ensino começam a lograr sua organização sindical e a conquistar planos de cargos e carreira, com valorização da formação. E, assim, também principiam a questionar a organização burocrática e hierárquica da administração escolar, a denunciar o uso das escolas para apadrinhamentos políticos.

É, portanto, no bojo da ampla luta pela democracia que se formula, entre nós, a noção de gestão democrática *da* educação, compreendendo a gestão democrática *na* educação.

Neste texto, ainda que sucintamente, procuramos trazer alguns matizes do debate democrático relativo à organização social desenvolvido no último século e sua repercussão nas políticas públicas de educação e na administração das escolas públicas. São referências para situar as questões mais pontuais abordadas neste livro, por outros autores, e para que seja possível a nossos colegas educadores, neste momento, leitores, o enquadramento histórico e conceitual de problemas ou de propostas que estejam em discussão em suas escolas e sistemas de ensino, ou no âmbito da política nacional de educação.

COMO FUNDAMENTOS, DEMOCRACIA E PARTICIPAÇÃO

O reconhecido intelectual português Boaventura de Sousa Santos (2002), ao analisar as teorias e práticas da democracia no mundo ocidental, apresenta, por meio de outros autores, duas variações conceituais que se enfrentaram no século XX e seguem em confronto no início deste século. Forjadas, de longa data, em duas distintas concepções de mundo, de direitos e deveres, de princípios de vida em coletividade, do que é público e do que é privado, são denominadas a vertente liberal e a vertente socialista ou marxista.¹ Nas disputas entre diversos grupos sociais sobre essas questões é que surgiu uma forma de democracia que se tornou hegemônica, a chamada *democracia liberal*, cujas características são: ser um método ou arranjo para chegar-se a decisões políticas e administrativas; um conjunto de regras para formação do governo representativo, através do voto.

Na democracia liberal, o eleitorado é homogeneizado e o centro do debate são as normas do processo democrático, reduzido às eleições de elites políticas. Com base na complexidade social, na vulnerabilidade das massas à manipulação, na necessidade de especialistas nos processos administrativos, na inevitabilidade – e necessidade – do controle pela burocracia da política e pela capacidade da *representatividade* de evidenciar tendências dominantes, muitos defendem que a única forma possível de democracia em grande escala é a *democracia representativa*. Esta é o regime no qual uma elite é autorizada a governar, em nome de um todo idealmente homogêneo e de um suposto consenso. Assim sendo, pode-se considerar que se trata de uma democracia restrita ao campo político, sem “alargamentos” e conseqüências para o campo social e econômico.

Todavia, também se produziu, a partir das mesmas questões sobre a possibilidade democrática, uma concepção contra-hegemônica, a de *democracia participativa e popular*. Entende-se, nesta perspectiva, a democracia como forma de aperfeiçoamento da convivência humana, construída histórica e culturalmente, que deve reconhecer e lidar com as diferenças, ser inclusiva das minorias e das múltiplas identidades, implicar a ruptura com as tradições e buscar a instituição de novas determinações. Enfim, é a concepção de que a convivência humana deve ser mediada por uma “gramática democrática”, provocadora de rupturas positivas e indeterminações, por meio do exercício coletivo e participativo do poder político, para que se possa seguir avançando para novos desejados estados de vida em sociedade.

¹ A vertente liberal, surgida no séc. XVIII com o advento da Modernidade, foi sustentada pelo pensamento de, entre outros, Alexis Torcqueville e, mais recentemente, Francis Fukuyama. Karl Marx e Engels (e antes deles, em certa medida, Rousseau) foram expoentes da vertente socialista.

Como se pode notar, nessas possibilidades democráticas está necessariamente implicada, principalmente na última, a questão da *participação*. A articulação entre os dois conceitos é afirmada na proposição de Bordenave (1994, p. 8): “Democracia é um estado de participação”. A democracia participativa, para este autor, é aquela em que os cidadãos, ao sentirem-se *fazendo parte* de uma nação ou grupo social, *têm parte* real na sua condução e por isso *tomam parte* na infindável construção de uma nova sociedade da qual se *sentem parte*.

Neste processo, a população constrói níveis cada vez mais elevados de participação decisória, rompendo com a tradicional cisão entre *os que decidem ou planejam* e *os que executam e sofrem as conseqüências* das decisões tomadas, que podem ser vantagens, benefícios e privilégios ou desvantagens, exclusão de direitos e benefícios ou prejuízos. Todos os níveis de participação devem estar presentes nos processos democráticos, pois não basta *fazer parte*, o que pode ser exercido de forma passiva, mas avançar para a apropriação das informações, a plena atuação nas deliberações, das mais simples às mais importantes, exercendo o controle e avaliação sobre o processo de planejamento e execução.

Ainda nos valendo de Bordenave (1994), entendemos a participação como uma necessidade humana e como um elemento central da vida política contemporânea. Hoje, a participação é considerada como uma importante estratégia política tanto pelos setores progressistas como por aqueles tradicionalmente não tão favoráveis ao avanço das forças populares, ao reconhecimento da igualdade de direitos, inclusive de condições de vida e de educação para todos. Por isto, há que se perceber que a participação pode tanto se prestar para objetivos emancipatórios, de cidadania e de autonomia dos sujeitos, como para a manutenção de situações de centralização do poder decisório e do controle de muitos por poucos.

Mas como é possível que a *participação* sirva para fins antagônicos? Neste sentido, é importante frisar que há “*participações*” e “*participações*”. Conforme Popkewitz (1997), em sua análise sobre as reformas educacionais, a *retórica da participação*, em muitos casos, substitui as *práticas de participação democrática*. Isso é possível através da redefinição estreita da noção de democracia, na qual a participação de diferentes atores envolvidos consiste em aplicar as regulamentações e interpretações administrativas que parecem surgir de *ninguém*, mas que têm sua elaboração centralizada no governo ou em determinado setor da sociedade. São utilizadas estratégias de controle, regulação e convencimento que acabam por produzir o *confinamento* da democracia a uma prática que não questiona *quem delibera*, mas sim, conforma-se com a aplicação e fiscalização das deliberações.

A participação sofre condicionamentos de diversas ordens, tais como interesses e características subjetivas dos indivíduos, interesses econômicos de indivíduos ou grupos, questões de estrutura social e contexto histórico. Enfim, “as condições da participação no mundo atual são essencialmente conflituosas e a participação não pode ser estudada sem referência ao conflito social” (Bordenave, 1994, p.41). A dinâmica da participação *trabalha* nesta trama de elementos favoráveis com outros desfavoráveis, que vão constituir a singularidade dos processos participativos.

Também outros autores tiveram preocupação em refletir sobre a *participação*, pela importância que assumiu na retórica das reformas. Demo (1999) discute o papel dos diferentes atores sociais, dentre eles, o Estado. Para ele, é pela participação que a promoção pode se tornar autopromoção, projeto próprio, co-gestão. É processo histórico infundável, de conquista de si mesmo, sempre insuficiente e inacabado. Dentre muitas propostas de participação, principalmente nas iniciativas de governo, encontramos processos camuflados e sutis de controle e repressão. Neste sentido, para que os governos possam de fato organizar processos democráticos de participação, devem ter uma diligente autovigilância, coibindo sua tendência controladora.

Com este panorama geral sobre *democracia* e *participação*, passamos ao campo da educação, que é tão importante para a formação ideológica – filosófica e política – dos cidadãos e que, por isso mesmo, é um campo de exercício político do qual não se descuidam uns e outros. Na educação, nas escolas, podem-se praticar as distintas formas de participação, de democracia; logo, pode-se promover ou restringir a inserção dos indivíduos em espaços sociais além dos que lhes seriam “previstos ou autorizados”. Isto é, educar em determinado ambiente democrático, para apreço de determinada democracia.

– Qual participação para a escola e na escola? Esta é uma polêmica, uma questão sempre conflituosa, que passamos a abordar por meio de duas expressões que marcaram as disputas da política educacional, no Brasil, nas últimas décadas: a democratização da educação e a gestão democrática das instituições educacionais.

GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO E DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO

No discurso pedagógico, a *gestão democrática da educação* está associada ao estabelecimento de mecanismos institucionais e à organização de ações que desencadeiem processos de participação social: na formulação de políticas educacionais; na determinação de objetivos e fins da educação; no planejamento; nas tomadas de decisão; na definição sobre alocação de recursos e necessidades de investimento; na

execução das deliberações; nos momentos de avaliação. Esses processos devem garantir e mobilizar a presença dos diferentes atores envolvidos nesse campo, no que se refere aos sistemas, de um modo geral, e nas unidades de ensino – as escolas e universidades.

Já a *democratização da educação* está mais associada à democratização do acesso e a estratégias globais que garantam a continuidade dos estudos, tendo como horizonte a universalização do ensino para toda a população, bem como o debate sobre a qualidade social² dessa educação universalizada. Estas são questões de base, que muitas vezes originaram a luta pela gestão democrática, ainda que colocadas como “pano de fundo”, enquanto elementos decorrentes ou associados à descentralização do poder deliberativo na gestão educacional.

Participação e descentralização estão presentes hoje em praticamente todos os discursos da reforma educacional no que se refere a gestão, constituindo um “novo senso comum”. Demonstram o reconhecimento da implicação da educação na democratização e na regulação da sociedade mais ampla, “fé” no desenvolvimento das nações via educação e a necessidade de uma nova abordagem no planejamento das condições de ensino e do currículo escolar. Assim, quer se trate da diversidade do cenário social e de sua presença na escola, ou mesmo da necessidade do Estado *sobrecarregado* (Barroso, 2000) de “aliviar-se” de suas responsabilidades, transferindo poderes e funções para o nível local, descentralização e desburocratização dos processos administrativos são propostas em voga.

Em uma leitura superficial, as diversas proposições de gestão democrática, ou mesmo de descentralização da gestão, podem parecer idênticas ou muito similares. Mas devemos ter o cuidado de examinar a fundo cada proposta de gestão democrática *da* ou *na* educação, pois sob as aparências há diferenças e antagonismos matizados por interesses e concepções políticas ou até locais e particulares.

Para esse “consenso geral” contribuíram tanto os processos de globalização, que impõem novos padrões econômicos e sociais para todas as nações, como a organização dos movimentos populares pela democracia, pela igualdade e pela inclusão, respeito, reconhecimento e acolhimento da diversidade social. Em função do novo padrão de acumulação do capitalismo, que desencadeou uma profunda reestruturação produtiva em nível mundial, determinando novas formas de relação entre Estado e sociedade, o campo da educação também foi recoberto com a idéia de qualidade com menor custo e maior flexibilidade (Kuenzer, 2000).

² Conceito que se contrapõe à *qualidade total*, medida por padrões de adequação ao mercado, buscando padrões que se coadunem com os interesses da maioria da população (Machado, 1999).

A democratização da gestão, nessa perspectiva, passa pelo estabelecimento de uma participação circunscrita à efetivação desse modelo, ou seja, planejamento, execução e avaliação conforme os padrões de produtividade empresarial aplicados à educação. Neste caso, a gestão democrática da educação é identificada com todo e qualquer processo de descentralização, o que Barroso (2000) melhor conceitua de “territorialização das políticas educativas” e explica, salientando que neste processo nem sempre conflui a descentralização de poder, criando-se, ao contrário, possibilidades maiores de controle pelo poder central e reduzindo as questões da educação às noções de negócios e mercadorias.

Muitos educadores consideram essa uma lógica nociva e perversa, distanciada do compromisso social da educação. Defendem outra possibilidade, conforme expressa Paro (1998), apontando uma particularidade para a administração escolar que a diferencia da administração especificamente capitalista, cujo objetivo é o lucro, mesmo em prejuízo da realização humana implícita no ato educativo. Para ele, administrar a escola exige a permanente impregnação de seus fins pedagógicos na forma, conteúdo e métodos para alcançá-los.

Essa outra vertente defende uma educação comprometida com a atualização cultural e transformação social, com a superação da maneira como se encontra a organização da sociedade, caracterizada pela predominância da hierarquização, da exclusão e desigualdade política, econômica e social, com a posição de domínio exclusiva e contínua de determinados grupos. Em decorrência, a concepção de gestão educacional tem como premissa o compromisso da escola pública com as comunidades onde está inserida e a quem serve.

Para isso, a organização democrática, aquela que visa a objetivos transformadores, não pode prescindir da participação efetiva dos envolvidos, dos interessados, nas deliberações da escola, ao mesmo tempo em que exige do Estado as condições para sua autonomia e funcionamento qualificado. Frisa-se aqui a necessidade da participação de *todos*, pais e estudantes, e não só da direção que é dada pelos funcionários públicos, evitando-se assim a supremacia dos interesses corporativos aos interesses educacionais coletivos; e a necessidade de recursos públicos suficientes para a manutenção das escolas, evitando processos de privatização que, de forma camuflada ou explícita, demandam que a escola organize processos de captação de recursos.

Outra questão bastante recorrente no debate da gestão democrática é o conceito de *autonomia*. Mesmo parecendo uma obviedade, no sentido de que a gestão democrática é quase um sinônimo desse termo, podendo ser vista como causa, efeito, ou natureza mesma da democratização da gestão, é uma questão que se apresenta de

forma bastante complexa. O cenário multifacetado da educação pública, organizada a partir de variados agentes, elementos, interfaces e interdependências, traz consigo muitos e contraditórios interesses e, assim, possibilidades de organização e ação nas unidades escolares. Em geral, esse “valor” (a autonomia da escola) é invocado e reivindicado sempre que, nos processos mais gerais, os interesses e opiniões singulares parecem estar sendo desrespeitados. Isso porque, em parte, há um senso comum em torno da noção de autonomia relacionado com liberdade total ou independência total, que necessita ser discutido e problematizado.

No sentido da afirmação da *autonomia* em educação, seja em nível das escolas ou dos sistemas de ensino, gostaríamos de enfatizar, com outros autores (Barroso, 2000; Gutierrez & Catani, 2000), o caráter relativo e interdependente da autonomia. A *autonomia* não dispensa relação e articulação entre escolas, sistemas de ensino e poderes, tampouco é a liberdade e a direção dada por apenas um segmento social. Logo, não se pretende a autonomia dos professores, ou dos pais, ou dos estudantes. A autonomia é sempre de um coletivo, a comunidade escolar, e para ser legítima e legitimada depende de que este coletivo reconheça sua identidade em um todo mais amplo e diverso, que por sua vez o reconhecerá como parte de si. A autonomia, portanto, se edifica na confluência, na negociação de várias lógicas e interesses; acontece em um campo de forças no qual se confrontam e equilibram diferentes poderes de influência, internos e externos. Por isso, a autonomia de uma escola, a gestão democrática da escola, deve ser cuidadosamente trabalhada, para não camuflar autoritarismos, nem fomentar processos de desarticulação e voluntarismos.

Pensar a gestão democrática da educação é, portanto, refletir sobre estas e outras idéias, sempre e todas como parte de um conjunto de elementos implicados entre si – democratização do acesso e permanência/continuidade nos estudos, democratização dos saberes que dão passagem à cidadania e ao trabalho, participação nos processos de planificação e decisão, relações de autonomia – e sua inserção em um projeto mais amplo de democratização da sociedade, do qual a educação é constitutiva e constituinte.

É essa constelação de fatores e implicações que vai orientar escolhas (nem sempre manifestas nos discursos oficiais) que, muito embora se apoiem na configuração atual das reformas educacionais – baseadas em flexibilidade e descentralização –, tomam um rumo bastante diferente conforme os fundamentos de continuidade ou ruptura com o atual modelo societal hegemônico. Ou seja, de que gestão democrática estamos falando? Para atender às exigências do novo padrão de acumulação capitalista decorrente da globalização da economia, que aprofunda e gera processos de desigualdade e exclusão social, ou para investir na construção de uma nova sociedade, mais justa e igualitária?

A gestão democrática demanda, para sua operacionalização, conforme as diferentes escolhas decorrentes de fatores como os já comentados, um conjunto de instrumentos e medidas que, no encontro com o *já-vivido* nas escolas, nas redes e nos sistemas de ensino, vai configurando as possibilidades de cada local. Em geral, organiza-se pela combinação e articulação de processos que mesclam *democracia representativa* com *democracia participativa*. Ou seja, há instrumentos e instâncias formais que pressupõem a eleição de representantes, a partir do compromisso com um (ou mais de um) determinado segmento da sociedade civil ou, mais especificamente, da comunidade escolar (pais, funcionários, professores, estudantes). Mas há também o estabelecimento de estratégias e fóruns de participação direta, articulados e dando fundamento a essas representações.

Os conselhos representativos (em nível nacional, estadual, municipal e institucional – em cada unidade de ensino ou escola) são cada vez mais apontados como um instrumento indispensável nos processos de democratização; os fóruns com ampla participação, plenárias ou congressos também são mecanismos utilizados na elaboração e deliberação das políticas educacionais; a escolha do diretor, no âmbito da escola, tem na eleição uma das possibilidades mais defendidas. Modalidades que garantam a descentralização de recursos financeiros para a manutenção da escola e os projetos pedagógicos figuram como um elemento importante, além das mais diversificadas iniciativas de participação direta, tais como: conselhos de classe, assembléias, comissões, avaliação institucional, dentre as inúmeras experiências já em curso.

No nosso país, o debate sobre a gestão democrática da educação é antigo, mas nem por isso está muito evoluído ou conta hoje com um cenário favorável. São muitos os aspectos que vêm constituindo esse percurso, sempre truncado pela tradição extremamente autoritária, presente no campo social, cultural e político da esfera pública, bem como no âmbito da vida privada, nas relações familiares. O setor da educação tem hoje de arcar com heranças bastante pesadas, com as quais temos que cotidianamente lidar, se pretendemos um novo horizonte de cidadania, participação e democracia. Vejamos, a seguir, mais um dos cenários da luta pela democratização da educação no Brasil.

GESTÃO DEMOCRÁTICA NO BRASIL: DA PROPOSTA À REALIDADE

Um elemento importante para a democratização da educação que vivenciamos no país é o processo de (re)ordenamento constitucional, legal e institucional, empreendido principalmente a partir da abertura política na década de 1980. Ele vem se configurando como parte substantiva e politicamente pedagógica de todo o movimento que estamos

construindo, através de uma prática democrática, na qual a mobilização popular impõe maiores graus de abertura às modalidades regimentais tradicionais, cria novas formas de participação e avança no reconhecimento dos princípios e direitos da plena cidadania.

A nova Constituição Brasileira, de 1988, em seu texto, demonstrou as possibilidades de se aproveitar a crise sócio-econômica e institucional para lograr espaços e conteúdos importantes, face ao desarranjo e limitações no poder constituído e nos segmentos hegemônicos. Mesmo com as perdas que, em termos de avanços progressistas, também pudemos contabilizar, essa lição não foi desperdiçada. O mesmo aconteceu na elaboração de Constituições estaduais e, em muitos municípios, na construção das Leis Orgânicas; estas refletiram progressos consideráveis em direção ao atendimento dos interesses da maioria da população, vencendo o *status quo*.

A nova ordem constitucional consagrou a *gestão democrática do ensino público* como princípio, fato inédito em relação a constituições anteriores. O *direito à educação* ganhou detalhamento e amplitude, fato e texto que se reproduziram, de um modo ou outro, nas Constituições Estaduais e nas Leis Orgânicas, como são chamadas as constituições municipais.

Mas uma nova ordem constitucional não é suficiente. É preciso efetivar as conquistas democráticas e prosseguir com uma rigorosa e fundamental revisão da legislação complementar e ordinária – o reordenamento legal – e, concorrentemente, construir a estrutura organizacional que permita a realização dos objetivos e princípios da educação nacional, no que chamamos de reordenamento institucional.

Em relação ao processo de reordenamento legal, um instrumento importante foi o ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069, de 1990), por garantir o acesso à educação e a permanência na escola, bem como a participação dos estudantes e seus responsáveis na definição das propostas educacionais. É imperioso citar aqui também a nova LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394, de 1996) e o novo PNE – Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172, de 2001), que representaram um verdadeiro “campo de batalhas”, construído a partir de tortuosos e longos processos, nos quais houve muita polêmica, manobras políticas, substitutivos, emendas, cujo resultado final desgostou a muitos que sonhavam com um avanço democrático mais significativo. Pesaram bastante no conteúdo dessas principais leis da educação brasileira os compromissos da política econômica e os interesses pactuados para a “governabilidade”, seja de coalisão partidária ou entre os entes federativos. Outra nova lei importante é a que alterou os pilares do financiamento do ensino fundamental, instituindo o Fundef (Lei nº 9.424, de 1996). Impôs a redistribuição de recursos entre os municípios e o respectivo estado, de acordo com o número de alunos

matriculados em escolas de cada ente federativo, para maior equidade no cenário educacional; mas não foi um mecanismo que tenha garantido maior aporte de recursos na educação – isto ainda depende de decisões de governo e, portanto, tem sido variável em tempo e lugar. Sendo uma lei com limites para sua vigência, posto que o fundo estava associado ao objetivo de expansão da oferta e universalização do ensino fundamental, estamos agora frente a novos embates para garantir mais recursos financeiros à educação básica, compreendendo a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio – todos com as modalidades que atendem a minorias com distintas necessidades educacionais. Mesmo assim, são muitas as conquistas asseguradas nesses textos. Valem como caminhada pela democratização da educação e pela democratização da gestão educacional, porque todo este ordenamento legal também traz em si medidas de maior participação e inclusão social.

No caminho da gestão democrática, muitas outras leis foram asseguradas em estados e municípios, consolidando conselhos representativos, com caráter fiscalizador, normativo e deliberativo; eleição de dirigentes; processos participativos na elaboração das políticas públicas; repasse de recursos para as unidades de ensino, entre outros mecanismos. Mas a realidade do país ainda está aquém do que os grupos sociais mais organizados conseguiram formalizar. Em muitos municípios (22%, conforme Dourado, 2000), as secretarias de Educação ainda adotam a “indicação do diretor de escola por parte da autoridade”; também a grande maioria não promove a autonomia financeira, ou sequer garante um funcionamento qualificado das unidades de ensino.

Em âmbito institucional igualmente são significativos os avanços: atuação de conselhos deliberativos, eleição de dirigentes, construção de projetos político-pedagógicos de forma participativa, regimentos em bases democráticas, planejamento participativo, avaliação institucional. Enfim, há movimentos de reconhecimento dos agentes do cenário educacional (pais, estudantes, professores, funcionários...) como cidadãos, “empoderados” de seus legítimos direitos individuais, coletivos, sociais e políticos.

Por outro lado, ainda que considerando o avanço no acesso à escola conquistado na última década, as estatísticas e a observação direta da nossa sociedade evidenciam a situação ainda crítica do campo educacional, considerando o nível de aprendizagem e de vivência de uma gestão plenamente democrática. São situações de fato e de direito que nos chamam à luta constante por maior intensidade democrática *na e pela* educação.

Esse não é um movimento concluído, aliás, sua natureza é ser um movimento *sem fim*, como disse o mesmo Santos (2000). As conquistas são

muitas e muitos foram os sonhos, utopias derrotadas – mas não destruídas! Vivemos um período povoado de desafios: a discussão do Fundeb – Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica, que deverá substituir o Fundef na redistribuição de recursos financeiros; a Reforma Universitária; muitos municípios e estados ainda discutindo seus planos municipais e estaduais de educação e leis ordenadoras da gestão democrática. É um conjunto de debates que oportunizam sempre o exercício da negociação dos conflitos e o aprofundamento de concepções e das estratégias que as viabilizam. A luta por mais e mais democracia, fonte inesgotável do aperfeiçoamento da convivência humana, tem na educação sua maior sustentação e por isto tem de ser valorizada como prática política e pedagógica em todas as escolas.

REFERÊNCIAS

- BARROSO, J. O reforço da autonomia das escolas e a flexibilização da gestão escolar em Portugal. In: FERREIRA, N. (org.) *Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- BORDENAVE, J. *O que é participação*. 8ª ed. São Paulo: Braziliense, 1994.
- II CONGRESSO Nacional de Educação. *Plano nacional de educação: proposta da sociedade brasileira*. Belo Horizonte, 1997.
- DEMO, P. *Participação é conquista: noções de política social e participativa*. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 1999.
- DOURADO, L. A escolha de dirigentes escolares: políticas e gestão da educação no Brasil. In: FERREIRA, N. (org.) *Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- GUTIERREZ, G.; CATANI, A. Participação e gestão escolar: conceitos e potencialidades. In: FERREIRA, N. (org.) *Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- KUENZER, A. As mudanças no mundo do trabalho e na educação: novos desafios para a gestão. In: FERREIRA, N. (org.) *Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- MACHADO, C. *As vicissitudes da construção da qualidade de ensino na política pública de educação no município de Porto Alegre, de 1989 a 1996*. Porto Alegre: UFRGS, 1999. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1999.
- PARO, V. H. *Gestão democrática da escola pública*. 2ª ed. São Paulo: Ática, 1998.
- POPKEWITZ, T. *Reforma educacional: uma política sociológica – poder e conhecimento em educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- SANTOS, B. *A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência*. São Paulo: Cortez, 2000.
- SANTOS, B. *Democratizar a democracia: os caminhos da democracia participativa*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.